

João Fredson da Silva
Francisco das Chagas Silva Souza

EPT no Brasil: prazer em conhecê-la!

Proposta de formação para
servidores dos Institutos Federais

João Fredson da Silva
Francisco das Chagas Silva Souza

EPT no Brasil: prazer em conhecê-la!

Proposta de formação para
servidores dos Institutos Federais

Produto educacional apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica - PROFEPT, na linha de pesquisa: Organização e Memórias de Espaços Pedagógicos na Educação Profissional e Tecnológica, do macroprojeto 4: História e memórias no contexto da EPT.

Orientador: Dr. Francisco das Chagas Silva Souza.

Mossoró
2021

ATRIBUIÇÃO USO NÃO COMERCIAL VEDADA A CRIAÇÃO DE OBRAS DERIVADAS

VOCÊ PODE:

copiar, distribuir e transmitir a obra sob as seguintes condições:

ATRIBUIÇÃO:

Você deve creditar a obra da forma especificada pelo autor ou licenciante (mas não de maneira que sugira que estes concedem qualquer aval a você ou ao seu uso da obra).

USO NÃO COMERCIAL:

Você não pode usar esta obra para fins comerciais.

VEDADA A CRIAÇÃO DE OBRAS DERIVADAS:

Você não pode alterar, transformar ou criar em cima desta obra.

FICHA CATALOGRÁFICA
Biblioteca IFRN – Campus Mossoró

S586	<p>Silva, João Fredson da.</p> <p>EPT no Brasil : prazer em conhecê-la! : Proposta de formação para servidores dos Institutos Federais / João Fredson da Silva, Francisco das Chagas Silva Souza. – Mossoró, RN, 2021.</p> <p>52 p. : il. color.</p> <p>Produto Educacional integrante da Dissertação: Educação profissional e tecnológica no Brasil : uma proposta de formação para servidores dos Institutos Federais. (Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte, Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica, 2021.</p> <p>1. Educação Profissional e Tecnológica. 2. Educação profissional no Brasil. 3. Produto educacional. I. Souza, Francisco das Chagas Silva. III. Título.</p> <p>CDU: 377(0.078)</p>
------	---

Lista de Figuras

13 **Figura 1** - Articulação entre os níveis de ensino segundo as “leis orgânicas”, 1942-1946

15 **Figura 2** - Articulação tendencial entre os níveis de ensino, segundo a Lei nº 4.024/1961

17 **Figura 3** - Articulação entre os níveis de ensino, segundo a Lei nº 5.692/1971

20 **Figura 4** - Articulação entre EPNT e Ensino Médio, segundo a LDB/1996 e o Decreto nº 2.208/1997

22 **Figura 5** - Articulação entre EPTNM e Ensino Médio, por força do Decreto nº 5.154/2004

Lista de Tabelas

10 **Tabela 1** - Decretos-leis que promoveram as Reformas Capanema (1942-1946)

23 **Tabela 2** - Comparação entre o Decreto nº 2.208/1997 e o Decreto nº 5.154/2004

27 **Tabela 3** - Plano de expansão e interiorização da EPT no Brasil (2005-2011)

Sumário

5 APRESENTAÇÃO

8 EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO BRASIL: DAS ESCOLAS DE APRENDIZES ARTÍFICES AOS INSTITUTOS FEDERAIS

41 CONSIDERAÇÕES FINAIS

42 REFERÊNCIAS



1 APRESENTAÇÃO

A presente cartilha é fruto de uma pesquisa de mestrado profissional desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (PROFEPT), tendo como instituição associada o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Estado do Rio Grande do Norte (IFRN), *Campus Mossoró*.

A referida pesquisa, cujo título foi *Educação Profissional e Tecnológica no Brasil: uma proposta de formação para os servidores do IFRN-Campus Mossoró*, encontra-se, por sua vez, cadastrada na Plataforma Brasil e recebeu o Certificado de Apresentação de Apreciação Ética (CAAE) 35453320.8.0000.5294. Além disso, foi submetida ao Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (CEP/UERN), havendo sido aprovada em 01 de agosto de 2020, conforme Parecer nº 4.186.974¹.

Sua aplicação ocorreu no IFRN, *Campus Mossoró*, nos meses de fevereiro e março de 2021, tendo como participantes seus próprios servidores. Em razão do cenário pandêmico, aconteceu no formato remoto, mediante o uso do *Microsoft Teams*.

Alguns, certamente, podem estar se questionando por que optamos por elaborar uma cartilha. Entendemos que é uma forma simples, lúdica e objetiva de divulgar a História da EPT no Brasil, o que poderá auxiliá-los, como servidores, a compreender o que fomos ontem, descobrir o que somos hoje e o que poderemos vir a ser amanhã.

