

OS INSTITUTOS FEDERAIS DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA A PARTIR DE UMA ANÁLISE SÓCIO-HISTÓRICA

THE FEDERAL INSTITUTES OF EDUCATION, SCIENCE AND TECHNOLOGY FROM A SOCIO-HISTORY ANALYSIS

Thiago Teixeira 1
Cibele Mariot 2

Resumo: Considerando a importância da educação profissional para o desenvolvimento socioeconômico do Brasil com foco na atuação dos Institutos Federais de Educação (IFETs), objetiva-se apreciar as etapas históricas desde sua criação, analisando as transformações que ocorreram neste mais de um século de história até chegarmos no modelo institucional atual. Para tanto procedeu-se a uma pesquisa de cunho exploratória realizada a partir de um levantamento bibliográfico e documental. Os Institutos Federais são instituições multicampi, que contabilizam 602 campus distribuídos pelo país, são referência na educação profissional e tecnológica. Desse modo, observa-se que a educação profissional sempre esteve atrelada a setores da economia, da política, e do campo social, normalmente respondendo a estímulos desses, assim, podemos notar, que ao longo de sua história foi importante ser tratada também como uma forma de inclusão social, indo além de simplesmente formar mão de obra para o mercado, mas formar o cidadão para o mundo do trabalho.

Palavras-chave: Institutos Federais. Análise Sócio-histórica. Educação Profissional.

Abstract: Considering the importance of professional education for the socioeconomic development of Brazil with a focus on the performance of the Federal Institutes of Education, the objective is to appreciate the historical stages since its creation, analyzing the transformations that occurred in this more than a century of history until we reach in the current institutional model. In order to do so, an exploratory research was carried out based on a bibliographic and documentary survey. The Federal Institutes are multicampi institutions, which account for 602 campuses spread across the country, are a reference in professional and technological education. In this way, it is observed that professional education has always been linked to sectors of the economy, politics, and the social field, normally responding to these stimuli, thus, we can see that throughout its history it was important to be treated also as a form of social inclusion, going beyond simply training labor for the market, but training citizens for the world of work.

Keywords: Federal Institutes. Socio-historical Analysis. Professional Education.

-
- 1 Graduado em Administração (UNISUL), Especialista em Administração Estratégica (UNIASSELVI) e Mestre em Desenvolvimento Socioeconômico (UNESCO). Atualmente é Técnico Administrativo em Educação no IFSC e Professor no UNIBAVE. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1158458005063774>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2957-5302>. E-mail: thiago.teixeira@ifsc.edu.br
 - 2 Graduada em Pedagogia (Uniassevi), Especialista em Metodologias e Práticas de Ensino (FUCAP) e Mestra em Tecnologias da Informação e Comunicação (UFSC). Atualmente é Técnica Administrativa em Educação no IFSC. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7027392299399986>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3341-9823>. E-mail: cibele.mariot@ifsc.edu.br

Introdução

Durante sua história centenária, os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia passaram por algumas mudanças em sua estrutura, alterando até mesmo sua nomenclatura, sendo adotados os seguintes nomes: Liceu Industrial, Escola Industrial, Escola Técnica Federal, Centro Federal de Educação Tecnológica, e por fim, Instituto Federal. Tais transformações estiveram atreladas ao momento social e econômico vivido pelo Brasil, contudo, apesar de todas as mudanças, a educação profissional sempre foi o norteador de sua existência. Atualmente, os IFETs são instituições de educação superior, básica e profissional, especializadas na oferta de educação profissional e tecnológica nas diferentes modalidades de ensino.

A pesquisa realizada nesse trabalho pode ser classificada como exploratória, e as técnicas de coleta utilizadas para o alcance do objetivo foram o levantamento bibliográfico e documental. “As pesquisas exploratórias têm como propósito proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a construir hipóteses” (GIL, 2010, p. 27). Com a intenção de conhecer melhor o tema a ser estudado, a pesquisa exploratória subsidia com informações que permeiam o foco do trabalho, e assim auxilia para o alcance dos objetivos propostos. As técnicas de coleta bibliográfica e documental quase sempre se completam no decorrer da pesquisa, pois, de certa forma, são estudos preparatórios que fundamentam o trabalho (BOAVENTURA, 2014).

Diante disso, o texto se organiza em quatro seções a partir das mudanças mais marcantes que ocorreram na Instituição. Na primeira, será contextualizada a criação das Escolas de Aprendizizes Artífices. Em seguida, far-se-á uma análise do período no qual a instituição foi chamada de Escolas Técnicas Federais e Centros Federais de Educação Tecnológica. Posteriormente o texto nos apresenta os Institutos Federais em seu formato atual. As considerações finais sintetizarão as informações, os principais resultados e constatações encontradas na pesquisa.

A Criação das Escolas de Aprendizizes Artífices (EAAs)

Para compreendermos o processo de criação das EAAs, é preciso registrar alguns fatos que marcaram o Brasil no início do século XX, bem como analisar o próprio decreto presidencial que instituiu as escolas.

O Brasil vivia uma experiência nova de forma de governo com a Proclamação da República, que tinha apenas 20 anos; passava nessa época por um processo recente de abolição da escravidão; e o início da industrialização e aumento da população urbana surgindo no País. O crescente processo de industrialização se reflete na ampliação de estabelecimentos industriais, passando de aproximadamente 600 no final do Império, para cerca de 3.250 no final de 1907, e contando com mais de 150 mil operários empregados (PRADO JR., 1999).

Lima (2012, p. 64) afirma que “a abolição da escravidão e a Proclamação da República, ao final do século XIX, foram processos importantes na modificação do quadro econômico, político e social brasileiro”. Todos esses fatores contribuíram para as mudanças ocorridas no Brasil e na população, que também influenciaram as tomadas de decisão do governo.

Em 23 de setembro de 1909, o então Presidente Nilo Peçanha¹ assinou o Decreto n. 7.566, criando as EAAs, uma para cada unidade da federação, fixadas nas respectivas capitais. O decreto deixa claro que as escolas foram criadas para ensinar um ofício, não tendo preocupação com a educação propedêutica, pois esta, naquela época, era para as elites. Outro fato que corrobora com isso é que as EAAs ficaram vinculadas ao Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio, em vez de ficarem subordinadas ao Ministério da Justiça e Negócios Interiores, que era a pasta que tratava dos assuntos educacionais no País.

¹ Declarado Patrono da educação profissional e tecnológica brasileira (BRASIL, 2011), nascido no Rio de Janeiro, Nilo Peçanha (1867-1924), do Partido Republicano Fluminense já havia inaugurado escolas profissionais, em seu primeiro mandato como governador do estado do Rio de Janeiro (1903-1906). Abolicionista e republicano, foi deputado constituinte de 1890 até 1903, quando foi eleito para uma cadeira no Senado. Em 31 de dezembro do mesmo ano assumiu a presidência do estado do Rio de Janeiro. Eleito Vice-presidente da República, em 1906, com a morte de Afonso Pena, tornou-se Presidente da República em 14 de junho de 1909, até o término do mandato em 15 de novembro de 1910 (LOBO NETO, 2009).

