



Origem, expansão e interiorização da Educação Profissional e Tecnológica no Brasil

*Origin, expansion and interiorization of Vocational and
Technological Education in Brazil*

ITAMAR DE OLIVEIRA CORRÊA FILHO ^a

JAIRO ANTÔNIO DA PAIXÃO ^b

MARLICE DE OLIVEIRA E NOGUEIRA ^c

Resumo

A Educação profissional e tecnológica assume nos últimos anos um importante papel de transformação social e de construção da cidadania de vários jovens e adultos brasileiros. Porém, os Institutos Federais ainda assumem para o capital a imagem de instituição de ensino que tem como finalidade atender prioritariamente à formação e à certificação de mão de obra para o mercado de trabalho local. Assim, para compreender os caminhos e as perspectivas futuras da Educação profissional e tecnológica é fundamental conhecer e interpretar sua historicidade e entender a conjuntura social, econômica e política em que a Rede Federal e os Institutos Federais se constituíram. O presente estudo teve como objetivo realizar uma retrospectiva sobre os avanços e os retrocessos da Educação profissional e tecnológica no Brasil, considerando o período compreendido entre o Brasil Império até o fim do governo do presidente Michel Temer (2018), e, por meio desses dados, analisar os caminhos e as perspectivas futuras da Educação profissional e tecnológica no país. Destacou-se as transformações significativas que marcaram a Educação profissional e tecnológica no governo do presidente Luiz Inácio Lula da

^a Universidade Federal de Viçosa (UFV), Viçosa, MG, Brasil. Mestrando em Educação, e-mail: itamar.oliveira@ifsudestemg.edu.br

^b Universidade Federal de Viçosa (UFV), Viçosa, MG, Brasil. Doutor em Educação, e-mail: jairopaixao2004@yahoo.com.br

^c Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP), Ouro Preto, MG, Brasil. Doutor em Educação, e-mail: nogueira_mar@uol.com.br

Silva. Em conclusão, notou-se uma considerável evolução social e educacional com os processos de expansão e de interiorização da Rede Federal, em que o principal objetivo foi reduzir os abismos educacionais nos processos formativos de jovens e adultos brasileiros. Todavia, compreende-se ainda as dificuldades impostas pelo atual governo e pelo sistema capitalista para a continuidade de um projeto educacional audacioso e necessário para o ensino profissional no Brasil.

Palavras-chave: Educação Profissional e tecnológica. Neoliberalismo. Dualidade de Ensino. Institutos Federais.

Abstract

In recent years, professional and technological education has played an important role in social transformation and in building the citizenship of several Brazilian youth and adults. However, the Federal Institutes still assume for the capital the image of an educational institution whose purpose is to give priority to the training and certification of labor for the local labor market. Thus, in order to understand the paths and future perspectives of Vocational and Technological Education, it is essential to know and interpret its historicity and understand the social, economic and political conjuncture in which the Federal Network and the Federal Institutes were constituted. This search aims to carry out a retrospective on the advances and setbacks of professional and technological education in Brazil, considering the period between the Brazil Empire until the end of the government of President Michel Temer (2018), and through these data, to analyze the paths and future perspectives of vocational and technological education in the country. The significant transformations that marked professional and technological education in the government of President Luiz Inácio Lula da Silva were highlighted. In conclusion, a considerable social and educational evolution was noted with the expansion and internalization processes of the Federal Network, in which the main objective was to reduce the educational gaps in the training processes of Brazilian youth and adults. However, it is still understandable the difficulties imposed by the current government and the capitalist system for the continuity of an audacious and necessary educational project for professional education in Brazil.

Keywords: Professional and technological education. Neoliberalism. Teaching duality. Federal Institutes.

Resumen

En los últimos años, la educación profesional y tecnológica ha jugado un papel importante en la transformación social y en la construcción de la ciudadanía de varios jóvenes y adultos brasileños. Sin embargo, los Institutos Federales siguen asumiendo para la capital la imagen de una institución educativa cuyo propósito es dar prioridad a la formación y certificación de mano de obra para el mercado laboral local. Así, para comprender los caminos y perspectivas futuras de la Educación Profesional y

Tecnológica, es fundamental conocer e interpretar su historicidad y comprender la coyuntura social, económica y política en que se constituyeron la Red Federal y los Institutos Federales. Esta investigación tiene como objetivo realizar una retrospectiva sobre los avances y retrocesos de la educación profesional y tecnológica en Brasil, considerando el período comprendido entre el Imperio de Brasil hasta el final del gobierno del presidente Michel Temer (2018), y a través de estos datos, analizar la los caminos y perspectivas futuras de la educación vocacional y tecnológica en el país. Se destacaron las significativas transformaciones que marcaron la educación profesional y tecnológica en el gobierno del presidente Luiz Inácio Lula da Silva. En conclusión, se observó una evolución social y educativa considerable con los procesos de expansión e interiorización de la Red Federal, en la que el objetivo principal fue reducir las brechas educativas en los procesos de formación de jóvenes y adultos brasileños. Sin embargo, todavía es comprensible las dificultades impuestas por el actual gobierno y el sistema capitalista para la continuidad de un proyecto educativo audaz y necesario para la formación profesional en Brasil.

Palabras clave: Educación profesional y tecnológica. Neoliberalismo. Dualidad de la Enseñanza. Institutos Federales.

Introdução

As políticas públicas para a educação profissional e tecnológica assumem nos últimos anos um importante papel de transformação social e de construção da cidadania de vários jovens e adultos brasileiros, inseridos em um mundo dinâmico, pluricultural e tecnológico. A concepção de formação do homem em sua totalidade, na perspectiva omnilateral, se fortalece nas últimas décadas, contrapondo-se a uma realidade de formação dualística, fragmentada, direcionada para o desenvolvimento de competências e habilidades e para a execução de tarefas, visando prioritariamente aos interesses do capital.

Nesse sentido, Kuenzer e Grabowski (2006) destacam que cada sistema econômico irá dispor de elementos próprios que buscam estabelecer o formato educacional correspondente às demandas de cada sociedade e de cada regime de acumulação. Ademais, cabe ressaltar que irão ditar as regras, não apenas da educação, mas também, dos comportamentos, dos gostos, do consumo, dos modos de produção, das formas de exclusão e dentre outros. Logo, na atualidade, o neoliberalismo torna-se a forma mais perversa do sistema capitalista, pois reduz a participação e a intervenção do Estado nas políticas públicas e subtrai da população os direitos sociais conquistados.

Destarte, o sistema educacional também é afetado, e a educação se transforma em um “serviço” altamente rentável e com um receituário neoliberal pronto para superar as crises através do estabelecimento de um “mercado educacional”, regido pelas lógicas de competitividade, qualidade, produtividade e méritos, similares ao sistema econômico.

É justamente diante desse contexto que a educação profissional e tecnológica busca contribuir para superar os paradigmas da dualidade estrutural de ensino, em que os caminhos da escolarização são diferenciados de acordo com a posição social do indivíduo, entre uma formação intelectual para a elite (dominante) e outra formação voltada para o capacitismo técnico, a fim de preparar e adequar a mão de obra da classe trabalhadora (dominado) aos interesses do capital.

No Brasil, a educação profissional e tecnológica é assunto divergente e polêmico em diversos governos. Contudo, no ano de 2004, com o Decreto nº 5.154, de 23 de julho de 2004, e dentro de um novo cenário político, a educação profissional e tecnológica passa a ser vinculada à Educação Básica de Nível Médio, podendo ser ofertadas mais modalidades de cursos técnicos.

Em 2008, por meio da Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008, foram criados os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, que, juntamente com Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR), os Centros Federais de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca (CEFET-RJ) e de Minas Gerais (CEFET-MG), as Escolas Técnicas vinculadas às Universidades Federais e o Colégio Pedro II, passaram a constituir a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (Rede Federal).