¹Tais informações, por sua vez, podem ser ratificadas por meio do sítio da Plataforma Brasil (<https://plataformabrasil.saude.gov.br/login.jsf>), a partir das seguintes opções: “Buscar pesquisas aprovadas” ou “Confirmar Aprovação pelo CAAE ou Parecer”.

Isso porque, segundo Gramsci (1978, p. 40), “Todo indivíduo é não somente a síntese das relações existentes, mas também da história destas relações, isto é, o resumo de todo o passado”. Logo, proporcionar-lhes esse contato, contribuirá para que venham a conhecer a si próprio(a) e as transformações por que esse campo educacional já vivenciou.

Além disso, como ressalta Saviani (2008, p. 03), “[...] os avanços e os problemas que os educadores enfrentam, são produtos de construções históricas. São, por um lado, circunstâncias legadas pelo passado, mas também, por outro lado, foi resultado da ação daqueles que nos precederam”.

Com relação ao objetivo desta cartilha, buscamos, por meio dela, proporcionar aos servidores uma visão crítico-reflexiva sobre o processo de construção da EPT no Brasil, bem como conhecimentos sobre a institucionalidade na qual trabalham, procurando, assim, suprir possíveis lacunas existentes em sua formação profissional.

Para sua elaboração, contamos com o suporte teórico de estudiosos do campo da História da EPT no Brasil, a exemplos de Caires e Oliveira (2016); Cunha (2005a, 2005b, 2005c); Fonseca (1961); Manfredi (2016), dentre outros.

Haja vista a impossibilidade de exaurir a temática, esperamos, mesmo assim, que este material venha a contribuir para promover o primeiro contato com tal temática, permitindo-lhes apropriar-se, crítica e reflexivamente, do processo histórico da EPT no Brasil, bem como os estimule a conhecer mais e mais a institucionalidade em que trabalham.

A EPT no Brasil, ao longo dos anos, foi se constituindo em meio a diferentes cenários socioeconômicos, os quais foram lhe dando um aspecto multifacetado, bem como deixando-lhe marcas, algumas indelévels à ação do tempo, que, conseqüentemente, acompanham-na até os dias atuais.

Dentre essas marcas, temos a dualidade histórica que caracteriza a Educação brasileira há tempos e se manifesta, de forma tácita ou expressa, pela separação entre a formação de viés propedêutico, humanístico, para os filhos da elite, e a formação técnica, instrumental, direcionada aos filhos das classes populares.

Ademais, a EPT no Brasil, durante seu percurso histórico, já assumiu algumas perspectivas, a saber: assistência e acolhimento de pobres e desvalidos da sorte e da fortuna; adequação psicofísica de trabalhadores como prolongamento das máquinas; qualificação de mão de obra para o mercado de trabalho; formação de técnicos, mediante a profissionalização obrigatória em nível de ensino secundário; e reprodução nos educandos do processo histórico de produção do existir humano, a fim de possibilitar-lhes acessar o conhecimento construído socialmente e, assim, possam viver de seu trabalho (CAIRES; OLIVEIRA, 2016).

Dessa forma, nosso recorte temporal será a sistematização da EPT em âmbito nacional, tomando como ponto de partida o Decreto nº 7.566, de 23 de setembro de 1909, que criou dezenove Escolas de Aprendizizes Artífices (EAA), e, como ponto de chegada, os Institutos Federais, criados pela Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008.

Assim, é de suma importância conhecer a história da EPT para que se possa agir sobre o presente, buscando alterar os rumos do futuro, pois o homem, como fruto de um processo histórico, embora sob circunstâncias legadas pelo passado, pode mudar ao mesmo tempo o mundo a seu redor e a si mesmo (SAVIANI, 2008).

João Fredson da Silva

Francisco das Chagas Silva Souza

2 EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO BRASIL: DAS ESCOLAS DE APRENDIZES ARTÍFICES AOS INSTITUTOS FEDERAIS

O primeiro modelo institucional de educação profissional em rede, de âmbito nacional, criado no Brasil, aconteceu no início do século XX, quando Nilo Peçanha, o então Presidente da República, mediante o Decreto nº 7.566, de 23 de setembro de 1909, criou dezenove Escolas de Aprendizes Artífices (EAA), uma em cada capital dos estados da federação², vinculadas ao Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio, com o fito de ofertar ensino profissional primário (BRASIL, 1909; CAIRES; OLIVEIRA, 2016).

As EAA buscavam formar operários e contramestres, mediante ensino prático e conhecimentos técnicos indispensáveis aos menores que tivessem a pretensão de aprender um ofício nas oficinas de trabalho manual ou mecânico, que seria determinado, consoante a conveniência e a necessidade do estado em que funcionasse a escola, bem como as particularidades de suas indústrias locais (CUNHA, 2005b).

Essas escolas, no entanto, tinham função mais assistencialista do que propriamente de formação profissional em relação à massa trabalhadora, embora ofertassem cursos industriais de metalurgia, carpintaria, calçados e têxteis (MANFREDI, 2016).