A ideia de escola para o trabalho e assistencialismo está presente na própria justificativa do presidente ao emitir o decreto:

Considerando: que o aumento constante da população das cidades exige que se facilite às classes proletárias os meios de vencer as dificuldades sempre crescentes da luta pela existencia; que para isso se torna necessario, não só habilitar os filhos dos desfavorecidos da fortuna com o indispensavel preparo tecnico e intelectual, como faze-los adquirir habitos de trabalho proficuo, que os afastara da ociosidade ignorante, escola do vicio e do crime; que é um dos primeiros deveres do Governo da Republica formar cidadãos uteis à Nação (BRASIL, 1909).

O cenário brasileiro no momento da edição do Decreto n. 7.566, de 23 de setembro de 1909, era de um país com economia fortemente agrária e voltada para a exportação.

Se vamos à essência de nossa formação, veremos que na realidade nos constituímos para fornecer açúcar, tabaco, alguns outros gêneros; mais tarde ouro e diamantes; depois algodão e em seguida café, para o comércio europeu. Nada mais que isto. (PRADO Jr., 1999, p. 31-32).

Para melhor compreendermos a relação da criação dessas escolas com o momento social em que estava inserida, Pistrak (1981, p. 32) faz a seguinte afirmação sobre o assunto: “a escola refletiu sempre o seu tempo e não podia deixar de refleti-lo; sempre esteve a serviço das unidades de um regime social determinado e, se não fosse capaz disso, teria sido eliminada como um corpo estranho inútil”. O processo de escolhas relacionadas à educação está ligado a outros segmentos da sociedade e ao modo como estes se comportam. Na escola são refletidas decisões desses grupos. A educação é analisada como algo que molda, mas também é moldada dentro da sociedade.

As EAAs, conforme fatos registrados acima, trouxeram na sua concepção um certo antagonismo, de um lado o assistencialismo, num viés conservador, e de outro uma visão progressista. Numa época em que a educação formal era restrita à elite, elas tinham como objetivo ensinar uma profissão aos filhos do proletariado, ou conforme seu próprio texto, “aos filhos dos desfavorecidos de fortuna”, ficando claro que se tratava de uma escola do trabalho. Por outro lado, as EAAs trazem uma visão progressista ao considerar no decreto “que é um dos primeiros deveres do Governo da República formar cidadãos úteis à Nação”, já considerando as mudanças que vinham ocorrendo no Brasil, e pensando em formar cidadãos para o crescimento da Nação.

Em 1910 começou a funcionar a rede de EAAs mantidas pelo Poder Executivo Federal. Nesse ano, existiam no Brasil vinte estados, porém foram instaladas dezenove unidades escolares nas capitais, com exceção do Rio de Janeiro, cuja instalação se deu na cidade de Campos. A capital do estado do Rio Grande do Sul² foi a única em que não ocorreu a instalação de uma EAA (SILVA, 2017).

Na década de 1930, o Brasil enquanto economia dependente, foi afetado pela quebra da Bolsa de Valores de Nova Iorque, e isso, junto com a crise da cafeicultura, causou um processo de declínio econômico. Para Shimizu (2010), esses foram o estímulo para a industrialização no período, e com os poderes públicos incentivando setores como ferrovia, navegação, siderurgia, petróleo e tecelagem, o governo pôde formular uma política de industrialização.

Entre 1930 e 1945, o Brasil foi presidido por Getúlio Dornelles Vargas. Esse período foi marcado pelo nacionalismo na esfera econômica e a valorização do sistema capitalista de produção industrial, alterando o padrão da mão de obra no País. Em 1937, por meio da Lei n. 378, de 13 de janeiro, as EAAs foram transformadas em Liceus Industriais, com diferentes ramos e graus de ensino (BRASIL, 1937). Nessa mudança estava implícita a necessidade de atender o projeto nacional de expansão da produção industrial, e a educação profissional precisaria alterar seu padrão artesanal para uma produção mais especializada, requerida pelo estágio do desenvolvimento industrial

² Em Porto Alegre, capital do estado do Rio Grande do Sul, não ocorreu a instalação de uma EAA porque na cidade já havia uma escola dedicada à formação profissional, denominada Instituto Técnico Profissional, mantida pelo município.

(FERNANDES, 2015).

Diante desse cenário socioeconômico brasileiro, a educação foi passando por mudanças, e nessa mesma linha de pensamento, a educação profissional também sofreu alterações na forma como era vista, deixando de ser somente uma escola de cunho assistencialista e voltada para os menos favorecidos, e passando a atender outra parcela da população que deseja ocupar seus espaços.

Na ordem social patriarcal, a educação se constituía em privilégio das elites, o que fazia desnecessária a ação estatal com vistas a fazer expandir o ensino público gratuito. Na ordem social burguesa que se consolidou em 1930, as classes médias em ascensão passaram a reivindicar o direito ao ensino médio gratuito, e as exigências mínimas por qualificação que a indústria necessitava fizeram com que a expansão da educação às camadas populares se tornasse uma 'reivindicação' da própria economia, principalmente no que se referia ao ensino primário e técnico (SOUZA, 2009, p. 296).

Na década de 1940, leis e decretos relacionados à educação profissional foram editados, evidenciando que tal assunto fazia parte da pauta desenvolvimentista atrelada ao momento. Um dos atos mais importantes foi o Decreto-lei n. 4.073, de 30 de janeiro de 1942, que instituiu a Lei Orgânica do Ensino Industrial, e estabeleceu que esse setor de ensino estava destinado à preparação profissional de trabalhadores da indústria, dos transportes, das comunicações e da pesca;³ e ainda firmou que o ensino industrial seria ministrado em paralelo com o secundário, o que permitiria ao aluno concluinte o ingresso às instituições de ensino superior (BRASIL, 1942).

Pelo fato de permitir o ingresso não apenas de concluintes dos cursos industriais, mas também de egressos dos cursos ginasiais, e de viabilizar a continuação dos estudos em cursos superiores de engenharia, modificou-se gradualmente o ambiente social do alunado, com a participação crescente de elementos pertencentes à classe média (SHIMIZU, 2010, p. 17).

O decreto previa a existência de quatro tipos de estabelecimentos de ensino industrial, sendo eles: escolas técnicas, escolas industriais, escolas artesanais e escolas de aprendizagem. Assim, em conformidade com essas últimas alterações no ensino industrial, o Decreto-lei n. 4.127, de 25 de fevereiro de 1942, transformou os 23 liceus industriais em onze escolas técnicas e treze escolas industriais⁴ (BRASIL, 1942a).

Reforçando a ideia da importância da educação profissional, faz-se relevante citar que, em 1942 e 1946, foram criados, respectivamente, o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) e o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC).

Outro fato importante desse período foi que o Ministério da Educação e Saúde Pública, criado em 1930, foi desmembrado, passando a existir no Brasil, a partir de 1953, o Ministério da Saúde e o Ministério da Educação e Cultura. Com tal alteração, o Brasil passou a ter um ministério direcionado para tratar os assuntos pertinentes à educação, possibilitando assim o aumento dos debates acerca de políticas educacionais no País.