Nessa nova perspectiva de crescimento, frente às mudanças sociais, econômicas e com a responsabilidade de formação humana e cidadã dos sujeitos, iniciou-se a expansão da Rede Federal, que constituiu um marco na diversificação e na interiorização da educação profissional e tecnológica no país e também para o crescimento sustentável dessas regiões.

Destaca-se que, mesmo considerando certa evolução acerca das discussões sobre educação, trabalho e neoliberalismo, os Institutos Federais ainda assumem para o capital uma imagem de instituição de ensino que tem como finalidade atender

prioritariamente à formação e à certificação de mão de obra para o mercado de trabalho local, principalmente através dos seus cursos técnicos.

Dessa forma, a presente retrospectiva tornou-se fundamental para conhecer e interpretar os avanços e os retrocessos da Educação profissional e tecnológica no período analisado e para entender a conjuntura social, econômica e política em que a Rede Federal e os Institutos Federais se constituíram.

Tendo em vista a bibliografia especializada que foi empregada nessa investigação, tal resgate histórico encontra-se organizado em dois momentos: o primeiro compreende a faixa temporal do Brasil império (1822-1889) ao governo do presidente Fernando Henrique Cardoso (2002) e o segundo momento analisou a partir do governo do presidente Luiz Inácio Lula da Silva (2003 a 2010) até a atualidade. Essa divisão justificou-se pelas transformações significativas que marcaram a educação profissional e tecnológica no governo do presidente Luiz Inácio Lula da Silva. Tal fato, merece ser destacado à parte, devido à relevância do projeto de integração das instituições federais de educação profissional, os debates envolvidos e os desafios que surgiram nos processos de implantação e expansão da rede de escolas técnicas do governo.

Nessa perspectiva, o objetivo do presente estudo é realizar uma retrospectiva histórica sobre os avanços e os retrocessos da Educação profissional e tecnológica no Brasil, considerando o período compreendido entre o Brasil Império até o fim do governo do presidente Michel Temer (2018), e, por meio desses dados, analisar os caminhos e as perspectivas futuras da Educação profissional e tecnológica no país.

Caminhos da pesquisa

Considerando o fenômeno em questão, a trilha científica fundamentada nas ciências humanas e sociais se mostrou a mais indicada para nortear a verificação dos objetivos estabelecidos. Nesse sentido, a presente investigação encontra-se em conformidade com Morosini e Fernandes (2014), que enfatizam a importância da adoção de procedimentos como a identificação, registro e categorização que possam conduzir à reflexão e à síntese sobre a produção científica de uma determinada área, em um determinado espaço de tempo, coligando periódicos, teses, dissertações e

livros sobre uma temática em questão.

Assim, a estruturação desse estudo teve como eixo norteador os referenciais obtidos por meio da literatura especializada acessada e que vinha ao encontro da Educação profissional e tecnológica no Brasil e das posições assumidas pelos pesquisadores dessa investigação concernente ao tema. Nessa direção, os procedimentos adotados encontram-se fundamentados em Romanowski e Ens (2006), as quais trazem orientações sobre o processo de construção de um estado do conhecimento. As referidas autoras postulam que os estudos desenvolvidos a partir de uma sistematização de dados recebem a denominação de estado da arte quando envolvem toda uma área do conhecimento, nos diferentes aspectos que suscitaram produções. Na efetivação do estado da arte sobre um determinado tema não basta apenas estudar os resumos de dissertações e teses. O estudo que privilegia tão somente um setor das publicações sobre o tema estudado vem sendo denominado de estado do conhecimento (ROMANOWSKI; ENS, 2006).

Considerando as definições anteriores, é possível asseverar que uma pesquisa de estado da arte é uma investigação de estado do conhecimento quando possui caráter bibliográfico. No entanto, elas se diferenciam, sobretudo, pela primeira apresentar a necessidade de uma busca por produções mais diversificadas, amplas e profundas. Destarte, o presente estudo, de caráter bibliográfico, assume-se como estado do conhecimento. Compreendido como uma metodologia capaz de mapear e de discutir uma certa produção acadêmica, o estado do conhecimento apresenta como características bibliográficas do processo de produção, a realização de um estudo descritivo e analítico do material a ser consultado (FERREIRA, 2002).

Para isso, inicialmente, buscou-se trabalhar com os autores que têm se dedicado a pesquisar aspectos relacionados à educação profissional no Brasil e que, juntos, possibilitaram estabelecer um resgate histórico sobre a temática, dentre os quais destacam-se: Dante Henrique Moura, Eliezer Pacheco, Gaudêncio Frigotto, Luiz Antônio Cunha, Maria Ciavatta, Silvia Maria Manfredi, Marise Ramos, Meire Terezinha Muller e Otaíza de Oliveira Romanelli. Associados a essa discussão, os estudos de Acácia Zeneida Kuenzer, Celso João Ferreti, Dalila Andrade Oliveira, Gabriel Grabowski e Mônica Ribeiro da Silva fomentaram o diálogo acerca das políticas neoliberais e do aprofundamento sobre o debate entre trabalho e educação,

o qual permitiu trazer novos apontamentos sobre os desafios e as perspectivas futuras da educação profissional e tecnológica diante dos interesses do capital.

Por fim, as pesquisas de Célia Regina Otranto e Marcelo Lima corroboraram três pontos em comum para serem acompanhados de perto por pesquisadores em educação, considerando o atual processo de expansão e de interiorização do ensino profissional no país, são eles: a identidade institucional, a expansão e qualidade da educação ofertada e a dualidade estrutural de ensino existente no Brasil. As análises de Marcelo Lima são realizadas em uma perspectiva menor, no Instituto Federal do Espírito Santo (IFES), mas são abordadas pelo estudo de Célia Regina Otranto que abrangeu toda a Rede Federal e trouxe convergências sobre as ações futuras na Rede Federal.

Além disso, utilizou-se de legislações que impactaram a educação profissional e tecnológica na contemporaneidade, como o Decreto nº 5.154/2004 e a Lei nº 11.892/2008 e de dados disponíveis no *site* do Ministério da Educação e da Plataforma Nilo Peçanha. Esta, tem como objetivo coletar e validar dados estatísticos, formular e desenvolver indicadores e dar publicidade a essas informações, a fim de contribuir para melhorias na gestão administrativa e educacional da Rede Federal (SETEC/MEC, 2021).

Desta forma, foi possível a compreensão e discussão aprofundadas das categorias de análise que compreendem os diferentes períodos históricos da Educação profissional e tecnológica no Brasil (Brasil Império até o fim do governo do presidente Michel Temer – ano de 2018), bem como perspectivar a Educação profissional e tecnológica no país. Tais categorias, que emergiram do referencial teórico, encontram-se organizadas nos seguintes períodos: do Brasil império ao governo do presidente Fernando Henrique Cardoso e do governo do presidente Luiz Inácio Lula da Silva (2003 a 2010) aos dias atuais.

Do Brasil Império ao governo do presidente Fernando Henrique Cardoso

O período colonial brasileiro (1500-1822) não será aprofundado nesse estudo, pois o ensino de profissões foi organizado através de núcleos de

aprendizagens de ofícios artesanais e manufactureiros, realizados principalmente pelas *Corporações de Ofícios*¹, que não adquiriram o formato escolar. Assim, as ações sistemáticas que caracterizaram o início da educação profissional no Brasil ocorreram na transição para o período imperial com a chegada da família real no país (CUNHA, 2005a).