² Exceto nos Estados do Rio Grande do Sul, pois já havia o Instituto Técnico Profissional, que se tornou posteriormente Instituto Parobé, e do Rio de Janeiro, em que a EAA se localizou em Campos, cidade natal de Nilo Peçanha, porque o então presidente deste estado negou o auxílio solicitado para sua instalação, vindo, por conseguinte, a ser oferecido pela Câmara Municipal de Campos, sendo, então, aceito (FONSECA, 1961, v. 1).

Seu público-alvo não era os filhos da elite brasileira, mas os das classes populares. Sua missão, por sua vez, era afastá-los da ociosidade, que poderia conduzi-los aos vícios, mostrando-se, pois, como uma pedagogia corretiva, capaz de criar-lhes o interesse pelo trabalho produtivo, e ainda lhes oferecer o mínimo de preparação técnica e intelectual.

Chama-nos a atenção ainda Manfredi (2016) para o contexto em que as EAA foram criadas, pois, de um lado, acontecia o desenvolvimento da indústria nacional, e do outro, como resposta à exploração realizada pelo empresariado, as organizações grevistas de trabalhadores que se multiplicavam pelos grandes centros industriais do país.

Diante desse cenário, as EAA tinham mais um propósito: combater as ideias revolucionárias e conter os movimentos grevistas que se espalhavam pela classe operária brasileira, substituindo a mão de obra estrangeira pela nacional, usando, para tanto, o ensino profissional como uma ferramenta para disciplinar e controlar esse novo operariado que estava nascendo em solo brasileiro (MANFREDI, 2016).

Em 1937, por força da Lei nº 378, de 13 de janeiro de 1937, o antigo Ministério da Educação e Saúde Pública³ passou a se chamar Ministério da Educação e Saúde e ainda transformou as EAA em Liceus Industriais (LI), destinado ao ensino profissional (BRASIL, 1937), mas que, tratando-se de finalidade, não houve alteração substancial (FONSECA, 1961).

Durante a década de 1940 e, principalmente, no cenário da II Guerra Mundial, o Brasil, ao optar “[...] pelo modelo de substituição de importações,

³ Criado somente em 1930. De sua criação até os dias atuais, já recebeu diversos nomes: Ministério dos Negócios da Educação e Saúde Pública (1930); Ministério da Educação e Saúde (1937); Ministério da Educação e Cultura (1953); Ministério da Educação (1985); Ministério da Educação e do Desporto (1992); e Ministério da Educação (1995). Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/acesso-a-informacao/institucional/apresentacao>. Acesso em: 04 jun. 2021.

consolida o padrão taylorista-fordista de produção e as funções de qualificação e de formação técnica do ensino profissional” (CAIRES; OLIVEIRA, 2016, p. 13).

Esse padrão de produção consolidou a indústria e o processo de trabalho no século XX, cujos:

[...] elementos constitutivos básicos eram dados pela produção em massa, através da linha de montagem e de produtos mais homogêneos; através do controle dos tempos e movimentos pelo cronômetro taylorista e da produção em série fordista; pela existência do trabalho parcelar e pela fragmentação das funções; pela separação entre *elaboração* e *execução* no processo de trabalho; pela existência de unidades fabris concentradas e verticalizadas e pela constituição/consolidação do *operário-massa*, do trabalhador coletivo fabril, entre outras dimensões. (ANTUNES, 2015, p. 35, grifo do autor).

Em virtude do avanço da industrialização, à luz do citado padrão de produção, a demanda por formação profissional se acelerou no Brasil, provocando uma nova postura das classes dirigentes com relação à educação nacional.

Para tanto, foram expedidos decretos-leis, para normatizar e estruturar a Educação brasileira, os quais ficaram conhecidos como “Reformas Capanema” (SAVIANI, 2019, p. 269), cujo mentor foi Gustavo Capanema, ministro desta pasta na época, conforme tabela abaixo:

Tabela 1 - Decretos-leis que promoveram as Reformas Capanema (1942-1946)

DECRETO	REFORMA
Decreto-Lei nº 4.048, de 22 de janeiro de 1942	Criou o Serviço Nacional de Aprendizagem dos Industriários (SENAI), competindo-lhe organizar e administrar, em todo o país, as escolas de aprendizagem para industriários, sob a responsabilidade da Confederação Nacional da Indústria (BRASIL, 1942a).
Decreto-Lei nº 4.073, de 30 de janeiro de 1942	Lei Orgânica do Ensino Industrial: estabeleceu as bases de organização e de regime do ensino industrial, ramo de ensino de segundo grau, destinado à preparação profissional dos trabalhadores da indústria, artesanato, transportes, comunicações e pesca (BRASIL, 1942b).