No governo de Juscelino Kubitschek de Oliveira (1956-1961), a partir de seu plano de metas, que realizou investimentos maciços em áreas de infraestrutura, visando alavancar setores da economia ligados às indústrias de energia, de transportes, química e de eletrônicos, atrelado ao projeto de desenvolvimento direcionado para a substituição das importações, e ainda abertura do País para o capital estrangeiro das empresas multinacionais, passou-se a exigir a intensificação da formação de profissionais técnicos, considerados indispensáveis ao processo de industrialização

3 Pelas áreas expostas no decreto, percebe-se a vinculação da edição do ato com o momento de urbanização e industrialização vivenciado no Brasil naquela época.

4 É possível compreender essa situação de diferenciação das instituições educacionais, em função das diferenças sociais decorrentes dos desenvolvimentos regionais.

(FERNANDES, 2015; LIMA, 2012; SILVA, 2015).

Com o processo de industrialização seguindo forte, e a existência de realidades distintas nas regiões do País, foi verificada a necessidade de descentralizar as decisões, tornando-as mais flexíveis às exigências do Arranjo Produtivo Local (APL). Desse modo, foi sancionada a Lei n. 3.552, de 16 de fevereiro de 1959, que autarquizou os 23 estabelecimentos que, à época, constituíam a rede federal de ensino industrial do Ministério da Educação e Cultura, concedendo-lhes autonomia administrativa, financeira e didático-pedagógica. Vale destacar que essa lei determinava que cada escola deveria passar a ser administrada por um Conselho de Representantes, integrado por membros da comunidade, professores e técnicos do Ministério da Educação e Cultura. A partir desse decreto, as instituições passaram a se chamar Escola Técnica Federal seguido do nome do referido estado (BRASIL, 1959).

No Decreto n. 47.038, de 16 de outubro de 1959, que regulamentou a Lei n. 3.552, de 16 de fevereiro de 1959, especificadamente o seu artigo 54, pode-se perceber a presença de uma nova finalidade:

[...] oferecer a todos sem distinção de raça, credo religioso, convicção política e condição econômica ou social, iguais oportunidades educativas, preparando-os para o pleno exercício de seus direitos e deveres de cidadania, em uma civilização democrática (BRASIL, 1959a).

A forma de pensar a educação profissional, bem como seus objetivos, mudou desde sua concepção. Nesse novo regulamento é perceptível que a base para o ensino técnico no País ficou mais inclinado a uma visão de exercício da cidadania, preterindo a concepção puramente assistencialista, tornando a oferta universal.

Da ideia inicial de ser uma escola para os menos favorecidos, as mudanças políticas, econômicas e sociais brasileiras fizeram com que a educação profissional deixasse de ser vista somente como assistencialista, e passasse a ser mais voltada à cidadania, pois neste contexto, os cursos técnicos conquistaram relevância e a classe média passou a ver a educação profissional como uma oportunidade para se colocar no mercado de trabalho e conseqüentemente no quadro social e político da sociedade.

Das Escolas Federais de Educação aos Centros Federais de Educação Tecnológica

As Escolas Técnicas Federais (ETFs), com autonomia didática e de gestão, considerando as realidades socioeconômicas das regiões em que estavam instaladas, intensificaram a formação de técnicos, que, diante dos objetivos desenvolvimentistas do período, eram mão de obra indispensável a tal finalidade. Nessa época, como dito anteriormente, os cursos técnicos conquistaram notoriedade, e o mercado de trabalho para esses profissionais passava por um momento próspero, isso tudo em consonância e motivado pelo processo expansionista no setor industrial no Brasil (PEREIRA; DOMINGOS SOBRINHO; PACHECO, 2009).

As Diretrizes e Bases para a Educação Nacional (LDB) de 1961 estabeleceu que leis específicas regulamentariam o ensino médio e o superior. Assim, no início da década de 1970 foi sancionada pelo Presidente Emílio Garrastazu Médici a Lei n. 5.692, de 11 de agosto de 1971, que pôs em prática a Reforma do Ensino de 1º e 2º Graus. A alteração mais significativa trazida por essa lei foi o ensino compulsório de profissões, ou seja, todas as escolas de ensino médio, públicas ou privadas, teriam que ofertar ensino profissionalizante concomitantemente com a educação propedêutica. A lei também trazia um caráter de terminalidade para os concluintes, enfatizando que, ao formar-se, o estudante já estaria apto a atuar no mercado de trabalho (BRASIL, 1971).

Com o início da Ditadura Militar no Brasil em 1964, e considerando o fato de os militares terem organizado um acentuado crescimento econômico, as instituições de educação profissional foram valorizadas, pois a formação de técnicos era fundamental para garantir o desenvolvimento e as taxas de crescimento. Durante esse período, a rede federal de ensino foi beneficiada com alguns

acordos firmados entre o Ministério da Educação e Cultura e a Agência Norte-Americana para o Desenvolvimento Internacional (USAID) com o objetivo de apoiar o desenvolvimento do ensino técnico (FERNANDES, 2015).

A compulsoriedade do ensino profissional no 2º grau e o sucesso dos cursos técnicos conferiram às ETFs um significativo prestígio. As escolas federais, que além de receber incentivos, já possuíam uma certa estrutura e experiência sobre o tema, tornaram-se referência na educação profissional. Shimizu (2010, p. 24) comenta:

O sucesso dos cursos técnicos conferia às escolas técnicas um prestígio nunca antes alcançado. De escolas destinadas aos órfãos e desvalidos, passavam a ser exemplo da escola moderna, dinâmica, voltada para o atendimento das necessidades do país e que deveriam constituir-se como paradigma a toda educação de nível médio.

O desenvolvimento tecnológico no Brasil, nas décadas de 1960 e 1970, exigiu uma preparação mais eficiente dos profissionais, pois o contexto industrial era cada vez mais complexo. Dessa forma, passaram a ser formados no Brasil o engenheiro de operações e os tecnólogos.

Os Cursos Superiores de Tecnologia (CST) vieram de uma necessidade do mercado de trabalho, e ao encontro das propostas firmadas em acordos internacionais que o Brasil assinou para apoiar as reformas no ensino. Os CSTs possuíam currículos flexíveis e adaptáveis às realidades da região e momento, com foco no ensino dirigido para a produção, tornando-se uma alternativa aos cursos universitários tradicionais. Sobre os CSTs, Lima Filho (2002, p. 286) explica:

É de curta duração, baixo custo, centrado no ensino aplicado, dissociado da pesquisa e da extensão, flexível e em conformidade com as demandas imediatas dos setores produtivos. Podemos admitir que a expansão desse modelo de ensino superior – no qual se insere a criação dos novos CEFETs – contribuirá para a expansão quantitativa das vagas nesse nível de ensino. No entanto, é importante frisar a distinção entre esse modelo e o ensino superior universitário.

Dessa realidade, as Escolas Técnicas Federais Celso Suckow da Fonseca localizadas no estado do Rio de Janeiro (RJ), em Minas Gerais (MG) e no Paraná (PR), que já ministravam cursos superiores, passaram a se chamar Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFET), conforme a Lei n. 6.545, de 30 de junho de 1978, sancionada pelo Presidente Ernesto Beckmann Geisel (BRASIL, 1978). Essas instituições possuíam autonomia similar à de universidade federal, mas peculiar pela amplitude em termos de oferta, pela atuação nos níveis de ensino superior e do 2º grau. Fernandes (2015, p. 79) analisa:

Os fatos indicam que o CEFET se constituiu em um modelo organizacional alternativo ao ensino universitário baseado na formação de 3º grau em graduação plena, teoricamente em coerência com as políticas econômicas neoliberais de redução de custos do Estado com a educação, na medida em que, entre os seus objetivos, visava formar profissionais em engenharia industrial e tecnólogos, por meio de cursos com currículos de maior flexibilidade, mais adequados às demandas do mercado.