A mudança da corte portuguesa para o Brasil aconteceu em um período de intenso agravamento entre as relações políticas de Portugal e França, na virada 1807 para 1808. Com as invasões das terras portuguesas pelas tropas de Napoleão Bonaparte, a família real fugiu para o Brasil sendo transportadas e escoltadas por navios britânicos, chegaram na cidade de Salvador e, posteriormente, se instalaram no Rio de Janeiro. Essa transferência para o território brasileiro permitiu que o país deixasse de ser colônia e se tornasse a sede do Reino português, trazendo impactos expressivos na política e na economia.

No âmbito da educação, logo em 1809, Dom João VI criou o *Colégio das Fábricas* no Rio de Janeiro que, segundo Moura (2007, p. 5), foram “os primeiros indícios do que hoje se pode caracterizar como as origens da educação profissional” no Brasil. O seu objetivo era ensinar ofícios aos órfãos que foram trazidos de Portugal junto com a família real. Essa instituição e outras que surgiram posteriormente assumiram um caráter assistencialista, em que os órfãos, os abandonados e os desvalidos da sorte se tornariam o seu “público-alvo”. Portanto, Cunha reconhece que, “se o Colégio das Fábricas não foi o primeiro estabelecimento de ensino profissional no Brasil, nem mesmo o que primeiro abrigou órfãos com esse propósito, ele foi a referência para os outros que vieram a ser instalados” (CUNHA, 2000, p. 91).

¹ O termo *ofício* refere-se ao conjunto de práticas que definem uma profissão e ao grupo de indivíduos que serão seus praticantes. O termo *corporação* trata da abrangência de mais um ofício-profissão, por exemplo, carpintaria, pedreiro, ladrilheiro e etc. Assim, com a expansão da agroindústria do açúcar e dos minérios em Minas Gerais, iniciou-se a formação de núcleos urbanos que emergiu um mercado de serviços especializados, como sapateiros, ferreiros, pedreiros, entre outros. Logo, as Corporações de Ofício no Brasil organizaram sistematicamente a instrução dessas atividades aos seus aprendizes. Possuíam uma estrutura hierarquizada, dividida em mestres, oficiais e aprendizes. Tais estruturas ganharam destaque nos ofícios dos engenhos de cana de açúcar, da mineração, dos colégios jesuítas e das ribeiras. Entretanto, foram extintas pela Constituição de 1824 que justificou a limitação do mercado interno brasileiro e da economia colonial, pela falta de estímulo diante dos resultados do trabalho escravo e pela orientação dos dirigentes do Brasil Império pela doutrina liberal (CUNHA, 2005a).

Todavia, o Colégio encerrou suas atividades em 1812, devido ao baixo desenvolvimento industrial do país.

Com a independência do Brasil, em 7 de setembro de 1822, iniciou-se o período imperial que se estendeu até 1889. Nesse decurso, Manfredi (2017) afirma que o ensino profissional ofertado pelo Estado tinha caráter assistencial, compulsório e destinado aos desafortunados. Enquanto aquele, oferecido pela iniciativa privada era voltado ao trabalho artesanal (qualificado). Apesar de orientações diferentes, eles se complementavam em suas finalidades de disciplinamento popular e na validação de uma estrutura social excludente.

Assim, no Brasil Império, dois sistemas de ensino profissional se destacaram: as *Casas de Educando e Artífices* e os *Licêus de Artes e Ofícios*. Entre 1840 e 1856, instituíram-se em dez províncias brasileiras as Casas de Educando e Artífices, que utilizaram um formato de aprendizagem militar, baseado nos padrões de hierarquia e disciplina. Eram instituições mantidas pelo Estado que atendiam aos vulneráveis da sociedade: os órfãos, os abandonados e os desvalidos da sorte (MANFREDI, 2017). Em meados do século XIX, com a expansão da produção manufatureira no país, surgiram por iniciativa das sociedades civis os Liceus de Artes e Ofícios, que amparavam crianças órfãs, “possibilitando-lhes uma base de instrução teórica e prática e iniciando-as no ensino industrial” (MOURA, 2007, p. 6).

Em 1889, devido à perda de apoio político ocorreu a queda da monarquia imperial e a Proclamação da República em 15 de novembro, provocando diversas transformações políticas, econômicas, sociais e escolares no Brasil. Entre elas, Manfredi (2017) destaca a abolição da escravatura em 1888, o crescimento da economia cafeeira, a urbanização, a aceleração da industrialização e uma incipiente modernização tecnológica. Por conseguinte, o autor complementa que a educação profissional ganhou novos rumos na República, pois deixou de ser uma instituição de instrução de pobres e desafortunados, tornando-se um espaço de transformação de indivíduos de classes populares em trabalhadores assalariados. Moura (2007) corrobora a tentativa por parte do governo em modificar o caráter assistencialista da educação no início do século XIX, vinculando o ensino profissional em 1906 ao Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio. No entanto, “a marca de uma

instituição voltada para os desvalidos da sorte esteve por muito tempo, impregnada no seu formato anterior” (LIMA, 2016, p. 96).

Na República Velha, as instituições de ensino de ofícios obrigatórios foram sendo substituídas por rede de escolas dos governos estaduais, federais e de outras organizações, como a Igreja Católica, por exemplo.

No âmbito dos estados da federação, alguns optaram por reestruturar os antigos liceus e outros criaram suas próprias redes de ensino profissional. O estado de São Paulo se sobressaiu no cenário brasileiro, criando cursos noturnos para menores trabalhadores, escolas profissionais oficiais que ofereciam cursos de marcenaria, mecânica e eletricidade para meninos e cursos de rendas e bordados, pintura e desenho profissional para meninas (MANFREDI, 2017).

Em 1909, por meio do Decreto Federal nº 7.566 de 23 de setembro foram criadas as *Escolas de Aprendizagem e Artífices* pelo presidente da República Nilo Peçanha. Cabe ressaltar que essas escolas se tornaram o marco legal da Educação Profissional e Tecnológica no Brasil (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2018b). Em 2011, a presidente Dilma Rousseff mediante a Lei 12.417/2011, declarou Nilo Peçanha como o Patrono da Educação Profissional e Tecnológica no Brasil.

Segundo Cunha (2000, p. 94), no âmbito da educação profissional, a criação das Escolas de Aprendizagem e Artífices foi a “principal medida republicana” para o ensino profissional primário e gratuito, pois instituiu dezenove escolas em várias unidades da federação brasileira. O ensino destinou-se aos pobres e humildes, e a instrução foi direcionada para o contexto industrial, sendo custeada pelo próprio Estado (MOURA, 2007).

As décadas de 30 e 40 foram marcadas pela Era Vargas e suas políticas públicas para a educação profissional atreladas a uma progressiva expansão da industrialização no país. Foi o momento econômico em que a agroindústria do café sofreu os impactos da crise de 1929 e emergiu a nova classe dominante do ramo industrial.

Diante desse contexto, reiterou-se o caráter dual da educação brasileira, principalmente a partir da Constituição Federal de 1937, que apresentou nitidamente tal fragmentação. Segundo Kuenzer (1997, p. 15), a realidade concebeu “a existência de dois projetos pedagógicos distintos que atendem às necessidades definidas pela divisão técnica e social do trabalho de formar trabalhadores instrumentais e

trabalhadores intelectuais através de sistemas distintos”, ou seja, o processo formativo é diferenciado desde o ensino primário para as elites e para a classe trabalhadora. A Constituição de 1937 reforça tal discurso no artigo 129, em que estabelece:

Art. 129 - [...] O ensino pré-vocacional profissional destinado às classes menos favorecidas é em matéria de educação o primeiro dever de Estado. Cumpre-lhe dar execução a esse dever, fundando institutos de ensino profissional e subsidiando os de iniciativa dos Estados, dos Municípios e dos indivíduos ou associações particulares e profissionais.