Decreto nº 4.244, de 09 de abril de 1942	Lei Orgânica do Ensino Secundário: regulamentou como o prosseguimento dos estudos dos egressos do ensino primário, tendo, dentre outras finalidades, formar a personalidade integral dos adolescentes, elevando, em sua formação espiritual, a consciência patriótica e a consciência humanística, dando-lhe, ainda, preparação intelectual geral para auxiliar na formação especial (BRASIL, 1942c).
Decreto-Lei nº 6.141, de 28 de dezembro de 1943	Lei Orgânica do Ensino Comercial: estabeleceu as bases de organização e de regime do ensino comercial, ramo também de ensino de segundo grau, que tinha como finalidade, dentre outras, formar profissionais aptos ao exercício de atividades específicas no comércio (BRASIL, 1943).
Decreto-Lei nº 8.529, de 02 de janeiro de 1946	Lei Orgânica do Ensino Primário: prescreveu, dentre outras finalidades, promover a iniciação cultural, a fim de conduzir ao conhecimento da vida nacional, e ao exercício das virtudes morais e cívicas, oferecendo, especialmente, às crianças de sete a doze anos, as condições de equilibrada formação e desenvolvimento da personalidade (BRASIL, 1946a).
Decreto 8.530, de 02 de janeiro de 1946	Lei Orgânica do Ensino Normal: tratou do ensino normal, ramo de ensino do segundo grau, e atribuiu-lhe as seguintes finalidades: prover à formação do pessoal docente necessário às escolas primárias; habilitar administradores escolares destinados às mesmas escolas; e desenvolver e propagar os conhecimentos e técnicas relativas à educação da infância (BRASIL, 1946b).
Decreto-Lei nº 8.621, de 10 de janeiro de 1946	Autorizou a Confederação Nacional do Comércio a criar e a organizar o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC), com fim de promover a aprendizagem comercial (BRASIL, 1946c).
Decreto-Lei nº 9.613, de 20 de agosto de 1946	Lei Orgânica do Ensino Agrícola: cuidou da organização e do regime do ensino agrícola, ramo do ensino até o segundo grau, destinado essencialmente à preparação profissional de trabalhadores da agricultura (BRASIL, 1946d).

Fonte: Elaboração própria em 2021⁴.

Esse conjunto normativo buscou promover a organicidade da educação nacional. No que tange ao ensino industrial, segundo o Decreto-Lei nº 4.073/1942,

⁴ Com base em Saviani (2019) e mediante consultas realizadas no sítio oficial da Câmara dos Deputados da República Federativa do Brasil. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/atividade-legislativa/legislacao>. Acesso em 02 jun. 2021.

constituiu-se por escolas industriais, técnicas, artesanais e aprendizagem (BRASIL, 1942b), cuja estruturação ocorreu mediante o Decreto-Lei nº 4.127, de 25 de fevereiro de 1942, que organizou a rede federal de estabelecimentos de ensino industrial, bem como transformou os LI em Escolas Industriais e Técnicas (BRASIL, 1942d).

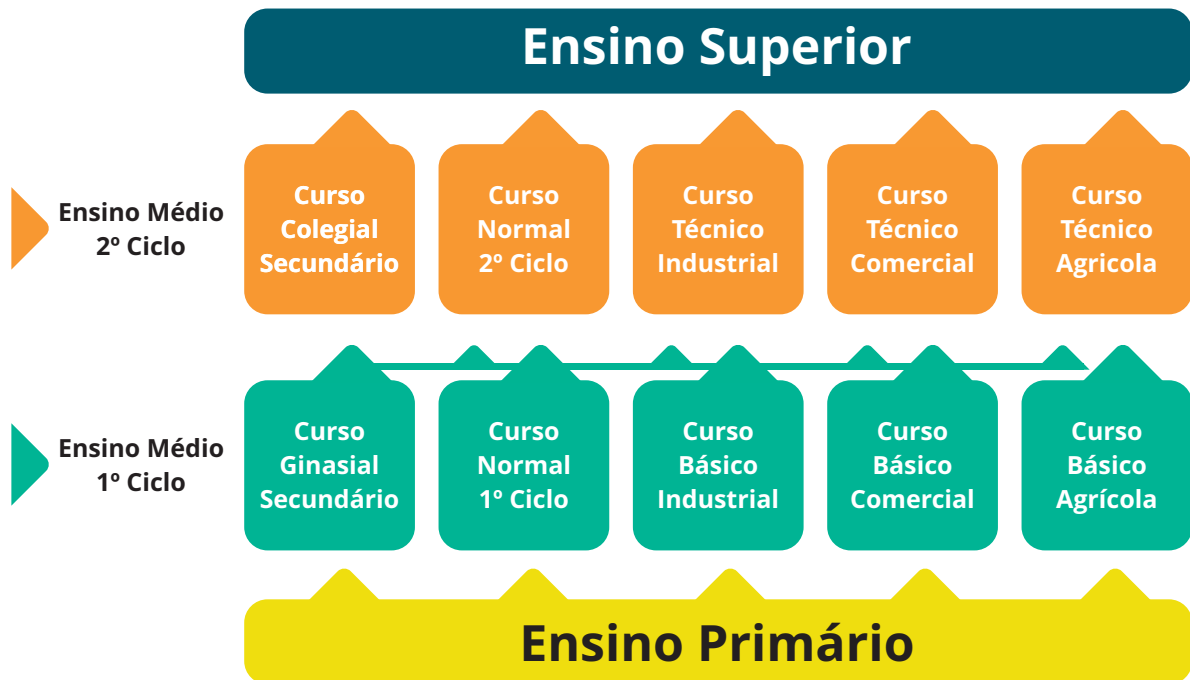
O Decreto-Lei nº 4.127/1942 instituiu 13 escolas industriais: Escola Industrial de Belém/Pará, Escola Industrial de Teresina/Piauí, Escola Industrial de Fortaleza/Ceará, Escola Industrial de Natal/Rio Grande do Norte, Escola Industrial de João Pessoa/Paraíba, Escola Industrial de Maceió/Alagoas, Escola Industrial de Aracaju/Sergipe, Escola Industrial de Salvador/Bahia, Escola Industrial de Campos/Rio de Janeiro, Escola Industrial de São Paulo/São Paulo, Escola Industrial de Florianópolis/Santa Catarina, Escola Industrial de Belo Horizonte/Minas Gerais e Escola Industrial de Cuiabá/Mato Grosso (BRASIL, 1942d).