Na década de 1980, os três Centros Federais existentes tiveram avaliação positiva, mesmo assim, outras alterações no modelo das escolas só ocorreram em 1989 e em 1993, quando respectivamente as ETFs do Maranhão (MA) e da Bahia (BA) foram transformadas em Centros Federais de Educação Tecnológica.

No Brasil, o aumento da dívida externa e a volatilidade de mercados, entre outros maus indicadores, representaram, no início de 1980, o arrefecimento do projeto nacional desenvolvimentista iniciado em 1930. Em contrapartida, nessa década, o Brasil estava em meio

ao processo de redemocratização e elaboração de uma nova Constituição Federal (ZANELATTO; FIGUEREDO, 2017).

Acerca da educação profissional, em 1982, já no final da ditadura militar, o Presidente João Figueiredo assinou a Lei n. 7.044, de 18 de outubro, que extinguiu a compulsoriedade do ensino profissional no 2º grau (BRASIL, 1982). Dessa forma, o ensino secundário passou a ser propedêutico e, sem a obrigatoriedade, os cursos profissionalizantes tiveram sua oferta reduzida.

Em 1986, o então Presidente da República, José Sarney, criou o Programa de Expansão e Melhoria do Ensino Técnico (PROTEC), que representou a meta de instalar, especialmente no interior do País, 200 escolas profissionais de 1º e 2º graus. Tal meta, no entanto, não apresentava justificativa da necessidade dessas escolas no interior. Não estava, portanto, isenta de objetivos políticos eleitorais (CUNHA, 2000). Do total planejado menos de 50 escolas foram construídas e muitas delas não receberam quadro pessoal (SILVA, 2015).

Na década de 1990, após a crise do modo de produção capitalista, o modelo de Estado de bem-estar social deu sinais de esgotamento e, diante desse cenário, a ideologia neoliberal influenciou as reformas no Estado brasileiro nessa década no sentido de diminuição e esvaziamento do caráter público do Estado e na subtração dos direitos trabalhistas e sociais. A visão neoliberal passou a ser predominante no Brasil, e assim, a redução do papel do Estado foi um dos reflexos deste período (HERMIDA; LIRA, 2018).

O governo do Presidente Itamar Augusto Cautiero Franco, do Partido do Movimento Democrático Brasileiro (PMDB), teve início em 29 de dezembro de 1992, após a renúncia do então Presidente Fernando Affonso Collor de Mello, do Partido da Reconstrução Nacional (PRN), que sofrera o processo de impeachment. Enquanto Collor era um entusiasta da agenda neoliberal, Itamar era um defensor do nacional estatismo, porém, havia uma forte pressão de organismos internacionais como Fundo Monetário Internacional (FMI) e Banco Mundial para que o Brasil se adequasse com as diretrizes e propostas neoliberais (PADILHA, 2016).

No que diz respeito à educação profissional, o Presidente Itamar Franco editou a Lei n. 8.948, de 8 de dezembro de 1994, determinando que a criação dos Centros Federais de Educação Tecnológica seria feita de forma gradativa, mediante decreto específico para cada centro (BRASIL, 1994). Contudo, somente em 1997 tal lei foi regulamentada, determinando que a transformação em CEFETs se daria após uma avaliação de critérios específicos. No início do século XXI, anos 2000, todas as ETFs haviam se tornado CEFETs.

O êxito do plano real assegurou a Fernando Henrique Cardoso (FHC) um sucesso político que o tornou vencedor das eleições presidenciais de 1994 pelo Partido da Social Democracia Brasileira (PSDB).

No que diz respeito à educação, em 1996, a nova LDB foi aprovada e, em seguida, foi promulgado o Decreto n. 2.208, de 17 de abril de 1997, que, em consonância com essa nova lei, visava regulamentar o ensino profissional. Nesse decreto, a educação técnica e profissional deveria ser oferecida separadamente da formação científica e humanista (BRASIL, 1997). O modelo integrado de formação técnica e educação geral foi eliminado. Os estudantes que quisessem fazer um curso técnico fariam concomitantemente com o ensino médio, na mesma ou em outra instituição que ofertasse, ou então, após a conclusão do ensino médio.

Esse modelo foi influenciado pelo Programa de Reforma da Educação Profissional (PROEP) mediante a Portaria Ministerial n. 1.005, de 1997, que viabilizou 250 milhões de dólares do Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID), com igual contrapartida do governo brasileiro (SHIMIZU 2010).

Esse programa constituía o principal instrumento de execução da reforma, para financiar 250 projetos de reforma das unidades existentes e de construção de novas unidades, sendo que 40% desse montante era destinado às instituições federais e estaduais e 60%, aos estabelecimentos privados ou comunitários (SHIMIZU 2010, p. 34).

Ainda no governo FHC, foi sancionada a Lei n. 9.649, de 27 de maio de 1998, que determinava que o governo federal somente poderia construir novas escolas técnicas em parceria público-

privado (BRASIL, 1998). O governo federal poderia até construir a escola, e para isso contar com recursos do PROEP, mas posteriormente passaria a sua administração a estados, municípios, setor produtivo ou organizações não governamentais. O modelo exigiria forte participação comunitária, e parece inspirado nas escolas comunitárias norte-americanas, porém, na prática o que se viu foi a incapacidade financeira dessas novas administrações de viabilizar a manutenção dessas escolas (SILVA, 2015).

Isto posto, os agentes sociais inseridos nas ETFs e nos CEFETs, por não concordarem com as mudanças impostas pelo governo Fernando Henrique Cardoso, passaram a receber menos recursos, fazendo com que algumas instituições passassem por dificuldades. Lima Filho (2002, p. 278-279) reforça que tais fatos “produziram mudanças substanciais, com efeitos desestruturadores sobre as escolas técnicas federais e CEFET”. Nesse período, a falta de recursos para RFEPT passou a ser um problema para a gestão dessas instituições. Enquanto o governo impunha alguns requisitos para o envio de recursos, essas instituições, por não concordarem com as mudanças, apresentavam resistência, causando um conflito no modo de conduzir a educação profissional no País.

A Professora Dra. Consuelo Aparecida Sielski Santos,⁵ em entrevista com os pesquisadores, relatou como foi a influência do campo político na década de 1990.

As políticas educacionais tiveram como base o capital, conforme orientações dos organismos internacionais, num ciclo neoliberal [...]. O neoliberalismo concebeu a educação apenas como preparar os estudantes para o mundo do trabalho/mercado de trabalho. O orçamento nesta década foi muito escasso [...]. Os salários dos servidores foram achatados, houve a terceirização de vários cargos que eram de carreira e conseqüentemente a extinção de muitos cargos, falta de concurso público, achatamento de todo orçamento. O IFSC muitas vezes arrecadou dinheiro entre os servidores para pagamento de contas básicas.

