

**REDE FEDERAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL, CIENTÍFICA E
TECNOLÓGICA: DAS ORIGENS AO MOMENTO ATUAL**

***FEDERAL NETWORK OF PROFESSIONAL, SCIENTIFIC AND
TECHNOLOGICAL EDUCATION: FROM THE ORIGINS UNTIL THE
CURRENT MOMENT***

***RED FEDERAL DE EDUCACIÓN PROFESIONAL, CIENTÍFICA Y
TECNOLÓGICA: DE LOS ORÍGENES HASTA EL MOMENTO ACTUAL***

Vinícius Ferreira FARIA¹
Geruza de Fátima Tomé SABINO²
Roberta Silva SANTOS³

RESUMO: O presente artigo apresenta um panorama histórico da educação profissional, científica e tecnológica no Brasil, objetivando demonstrar como se estabeleceu uma divisão social do trabalho em que as parcelas mais pobres foram encaminhadas para o trabalho técnico e manual e os grupos mais ricos para o ensino propedêutico e carreiras profissionais. Para isso, foram abordados momentos de destaque na história das instituições técnicas de ensino federal, desde a sua concepção até os dias atuais. As metodologias utilizadas foram as pesquisas bibliográfica e documental, a fim de se aprofundar na história das instituições federais de educação profissional, bem como nos contextos de sua criação e futuras transformações. Foi possível identificar que a expansão contemporânea da Rede Federal, embora visasse a inclusão das parcelas mais pobres da população, mudou o paradigma puramente assistencialista ao passar a ofertar uma educação profissional e tecnológica em todos os níveis e modalidades, incluindo a pós-graduação.

Palavras-chave: Educação Profissional. Rede Federal. Institutos Federais.

ABSTRACT: *The present article shows a historic overview of professional, scientific and technological education in Brazil, that aims to expose how the division of the social work had established, on one hand, part of unprivileged community were destined to do manual or technical jobs on the other hand the richest group were directed to a propaedeutic education and to follow professional carriers. For this study, main historic moments of the technical institutions of federal education were approached, since its beginner until nowadays. The methodologies used were bibliographic and documentary research, in order to deepen the history of federal institutions of professional education, as well as the contexts of their creation and future transformations. It was possible to identify that, the contemporary expansion of schools*

¹ Mestre em Educação pela Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri - UFVJM (2019). Afiliação institucional: Instituto Federal do Norte de Minas Gerais – IFNMG, Montes Claros, Brasil. <https://orcid.org/0000-0002-9506-3885>, E-mail: viniciusffaria@gmail.com.

² Doutora em sociologia pela Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara - Unesp (2008). Universidade Federal dos vales do Jequitinhonha e Mucuri - UFVJM, Diamantina, Brasil. <http://orcid.org/0000-0002-2247-0869>, E-mail: geruzaft@hotmail.com.

³ Mestre em Educação pela Universidade Federal dos vales do Jequitinhonha e Mucuri - UFVJM (2017). Afiliação institucional: Instituto Federal do Norte de Minas Gerais - IFNMG, Montes Claros, Brasil. <https://orcid.org/0000-0002-7002-5401>, E-mail: roberta.santos@ifnmg.edu.br.

in the Federal Network, although aimed at the inclusion of the poorest sections of the population, changed the purely assistentialist paradigm by offering professional and technological education at all levels and modalities, including postgraduate studies.

Keywords: *Professional Education, Brazilian Federal Network of Vocational, Scientific, Technological Education and Federal Institutions.*

RESUMEN: *El presente artículo presenta un panorama histórico de la educación profesional, científica y tecnológica en Brasil, y tiene el objetivo de demostrar cómo se ha establecido una división social del trabajo en que los más pobres fueron llevados para el trabajo técnico y manual, mientras los grupos más ricos fueron para la enseñanza propedéutica y carreras profesionales. Para eso, fueron apuntados momentos importantes de la historia de las instituciones técnicas de la educación federal, desde su concepción hasta los días actuales. Las metodologías utilizadas fueron las investigaciones bibliográfica y documental, cuyo objetivo fue profundizar en la historia de las instituciones federales de educación profesional, así como en los contextos de la creación y futuras transformaciones. Fue posible identificar que la expansión contemporánea de las escuelas de la Red Federal, aunque buscara la inclusión de los más pobres de la población, se cambió el paradigma – que antes era puramente asistencialista – para la oferta de una educación profesional y tecnológica en todos los niveles y modalidades, incluso el posgrado.*

Palabras clave: *Educación Profesional. Red Federal. Institutos Federales.*

Introdução

O presente artigo tem como objetivo apresentar um panorama histórico da educação profissional e tecnológica no Brasil, mais especificamente sobre a criação e expansão da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, propondo um debate sobre como as políticas públicas em educação orientaram uma divisão social do trabalho na qual aos pobres direcionava-se o trabalho manual e técnico sem a perspectiva de uma inserção massiva no ensino superior. Para essa análise, foi abordado o perfil populacional brasileiro no final do século XIX e início do século XX, momento que precedeu a criação da Rede Federal.

O texto é parte integrante do trabalho de pesquisa intitulado “*FORMAÇÃO STRICTO SENSU DE SERVIDORES TÉCNICO-ADMINISTRATIVOS EM EDUCAÇÃO: percepção de gestores e servidores qualificados*” desenvolvido em um Programa de Mestrado em Educação⁴, na Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri (UFVJM), localizada em Minas Gerais.

⁴O primeiro autor, responsável pela pesquisa, foi contemplado com bolsa de fomento interna do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Norte de Minas Gerais (IFNMG), dentro do Programa de Bolsa de Qualificação de Servidores (PBQS).

Os procedimentos metodológicos utilizados para fins deste artigo foram as pesquisas bibliográfica e documental. Segundo Gil (2008), a pesquisa bibliográfica é desenvolvida a partir de material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos, e apresenta como principal vantagem o fato de permitir ao investigador a cobertura de uma gama de fenômenos muito mais ampla do que aquela que poderia pesquisar diretamente. Essa pesquisa auxiliou na construção de um debate epistemológico em torno do projeto da educação pública nacional, tendo como base autores como Brum (2000), Carvalho (2002), Cazavechia (2016), Escott e Moraes (2012), Fonseca (2017), Pacheco (2011 e 2015), Paiva (2013), Paula e Machado (2017), Saviani (2007) e Silva e Souza (2011). A partir desse debate, foi possível compreender a evolução da educação profissional e tecnológica no Brasil, principalmente no que diz respeito à qualidade do ensino e ao acesso ao ensino por parte da população mais pobre.

Já a pesquisa documental foi realizada essencialmente com base em leis e decretos nacionais que implementaram as principais transformações aqui apresentadas na política educacional do país. Para Gil (2008), a pesquisa documental diferencia-se da bibliográfica em função da natureza das fontes, visto que utiliza materiais que ainda não receberam tratamento analítico ou que ainda podem ser elaborados de acordo com os objetivos da pesquisa.

O final do século XIX foi um período muito importante na história do Brasil e, entre os fatos mais marcantes desse período, pode-se destacar a proclamação da República, que ocorreu no dia 15 de novembro de 1889, ano seguinte à sanção da Lei Áurea, que extinguiu, formalmente, a escravidão no país. Outro fato importante desse período foi a promulgação da Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil de 1891, primeira do regime republicano, segunda do Brasil, e que marcou a transição da monarquia para a república. Nesse contexto, torna-se importante entender quem eram as pessoas que formavam a nação e quem era o público ao qual a educação pública deveria atender.