Também criou, o referido decreto, 11 escolas técnicas: Escola Técnica de Manaus/Amazonas, Escola Técnica de São Luís/Maranhão, Escola Técnica do Recife/Pernambuco, Escola Técnica de Salvador/Bahia, Escola Técnica de Vitória/Espírito Santo, Escola Técnica de Niterói/Rio de Janeiro, Escola Técnica de São Paulo/São Paulo, Escola Técnica de Curitiba/Paraná, Escola Técnica de Pelotas/Rio Grande do Sul, Escola Técnica de Belo Horizonte/Estado de Minas Gerais e Escola Técnica de Goiânia/Goiás (BRASIL, 1942d).

A importância desses decretos-leis é que promoveram “[...] o deslocamento do Ensino Profissional para o grau médio e a criação dos Cursos Técnicos. Porém, apenas, o Curso Secundário (Ginasial e Colegial) conferia ampla e total liberdade de acesso aos diversos cursos, ofertados pelos Ensinos Médio e Superior” (CAIRES; OLIVEIRA, 2016, p. 51).

Logo, a articulação entre os ensinos primário e secundário e as condições e requisitos para a continuação dos estudos no ensino superior brasileiro assumiram uma nova conformação, que pode ser visualizada na figura abaixo:

Figura 1 - Articulação entre os níveis de ensino segundo as “leis orgânicas”, 1942-1946.



Fonte: Adaptada de Cunha (2005c, p. 39).

Tomando como referência a figura 1, a mobilidade dos educandos dos Cursos Técnicos não era irrestrita, pois o ingresso no Curso Básico ou de 1º Ciclo exigia a conclusão do Ensino Primário e a aprovação na seleção de admissão para aquele curso; já para o ingresso no Curso Técnico ou no 2º Ciclo estava condicionado à conclusão do 1º Ciclo do Ensino Médio, dentro do mesmo ramo escolhido, e à aprovação em seleções de vestibulares (CUNHA, 2005c).

Por último, ressalta Cunha (2005c) que o ingresso no Ensino Superior era desencorajado, por causa da exigência de vinculação entre a habilitação do Curso Técnico e a vaga pretendida naquele ensino, à exceção do Curso Secundário (Ginásial e Colegial) que criava possibilidades de escolhas para o educando.

Essa situação começou a alterar-se na década de 1950, pois, “[...] visando promover uma equalização, traduzida na igualdade das oportunidades educacionais [...]” (CAIRES; OLIVEIRA, 2016, p. 67), promulgaram a Lei nº 1.076⁵, de 31 de março de 1950, a Lei nº 1.821⁶, de 12 de março de 1953, e a Lei nº 3.104⁷, de 1º de março de 1957, que ficaram conhecidas como leis de equivalência.

Com o acelerado processo de industrialização do governo de Juscelino Kubitschek, decorrente, sobretudo, das multinacionais automobilísticas que passaram a atuar no Brasil, promulgou-se a Lei nº 3.552, de 16 de fevereiro de 1959, que deu nova organização escolar e administrativa aos estabelecimentos de ensino industrial do Ministério da Educação e Cultura, transformando as EIT em Escolas Técnicas Federais (ETF), conferindo-lhes personalidade jurídica e autonomia administrativa, didática, financeira e técnica (BRASIL, 1959).