Para Fernandes (2015), a rede federal assumiu uma postura crítica em relação às mudanças, porque apresentava resultados positivos no tocante aos concluintes de seus cursos, esses obtinham sucesso nos vestibulares e concursos e, ainda, possuíam uma boa empregabilidade, o que tornava vazia a tese do agente financiador sobre o não cumprimento dos objetivos educacionais por parte desse modelo integrado.

No final da década de 1990, a visão politécnica da rede federal de educação profissional confrontava-se com as ideias neoliberais do governo FHC, pois este, seguindo as determinações de acordos internacionais, queria criar no Brasil uma educação profissional de cunho somente tecnicista, voltada para a formação de mão de obra, numa orientação econômica, deixando de lado a formação humana e cultural.

Em 2003, houve troca de governo federal no Brasil, e, num primeiro momento, o Presidente eleito, Luiz Inácio Lula da Silva,⁶ do Partido dos Trabalhadores (PT), manteve os compromissos assumidos com setores financeiros internacionais e nacionais, dando continuidade à política neoliberal imposta na década anterior. Naquele momento o Brasil apresentava dois sérios problemas: a crise fiscal e a má focalização de recursos. Assim, era necessário realizar um ajuste fiscal e centrar a política social na pobreza extrema (CASTRO, 2007).

Com a eleição de Lula, em 2002, expectativas foram criadas. Uma delas era a “efetivação de um sistema público de proteção social condizente com as reais demandas da população, resgatando o sentido de reforma, desvirtuado pelo conservadorismo da política neoliberal” (CASTRO, 2007 p. 55). A sua origem operária, a identificação com movimentos sociais, a atuação no sindicato, o

5 A Professora Dra. Consuelo Aparecida Sielski Santos entrou na instituição como estagiária de pedagogia. Foi técnica em assuntos educacionais, depois tornou-se docente. Trabalhou na instituição durante 39 anos. Foi coordenadora da supervisão pedagógica, coordenadora de atividades culturais, chefe da unidade de desenvolvimento pedagógico, diretora de ensino, diretora-geral do CEFET-SC, reitora do IFSC, assessora de assuntos estratégicos e internacionais e diretora-geral do Câmpus Tubarão.

6 Foi eleito deputado federal em 1986, concorreu ao cargo de Presidente da República em 1989, 1994 e 1998, sendo derrotado. Tornou Presidente em 2003, e foi reeleito para o mandato 2007-2010.

fato de ter sido um dos fundadores do PT e da Central Única dos Trabalhadores (CUT) geraram esperança na população.

No que diz respeito à rede federal de ensino, um novo cenário de debates se iniciou, dada a conjuntura de reformas do final do século passado. E por meio da Secretaria de Educação Média e Tecnológica (SEMTEC),⁷ em 2003 aconteceram o Fórum Nacional de Educação Profissional e Tecnológica, o Seminário Nacional de Educação Profissional: Concepções, Experiências, Problemas e Propostas, e outros eventos, que visavam debater sobre o assunto, e a partir disso, foi promulgado o Decreto n. 5.154, de 23 de julho de 2004, que revogou os termos do Decreto n. 2.208, de 17 de abril de 1997, permitindo o retorno dos cursos técnicos integrados, e mantendo as modalidades concomitantes e subsequentes. E ainda estabeleceu que:

Art. 1º A educação profissional, prevista no art. 39 da Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), observadas as diretrizes curriculares nacionais definidas pelo Conselho Nacional de Educação, será desenvolvida por meio de cursos e programas de: I - formação inicial e continuada de trabalhadores; II - educação profissional técnica de nível médio; e III - educação profissional tecnológica de graduação e de pós-graduação (BRASIL, 2004).

A partir dos debates ocorridos em 2003 e 2004, e com a edição do Decreto n. 5.154, de 23 de julho de 2004, a educação profissional passou a ser concebida de maneira mais ampla, enfatizando dois importantes aspectos: a formação profissional integrada com a humanista; e a compreensão de ser uma política pública a ser desenvolvida em articulação com outras, como as de tecnologias e de desenvolvimento (LIMA, 2012).

Considerando o papel assumido pelo Estado em relação à educação profissional e tecnológica, e a importância da rede federal de educação, também podemos identificar como fruto dos debates a edição do Decreto Federal n. 5.224, de 1º de outubro de 2004, que dispõe sobre a organização dos Centros Federais de Educação Tecnológica, que, entre outras providências, tornou os CEFETS instituições de ensino superior (BRASIL, 2004a).

Em 2005, o governo federal lança a fase I do projeto de expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica (RFEPT), objetivando a implantação de 64 unidades escolares, contemplando as 23 unidades da federação com, pelo menos, a instalação de uma nova escola (BRASIL, 2018).

O momento político e econômico era favorável, e tendo o Estado chamado para si as discussões sobre a importância da educação profissional e tecnológica no País, a fim de atender o processo desenvolvimentista em curso, todo investimento na expansão da rede federal vinha ao encontro das propostas progressistas do governo (PEREIRA; DOMINGOS SOBRINHO; PACHECO, 2009). Dessa forma, em 2007, o governo Lula lançou a fase II do projeto de expansão da RFEPT, anunciando a criação de 150 unidades, o que aumentaria o número da rede para um total de 3548 unidades (BRASIL, 2018).

As alterações ocorridas nos últimos anos, os debates intensos sobre os rumos da educação profissional e tecnológica, bem como a célere expansão da rede federal de ensino, ocasionaram tensionamentos entre as três instituições que compunham a rede (FERNANDES, 2015): as unidades de ensino descentralizadas e colégios técnicos vinculados às universidades queriam dispor de maior autonomia. As escolas técnicas e agrotécnicas, que se sentiam em condições, pretendiam alcançar a titulação de Centros Federais de Educação Tecnológica. E os CEFETS, que queriam uma definição sobre um padrão de referência de universidade tecnológica⁹

De certa forma, em reação às apreensões e constrangimentos, o Ministério da Educação coloca em debate uma proposta de

7 Em 2004, a SEMTEC foi dividida em duas secretarias distintas. A Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC) e Secretaria de Educação Básica (SEB).

8 De 1909 até 2002, foram criadas 140 unidades. De 2003 até 2010, fases I e II do projeto de expansão, mais 214.

9 O CEFET Paraná foi o único que, em 2005, transformou-se em Universidade Tecnológica, pleito esse já tentado em 1998.

reestruturação organizacional da rede federal de educação profissional e tecnológica, numa concepção de integração regional das unidades escolares para constituição de uma nova organização, a ser denominada de Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia (FERNANDES, 2015, p. 120).

Além das tensões internas da rede federal, no momento de concepção dos institutos federais, houve também pressões dos setores econômicos e industriais do País, que de certa forma, enxergavam a formação profissional como pura e simplesmente ‘mão de obra’ para o mercado, confrontando-se com educadores e intelectuais que acreditavam na importância da formação humanista.