É dever das indústrias e dos sindicatos econômicos criar, na esfera da sua especialidade, escolas de aprendizes, destinadas aos filhos de seus operários ou de seus associados. [...] (BRASIL, 1937, Art. 129)

Assim, os rumos da educação profissional são colocados nas mãos das indústrias, que ofereceram formação aos jovens mediante os seus interesses e as necessidades do mercado. Romanelli (1986) critica as determinações do documento constitucional ao afirmar que “oficializando o ensino profissional, como ensino destinado aos pobres, estava o Estado cometendo um ato lesivo aos princípios democráticos: estava o Estado instituindo oficialmente a discriminação social, através da escola” (ROMANELLI, 1986, p. 11).

O ano de 1942 provocou modificações significativas na educação sob a visão do mundo do trabalho. Segundo Muller (2009), a Reforma Capanema ou as Leis Orgânicas do Ensino foram constituídas de uma série de decretos que tinham como objetivo orientar o sistema educacional brasileiro, alinhando-o à nova ordem econômica e social.

No campo do ensino industrial, o Decreto nº 4.073, de 30 de janeiro de 1942, estabeleceu novas diretrizes para essa modalidade dividindo-a em dois ciclos: o primeiro abrangendo o ensino industrial básico, de mestria, artesanal e a aprendizagem e o segundo envolvendo o ensino técnico e pedagógico. As Escolas de Aprendizes e Artífices foram transformadas em Liceus Industriais em 1937. Estes, em 1942, foram extintos pelo Decreto nº 4.127, de 25 de fevereiro e tornaram-se as *Escolas Industriais e Técnicas* que ofertariam o ensino industrial técnico nos dois ciclos do Decreto nº 4.073 (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2018b).

Ainda nesse contexto da Reforma do Ministro da Educação Gustavo Capanema, criou-se em 1942 o SENAI - Serviço Nacional de Aprendizagem

Industrial e, posteriormente, em 1946, o SENAC – Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial, que são instituições de iniciativa pública, porém de controle privado, que deram início ao atual sistema “S”. O papel dessas organizações refletiu a escolha do governo em repassar às empresas privadas a missão de formar cidadãos para o mundo do trabalho. (MOURA, 2007).

Nesse contexto, a autora Kuenzer (2007, p. 1156) considera que a expansão “determinada pelo movimento do mercado para atender a necessidades definidas de formação profissional especializada, se deu de forma caótica, sem responder a uma política especificamente formulada para a educação profissional”. Por conseguinte, o resultado desse desenvolvimento desordenado acentuou a continuidade do caráter dual e elitista da educação brasileira.

O fim da Era Vargas em 1945 e a Constituição Federal de 1946, que, segundo Romanelli (1986, p. 169), é “caracterizada pelo espírito liberal e democrático de seus enunciados”, possibilitaram novas perspectivas sobre a educação profissional no período da República Populista (1945-1964). A autora destaca o seu distanciamento da Constituição anterior e, no campo da educação, o retorno à inspiração ideológica dos educadores, a organização de um sistema educacional descentralizado de maneira equilibrada, a previsão de recursos mínimos para a educação e a criação da comissão de educadores para elaboração de uma reforma de caráter nacional para a educação. O debate acerca da reforma iniciou em 1948, entretanto foi uma discussão que perdurou até o final de 1961, quando foi promulgada a primeira Lei de Diretrizes e Bases da educação (Lei 4.024, de 20 de dezembro de 1961). Tais medidas tinham como objetivo colocar o Estado como protagonista na promoção e garantia do direito à educação que havia sido entregue nas mãos da iniciativa privada no governo anterior (ROMANELLI, 1986).

Ainda no governo de Juscelino Kubitschek, as Escolas Industriais e Técnicas foram transformadas em *Escolas Técnicas Federais* em 1959 e tornaram-se autarquias do governo federal, adquirindo autonomia administrativa, didática e técnica. A constituição dessa personalidade jurídica própria foi significativa para o desenvolvimento do ensino profissional e para Cunha (2005b, p. 135):

A repercussão da autonomia das escolas técnicas federais foi muito grande, tanto pelo grande crescimento nas matrículas, pela melhoria da qualidade dos cursos, pelo aumento da produtividade dos recursos e pela maior capacidade de resposta às necessidades locais e regionais.

Assim, Ramos (2014) observa que o Estado começa a assumir parte do ensino profissional no país, de acordo com os planos de investimentos públicos na educação, e que buscava uma homogeneização escolar, possibilitando ao ensino técnico equivalência ao secundário propedêutico. Tal fato, efetivou-se a partir da primeira Lei de Diretrizes e Bases da educação de 1961, que permitiu que os estudantes da educação profissional dessem seguimento aos estudos no ensino superior. Formalmente, a dualidade de ensino chegava ao fim, todavia continuou na prática com a diferenciação nos currículos (MOURA, 2007).

As décadas de 60 e 70 foram marcadas por intensas transformações e autoritarismo trazidos pelo Golpe de 1964, o que caracterizaria o início da ditadura militar no Brasil, a qual se estenderia até o início de 1985. A educação nesse regime tinha como objetivo possibilitar a transformação do Brasil em uma grande potência mundial e atuaria, segundo Moura (2007, p. 11), “como a grande alavancadora do desenvolvimento” aliada aos planos econômicos propostos pela ditadura.

Nesse contexto, a década de 70 emergiu com políticas governamentais altamente profissionalizantes, inseridas em um momento de expressivo desenvolvimento da economia, denominado *Milagre Econômico* (1968-1973). Cunha (2005b) aponta para a tentativa do governo em inverter o viés ideológico e histórico sobre o ensino profissional, passando de uma educação assistencialista direcionada aos órfãos, abandonados e desvalidos da sorte para um sistema desejado por todos. Nessa perspectiva de valorização do ensino técnico, ouvia-se: “acabou o tempo dos doutores, agora é a vez dos técnicos” (CUNHA, 2005b, p. 14).

A Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971, tornou universal e compulsório o ensino do segundo grau com a formação técnica. A expansão do crescimento proporcionado pelo Milagre Econômico demandaria profissionais técnicos de nível médio para garantir as políticas desenvolvimentistas do regime militar. Todavia, em consequência, o mercado saturou de profissionais formados em cursos técnicos em Administração, Contabilidade e Secretariado; nem todas as escolas particulares

profissionalizaram o segundo grau, o que gerou um movimento de transição dos filhos da classe média das escolas públicas para as escolas privadas, o que contribuiu para a desvalorização da escola pública; faltando assim financiamento adequado e corpo docente especializado para garantir a universalidade da reforma (MOURA, 2007).

Logo, a Lei nº 5.692/71, sem condições efetivas de profissionalizar todo o segundo grau, foi sendo flexibilizada, até que em 1982, por meio da Lei 7.044, de 18 de outubro de 1982, alteraram-se os dispositivos de obrigatoriedade da habilitação profissional no segundo grau. Segundo Manfredi (2017), foi trazida novamente a antiga dualidade estrutural de ensino nas legislações, visto que na prática pouca coisa havia mudado.

O início da década de 90 é caracterizado pela transformação gradativa das Escolas Técnicas Federais e das Escolas Agrícolas Federais em *CEFETS - Centro Federal de Educação Tecnológica*, pela Lei nº 8.948, de 8 de dezembro de 1994. Foi também instituído o Sistema Nacional de Educação Tecnológica, que integrou a Rede Federal e as redes ou escolas com estruturas semelhantes dos Estados, Distrito Federal e municípios (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2018b). Esse processo ficou conhecido como a “*cefetização*” das escolas técnicas. No entanto, destaca-se que, em 1978, as Escolas Técnicas Federais dos estados de Minas Gerais, do Paraná e do Rio de Janeiro já haviam sido transformadas em CEFETS através da Lei nº 6.545, de 30 de junho de 1978, porém em um processo transição menor que o proposto pela Lei nº 8.948/94, que se estenderia por toda a década de 90.