A referida lei, em seu Artigo 5º, previa ainda que os cursos técnicos, constituídos de quatro ou mais séries, teriam que garantir a formação de técnicos para assistir a engenheiros ou a administradores, ou para exercer profissões, em que as aplicações tecnológicas necessitem de um profissional com esse conhecimento técnico (BRASIL, 1959).

⁵ Conforme seu art. 1º: “Aos estudantes que concluírem curso de primeiro ciclo do ensino comercial, industrial ou agrícola, de acordo com a legislação vigente, fica assegurado o direito à matrícula no curso clássico, bem como no científico, estabelecidos no Decreto-lei nº 4.244, [...] desde que prestem exame das disciplinas não estudadas naqueles cursos e compreendidas no primeiro ciclo do curso secundário (BRASIL, 1950).

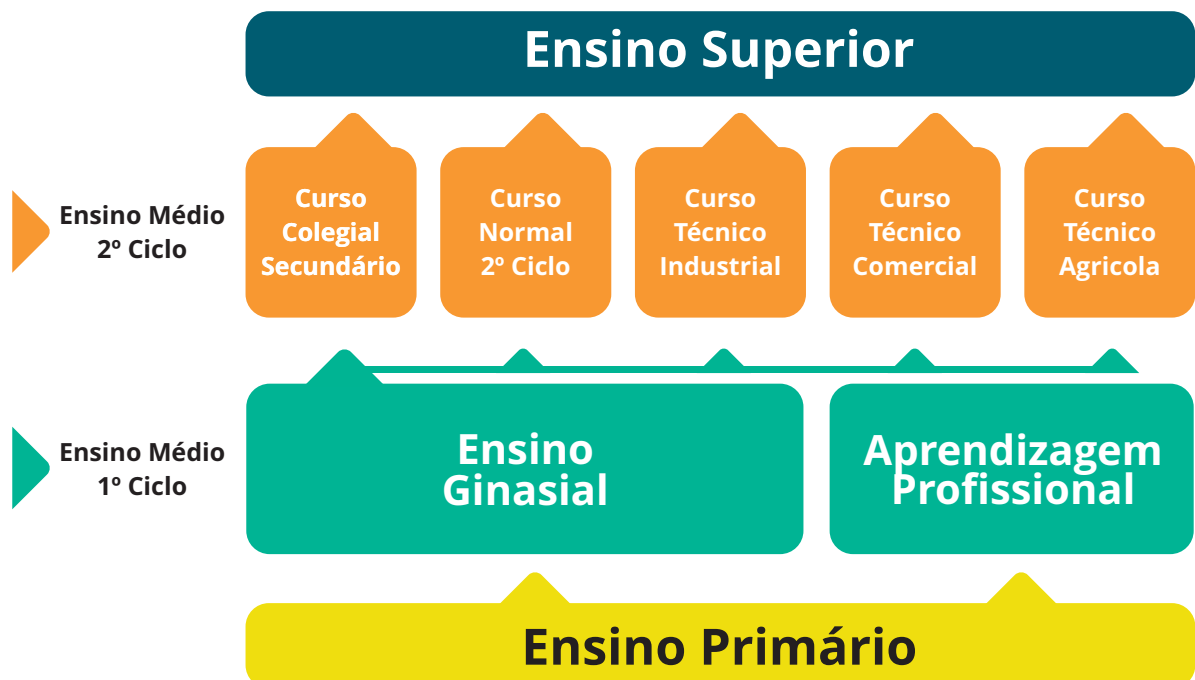
⁶ Essa lei ampliou a equivalência entre os cursos, pois permitia o estudante se matriculasse na primeira série do curso clássico ou científico, desde que, satisfazendo as demais condições legais, houvesse concluído um dos seguintes cursos: ginásial; básico do ensino comercial, industrial ou agrícola; normal regional ou de nível correspondente; e o curso de formação de oficiais das polícias militares das unidades federadas (BRASIL, 1953).

⁷ Essa lei permitiu aos concluintes dos Cursos de Formação de Oficiais (CFO), ministrados pelas Polícias Militares das unidades federadas, com duração mínima de 3 anos, em cujo currículo houvesse 5 disciplinas do curso colegial, dentre elas, português e francês ou inglês, ensinados pelo menos durante 2 anos (BRASIL, 1957), “[...] candidatar[em]-se a qualquer curso de nível superior” (SAVIANI, 2019, p. 308).

Com relação a tais cursos, determinava ainda a citada lei que eles deveriam “[...] adaptar-se às necessidades da vida econômica, das diversas profissões e do progresso da técnica, articulando-se com a indústria e atendendo às exigências do mercado de trabalho da região a que serve a escola (BRASIL, 1959)”.