Seguindo as discussões, o governo federal editou o Decreto n. 6.095, de 24 de abril de 2007, estabelecendo “diretrizes para o processo de integração de instituições federais de educação tecnológica, para fins de constituição dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFET), no âmbito da Rede Federal de Educação Tecnológica” (BRASIL, 2007). Nesse decreto, foram regulamentadas as normas para a integração das instituições federais de ensino existentes – CEFETs, ETFs, escolas agrotécnicas federais e escolas técnicas vinculadas às universidades federais – ao novo modelo proposto de IFET. A agregação era voluntária, e o processo seria supervisionado pela SETEC após termo de acordo aprovado pelos órgãos superiores de gestão de cada uma das instituições envolvidas.

Em 29 de dezembro de 2008, a Lei n. 11.892 foi sancionada, criando os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e instituindo a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPT) no âmbito do sistema federal de ensino.

Os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia

A RFEPT, instituída pela Lei n. 11.982, de 29 de dezembro de 2008, foi composta inicialmente pelos Institutos Federais (IFs), pela Universidade Federal Tecnológica do Paraná (UFTPR), pelos CEFETs do RJ e de MG¹⁰ e pelas escolas técnicas vinculadas às universidades federais, totalizando 215 instituições dispostas pelo País. Em 2012, o Colégio Pedro II, sediado no Rio de Janeiro, passou a fazer parte da rede.

No início do século XXI, com a retomada do crescimento econômico, o aumento dos investimentos nos chamados mercados emergentes e o avanço das novas tecnologias foram fatores que provocaram a necessidade de ampliação da formação de profissionais qualificados para atender a demanda de uma economia em expansão. Isso trouxe um novo dinamismo para a agenda pública da educação técnica e profissional, vivenciando um momento de transformação econômica, política e social, que seria ainda mais evidenciada em meados dos anos 2000 com a expansão da RFEPT (MACEDO, 2017).

Pensar em políticas direcionadas à educação profissional para evitar que a falta de mão de obra qualificada se tornasse um entrave para o crescimento econômico da época foi uma importante decisão, aliada ao caráter social da expansão da rede federal.

Dado o sucesso econômico e social alcançado pelo governo Lula, em 2011 assumiu a presidência do Brasil a sucessora por ele apoiada, Dilma Rousseff, do PT. Dessa forma foi dado seguimento à política econômica do governo, defendendo um sistema financeiro sólido como condição para o crescimento, e ampliando investimento em programas sociais visando a redução contínua da pobreza (ZANELATTO; FIGUEREDO, 2017).

O fato de a expansão da RFEPT ter ocorrido por meio da interiorização dos *campi* e com proximidade do campo social fez com que essa política pública tivesse repercussão em todo território nacional (MACEDO, 2017). Assim, o governo Dilma, ainda em 2011, no seu primeiro ano de governo, lançou a fase III do projeto de expansão, estabelecendo como meta a construção de 208 novas unidades até 2014 (BRASIL, 2018).

No que diz respeito ao planejamento educacional é possível citar o Plano Nacional de Educação (PNE), aprovado pela Lei n. 13.005, de 25 de junho de 2014, sancionada pela presidenta

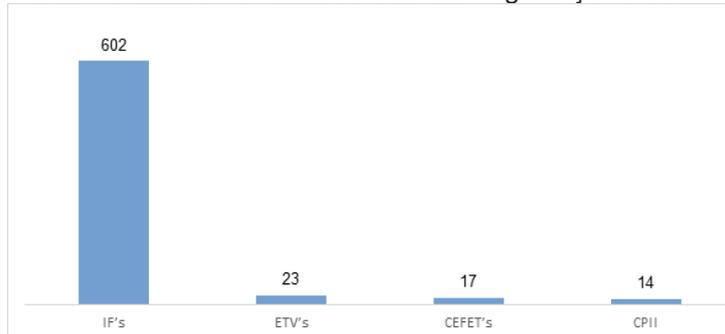
10 Os CEFETs do Rio de Janeiro e de Minas Gerais preferiram manter o nome.

Dilma Rousseff, e mais especificadamente a sua meta 11, “triplicar as matrículas da educação profissional técnica de nível médio, assegurando a qualidade da oferta e pelo menos 50% da expansão no segmento público” (BRASIL, 2014, p. 10). Dentro dessa meta constam estratégias que reforçam a importância da RFEPT, principalmente no que se refere à expansão do número de matrícula, a interiorização dessa oferta e sua vinculação com arranjos produtivos, sociais e culturais locais e regionais.

Conforme dados extraídos da Plataforma Nilo Peçanha em seu relatório publicado em 2022, em 2021 a rede federal possuía 656 unidades distribuídas por todo o País, ofertando mais de 11.000 cursos, num total de 1.523.346 matrículas (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2022).

O gráfico da Figura 1 apresenta distribuição da Rede Federal conforme tipologia da organização acadêmica.

Figura 1. Gráfico do número de unidades conforme organização acadêmica



Fonte Elaborado pelos autores a partir da Plataforma Nilo Peçanha (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2022).

Os IFs representam 92% da composição da RFEPT. Por meio do Decreto n. 6.095, de 24 de abril de 2007, e da Lei n. 11.982, de 29 de dezembro de 2008, foram criados 38 Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, a partir da adesão de 75 instituições, dentre as 102 que optaram. Assim, os IFs foram compostos pelas 36 escolas agrotécnicas, 31 dos 33 Centros Federais de Educação Tecnológica e oito das 32 escolas vinculadas (MACEDO, 2017).

Sobre a criação do IFs, Pacheco11 (2010, p. 14) escreve que “derrubar as barreiras entre o ensino técnico e o científico, articulando trabalho, ciência e cultura na perspectiva da emancipação humana, é um dos objetivos basilares dos institutos.” Analisa ainda: “nosso objetivo central não é formar um profissional para o mercado, mas sim um cidadão para o mundo do trabalho [...]” (PACHECO, 2010, p. 10). Como marca da sua concepção, é notória a importância que foi dada a uma formação cidadã, isso não quer dizer que a formação profissional e/ou técnica foi posta à margem, o que se buscou foi uma formação integrada, que possibilite ao estudante meios de empregabilidade, bem como a continuidade dos estudos.

Os institutos assumiram o compromisso de intervir nas regiões onde se instalaram, contribuindo com o desenvolvimento sustentável, inclusive por meio da inclusão social. Entre outras finalidades dispostas na Lei n. 11.982, de 29 de dezembro de 2008, pode-se citar:

Art. 6º Os institutos federais têm por finalidades e características:

I - ofertar educação profissional e tecnológica, em todos os seus níveis e modalidades, formando e qualificando cidadãos com vistas na atuação profissional nos diversos setores da economia, com ênfase no desenvolvimento socioeconômico local, regional e nacional;

IV - orientar sua oferta formativa em benefício da consolidação e fortalecimento dos arranjos produtivos, sociais e culturais locais, identificados com base no mapeamento

das potencialidades de desenvolvimento socioeconômico e cultural no âmbito de atuação do Instituto Federal (BRASIL, 2008, p. 4).

A autonomia para criar e extinguir cursos reforça a preocupação com as questões locais, pois com isso, a instituição tem maior flexibilidade para propor o que de fato a região onde o *campus* está instalado necessita. Interessante observar que a criação e extinção de cursos ocorre mediante autorização do Conselho Superior, que é órgão de caráter deliberativo e consultivo (BRASIL, 2008). Isso torna as decisões mais democráticas, e os critérios para as tomadas de decisões mais técnicos.