Com a Lei nº 6.545/78 foi também atribuído aos CEFETs a responsabilidade de ofertar a educação tecnológica de nível superior, visando à formação de profissionais em engenharia industrial e tecnólogos e de professores com licenciaturas plenas e curtas, com vistas a atender as disciplinas no ensino do segundo grau e dos cursos de formação de tecnólogos. Diante desse cenário, Cunha (2005b) apresenta uma visão dicotômica estabelecida pela sociedade sobre a “*cefetização*” e a oferta de cursos de graduação e licenciatura: uma delas valorizava o *status* adquirido por essas escolas por tornarem-se instituições de ensino superior e outra, que o autor representa como a principal e verdadeira, o “desvalor dessas instituições pela manutenção de sua situação apartada da universidade (sem adjetivos), quer dizer, mais uma forma

pela qual se processa a reprodução ampliada da dualidade da educação brasileira” (CUNHA, 2005b, p. 211).

Por fim, o ensino médio e a educação profissional foram temas polêmicos e marcados por duas legislações no governo do presidente Fernando Henrique Cardoso (1995-1998 e 1999-2002): a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9.394, de 20 dezembro de 1996, e o Decreto nº 2.208, de 17 de abril de 1997.

A educação brasileira foi estruturada pela segunda Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96 em duas etapas: a educação básica e a educação superior, conforme apontadas no capítulo I da LDB. A educação profissional é alocada separadamente, não fazendo parte da educação regular brasileira. Ela é tratada como algo paralelo ou como um apêndice, reforçando novamente a dualidade educacional estabelecida. Pouco tempo depois, é aprovado o Decreto nº 2.208/97 que retoma o ensino médio puramente propedêutico. Através dele, os cursos técnicos passam a ser ofertados obrigatoriamente nas modalidades concomitantes ou subsequentes ao ensino médio. A medida foi tomada via decreto, a fim de evitar uma ampla resistência na tramitação de um Projeto de Lei no Congresso (MOURA, 2007).

A retrospectiva histórica realizada nesta seção demonstrou as rupturas e continuidades enfrentadas pela educação profissional brasileira até a virada do século XXI. Os paradigmas da dualidade estrutural de ensino é um problema que perpassa gerações e diferentes governos no Brasil e que foram gravemente acentuadas no final dos anos 90 pelas políticas neoliberais. O governo do presidente Luiz Inácio Lula da Silva trouxe significativas mudanças e reformas para a Educação profissional e tecnológica, que resultaram na criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, tema a ser discutido na próxima seção.

Do governo do presidente Luiz Inácio Lula da Silva (2003 a 2010) à atualidade

A eleição do presidente Luiz Inácio Lula da Silva (Lula), em 2002, do Partido dos Trabalhadores (PT), tornou-se um marco histórico na política brasileira. Pela primeira vez, um candidato de esquerda chegava à Presidência da República, com uma vitória expressiva sobre o candidato de direita José Serra, do Partido da Social

Democracia Brasileira (PSDB), no segundo turno. Ademais, era o início de um período de hegemonia política de esquerda, determinado pela reeleição do presidente Lula em 2006 e a eleição e reeleição da presidente Dilma Rousseff em 2010 e 2014 respectivamente.

O governo do presidente Lula (2003-2010) se caracterizou por intensas reformas que possibilitaram um novo cenário econômico, político e social para o Brasil. Com a maior participação do Estado na economia, nas políticas sociais e na distribuição de renda, o país obteve transformações significativas: o controle da inflação, o crescimento do Produto Interno Bruto (PIB), a estabilidade do Real, o aumento das exportações de matérias-primas e *commodities*, a redução do desemprego, o ganho real no salário mínimo, a diminuição da taxa de pobreza, a criação de programas sociais como o “Bolsa Família”, “Fome Zero” e “Minha casa, minha vida”, a elaboração do Plano de Aceleração do Crescimento (PAC), entre outros. O mandato do presidente Lula também foi marcado por escândalos de corrupção, como o Mensalão. Todavia, o presidente manteve sua popularidade, o que garantiria mais adiante a eleição de sua sucessora, a presidente Dilma Rousseff.

No âmbito das políticas educacionais e da educação profissional, o primeiro mandato do presidente Lula (2003-2006) ficou caracterizado principalmente pelas continuidades das medidas adotadas no governo anterior, segundo afirmam os autores Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005), Manfredi (2017) e Oliveira (2009).

Para Manfredi (2017), de maneira geral, esse período serviu para organizar e “colocar a casa em ordem”. Diante dessa necessidade e das transformações ocorridas no campo da educação durante o governo do presidente Fernando Henrique Cardoso, Oliveira (2009, p. 198) afirma que:

O primeiro mandato do presidente Lula foi marcado, no campo educacional, muito mais por permanências que rupturas em relação ao governo anterior. Tendo sido herdeiro de uma reforma educacional de longo alcance e complexidade, que durante os dois mandatos do governo que o precedeu – FHC – mudou os rumos da educação brasileira do nível básico ao superior, restava a esse governo re-reformar a educação ou conservar e manter as iniciativas anteriores. A opção parece ter sido pelo segundo caminho.

Nesse sentido, mantendo a continuidade das políticas precedentes, destacaram-se algumas dificuldades no campo da educação profissional e tecnológica

que inviabilizaram possíveis mudanças: a falta de sintonia temporal e política entre os projetos estabelecidos pelo governo federal com os foros estaduais e municipais; a criação de diferentes programas de formação profissional, como o *ProJovem*, *Proeja*, *Escola de Fábrica* e *Programa Brasil Profissionalizado*, que dificultavam a administração e disponibilidade de recursos; e a ausência de um projeto articulado entre o Ministério da Educação e o Ministério do Desenvolvimento que pudesse instituir uma política pública de longo prazo (MANFREDI, 2017).

Os autores Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005, p. 1087) definem os anos iniciais do governo do presidente Lula como “um percurso histórico controvertido” para a educação profissional. Para exemplificar tal contexto, neste período ocorreu a revogação do Decreto nº 2.208, de 17 de abril de 1997, pelo Decreto nº 5.154, de 23 de julho de 2004, importante documento para o futuro da educação profissional no Brasil. Este regulamentou o retorno da possibilidade de integração do ensino médio com a educação profissional e manteve as modalidades concomitantes e subsequentes, conforme dispõe em seu artigo 4º:

Art 4. §1º A articulação entre a educação profissional técnica de nível médio e o ensino médio dar-se-á de forma:

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

II - Concomitante, oferecida somente a quem já tenha concluído o ensino fundamental ou esteja cursando o ensino médio, na qual a complementaridade entre a educação profissional técnica de nível médio e o ensino médio pressupõe a existência de matrículas distintas para cada curso [...];

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

Na teoria, Frigotto, Ciavatta e Ramos (2012, p. 27) destacam que o documento representou “um ganho político e, também, como sinalização de mudanças pelos que não querem se identificar com o *status quo*, ou será apropriado pelo conservadorismo, pelos interesses definidos pelo mercado”, visto que o Decreto nº 2.208/97 retirava a responsabilidade de o Estado ofertar a educação profissional e a entregava à iniciativa privada. Contudo, na prática, Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005) afirmam que a integração esperada não aconteceu e, com a reestruturação no Ministério da

Educação, o ensino médio foi alocado na Secretária de Educação Básica e separado da educação profissional. Em síntese, os autores concluem que isso demonstrava a falta de entendimento e articulação das secretarias acerca do tema, e que as políticas de integração não seriam prioridades naquele momento do governo, mesmo diante da promulgação do Decreto nº 5.154/2004.