Carvalho (2002), ao falar dos avanços alcançados pelo Brasil ao se tornar uma república, traz à tona a importância do direito de votar e escolher seus representantes, de exercer a cidadania. Mas, ao mesmo tempo, evidencia que os brasileiros, tornados cidadãos pela Constituição de 1891, tinham vivido três duros séculos de colonização. Mais de 85% eram analfabetos, incluindo os grandes proprietários rurais, e mais de 90% da população vivia em áreas rurais.

Além disso, no período que se deu o fim da escravidão no Brasil, segundo Carvalho (2002), mais precisamente em 1887, os escravizados representavam 5% da população do país, cerca de 723 mil pessoas. Porém, um imenso número de ex-escravos, já libertos, ainda viviam em situação muito complicada, situação esta que se tornou a realidade do restante dos escravizados em 1888 com a abolição. De acordo com o autor:

No Brasil, aos libertos não foram dadas nem escolas, nem terras, nem empregos. Passada a euforia da libertação, muitos ex-escravos regressaram a suas fazendas, ou a fazendas vizinhas, para retomar o trabalho por baixo salário. Dezenas de anos após a abolição, os descendentes de escravos ainda viviam nas fazendas, uma vida pouco melhor do que a de seus antepassados escravos. Outros dirigiram-se às cidades, como o Rio de Janeiro, onde foram engrossar a grande parcela da população sem emprego fixo. Onde havia dinamismo econômico provocado pela expansão do café, como em São Paulo, os novos empregos, tanto na agricultura como na indústria, foram ocupados pelos milhares de imigrantes italianos que o governo atraía para o país. Lá, os ex-escravos foram expulsos ou relegados aos trabalhos mais brutos e mais mal pagos. (CARVALHO, 2002, p. 52).

Carvalho (2002) aponta que o fim da instituição legal da escravidão não representou para os escravizados uma igualdade efetiva e que por mais que a “igualdade” fosse prevista formalmente, na prática ela era negada. As consequências dessa discriminação foram significativas e duradouras para a população negra: a falta de oportunidade de educação de qualidade, a dificuldade em ingressar no mercado de trabalho, a dificuldade de ascensão em cargos públicos são situações decorrentes daquela época, mas que ainda podem ser claramente percebidas na sociedade atual. Só após muitas lutas, em 2014, na tentativa de amenizar tais consequências, foram criadas políticas públicas afirmativas ou de inclusão, como sistemas de cotas em concursos (Lei 12.990 de 09 de junho de 2014), para ingresso em universidades (Lei nº 12.711, de agosto de 2012), entre outros.

De acordo com Santos *et al* (2013), mesmo após a promulgação da Constituição de 1988, a partir da qual o Brasil almejava se tornar um Estado democrático de direito que privilegiasse a cidadania e a dignidade da pessoa humana, a realidade continua marcada por posturas preconceituosas, racistas e discriminatórias aos afrodescendentes, os quais, historicamente, sofreram e passaram por dificuldades no acesso ao ensino no país.

Segundo Cruz (2008, *apud* SANTOS *et al*, 2013), durante o Império havia mecanismos legislativos no Estado brasileiro que impediram o acesso dos negros à instrução pública, os quais proibiram o escravo e, em alguns casos, até o negro liberto

de frequentar a escola pública. Na prática, mesmo quando não havia proibição, não existiam condições plenas para isso. Um desses mecanismos foi o Decreto nº 15 de 1839, que tratou da instrução primária no Rio de Janeiro, que em seu Artigo 3º deixa clara a proibição aos escravos e aos pretos africanos, ainda que livres ou libertos, de frequentar as escolas públicas.

De acordo com Silva (2011), a liderança política do país não havia planejado como seria a inserção dos ex-escravos na vida produtiva da nação após se abolir a escravidão. Nesse período, era depositada confiança nos imigrantes que aqui chegavam, e deixada de lado a organização do trabalho livre, o que comprometeu a produtividade nacional. A partir daí, passou-se a discutir a necessidade de preparar o liberto para inserção no mercado de trabalho e a criticar essa falta de planejamento, que podia ter consequências como sobrecarregar os fluxos migratórios para as cidades e enfraquecer a produção rural, o que desestabilizaria a economia.

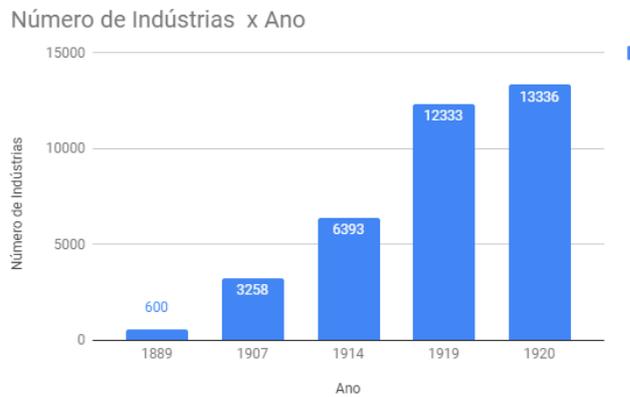
Segundo Carvalho (2003, *apud* SILVA, 2011), a República não pensou em políticas de valorização humana, necessárias à organização do trabalho. Portanto, foi preciso pensar em projetos para o equacionamento da questão urbana, a estruturação das cidades e o disciplinamento das populações resistentes à nova ordem que se implantava. Dessa forma, tornou-se possível deter os fluxos migratórios, promover políticas agraristas de fixação do homem no campo e ao mesmo tempo dinamizar a economia de base industrial, tudo por meio da educação.

No que concerne à cidadania e à população brasileira, Carvalho (2002) afirma que até 1930 o Brasil ainda era um país predominantemente agrícola. O autor aponta dados do censo de 1920, em que 70% da população trabalhava em atividades agrícolas e apenas 16,6% vivia em cidades com 20 mil habitantes ou mais. A economia do país era voltada à exportação de produtos primários, derivados da agricultura, especialmente açúcar, algodão e café.

Brum (2000) afirma que alguns núcleos industriais surgiram no Brasil na segunda metade do século XIX, mas que o processo de industrialização que pôs fim à característica de quase exclusividade da economia agroexportadora, teve início a partir da Primeira Guerra Mundial. Nesse período, diante dos bloqueios econômicos a produtos industrializados, em decorrência da guerra, e da crise do café, a alternativa encontrada pela economia brasileira foi voltar-se ao mercado interno. O número de indústrias no país passou por um acelerado crescimento, conforme ilustrado na Figura 1.

Em apenas 5 anos no período da guerra, de 1914 a 1919, esse número quase dobrou, saiu de 6.393 para 12.333, um crescimento de cerca de 93%.

Figura 1 - Número de Indústrias por Ano



Fonte: Faria, 2019.

De acordo com Brum (2000), a industrialização acelerou o processo de urbanização no país, uma vez que as fábricas, instaladas nas cidades, atraíam a população, o que trouxe crescimento também do comércio e dos serviços. Como consequência da maior atratividade das cidades, o êxodo rural foi acelerado e as populações urbanas aumentaram. O número de operários cresceu com relativa rapidez, principalmente nos grandes centros, como São Paulo, Rio de Janeiro, Rio Grande do Sul, Minas Gerais e Pernambuco, estados nos quais o total de operários chegou a 450.000 em 1930.