Ao ser analisado o Artigo 2º da Lei n.º 11.982, de 29 de dezembro de 2008, percebe-se a amplitude do campo de atuação dos institutos:

Art. 2º Os institutos federais são instituições de educação superior, básica e profissional, pluricurriculares e *multicampi*, especializados na oferta de educação profissional e tecnológica nas diferentes modalidades de ensino, com base na conjugação de conhecimentos técnicos e tecnológicos com as suas práticas pedagógicas, nos termos desta Lei (BRASIL, 2008, p. 1).

Instalar-se numa cidade e/ou região, e oferecer desde cursos rápidos de qualificação profissional até cursos de pós-graduação (*lato e stricto sensu*), é um dos desafios encontrados pelos IFs. Essa flexibilidade no ramo de atuação possibilita melhor se adequar às necessidades locais e regionais, encontrando meios para se tornar mais efetivo aproveitando toda estrutura física e quadro de pessoal. Em contrapartida, essa possibilidade de ofertar cursos em diferentes níveis pode tornar-se um dificultador, pois os mesmos servidores que hora trabalharão com um determinado público, dado o nível de formação, hora deverão se adaptar para outros estudantes com demandas diferentes.

Assim, mesmo sendo denominado como instituição de educação superior, a lei de criação dos IFs determina que pelo menos 50% das matrículas sejam de cursos técnicos, prioritariamente na modalidade de cursos integrados. Conforme relatório da Plataforma Nilo Peçanha, em 2021 foram ofertados 5.347 cursos técnicos, totalizando 500,230 matrículas. E para os cursos de qualificação profissional os números foram 2.304 cursos, para um total de 623.440 matrículas (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2022).

Considerando a previsão em lei da possibilidade de ofertar cursos de nível superior, aliada à proposta de verticalização, aproveitando o corpo técnico e estrutura física, bem como o fato de estarem distribuídos pelo Brasil, os IFs também contribuíram para o aumento de vagas públicas na educação superior. Os institutos ofertaram 2.444 cursos de nível superior, alcançando 326.451 matrículas em 2021 (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2022).

Ainda sobre o papel inclusivo dos IFs, é possível observar que a política de cotas para estudantes das escolas públicas, disposta na Lei n. 12.711, de 29 de agosto de 2012,¹² (BRASIL, 2012), a qual determina que 50% das vagas nas instituições federais de ensino técnico de nível médio serão reservadas a estudantes que tenham cursado integralmente o ensino fundamental em escolas públicas, contribuiu para o acesso de pessoas menos favorecidas, dando a essas pessoas condições de obterem uma educação profissional de qualidade.

Nos institutos existe também o Programa de Apoio a Estudantes em Vulnerabilidade Social (PAEVS), o qual, por meio do auxílio permanência, auxílio compulsório, auxílio ingressante cotista renda inferior a 1,5 salário-mínimo, e o auxílio emergencial, auxilia financeiramente os discentes na condição acima (IFSC, 2018).

Aos estudantes que não possuem condições financeiras de ingressar no sistema de ensino, é importante que a criação e a execução de políticas públicas que gerem essas oportunidades sejam acompanhadas de políticas ou programas que assegurem a permanência e o êxito desses

12 A lei também determina que as instituições federais de educação superior vinculadas ao Ministério da Educação reservarão, em cada concurso seletivo para ingresso nos cursos de graduação, por curso e turno, no mínimo 50% (cinquenta por cento) de suas vagas para estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas.

estudantes (GIANEZINI; WESTRUP, 2018).

Os IFs encerraram 2021 com os seguintes números: 10.305 cursos e 1.426.920 matrículas, com o total de 1.925.570 inscritos para os processos seletivos de todos os cursos ofertados (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2022).

Considerações Finais

Todos os processos que envolveram a criação da Escola de Aprendizes Artífices, as transformações ocorridas nessas escolas ao longo do século, bem como a expansão dos Institutos Federais em meados da década de 2000, mostram que esses fatos sempre tiveram uma ligação estreita com as questões sociais, políticas e econômicas do País.

No início do século, a criação da escola estava diretamente ligada ao assistencialismo. Pouco mais adiante, considerando o momento desenvolvimentista que o Brasil experimentava, os objetivos das EAA's mudaram, ganhando notoriedade e relevância para garantir o processo de industrialização da época.

No meio do século passado, além de passarem a se chamar Escolas Técnicas Federais, outra mudança marcante foi acerca do perfil dos alunos, deixando de ser uma escola para desfavorecidos de fortuna, tendo agora suas vagas ocupadas pelas classes médias que viam no ensino técnico uma boa oportunidade para conquistar um emprego melhor.

A educação profissional sempre esteve atrelada a setores da economia, normalmente respondendo a estímulos desses, porém, podemos notar ao longo de sua história a importância de ser tratada também como uma forma de inclusão social, numa perspectiva mais ampla do que simplesmente formar mão de obra para o mercado.

Nos anos 1990, a agenda neoliberal apresentada pelo governo, fez com que a visão mais pura e tecnicista da educação profissional prevalecesse no período, tornando-se para a Rede Federal um dos momentos mais críticos.

A partir de 2003, considerando o crescimento econômico que o Brasil vivenciou, bem como a postura do governo em ver na educação profissional também uma forma de prover inclusão social, os Institutos Federais ganharam importância, e a expansão da rede, por meio da interiorização, possibilitou o acesso de muitos cidadãos a uma educação profissional, pública e de qualidade, vindo ao encontro das finalidades propostas na criação dos IF's.

Atualmente os IF's estão organizados por todo o País, contribuindo para o desenvolvimento socioeconômico das regiões em que estão instalados, não necessariamente somente formando mão de obra para o mercado, mas sim cidadãos para o mundo do trabalho.

Referências

BOAVENTURA, E. M. **Metodologia da pesquisa**: monografia, dissertação, tese. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2014.

BRASIL. **Decreto nº 2.208, de 17 de abril de 1997**. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 42 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, 1997. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D2208.htm. Acesso em: 23 mar. 2022.

BRASIL. **Decreto nº 5.154, de 23 de julho de 2004**. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências. Brasília, 2004. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5154.htm. Acesso em: 19 maio 2022.

BRASIL. **Decreto nº 5.224, de 01 de outubro de 2004**. Dispõe sobre a organização dos Centros Federais de Educação Tecnológica, que entre outras providências. Brasília, 2004a. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2004/decreto-5224-1-outubro-2004-534243->

[norma-pe.html](#). Acesso: 27 mar. 2022.

BRASIL. **Decreto nº 6.095, de 24 de abril de 2007**. Estabelece diretrizes para o processo de integração de instituições federais de educação tecnológica, para fins de constituição dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFET), no âmbito da Rede Federal de Educação Tecnológica. Brasília, 2004. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6095.htm. Acesso em: 04 abr. 2020.

BRASIL. **Decreto nº 7.566, de 23 de setembro de 1909**. Créa nas capitais dos estados das escolas de aprendizes artífices, para o ensino profissional primário e gratuito. Rio de Janeiro, 1909. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1900-1909/decreto-7566-23-setembro-1909-525411-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 23 maio 2022.