No final de 2005, o Ministério da Educação construiu cinco Escolas Técnicas Federais nos estados do Acre, Amapá, Mato Grosso do Sul, Rondônia e Rio Grande do Sul (Canoas), quatro Escolas Agrotécnicas Federais nas cidades de Brasília, Nova Andradina, Marabá e São Raimundo das Mangabeiras e outras trinta e três Unidades de Ensino Descentralizadas em todas as cinco regiões brasileiras, por meio do *Plano de Expansão da Rede Federal de Educação Profissional*, que tinha como objetivo melhorar a distribuição das instituições de ensino profissional no território brasileiro (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2018a).

O segundo mandato do presidente Lula (2007-2010) concretizou um dos principais projetos políticos na história da educação profissional no Brasil. Através do Decreto nº 6.095, de 24 de abril de 2007, o Ministério da Educação estabeleceu diretrizes para orientar a reorganização das instituições federais de educação profissional e tecnológica a fim de atuarem em formatos integrados e regionais, no âmbito da Rede Federal de Educação Tecnológica. A Chamada Pública MEC/SETEC nº 002/2007, de 12 de dezembro de 2007, ofereceu um prazo de noventa dias às Escolas Agrotécnicas Federais, aos Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETs) e às Escolas Vinculadas às Universidades Federais para adesão ao novo modelo de escola profissional do âmbito federal.

A integração à nova proposta era opcional, o que causou intensos debates entre professores, técnicos e estudantes dessas instituições. As Escolas Agrotécnicas Federais vislumbravam uma possível transformação em CEFETs. Com a mudança, temiam a perda da sua identidade e historicidade e também a necessidade de ofertar a formação de jovens e adultos, visto que o modelo atual contemplava apenas o ensino fundamental e médio. Todavia, na iminência de ficarem em desvantagens no sistema federal de educação profissional e tecnológica e não conseguirem se transformar em CEFETs, todas as Escolas Agrotécnicas Federais aderiram à proposta do governo. A maioria dos CEFETs não ofereceram rejeição e desconfiança ao novo formato; pelo

contrário, viram como uma oportunidade de alcançarem condições iguais de desenvolvimento. Porém, dentre aqueles que compunham a rede, o CEFET-RJ e CEFET-MG foram os únicos que não aceitaram a mudança, pois reivindicavam o direito de se tornarem Universidades Tecnológicas, assim como foi concedido ao CEFET-Paraná em 2005. A maioria das Escolas Vinculadas às Universidades Federais não aderiram ao projeto; alegaram falta de clareza no conteúdo do decreto e reforçaram a relação de confiança estabelecida junto às Universidades Federais, resultando em apenas 8 adesões das 32 escolas (OTRANTO, 2010).

No decorrer do ano de 2008, após longas discussões e pressão do governo para integração das instituições federais de educação profissional, foi promulgada a Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008, que criou 38 Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia e instituiu a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (Rede Federal), que passou a ser composta dos Institutos Federais, da Universidade Tecnológica Federal do Paraná – UTFPR, dos Centros Federais de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca - CEFET-RJ e de Minas Gerais - CEFET-MG, das Escolas Técnicas Vinculadas às Universidades Federais e do Colégio Pedro II.

A Rede Federal constituiu um marco na diversificação e na interiorização da educação profissional e tecnológica no país, e os Institutos Federais tornaram-se centros de desenvolvimento científico, tecnológico, de produções culturais e de cooperativismo. Atualmente têm uma estrutura educacional verticalizada e ofertam modalidades de ensino desde o ensino médio integrado até a pós-graduação, em programas *lato e stricto sensu*. Nesse sentido, para Pacheco (2011a, p. 12):

Os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia são a síntese daquilo que de melhor a Rede Federal construiu ao longo de sua história e das políticas de educação profissional e tecnológica do governo federal. São caracterizados pela ousadia e inovação necessárias a uma política e a um conceito que pretendem antecipar aqui e agora as bases de uma escola contemporânea do futuro e comprometida com uma sociedade radicalmente democrática e socialmente justa.

Dessa forma, buscando uma sociedade menos desigual e onde as escolas técnicas estivessem mais próximas dos estudantes, notou-se um crescimento expressivo na expansão e na interiorização da educação profissional e tecnológica no

Brasil. Segundo dados do Ministério da Educação (2018a), no final de 2018 havia 659 unidades espalhadas pelo país, sendo que em 2006 existiam apenas 144 escolas. Com esse processo, todos os estados brasileiros e o Distrito Federal passaram a contar com instituições federais de educação profissional e tecnológica.

Os números também se tornaram significativos na oferta de novas vagas e no número de alunos matriculados. A Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC)/MEC (2011) destacou que em 2009 a Rede Federal passou de 230.764 matrículas para um total de 417.854 em 2010, representando um crescimento de 81,07%. Justificou-se assim, para este ano, o “resultado do processo de expansão da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, que passou de 140 para 354 escolas em todo o país” (SETEC/MEC, 2011, p. 23). Logo, a partir de 2011, a SETEC/MEC passou a emitir relatórios anuais consolidados de análise dos indicadores das instituições federais, conforme apresentados na Tabela 1:

Tabela 1 – Número de vagas ofertadas e número de matrículas das Instituições Federais de educação profissional, científica e tecnológica.²

Ano	Vagas ofertadas		Número de matrículas	
	Total de vagas ofertadas	Taxa de evolução do número de vagas (%)	Número total de matrículas	Taxa de evolução do número de matrículas (%)
2011	194.624	32,04	602.673	22,49
2012	256.987	2,90	738.204	8,92
2013	264.438	-17,56	804.043	-15,62
2014	217.996	8,48	678.436	13,83
2015	236.472	23,16	772.277	13,19
2016	291.236	62,81	874.171	14,94
2017	474.160	-9,59	1.004.737	-6,31
2018	428.695	15,78	941.342	8,71
2019	496.333	-	1.023.303	-

Fonte: Elaboração própria a partir dos dados extraídos dos Relatórios anuais consolidados de análise dos indicadores das instituições federais de educação profissional, científica e tecnológica, disponível em: [http://portal.mec.gov.br/rede-federal-inicial/relatorios-e-](http://portal.mec.gov.br/rede-federal-inicial/relatorios-e)

² Os números apresentados correspondem a soma dos indicadores dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (Institutos Federais), Centros Federais de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca - CEFET-RJ e de Minas Gerais - CEFET-MG e Colégio Pedro II.

publicacoes; e da Plataforma Nilo Peçanha – PNP 2020 (Ano base 2019), disponível em: <http://plataformanilopecanha.mec.gov.br/2020.html>. Acesso em: 04 out. 2021.

Os dados demonstram a evolução no número de matrículas, que chegou a ter mais de um milhão de alunos nas instituições federais de educação profissional e tecnológica e representou um aumento de 69,79% entre 2011 e 2019. Tal fato justificou-se também pelo aumento quase contínuo no número de vagas ofertadas no mesmo período, em que se observou um crescimento de 155,02% de novas vagas.

A partir desse processo de expansão e de interiorização das unidades e da Rede Federal, dos números de vagas ofertadas e do número de matrículas, observa-se que os Institutos Federais chegaram mais próximos de novos estudantes, principalmente daqueles que antes não poderiam se deslocar até os grandes centros para se qualificar. Por conseguinte, essas instituições se tornaram espaços capazes de influenciar, modificar e marcar a trajetória dos seus grupos sociais e agentes através de ações de transformação social, de políticas públicas e de formação humana, técnica e científica. Além disso, segundo Otranto (2010, p. 105), esse projeto “está produzindo mudanças altamente significativas na vida e na história das instituições que optaram por aderir à proposta governamental, por esse motivo essas mudanças precisam ser acompanhadas bem de perto” e atreladas aos desafios que surgirão com o desenvolvimento da Rede Federal.