Para Silva e Souza (2011), a educação no Brasil assumiu um importante posto na estrutura política vigente no início do século XX, período de criação das primeiras escolas técnicas federais. Segundo os autores, seria por meio da educação que o país sairia de um estágio de estagnação e de condições degradantes no seio social para o desenvolvimento, alicerçando-se numa cultura escolar condizente com o resultado almejado à República. Essa base conduziria a nação brasileira a objetivos como a disciplina, a qualificação para o trabalho, o fortalecimento da economia ou do sistema produtivo e a fixação do homem no campo.

Um panorama histórico sobre a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica

A criação das primeiras “escolas técnicas” no país ocorreu a partir do Decreto Presidencial nº 7.566 de 1909, por meio do qual o presidente Nilo Peçanha instituiu 19 “Escolas de Aprendizes Artífices” em diferentes estados, cobrindo grande parte do território nacional, destinadas ao ensino profissional, primário e gratuito. De acordo com Paiva (2013, p. 36), essas escolas “tinham como missão oferecer aos menos favorecidos qualificação que lhes possibilitasse o afastamento da marginalidade e o ingresso no mercado de trabalho”.

Conforme o texto do próprio Decreto, a concepção dessas escolas considerou que o constante aumento populacional das cidades exigiu que se facilitasse às classes proletárias meios para se vencer as dificuldades; que era necessário habilitar os filhos dos desafortunados, com conhecimento técnico e intelectual, além de fazê-los adquirir hábitos de trabalho para afastá-los da ociosidade e da criminalidade; e, por fim, que um dos primeiros deveres do governo da República era o de formar cidadãos úteis à nação. O Decreto estabeleceu ainda que o governo federal seria o responsável pela manutenção das escolas, as quais seriam destinadas ao ensino primário e gratuito. Além disso, determinou que as escolas formariam operários e contramestres, através do ensino prático e dos conhecimentos técnicos necessários (BRASIL, 1909).

A partir dessas características, Paiva (2013) ressalta o caráter assistencialista dessas instituições. Segundo o autor, a criação do ensino técnico no Brasil, através das Escolas de Aprendizes e Artífices, ao mesmo tempo que visava incluir menores delinquentes e pobres no mercado de trabalho, tirava a possibilidade dessa classe trabalhadora buscar outros níveis de ensino.

Segundo Fonseca (2017), até 1930 o Brasil ainda se encontrava no modelo econômico agrário-exportador (com enfoque no setor primário). A partir daquele ano, o foco passou a ser o setor industrial (secundário), o que configurou a entrada do país no regime fordista⁵, de acumulação de capital. O momento de mudanças vivido pelo país

⁵ Faz-se necessário explicar esse modelo: subsequente ao taylorismo, que visou um aumento na eficiência da linha de produção, através de um estudo de tempos e movimentos, o fordismo veio para tentar suprir as ineficiências de seu predecessor, e implantar formas mais eficientes de recompensa para os funcionários, tornando-se um sistema de acumulação de capital. Essa mudança de foco para o regime fordista no Brasil aconteceu através do fordismo periférico, que é uma estratégia de acumulação de

trouxe a necessidade de adequação de sua mão de obra. Concentrada nas periferias, a formação técnica passou a ter um enfoque mais industrial. Foi nesse contexto que o presidente Getúlio Vargas criou, em 1930, o Ministério dos Negócios da Educação e Saúde Pública, o qual foi reestruturado em 1937, através da Lei 378, passando a se chamar Ministério de Educação e Saúde. A partir dessa Lei, as Escolas dos Aprendizes e Artífices foram transformadas em Liceus Industriais, destinados ao ensino profissional de todos os ramos e graus (PAIVA, 2013).

A Constituição de 1937 foi a primeira a abordar diretamente o ensino técnico profissional e industrial, e estabeleceu que o ensino pré-vocacional e profissional, destinado às classes menos favorecidas, era, em matéria de educação, o primeiro dever do estado, que deveria fundar institutos de ensino profissional e ainda subsidiar os dos estados, municípios ou associações particulares. A Constituição previa ainda que era dever das indústrias e sindicatos criar escolas de aprendizes para os filhos dos seus operários, dentro da sua especialidade (BRASIL, 1937).

Conforme Escott e Moraes (2012), ao longo das décadas de 1930 e 1940, pode-se perceber o desenvolvimento de alternativas voltadas à formação dos trabalhadores. Desde essa época, identificava-se no Brasil a dualidade no ensino: após o ensino primário, os estudantes das classes mais baixas eram preparados para o mundo do trabalho no nível ginásial; como opção existiam o ensino normal, o técnico agrícola e o técnico comercial; já para as elites, após o ensino primário e secundário propedêutico, abria-se a possibilidade de continuar os estudos no ensino superior, caracteristicamente dividido em carreiras profissionais.

Segundo Saviani (2007), essa dualidade no ensino vem desde tempos antigos. A partir do escravismo, passou-se a ter duas modalidades distintas e separadas de educação. Uma para a classe proprietária (educação para homens livres), com foco nas atividades intelectuais, na arte da palavra e nos exercícios físicos de caráter lúdico ou militar, e outra para a classe não proprietária (educação dos escravos e serviçais), que era inerente ao próprio processo de trabalho. Ainda segundo Saviani (2007):

Seria, portanto, mais preciso considerar que, após o surgimento da escola, a relação entre trabalho e educação também assume uma dupla identidade. De um lado, continuamos a ter, no caso do trabalho manual, uma educação que se realizava concomitantemente ao próprio processo de trabalho. De outro lado, passamos a ter a educação de tipo escolar destinada à educação para o trabalho intelectual. (SAVIANI, 2007, p. 157).

capital onde o capital onde o capital corporativo de regiões com altos salários, são transferidos para regiões com baixos salários (periferias) (FONSECA, 2017).

De volta ao histórico da educação profissional no Brasil, no ano de 1942, ainda na Era Vargas, o Decreto nº 4.127 transforma os Liceus em Escolas Industriais e Técnicas, as quais passam a oferecer formação profissional em nível equivalente ao secundário. Para Padoin e Amorim (2016), apesar da mudança proposta por esse Decreto, o ensino profissional ainda permaneceu com a concepção e finalidade de preparar os trabalhadores para a nascente sociedade urbana e industrial brasileira, de forma distinta da educação geral, acadêmica e propedêutica. De acordo com Paiva (2013), as reformas promovidas pelo Ministério da Educação no Governo Vargas tiveram um caráter elitista e fortemente burocratizado.

Conforme Paula e Machado (2017), a educação profissional no Brasil sempre esteve associada às classes menos favorecidas, destinada à formação de mão de obra. De acordo com os autores, as leis orgânicas de educação nacional, do período de 1942 a 1946, associam o ensino normal secundário à formação das elites condutoras do país, ao passo que o ensino profissional tem o objetivo de oferecer “formação adequada aos filhos dos operários, aos desvalidos da sorte e aos menos afortunados, àqueles que necessitam ingressar precocemente na força de trabalho” (PAULA; MACHADO, 2017, p. 2)

Em 1959, no governo do presidente Juscelino Kubitschek, as Escolas Industriais e Técnicas passam por uma nova transformação, e se tornam autarquias com o nome de Escolas Técnicas Federais, intensificando a formação de técnicos diante da necessidade de aceleração do processo de industrialização. Com isso, ganham autonomia didática e de gestão, mas continuam subordinadas ao Ministério da Educação (MEC) (PADOIN; AMORIM, 2016)

Para Paiva (2013), a euforia decorrente do milagre econômico vivido após o advento dos governos militares na década de 1960, influenciou a aprovação da Lei 5.692 de 1971, a qual alterou o ensino médio, que passou a ser obrigatoriamente profissionalizante em todo o país. Essa foi uma lei arbitrária, aprovada sem participação da sociedade em seu processo de construção. Ainda conforme o autor, essa reforma fez com que o ensino no país fosse colocado a serviço dos interesses privados, comerciais e de mercado. No entanto, não foi possível se alcançar os resultados esperados. As escolas não tinham profissionais e estrutura necessários para atender essa determinação. A obrigatoriedade perdurou até 1982, quando a Lei nº 7.044 alterou a anterior, e retirou a obrigatoriedade da profissionalização.