BRASIL. **Decreto nº 47.038, de 16 de outubro de 1959**. Aprova o regulamento do ensino industrial. Rio de Janeiro, 1959a. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1950-1969/D47038.htm. Acesso em: 21 mar. 2022.

BRASIL. Decreto-lei nº 4.073, de 30 de janeiro de 1942. Institui a Lei Orgânica do Ensino Industrial. Rio de Janeiro, 1942. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-4073-30-janeiro-1942-414503-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 15 abr. 2022.

BRASIL. Decreto-lei nº 4.127, de 25 de fevereiro de 1942. Estabelece as bases de organização da rede federal de estabelecimentos de ensino industrial. Rio de Janeiro, 1942a. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-4127-25-fevereiro-1942-414123-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 21 abr. 2022.

BRASIL. Lei nº 378, de 13 de janeiro de 1937. Dá nova organização ao Ministério da Educação e Saúde Pública. Rio de Janeiro, 1937. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1930-1949/L0378.htm. Acesso em: 25 abr. 2022.

BRASIL. Lei nº 3.552, de 16 de fevereiro de 1959. Dispõe sobre nova organização escolar e administrativa dos estabelecimentos de ensino industrial do Ministério da Educação e Cultura, e dá outras providências. Rio de Janeiro, 1959. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L3552.htm. Acesso em: 02 maio 2022.

BRASIL. Lei nº 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, 1971. Disponível em: https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra;jsessionid=F8342BB4536FBA13C8A2FC6081001C83.proposicoesWebExterno2?codteor=713997&filename=LegislacaoCitada+PL+6416/2009. Acesso em: 19 maio 2022.

BRASIL. Lei nº 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, 1978. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L6545.htm. Acesso em: 18 maio 2022.

BRASIL. Lei nº 7.044, de 18 de outubro de 1982. Altera dispositivos da Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971, referentes a profissionalização do ensino de 2º grau. Brasília, 1982. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1980-1987/lei-7044-18-outubro-1982-357120-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 14 maio 2022.

BRASIL. Lei nº 8.948, de 08 de dezembro 1994. Dispõe sobre a instituição do Sistema Nacional de Educação Tecnológica e dá outras providências. Brasília, 1994. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8948.htm. Acesso em: 18 maio 2022.

BRASIL. Lei nº 9.649, de 27 de maio de 1998. Dispõe sobre a organização da Presidência da República e dos Ministérios, e dá outras providências. Brasília, 1998. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9649compilado.htm. Acesso em: 22 maio 2022.

BRASIL. Lei nº 11.982, 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, 2008. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11892.htm. Acesso em: 18 abr. 2022.

BRASIL. Lei nº 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, 2012. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm. Acesso em: 20 abr. 2022.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Brasília, 2014. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm. Acesso em: 18 abr. 2022.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Expansão da Rede Federal. 2018. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=68921:expansao-da-rede-federa>. Acesso em: 18 maio 2022.

CASTRO, A. T. B. de. A política social e o ensino público superior no governo Lula. *Revista Espaço Pedagógico*, Passo Fundo, v. 14, n. 2, p. 56-65, jul./dez. 2007.

CUNHA, L. A. **O ensino profissional na irradiação do industrialismo**. São Paulo: UNESP. Brasília, DF. FLACSO. 2000.

FERNANDES, F. das C. de M. **Racionalidades e ambiguidades da organização Instituto Federal: o caso do Rio Grande do Norte**. 2015. 559 f. Tese (Doutorado em Ciências da Educação) – Universidade do Minho, Braga, 2015.

GIANEZINI, K.; WESTRUP, M. Premissas sobre universidade, políticas públicas e a teoria dos campos. **Humanidades e inovação**, Palmas, v. 5, n. 8, p. 100-111, out. 2018.

GIL, A. C. **Como elaborar projeto de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

HERMIDA, J. F.; LIRA, J. de S. Estado e neoliberalismo no Brasil (1995-2018). **Caderno de Pesquisa: Pensamento Educacional**, Curitiba, v. 13, n. 35, p. 38-63, set./dez. 2018.

INSTITUTO FEDERAL DE SANTA CATARINA (IFSC). **Assistência estudantil: perguntas frequentes PAEVS**. 2018. Disponível em: <https://www.ifsc.edu.br/perguntas-frequentes-paevs>. Acesso em: 22 maio 2022.

LIMA FILHO, D. L. Impactos das recentes políticas públicas de educação e formação de trabalhadores: desescolarização e empresariamento da educação profissional. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 20, n. 2, p. 269-301, jul./dez. 2002.

LIMA, R. da C. **A reorganização curricular da educação profissional após o Decreto n. 5.154/2004: um estudo de sobre o Instituto Federal de Santa Catarina - campus Araranguá**. 2012. 180 f. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2012.

LOBO NETO, F. J. da S. O centenário de um marco da dualidade educacional brasileira: o decreto das escolas de aprendizes artífices. **Trabalho Necessário**, Niterói, v. 7, n. 9, p. 1-5. 2009.

MACEDO, P. C. S. Educação profissional e desenvolvimento territorial: expansão dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, Natal, v. 2, n. 13, p. 94-106, jul./dez. 2017.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (MEC). **Plataforma Nilo Peçanha**: Resultados 2022. Disponível em: <http://plataformanilopecanha.mec.gov.br/2020.html>. Acesso em: 18 maio 2022.

PACHECO, E. M. **Os Institutos Federais**: uma revolução na educação profissional e tecnológica. Natal: IFRN, 2010.

PADILHA, C. A. T. A política educacional do governo Itamar Franco (1992-1995) e a questão da inclusão. **Revista Espaço Acadêmico**, Maringá, v. 16, n. 180, p. 82-97, maio. 2016.

PEREIRA, L. A. C; DOMINGOS SOBRINHO, M; PACHECO, E. M. Educação Profissional e Tecnológica: das escolas de aprendizes artífices aos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. **T&C Amazônia**, Manaus, v. 16, n. 7, p. 02-07, jan./jun. 2009.

PISTRAK, M. M. **Fundamentos da escola do trabalho**. São Paulo: Brasiliense, 1981.

PRADO JR., C. **Formação do Brasil Contemporâneo**. São Paulo: Brasiliense, 1999.

SHIMIZU, Y. Cem anos da educação profissional industrial no Brasil. **Tecnologia e Humanismo**, Curitiba, v. 24, n. 39, p. 08-38, jul./dez. 2010.

SILVA, J. G. da. A expansão da rede federal de educação profissional, científica e tecnológica na região sul do Brasil. In: ENCONTRO NACIONAL DA ANPEGE, XI, 2015, Presidente Prudente. **Anais... do XI ENANPEGE**. Dourados: UFGD, 2015.

SILVA, J. G. da. **A expansão da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica entre os anos 2005 e 2015 e suas implicações socioespaciais no estado de Santa Catarina**. 2017. 416 f. Tese (Doutorado em Geografia) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2017.

SOUZA, J. **A rale brasileira**: quem é e como vive. Belo Horizonte: UFMG, 2009.

ZANELATTO, J. H.; FIGUEREDO, L. O. Trajetória de migrações no Brasil. **Acta Scientiarum**: Human and social sciences, Maringá, v. 39, n. 1, p. 77-90, 2017.

Recebido em 20 de julho de 2022.

Aceito em 11 de julho de 2023.