Nesse sentido, os autores Lima (2016) e Otranto (2010) tecem importantes reflexões. As análises de Lima (2016) são realizadas em uma perspectiva menor, no Instituto Federal do Espírito Santo (IFES). Porém, suas observações são corroboradas pelo estudo de Otranto (2010), que abrange toda a Rede Federal. Destacam-se três pontos em comum: a identidade institucional, a expansão e a qualidade e a dualidade estrutural de ensino.

A primeira preocupação é a identidade institucional. Lima (2016, p. 101) aponta que ela “se constrói como processo social e histórico que não se reduz a um ato de força ou por decreto e as mudanças são acompanhadas por um movimento de adesão” e, nesse processo de integração, há de considerar-se que algumas instituições são centenárias e possuem uma longa história construída individualmente (OTRANTO, 2010). Portanto, cabe uma reflexão acerca da disposição e da adesão

dessas escolas em lutarem pelo desenvolvimento de uma identidade única para os Institutos Federais.

O segundo desafio associa a expansão da Rede Federal à qualidade do ensino ofertado. Otranto (2010) enfatiza que se torna essencial para o desenvolvimento da Rede Federal a manutenção de um ensino de qualidade. Por exemplo, na criação de novos cursos é preciso verificar se realmente ele é o mais importante para aquela região, se haverá ampliação de pessoal (docentes e técnicos) e da estrutura física (salas adequadas, laboratórios equipados, acervo bibliográfico etc.). Ademais, essas instituições assumem muitas atribuições e diferentes modalidades de ensino em um só lugar, logo é perceptível o grande desafio de “manter o nível de excelência na oferta da educação, em todos os níveis, em cada um de seus campi, promovendo o desenvolvimento nacional e regional, sem perder de vista as questões relativas à inclusão social e à redução das desigualdades regionais” (LIMA, 2016, p. 99).

O terceiro ponto retoma o debate histórico acerca da dualidade estrutural de ensino. Para Otranto (2010, p. 103), a estrutura dos Institutos Federais “prevê otimização dos custos e total controle da nova instituição, o que pode acarretar uma fiscalização e um direcionamento mais eficaz na subordinação da educação por ela ministrada aos interesses do mercado”, fato que deve ser acompanhado por professores, técnicos e alunos. Exemplificando essa observação, Lima (2016, p. 100) aponta que “no DNA do IFES permanecem elementos mercantis e elitistas que têm na flexibilidade e na diversificação (para cima) traços identitários típicos da política neoliberal do formato CEFETS”, portanto a insubordinação à lógica mercadológica deve iniciar no ensino médio, perpetuando-se por todas outras modalidades de ensino. A educação não deve ser vista como uma mercadoria, mas sim como um direito disponível a todo cidadão (OTRANTO, 2010).

Em suma, destaca-se a relevância do governo do presidente Lula na elaboração de um projeto inovador para a educação profissional no Brasil, mesmo diante dos desafios que viriam a se constituir. Para Pacheco, Pereira e Sobrinho (2010, p. 73-74):

[...] o governo Lula o fez reconhecendo a importância da mesma para um desenvolvimento nacional soberano, sustentável e inclusivo, conforme prega o discurso oficial. Tem sido recorrente, nos discursos divulgados por toda a

mídia, o presidente afirmar que não quer ouvir seus assessores falarem em educação como gasto, mas como investimento.

Finalizando seu segundo mandato com expressivos índices de popularidade, o presidente Lula conseguiu eleger sua sucessora, a presidente Dilma Rousseff, que também seria reeleita nas eleições de 2014. No âmbito da educação profissional, a presidente deu continuidade à expansão da Rede Federal, quando em 2011 estabeleceu a criação de 208 novas unidades até 2014. Além disso, um marco do seu governo foi a criação do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec), através da Lei 12.513, de 26 de outubro de 2011. Os objetivos principais do Pronatec são: a expansão e interiorização na oferta da educação profissional e tecnológica; a ampliação de cursos a distância; a articulação entre a educação profissional ao ensino médio público, visando melhorias qualitativas; e a ampliação das oportunidades de qualificação profissional, articulando-as às políticas de geração de trabalho, emprego e renda (BRASIL, 2011).

No segundo semestre de 2016, o *impeachment* contra a presidente Dilma Rousseff se efetivou, “em um processo conturbado e carregado de dúvidas sobre sua legalidade e legitimidade que o levou a ser chamado de golpe” (FERRETI; SILVA, 2017, p. 386). Assim, em 31 de agosto de 2016, o vice-presidente Michel Temer assume oficialmente a Presidência da República, ficando pouco mais de dois anos até o final do mandato em 2018. No campo da educação profissional, sua principal preocupação foi em estabelecer medidas para reformar o ensino médio. O debate sobre um novo formato já acontecia na educação brasileira há alguns anos. Entretanto, a reforma foi iniciada pela Medida Provisória nº 746/2016, logo após a saída de Dilma Rousseff. Posteriormente, converteu-se no Projeto de Lei nº 34 de 2016, até ser promulgada a Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, que alterou as Diretrizes e Bases da Educação Nacional e estabeleceu mudanças na estrutura do ensino médio.

As novas medidas tratam, de maneira geral, de uma ampliação da carga horária, flexibilização do currículo e adoção da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). O objetivo é proporcionar uma escola que converse com a realidade contemporânea, principalmente do ponto de vista social e do mundo do trabalho. A relação com a

educação profissional estreitou-se quando um dos itinerários formativos é a “formação técnica e profissional”, visando aproximar o estudante das práticas de trabalho atuais e à possibilidade de conceder certificados intermediários de qualificação profissional (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2018b).

Por fim, o governo do presidente Jair Bolsonaro não será discutido neste artigo, porque o seu mandato ainda está em andamento e não permitirá uma análise completa sobre a sua gestão e os impactos no campo educacional, principalmente no âmbito da educação profissional e tecnológica. Entretanto, destaca-se a preocupação da relação estabelecida entre o atual governo com a educação: os cortes orçamentários, os ataques às Universidades e aos Institutos Federais e o rodízio de ministros no Ministério da Educação, que colocam o futuro da educação, da educação profissional e tecnológica e da ciência em constante ameaça e vulnerabilidade no Brasil.

Considerações finais

A Educação profissional e tecnológica é historicamente dualística. Os debates e os dados trazidos no presente artigo demonstraram as dificuldades para superar os paradigmas de uma educação diferenciada para dominantes e dominados, inseridos em um mundo regido pelas políticas e pelos interesses neoliberais.

Diante desse cenário, considerando os avanços e os retrocessos debatidos anteriormente, observa-se a atuação contínua da Rede Federal de Educação profissional e tecnológica na tentativa de proporcionar uma educação emancipadora, cidadã, intelectual, profissional e humana. Nota-se uma considerável evolução social e educacional com os processos de expansão e de interiorização, em que o principal objetivo foi reduzir os abismos educacionais nos processos formativos de jovens e adultos atendidos pelas instituições da Rede Federal. Com o aumento dos números de vagas ofertadas e dos números de matrículas, os Institutos Federais se aproximaram de novos estudantes, principalmente, daqueles que antes não poderiam se deslocar até os grandes centros para se qualificarem.

Todavia, os caminhos e as perspectivas futuras da Educação profissional e tecnológica merecem atenção. O cenário atual de sucateamento e ataques à educação

brasileira, deixa a Rede Federal e os Institutos Federais em situação preocupante na tentativa de equilibrar os cortes orçamentários e de pessoal com as possibilidades de desenvolvimento e expansão, alinhados principalmente à proposta inicial em ofertar uma educação emancipadora que articulava trabalho, ciência e cultura com princípios e valores que potencializam a atividade e o desenvolvimento humano.