Em 1978, no governo de Ernesto Geisel, a Lei nº 6.545 inicia um novo processo de transformação das Escolas Técnicas Federais, com a criação dos 3 primeiros Centros Federais de Educação Tecnológica - Cefets, com novas atribuições e ampliação da atuação também no ensino superior. Sua vocação consistiria na formação de profissionais das áreas de engenharia industrial e tecnológica, e também de professores e especialistas para os cursos de formação de tecnólogos. Tudo isso sem deixar de lado o ensino do 2º grau, que tinha seu foco na formação de auxiliares e técnicos industriais, envolvendo pesquisa e extensão como forma de estimular as atividades criativas e a atualização profissional.

Em 1994, no governo de Itamar Franco, a Lei nº 8.948 impõe, de forma gradativa, a transformação das demais Escolas Técnicas Federais em Cefets. Nesse ponto, foram consideradas as instalações físicas, laboratórios, equipamentos, condições técnico-pedagógicas e administrativas, bem como estrutura de recursos humanos e financeiros necessários ao funcionamento de cada centro.

No governo de Fernando Henrique Cardoso (FHC), foi publicada a Lei nº 9.394 em 20 de dezembro de 1996, que estabeleceu as diretrizes e bases da educação nacional (LDB), segundo a qual a educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social, mostrando desde o princípio a preocupação com o trabalho.

O termo educação profissional foi introduzido nessa lei da seguinte forma: “A educação profissional, integrada às diferentes formas de educação, ao trabalho, à ciência e à tecnologia, conduz ao permanente desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva” (BRASIL, 1996. p. 14). Ainda segundo o texto, as escolas técnicas e profissionais, além dos seus cursos regulares, deverão oferecer cursos especiais, abertos à comunidade, condicionada a matrícula à capacidade de aproveitamento e não necessariamente ao nível de escolaridade.

Em abril de 1997, foi publicado o Decreto nº 2.208, que complementou a LDB ao estabelecer diretrizes e bases da educação nacional no que concerne à educação profissional. Além de definir os seus objetivos, esse Decreto também estabeleceu que: “A educação profissional será desenvolvida em articulação com o ensino regular ou em modalidades que contemplem estratégias de educação continuada, podendo ser realizada em escolas do ensino regular, em instituições especializadas ou nos ambientes de trabalho” (BRASIL, 1997, p.1).

Segundo Padoin e Amorim (2016), a prioridade do governo FHC nesta área foi o investimento na educação fundamental. O Decreto nº 2.208 impôs restrições à

organização dos currículos e tornou obrigatória a independência entre os ensinamentos técnico e o médio. De acordo com o Decreto:

[...] as instituições federais e as instituições públicas e privadas sem fins lucrativos, apoiadas financeiramente pelo Poder Público, que ministram educação profissional deverão, obrigatoriamente, oferecer cursos profissionais de nível básico em sua programação, abertos a alunos das redes públicas e privadas de educação básica, assim como a trabalhadores com qualquer nível de escolaridade. (BRASIL, 1997, p. 1).

Em maio do mesmo ano, o MEC lançou a Portaria nº 646/97 para regulamentar a implantação do disposto nos artigos 39 a 42 da Lei Federal nº 9.394/96 e no Decreto Federal nº 2.208/97, além de outras providências. Segundo Moraes, Pillotto e Voigt (2017), essa portaria restringiu a oferta de ensino médio nas instituições federais, ao estabelecer que as escolas não poderiam oferecer mais do que 50% das suas vagas para o ensino médio propedêutico, o que conduziu essas instituições a oferta de cursos exclusivamente profissionalizantes.

Para Frigotto (2010, *apud* ESCOTT e MORAES, 2012), há uma profunda alteração no sistema educacional brasileiro nos anos 1990, que ajusta a educação no plano organizacional, de financiamento e político-pedagógico, adequando-a aos ideais neoliberais. De acordo com Frigotto, as reformas do período ampliaram o processo de exclusão social, fragilizaram a esfera pública e fortaleceram o ideário utilitarista e individualista.

Segundo Ecco (2004), a educação sofre influências da ampla reestruturação da sociedade numa escala sucessiva e globalizante, que redefine as práticas e políticas educacionais. Essa evidente globalização da educação implica na uniformização de padrões econômicos e culturais. O autor afirma que, nesse contexto, a lógica empresarial e mercantil se impõe à política, retirando o Estado do plano de desenvolvimento das sociedades e dando espaço para as privatizações dos serviços públicos e restrição aos direitos sociais. Isso, no que se refere à educação, traz como objetivo oculto a sua despolitização e conversão em bem de mercado.

Segundo Cazavechia (2016), a mercantilização da educação ou dos processos formativos institucionalizados, que é uma característica da sociedade burguesa, representa um amplo processo de descaracterização da educação enquanto bem público. Nesse caminho, os processos de ensino/aprendizagem são diretamente comprometidos. Dessa forma, o autor fala que o ensino, enquanto bem público, não se limita a

transações de compra e venda de serviços, no entanto, é justamente essa a característica imputada à educação brasileira na década de 1990: uma educação escolar definida pelos princípios do mercado. Para Ecco (2004), a mercantilização da educação representa a privatização de direitos que deveriam ser de todos, equitativamente.

De acordo com Cazavechia (2016), a educação, enquanto mercadoria, pertence à concepção de um projeto político de governo que torna real um modelo de estado neoliberal para a sociedade brasileira. Nesse sentido, as reformas do Estado, promovidas no Governo FHC a partir de 1995 previam que o Estado deveria reduzir suas tarefas apenas ao emprego de seu poder e recursos, os demais serviços deveriam ser controlados por terceiros, organizações sociais ou empresas privadas.

Retomando o histórico da Rede Federal, as restrições da oferta de ensino médio nas escolas federais, impostas pelo Decreto nº 2.208, perduraram até 2004, quando no governo do presidente Luiz Inácio Lula da Silva, o mesmo foi revogado e passou-se a permitir a integração entre o ensino médio e técnico. Nesse sentido, é importante verificar o entendimento que se tinha da educação profissional naquele momento. Em documento lançado pelo governo federal em 2004 foram apresentadas as políticas públicas da educação profissional e tecnológica, em que se evidenciou a característica fundamental da educação tecnológica, que é:

[...] registrar, sistematizar, compreender e utilizar o conceito de tecnologia, historicamente e socialmente construído, para dele fazer elemento de ensino, pesquisa e extensão numa dimensão que ultrapasse concretamente os limites das aplicações técnicas, como instrumento de inovação e transformação das atividades econômicas em benefício do cidadão, do trabalhador e do País (BRASIL, 2004, p. 15.).