Com o advento da Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961, que fixou as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBN), ocorreram várias mudanças na Educação brasileira, dentre elas, a equiparação entre o ensino profissional e o acadêmico, possibilitando ao egresso, que tivesse concluído o Curso Colegial ou Curso Técnico equivalente, uma vez classificado em exame de habilitação, matricular-se no Ensino superior (BRASIL, 1961)

Figura 2 - Articulação tendencial entre os níveis de ensino, segundo a Lei nº 4.024/1961



Fonte: Adaptada de Cunha (2005c, p. 166).

Já no regime militar (1964-1985), é expedido o Decreto nº 60.731, de 19 de maio de 1967, que transferiu para o Ministério da Educação e Cultura os órgãos

de ensino do Ministério da Agricultura (BRASIL, 1967), dentre os quais, as fazendas modelos, que passaram a funcionar como Escolas Agrícolas Federais (EAF).

Entre os anos de 1968 e 1973, o Estado brasileiro interveio diretamente na economia, o que resultou no “Milagre Econômico”. Nesse período, os investimentos se direcionaram aos grandes projetos, como pólos petroquímicos, exploração e produção de petróleo, construção de hidrelétrica, criação de pólos agropecuários e agrominerais (MANFREDI, 2016).

Em virtude da grandiosidade desses projetos e das empresas que passaram a se instalar no país, constituídas por capital internacional, a abertura de empresas nacionais, que pudessem promover a ascensão social a determinadas classes da população brasileira, ficou praticamente inviabilizada e, em razão disso, a alternativa para elas ascenderem socialmente passou a ser o Ensino Superior, o que fez aumentar, de forma considerável, a busca pelas universidades (CAIRES; OLIVEIRA, 2016).

Para controlar essa situação, o Estado brasileiro realizou a reforma a universitária, por meio da Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968, e a do ensino de 2º, mediante a Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971.

A Lei nº 5.692/1971 alterou a LDBN/1961 e promoveu uma profunda reforma, que “[...] unificou o antigo primário com o antigo ginásio, criando o curso de 1º grau de 8 anos e instituiu a profissionalização universal e compulsória no ensino de 2º grau, visando atender à formação de mão-de-obra qualificada para o mercado de trabalho” (SAVIANI, 2008, p. 298).

Figura 3 - Articulação entre os níveis de ensino, segundo a Lei nº 5.692/1971.



Fonte: Adaptada de Caires e Oliveira (2016, p. 80) e da Lei nº 5.692/1971 (BRASIL, 1971).

Porém, excetuando as experientes escolas agrícolas e técnicas da então rede federal, que já possuíam professores qualificados e infraestrutura, as demais escolas públicas não conseguiram adaptar-se a essa nova realidade, pois lhes faltavam meios para sua concretização (CAIRES; OLIVEIRA, 2016).

Em razão da insatisfação dos que faziam a educação brasileira e da desconsideração da realidade objetiva vivida pelo país (CUNHA, 2014), o governo militar resolveu, então, flexibilizar tal reforma⁸, promulgando a Lei nº 7.044, de 18 de outubro de 1982, que alterou dispositivos da Lei nº 5.692/1971, no tocante à profissionalização do ensino de 2º grau, previu em seu art. 1º, que “À preparação para o trabalho, no ensino de 2º grau, poderá ensejar habilitação profissional, a critério do estabelecimento de ensino” (BRASIL, 1982).

No que tange, enfim, à efetividade social da Lei nº 5.692/1971, Cunha (2005c, p. 181) assinala que “A mais ambiciosa medida de política educacional de

⁸ O Conselho Federal de Educação foi instado a manifestar-se acerca da profissionalização compulsória e universal no ensino de 2º antes e depois da promulgação da Lei nº 7.044/1982. Para fins de registro, Cunha (2014) cita os seguintes pareceres: 45/1972, 76/1975 e 177/1982. e 785/1986.

toda a história do Brasil foi, sem dúvida, a profissionalização universal e compulsória no ensino de 2º grau. Ela representou, certamente, o maior fracasso”.

Ainda no governo militar, por força da Lei nº 6.545, de 30 de junho de 1978, as ETF de Minas Gerais, Paraná e Rio de Janeiro se transformaram, respectivamente, em Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais (CEFET-MG), Centro Federal de Educação Tecnológica do Paraná (CEFET-PR) e Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca (CEFET-RJ), estando, por conseguinte, autorizados a ofertar cursos de formação continuada de curta duração de engenharia de operação, até pós-graduação *stricto sensu* (BRASIL, 1978).

A criação dessa nova institucionalidade apresentou-se como saída para o insucesso da profissionalização universal e compulsória, que desviava “[...] para o mercado de trabalho uma parcela significativa de candidatos potenciais, via ensino de 2º grau, [logo] a solução encontrada foi satisfazê-la com a oferta de cursos superiores, embora de mais baixo valor econômico e simbólico – os cursos de curta duração” (CUNHA, 2014, p. 931).