Incube-se também as dificuldades em enfrentar um sistema econômico que expulsa e exclui as pessoas. A educação torna-se uma ferramenta para alienar e explorar a mão de obra da classe trabalhadora. Cabe as instituições da Rede Federal continuarem se fortalecendo para não se tornarem “reféns” de uma lógica mercantil que contrapõe as premissas de um projeto educacional tão audacioso e necessário para o futuro do ensino profissional no Brasil.

Referências

BRASIL. Constituição Federal (1937). Constituição dos Estados Unidos do Brasil. Rio de Janeiro, RJ: Presidência da República, 1937. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao37.htm. Acesso em: 08 set. 2020.

BRASIL. Decreto nº 5.154, de 23 de julho de 2004. *Diário Oficial da União*, Poder Executivo, Brasília, DF, 26 jul. 2004. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5154.htm. Acesso em: 21 set. 2020.

BRASIL. Decreto-Lei nº 4.073 – de 30 de janeiro de 1942. Lei orgânica do ensino industrial. *Diário Oficial*, Poder Executivo, Brasília, DF, 9 jan. 1943. Disponível em: <https://legis.senado.leg.br/norma/529159/publicacao/15805645>. Acesso em: 07 set. 2020.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. *Diário Oficial da União*, Poder Legislativo, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 17 ago. 2020.

BRASIL. Lei nº 11.184, de 7 de outubro de 2005. *Diário Oficial da União*, Poder Legislativo, Brasília, DF, 10 out. 2005. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Lei/L11184.htm. Acesso em: 24 set. 2020.

BRASIL. Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008. *Diário Oficial da União*, Poder Executivo, Brasília, DF, 30 dez. 2008. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11892.htm. Acesso em: 18 set. 2020.

BRASIL. Lei nº 12.513, de 26 de outubro de 2011. *Diário Oficial da União*, Poder Executivo, Brasília, DF, 27 out. 2011. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/lei/112513.htm. Acesso em: 24 set. 2020.

BRASIL. Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. *Diário Oficial da União*, Poder Executivo, Brasília, DF, 17 fev. 2017. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/113415.htm. Acesso em: 24 set. 2020.

CUNHA, L. A. *O ensino de ofícios artesanais e manufatureiros no Brasil escravocrata*. 2. ed. São Paulo: Editora UNESP; Brasília, DF: Flacso, 2005a.

CUNHA, L. A. O ensino industrial manufatureiro no Brasil. *Revista Brasileira de Educação*. São Paulo, n. 14, p. 89-107. maio/jun./ago. 2000.

CUNHA, L. A. *O ensino profissional na irradiação do industrialismo*. 2. ed. São Paulo: Editora UNESP; Brasília, DF: Flacso, 2005b.

FERRETI, C. J.; SILVA, M. R. da. Reforma do Ensino Médio no contexto da Medida Provisória nº 746/2016: Estado, currículo e disputas por hegemonia. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 38, nº. 139, p. 385-404, abr.-jun., 2017.

FERREIRA, N. S. de A. As pesquisas denominadas “estado da arte”. *Educação & Sociedade*, Campinas, ano 23, n. 79, p. 257-272, ago. 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v23n79/10857.pdf>. Acesso em: 10 mai. 2022.

FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. A política de educação profissional no governo Lula: um percurso histórico controvertido. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 26, n. 92, p. 1087-1113, out. 2005.

FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. *Ensino Médio Integrado: Concepções e contradições*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

KUENZER, A. Z. Da dualidade assumida à dualidade negada: o discurso da flexibilização justifica a inclusão excludente. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 28, n. 100, p. 1153-1178, out. 2007.

KUENZER, A. Z. *Ensino médio e profissional: as políticas do Estado neoliberal*. São Paulo: Cortez, 1997.

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

LIMA, M. *Trabalho e Educação no Brasil: da formação para o mercado ao mercado da formação*. Curitiba: CRV, 2016.

MANFREDI, S. M. *Educação profissional no Brasil: Atores e cenários ao longo da história*. Jundiaí: Paco Editorial, 2017.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Expansão da Rede Federal, 2018a. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec-programas-e-aco-es/expansao-da-rede-federal>. Acesso em: 25 set. 2020.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Histórico da Educação Profissional e Tecnológica no Brasil, 2018b. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/publicacoes-para-professores/30000-uncategorised/68731-historico-da-educacao-profissional-e-tecnologica-no-brasil#:~:text=A%20Lei%20n%C2%BA%20378%2C%20de,37>. Acesso em: 24 set. 2020.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Relatórios e publicações, 2018c. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/rede-federal-inicial/relatorios-e-publicacoes>. Acesso em: 4 out. 2021.

MOROSINI, M. C.; FERNANDES, C. M. Barbosa. Estado do Conhecimento: conceitos, finalidades e interlocuções. *Educação Por Escrito*, Porto Alegre, v. 5, n. 2, p. 154-164, jul./dez. 2014.

MOURA, D. H. Educação básica e Educação Profissional e Tecnológica: dualidade histórica e perspectivas de integração. *Holos*, ano 23, v. 2, p. 4-30, 2007.

MULLER, M. T. A educação profissionalizante no Brasil: das corporações de ofícios à criação do Senai. *Estudos do Trabalho*, ano 3, n. 5, p. 1-31, 2009.

OLIVEIRA, D. A. As políticas educacionais no governo Lula: rupturas e permanências. *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação*, v. 25, n. 2, p. 197-209, maio/ago. 2009.

OTRANTO, C. R. Criação e Implantação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia – IFET's. *Revista de Educação Técnica e Tecnológica em Ciências Agrícolas*, Rio de Janeiro, Seropédica, p. 89-110, 2010.

PACHECO, E. Apresentação. In: PACHECO, E. (Org.). *Institutos Federais. Uma revolução na educação profissional e tecnológica*. São Paulo: Fundação Santillana, 2011a. p. 5-12.

PACHECO, E. Institutos federais: uma revolução na educação profissional e tecnológica. In: PACHECO, E. (Org.). *Institutos Federais. Uma revolução na educação profissional e tecnológica*. São Paulo: Fundação Santillana, 2011b. p. 13-32.

PACHECO, E. M.; PEREIRA, L. A. C.; SOBRINHO, M. D. Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia: limites e possibilidades. *Linhas Críticas*, Brasília, DF, v. 16, n. 30, p. 71-88, jan./jun. 2010.

PNP 2020 (ANO BASE 2019). Plataforma Nilo Peçanha, 2020. Disponível em: <http://plataformanilopecanha.mec.gov.br/2020.html>. Acesso em: 10 ago. 2020.

RAMOS, M. N. *História e política da educação profissional*. 1. ed. Curitiba: Instituto Federal do Paraná, 2014. v. 5.

ROMANELLI, O. de O. *História da educação no Brasil (1930/1973)*. 8. ed. Petrópolis: Vozes, 1986.

ROMANOWSKI, J. P.; ENS, R. T. As pesquisas denominadas do tipo Estado da Arte em educação. *Diálogo educacional*, Curitiba, v. 6, n. 19, p. 37-50, set./dez. 2006. Disponível em:

<http://alfabetizarvirtualtextos.files.wordpress.com/2011/08/as-pesquisas-denominadas-do-tipo-estado-da-arte-em-educac3a7c3a3o.pdf>. Acesso em: 10 set. 2020.

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA (SETEC). Ministério da Educação. *Análise dos Indicadores de Gestão das Instituições Federais de Educação Profissional e Tecnológica (Períodos Letivos 2009 e 2010)*. 2011. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=17982-setec-analise-indicadores-2009-2010&category_slug=agosto-2015-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 04 out. 2021.

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA (SETEC). Ministério da Educação. *Plataforma Nilo Peçanha*, 2021. Disponível em: <http://plataformanilopecanha.mec.gov.br/2021.html>. Acesso em: 5 nov. 2021.