Ainda segundo esse documento, um dos objetivos primordiais da educação tecnológica é permitir aos futuros profissionais desenvolver uma visão social da evolução tecnológica, da inovação e suas transformações, e da conciliação das demandas sociais e econômicas, sendo necessário, para isso, desenvolver o senso crítico desses profissionais. Dessa forma, a percepção da educação tecnológica deve entender a tecnologia como processo educativo, adaptável às peculiaridades das regiões e às novas condições da sociedade (BRASIL, 2004).

Até o ano de 2002 haviam sido criadas 140 unidades de ensino dentro da Rede Federal de Educação Profissional no Brasil. Porém, com a Lei nº 11.195 de 2005, que

alterou a forma de expansão da oferta de educação profissional, deu-se início à fase I da expansão da Rede, com a implantação de 64 novas instituições.

A figura 2 apresenta o crescimento populacional do Brasil em um momento semelhante ao apresentado no histórico da Rede Federal, desde 1900 até o ano 2000. Em um período de 100 anos, o país saltou de 17,4 milhões para 169,8 milhões de habitantes, um crescimento muito significativo. Nesse mesmo período, as escolas se multiplicaram no Brasil, não apenas o ensino técnico, mas também o ensino normal, propedêutico. Dessa forma, com um índice marcante no início da República, a taxa de analfabetismo diminuía à medida que a população crescia.

Figura 2 - População brasileira em milhões de habitantes por ano



Fonte: IBGE, Censo Demográfico.

Conforme apresentado na tabela 1, se considerada a população de 15 anos ou mais, a taxa de analfabetismo era de 65,3% em 1900, e caiu para 13,6% no ano 2000. A partir desses números fica claro que, junto ao crescimento populacional tão significativo que o país vivenciou nesses 100 anos, houve também uma grande evolução no quesito educação. Apesar de ter sido registrado um aumento na população analfabeta até a década de 1980, desde então esse número diminuiu, assim como o índice de analfabetismo que caiu drasticamente ao longo dos anos.

Tabela 1 - Analfabetismo na faixa de 15 anos ou mais – Brasil – 1900/2000

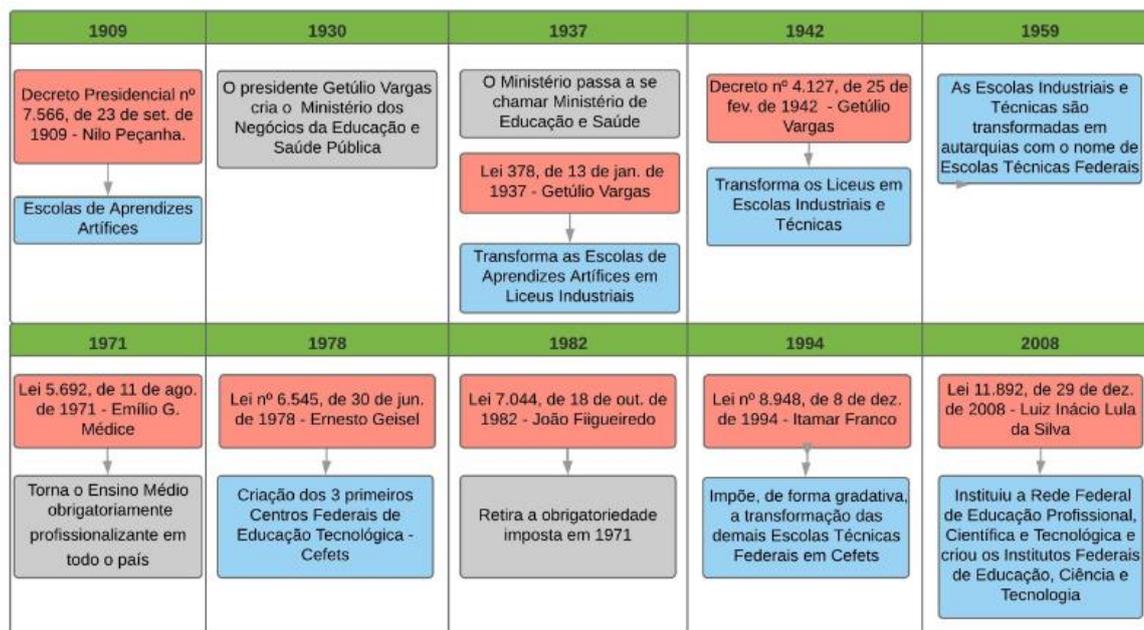
Ano	População de 15 anos ou mais		
	Total (¹)	Analfabeta(¹)	Taxa de Analfabetismo
1900	9.728	6.348	65,3
1920	17,564	11.409	65,0
1940	23.648	13.269	56,1
1950	30.188	15.272	50,6
1960	40.233	15.964	39,7
1970	53.633	18.100	33,7
1980	74.600	19.356	25,9
1991	94.891	18.682	19,7
2000	119.533	16.295	13,6

Fonte: IBGE, Censo Demográfico.

Nota: (¹) Em milhares

A figura 3 contém uma síntese dos principais momentos históricos citados neste tópico, desde a criação das primeiras escolas da Rede Federal, em 1909, contemplando a evolução da educação profissional a nível federal, até a criação dos Institutos Federais, em 2008.

Figura 3 - Histórico da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica no Brasil



Fonte: Faria, 2019.

A criação dos Institutos Federais se deu no segundo mandato do presidente Lula, no final de 2008, após um primeiro mandato em que se voltou a valorizar a educação profissional e tecnológica, com a possibilidade de oferta de cursos técnicos integrados

ao ensino médio nas instituições federais. Também houve um fortalecimento da Rede através do aumento do número de instituições, que se deu na fase I da expansão da Rede Federal, a partir de 2005.

Tudo isso culminou na criação dessas novas instituições, em 2008, quando o governo Lula através da Lei nº 11.892, instituiu a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica e criou os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia a partir da fusão dos antigos Cefets e Escolas Agrotécnicas Federais. Os Institutos Federais ofertam educação profissional e tecnológica, em todos os seus níveis e modalidades, formando e qualificando cidadãos com vistas à atuação profissional nos diversos setores da economia, com ênfase no desenvolvimento socioeconômico local, regional e nacional. Foi a partir desse momento que se passou a ter uma maior preocupação com a interiorização desse tipo de educação, considerando realmente as demandas e características do interior. Conforme Pacheco (2015), essas instituições ressaltam a valorização da educação e das instituições públicas, e atuam em favor do desenvolvimento local e regional na perspectiva de construção da cidadania.

De acordo com Pacheco (2015), a criação dos Institutos Federais atribui viabilidade a uma convergência de fatores que traduzem a compreensão do governo Lula quanto ao papel da educação profissional e tecnológica no contexto social. Para o autor, essa compreensão considera a educação profissional e tecnológica como estratégica, tanto como elemento contribuinte para o desenvolvimento econômico e tecnológico nacional, quanto como fator de fortalecimento do processo de inserção cidadã de milhões de brasileiros.

Ainda segundo Pacheco (2015), um dos fundamentos dessas instituições é sua organização pedagógica verticalizada, que vai desde a educação básica até a superior. Isso permite que docentes atuem em diferentes níveis de ensino e que discentes compartilhem espaços de aprendizagem. Outra questão importante da verticalização é a otimização da infraestrutura da escola, com o aproveitamento das salas, laboratórios e demais espaços da escola pelos diferentes públicos. O mesmo vale para o apoio didático administrativo e para os servidores técnico-administrativos, que prestam atendimento simultaneamente a todos os níveis. Tais condições permitem aos professores uma maior associação de teoria e prática, bem como uma visão mais ampla da educação e suas relações com o mundo do trabalho e a sociedade em geral (CONSELHO DIRIGENTE DOS CEFETS, 2008).

Cada Instituto Federal deve conhecer a região em que está inserido e responder mais efetivamente aos anseios da sociedade, para que seja realmente instituição alavancadora de desenvolvimento com inclusão social e distribuição de renda. É essa concepção que dá suporte à área de abrangência dos Institutos Federais. A sua razão de ser está associada ao contexto em que está inserido, ao relacionamento do trabalho desenvolvido, à vocação produtiva de seu *lócus* (IFRN, 2008).

De acordo com Pacheco (2011), uma das finalidades dos Institutos Federais é a atuação em prol do desenvolvimento local e regional na perspectiva da construção da cidadania, o que exige um diálogo próximo com a sua região a fim de compreender seu universo e suas reais necessidades. Conforme o autor, para isso se faz necessária uma educação que possibilite ao indivíduo desenvolver sua capacidade de gerar conhecimentos a partir de práticas interativas com a sua própria realidade. Dessa maneira, torna-se possível problematizar o conhecido, investigar e compreender o não conhecido e influenciar o seu *lócus*. Ainda segundo o autor:

[...] esses Institutos revelam-se espaços privilegiados de aprendizagem inovação e transferência de tecnologias capazes de gerar mudança na qualidade de vida de milhares de brasileiros. Em sua intervenção, os Institutos Federais devem explorar as potencialidades de desenvolvimento, a vocação produtiva de seu *lócus*; a geração e transferência de tecnologias e conhecimentos e a inserção, nesse espaço, da mão de obra qualificada. (PACHECO, 2011, p. 21-22).

Na busca de sintonia com as potencialidades de desenvolvimento regional e com essa aproximação com o contexto no qual estão inseridos, os cursos de novas unidades são definidos em audiências públicas, que dão voz às representações locais. Nesse sentido, Pacheco (2015) afirma que é necessário que haja uma articulação entre as políticas públicas e as sociais para que os Institutos possam se tornar objeto de intervenção por meio de ensino, pesquisa e extensão, articulados com as forças sociais da região de forma que possam contribuir para o desenvolvimento local e regional.

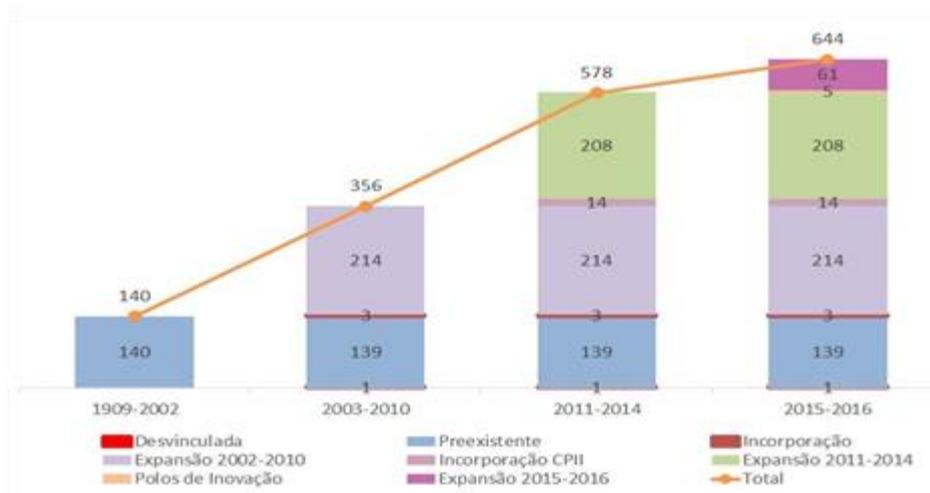
Segundo Vidor *et al* (2011, p. 52), “a proposta dos Institutos Federais entende a educação como instrumento de transformação e de enriquecimento do conhecimento, capaz de modificar a vida social e atribuir maior sentido e alcance ao conjunto da experiência humana”. Para esses autores, os Institutos devem possibilitar formação continuada de trabalhadores, com reconhecimento das competências profissionais e saberes preexistentes, em associação aos conhecimentos formais adquiridos em curso.

Além disso, os conhecimentos adquiridos em pesquisa e as vivências possibilitadas pela extensão podem auxiliar na criação de condições favoráveis para ingresso e permanência no mundo do trabalho. Com isso, os Institutos Federais se tornam, além de um espaço de democratização do conhecimento científico e tecnológico, também um espaço que valoriza o conhecimento popular.

Para Pacheco (2011), os Institutos Federais afirmam a educação profissional e tecnológica como política pública, pois valorizam a educação das instituições públicas e pressupõe o combate às desigualdades estruturais. Assumem papel de agentes estratégicos na estruturação das políticas públicas para a região em que se inserem e estabelecem uma interação com o poder público e as comunidades locais.

Foi de acordo com essas concepções e para atender a estes públicos e objetivos que os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia foram criados. Segundo dados do site do Ministério da Educação, hoje são 38 Institutos Federais existentes, presentes em todos os Estados da Federação, que totalizam 644 *campi* em funcionamento. Ainda compõem a Rede Federal: dois Cefets, 25 escolas vinculadas a Universidades, o Colégio Pedro II e uma Universidade Tecnológica. A figura 4 apresenta a evolução do número de unidades da Rede Federal ao longo dos anos.

Figura 4 - Evolução de Unidades da Rede Federal



Fonte: Expansão da Rede Federal. Disponível em: <<http://redefederal.mec.gov.br/expansao-da-rede-federal>>. Acesso em: 05 jul. 2018.

A partir da análise da Lei 11.892/2008, Vidor *et al* (2011) destacam que a Rede Federal congrega um conjunto de instituições com objetivos similares, que interagem e colaboram entre si, visando desenvolvimento socioeconômico e inclusão social em todo

o território nacional. Os termos educação profissional, científica e tecnológica remetem ao processo de formação focado na profissionalização, que concilia as dimensões de ciência e tecnologia, de modo que teoria e prática andem juntas.

Considerações finais

Conforme apresentado no texto deste artigo, a criação das primeiras Escolas Técnicas Federais do país apresentou um caráter assistencialista, pois visava incluir a camada mais pobre e marginalizada da população no mercado de trabalho. Essa implantação se deu em 1909, período em que a industrialização no país se encontrava em franca expansão.

A partir de 1930, começou a surgir na educação do país a dualidade do ensino, em que para as classes mais baixas, após o ensino primário, os estudantes eram preparados para o mundo do trabalho. Para as elites, no entanto, após o ensino primário e secundário propedêutico, abria-se a possibilidade de continuar os estudos no ensino superior caracteristicamente dividido em carreiras profissionais.

Ao longo das reformas e transformações, o ensino profissional ainda permaneceu com a concepção e finalidade de preparar os trabalhadores para o trabalho industrial, diferentemente da educação geral, acadêmica e propedêutica. Esse tipo de educação profissional, no Brasil, sempre esteve associada às classes mais pobres.

Dessa forma, o presente trabalho apresentou um panorama histórico da educação profissional e tecnológica no Brasil e verificou como foi estabelecida a divisão social do trabalho, que encaminha as parcelas mais pobres da população para o trabalho técnico e manual enquanto os grupos mais ricos são direcionados ao ensino propedêutico e carreiras profissionais.

Com a criação dos Institutos Federais, a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica passou ter uma característica diferente, com a oferta de educação profissional e tecnológica, em todos os seus níveis e modalidades, cujo foco mudou para a formação e qualificação de cidadãos para a atuação profissional nos diversos setores da economia, com ênfase no desenvolvimento socioeconômico local, regional e nacional. Assim, passou-se a ter uma maior preocupação com a interiorização desse tipo de educação e a considerar as demandas e características do local onde essas instituições foram inseridas.

A proposta de ensino dos Institutos também foi modificada, uma vez que percebe-se o desenvolvimento do senso crítico dos estudantes a fim de motivá-los à pesquisa e inovação. Além disso, os Institutos possibilitam a formação continuada de trabalhadores, com reconhecimento das competências profissionais e saberes preexistentes, associados aos conhecimentos adquiridos em curso, aproveitando a pesquisa e as vivências possibilitadas pela extensão, para criar condições favoráveis para ingresso e permanência dos alunos no mundo do trabalho. Com isso, pode-se concluir que os Institutos assumem um papel estratégico nas políticas públicas das regiões nas quais estão inseridos ao proporcionar oportunidades às comunidades locais.

Referências

BRASIL. **Constituição de 1937**. Rio de Janeiro, RJ, nov. 1937. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/consti/1930-1939/constituicao-35093-10-novembro-1937-532849-publicacaooriginal-15246-pl.html>>. Acesso em: 01 ago. 2018.

BRASIL. **Decreto n. 2.208 de 17 de abril de 1997**. Regulamenta o §2º do art. 36 e os artigos 39 a 42 da Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Portal do MEC, Brasília, DF, 17 abr. 1997. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/dec2208.pdf>>. Acesso em: 24 jul. 2018.

BRASIL. Congresso Nacional. Câmara dos Deputados. **Decreto-Lei n. 4.127 de 25 de fevereiro de 1942**. Estabelece as bases de organização da rede federal de estabelecimentos de ensino industrial. Brasília, DF: Câmara dos deputados, 25 fev. 1942. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-4127-25-fevereiro-1942-414123-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em: 24 jul. 2018.

BRASIL. Congresso Nacional. Câmara dos Deputados. **Decreto n. 7.566 de 23 de setembro de 1909**. Cria nas capitais dos estados da república escolas de aprendizes artífices, para o ensino profissional primário e gratuito. Brasília, DF: Câmara dos Deputados, 23 set. 1909. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1900-1909/decreto-7566-23-setembro-1909-525411-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em: 24 jul. 2018.

BRASIL. Congresso Nacional. Câmara dos Deputados. **Lei n. 5.692 de 11 de agosto de 1971**. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Brasília, DF: Câmara dos deputados, 11 ago. 1978. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-norma-pl.html>>. Acesso em: 24 jul. 2018.

BRASIL. Congresso Nacional. Câmara dos Deputados. **Lei n. 6.545 de 30 de junho de 1978**. Dispõe sobre a transformação das escolas técnicas federais de Minas Gerais, do Paraná e Celso Suckow da Fonseca em Centros Federais de Educação Tecnológica e dá

outras providências. Brasília, DF: Câmara dos deputados, 30 jun. 1978. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-6545-30-junho-1978-366492-publicacaooriginal-1-pl.html>>. Acesso em: 24 jul. 2018.

BRASIL. Congresso Nacional. Câmara dos Deputados. **Lei n. 7.044 de 18 de outubro de 1982**. Altera dispositivos da Lei nº 692, de 11 de agosto de 1971, referentes à profissionalização do ensino de 2º grau. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Poder Executivo, Brasília, DF, 19 out. 1982. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1980-1987/lei-7044-18-outubro-1982-357120-norma-pl.html>>. Acesso em: 24 jul. 2018.

BRASIL. Congresso Nacional. Câmara dos Deputados. **Lei n. 8.948 de 8 de dezembro de 1994**. Dispõe sobre a instituição do sistema nacional de educação tecnológica e dá outras providências. Brasília, DF: Câmara dos deputados, 8 dez. 1994. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1994/lei-8948-8-dezembro-1994-349799-publicacaooriginal-1-pl.html>>. Acesso em: 1 ago. 2018.

BRASIL. Congresso Nacional. Câmara dos Deputados. **Lei n. 9.394 de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Câmara dos deputados, 20 dez. 1996. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1996/lei-9394-20-dezembro-1996-362578-publicacaooriginal-1-pl.html>>. Acesso em: 24 jul. 2018.

BRASIL. Congresso Nacional. Câmara dos Deputados. **Lei n. 11.195 de 18 de novembro de 2005**. Dá nova redação ao § 5o do art. 3o da Lei no 8.948, de 8 de dezembro de 1994. Brasília, DF: Câmara dos deputados – Palácio do Congresso Nacional, 18 nov. 2005b. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2005/lei-11195-18-novembro-2005-539206-publicacaooriginal-37266-pl.html>>. Acesso em: 23 jul. 2018.

BRASIL. Congresso Nacional. Câmara dos Deputados. **Lei n. 11.892 de 29 de dezembro de 2008**. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Brasília, DF: Câmara dos deputados, 29 dez. 2008. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2008/lei-11892-29-dezembro-2008-585085-publicacaooriginal-108020-pl.html>>. Acesso em: 24 jul. 2018.

BRASIL. Congresso Nacional. Câmara dos Deputados. **Lei n. 12.711 de 29 de agosto de 2012**. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Brasília, DF: Câmara dos deputados, 29 ago. 2012. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2012/lei-12711-29-agosto-2012-774113-publicacaooriginal-137498-pl.html>>. Acesso em: 25 jul. 2018.

BRASIL. Congresso Nacional. Câmara dos Deputados. **Lei n. 12.990 de 09 de junho de 2014**. Reserva aos negros 20% (vinte por cento) das vagas oferecidas nos concursos públicos para provimento de cargos efetivos e empregos públicos no âmbito da administração pública federal, das autarquias, das fundações públicas, das empresas públicas e das sociedades de economia mista controladas pela União. Brasília, DF: Câmara dos deputados, 09 jun. 2014. Disponível em: <

<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2014/lei-12990-9-junho-2014-778911-publicacaooriginal-144368-pl.html>>. Acesso em: 24 jul. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Expansão da rede federal**. Brasília, DF, 2 mar. 2016. Disponível em: <<http://redefederal.mec.gov.br/expansao-da-rede-federal>>. Acesso em: 05 jan. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Histórico da rede federal**. Brasília, DF, 2 mar. 2016a. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/centenario/historico_educacao_profissional.pdf>. Acesso em: 30 jun. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria MEC n. 646/97 de 14 de junho de 1997**. Regulamenta a implantação do disposto nos artigos 39 a 42 da Lei Federal nº 9.394/96 e no Decreto Federal n. 2.208/97 e dá outras providências (trata da rede federal de educação tecnológica). Brasília, DF, maio 1997. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/PMEC646_97.pdf>. Acesso em: 24 jul. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. **Políticas públicas para a educação profissional e tecnológica**. Brasília, DF, SETEC, abr. 2004. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/p_publicas.pdf>. Acesso em: 27 jul. 2018.

BRUM, Argemiro J. **O desenvolvimento econômico brasileiro**. 21. ed. Ijuí: Unijuí, 2000.

CARVALHO, José Murilo de. **Cidadania no Brasil: o longo caminho**. 3. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.

CAZAVECHIA, William Robson. A mercantilização da educação no Brasil dos anos 1990. In: ANPED SUL – REUNIÃO CIENTÍFICA REGIONAIS DA ANPED, 11., 2016, Curitiba. Anais... Curitiba: ANPED SUL, 2016. Disponível em: <http://www.anpedsul2016.ufpr.br/portal/wp-content/uploads/2015/11/eixo4_WILLIAM-ROBSON-CAZAVECHIA.pdf>. Acesso em: 05 fev. 2019.

CONSELHO DIRIGENTE DOS CEFET'S. Manifestação do CONCEFET cobre os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**. Brasília, v. 1, n. 1, p. 146-157, jun. 2008. Disponível em: <<http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/RBEPT/article/view/2903/1005>>. Acesso em: 24 jul. 2018.

ECCO, Idanir. Educação neoliberal: uma experiência mercadológica. **Revista de Ciências Humanas**, Frederico Westphalen/RS, v. 6, n.7, p. 69-84, 2005. Disponível em: <<http://revistas.fw.uri.br/index.php/revistadech/article/view/269>>. Acesso em: 5 fev. 2019.

ESCOTT, Clarice Monteiro; MORAES, Márcia Amaral Correa de. História da

educação profissional no Brasil: as políticas públicas e o novo cenário de formação de professores nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. In: **SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS “HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL”**, 9., 2012, João Pessoa, Anais... João Pessoa: UFPR, 2012. Disponível em: <http://www.histedbr.fe.unicamp.br/acer_histedbr/seminario/seminario9/PDFs/2.51.pdf>. Acesso em: 24 jul. 2018.

FARIA, Vinícius Ferreira. **Formação stricto sensu de servidores técnico-administrativos em educação: percepção de gestores e servidores qualificados**. 188f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri - UFVJM, 2019.

FONSECA, Paulo Roberto Campelo Fonseca e. **A nova educação profissional para o trabalho no Brasil do século XXI**. Salvador: CIP Brasil, 2017. E-book. ISBN: 978-85-92861-51-3.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – IBGE. **Estatísticas de gênero: responsabilidade por afazeres afeta inserção das mulheres no mercado de trabalho**. Rio de Janeiro: Agência IBGE Notícias, 2018. Disponível em: <<https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-sala-de-imprensa/2013-agencia-de-noticias/releases/20232-estatisticas-de-genero-responsabilidade-por-afazeres-afeta-insercao-das-mulheres-no-mercado-de-trabalho>>. Acesso em: 29 maio. 2019.

INSTITUTO FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE - IFRN. **Concepção e diretrizes Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia**. Montes Claros, MG, jun. 2008. Disponível em: <<http://portal.ifrn.edu.br/institucional/normas-e-leis/concepcao-e-diretrizes-dos-institutos.pdf/view>>. Acesso em: 24 jul. 2018.

MORAES, Laurinda Inês Souza de.; PILLOTTO, Silvia Sell Duarte.; VOIGT, Jane Mery Richter. Políticas públicas para educação profissional: década de 1990 e a desvinculação do ensino médio e técnico. **Revista on line de Política e Gestão Educacional, Araraquara**, v. 21, n. 1, p. 108-124, 2017. Disponível em: <<https://periodicos.fclar.unesp.br/rpge/article/view/9784/6594>>. Acesso em: 25 jul. 2018.

PACHECO, Eliezer. **Fundamentos político-pedagógicos dos Institutos Federais: diretrizes para uma educação profissional e tecnológica transformadora**. Natal: IFRN 2015. Disponível em: <<https://memoria.ifrn.edu.br/handle/1044/1018?show=full>>. Acesso em: 22 jul. 2018. ISBN: 978-85-8333-146-9.

_____. **Institutos Federais: uma evolução na educação profissional e tecnológica**. In: PACHECO, Eliezer (org). **Institutos Federais: uma revolução na educação profissional e tecnológica**. São Paulo: Moderna. 2011. Disponível em: <<https://www.moderna.com.br/lumis/portal/file/fileDownload.jsp?fileId=8A7A83CB34572A4A01345BC3D5404120>>. Acesso em: 22 jul. 2018.

PADOIN, Egre; AMORIM, Mário Lopes. O percurso da educação profissional no Brasil e a criação dos institutos federais neste contexto. In: SEMINÁRIO NACIONAL DE HISTÓRIA DA CIÊNCIA E TECNOLOGIA, 15., 2016, Florianópolis, nov. 2016. Anais eletrônicos... Florianópolis: UFSC, 2016. Disponível em: <https://www.15snhct.sbhc.org.br/resources/anais/12/1473984255_ARQUIVO_ARTIGO_OSNHCTENVIADO.pdf>. Acesso em: 24 jul. 2018.

PAIVA, Francisco da Silva. Ensino técnico: uma breve história. **Revista Húmus**. v. 3, n. 8. maio/jun./jul./ago. 2013. Disponível em: <<http://www.periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/revistahumus/article/view/1677/1326>>. Acesso em: 24 jul. 2018.

PAULA, Marcos Antônio Freire de; MACHADO, Alessandro dos Santos. Educação profissional no Brasil: formação para o trabalho ou para a cidadania. SEMINÁRIO GEPRÁXIS, 6., 2017. Anais... Vitória da Conquista: UESB, 2017. Disponível em: <<http://periodicos.uesb.br/index.php/semgepraxis/article/viewFile/7415/7188>>. Acesso em: 27 jul. 2018.

SANTOS, Anderson Oramisio; OLIVEIRA, Camila Rezende; Guilherme Saramago de; GIMENES, Olíria Mendes. A história da educação de negros no Brasil e o pensamento educacional de professores negros no século XIX. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO EDUCERE, 11., 2013. Disponível em: <http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2013/6853_4712.pdf>. Acesso em: 1 set. 2018.

SAVIANI, D.. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Revista Brasileira de Educação**, v. 12, p. 152-165, 2007. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v12n34/a12v1234.pdf>>. Acesso em: 31 jul. 2018.

SILVA, Adailton Soares da; SOUZA, Aneilton Oliveira de. Política educacional no Brasil: do império à república. Rios Eletrônica - **Revista Científica da FASETE**. ano 5, n. 5, 2011. Disponível em: <https://www.fasete.edu.br/revistarios/media/revistas/2011/5/politica_educacional_no_brasil.pdf>. Acesso em: 31 ago. 2018.

SILVA, Ligiane Aparecida da. **Inviabilidades republicanas o projeto Tavares Lyra e sua proposta para reforma e difusão do ensino brasileiro no início do século XX (1891-1908)**. 2011. 151f. ação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual de Maringá. Maringá, 2011. Disponível em: <<http://www.ppe.uem.br/dissertacoes/2011-Ligiane.pdf>>. Acesso em: 31 ago. 2018.

VIDOR, Alexandre *et al.* Institutos federais: Lei n. 11.892 de 29/12/2008: comentários e reflexões. In: PACHECO, Eliezer (Org). **Institutos federais: uma revolução na educação profissional e tecnológica**. São Paulo: Moderna. 2011. Disponível em: <<https://www.moderna.com.br/lumis/portal/file/fileDownload.jsp?fileId=8A7A83CB34572A4A01345BC3D5404120>>. Acesso em: 22 jul. 2018.

Enviado em: 07/04/2020.

Aceito em: 14/10/2020.

Publicado em: 02/12/2021.