Sobre a transformação das três ETF em CEFET, “[...] a ‘cefetização’ representou, na verdade, um desvalor dessas instituições pela manutenção de sua situação apartada da universidade (sem adjetivos), quer dizer, mais uma forma pela qual se processa a reprodução ampliada da dualidade da educação brasileira” (CUNHA, 2005c, p. 211).

Nos anos posteriores, as demais ETF, motivadas para se transformarem em CEFET, passariam a postular o mesmo *status* também para si, o que foi acontecendo, de forma gradativa (WITTACZIK, 2010; MOURA, 2007).

Com o advento da Lei nº 8.948, de 08 de dezembro de 1994, que instituiu o Sistema Nacional de Educação Tecnológica, as ETF passaram a CEFET, abrindo caminho para as EAF pleitearem também sua transformação (BRASIL, 1994). Além

disso, essa lei previu que a expansão da oferta da educação profissional somente ocorreria em parceria com Municípios, Estados, Distrito Federal, setor produtivo ou organizações não governamentais, cabendo-lhes a manutenção e a gestão das novas unidades de ensino (BRASIL, 1994).

Na segunda metade da década de 1990, foi promulgada a Lei nº 9.394, de 20 de novembro de 1996, considerada como a segunda Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB/1996), ainda em vigor, que tratou da Educação Profissional, de forma apartada da Educação básica, em seu Título VI, Capítulo III, e a afastou da perspectiva assistencialista que tanto caracterizou seus primeiros marcos regulatórios (BRASIL, 2020)⁹.

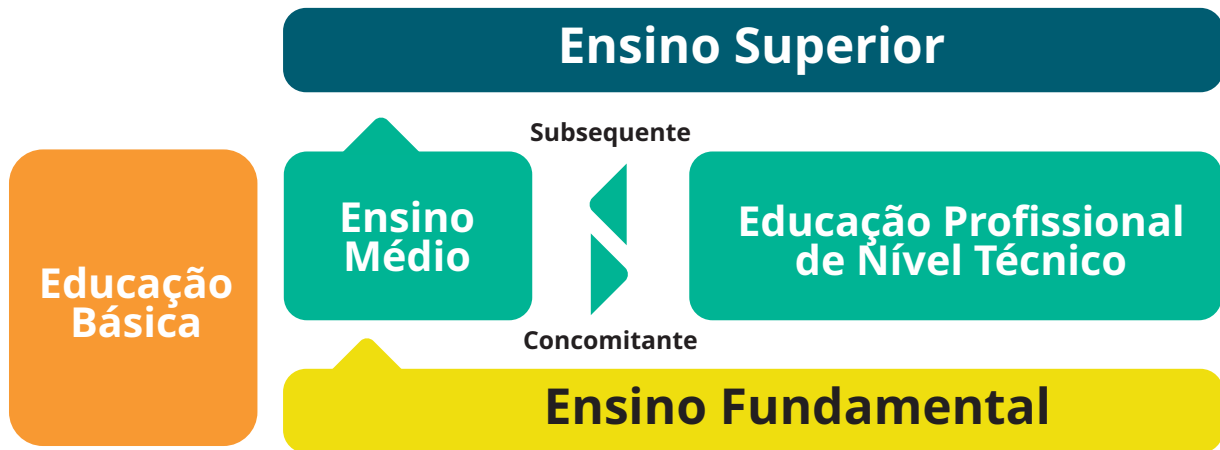
Para regulamentar o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 42, atinentes a esse ramo educacional, foi expedido, por conseguinte, o Decreto nº 2.208, de 17 de abril de 1997, que, dentre as alterações promovidas, inviabilizou a oferta do Ensino Médio integrado ao Ensino Profissional (CAIRES; OLIVEIRA, 2016).

Por força do Artigo 3º do Decreto nº 2.208/1997, a educação profissional passou a compreender três níveis: básico, voltado para qualificar, requalificar e reprofissionalizar trabalhadores, independentemente de sua escolaridade prévia; técnico, pensado para proporcionar habilitação profissional ao sujeito matriculado ou egresso do ensino médio; e tecnológico, que correspondia a cursos de nível superior na área tecnológica, direcionados aos egressos do ensino médio e técnico.

No que tange à educação profissional de nível técnico (EPNT), o citado decreto previu, em seu art. 5º, que teria “organização curricular própria e independente do ensino médio, podendo ser oferecida de forma concomitante ou sequencial a este” (BRASIL, 1997).

⁹ Disponível em: http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/centenario/historico_educacao_profissional.pdf. Acesso em: 20 fev. 2021.

Figura 4 - Articulação entre EPNT e Ensino Médio, segundo a LDB/1996 e o Decreto nº 2.208/1997



Fonte: Adaptada de Caires e Oliveira (2016, p. 116)

Em virtude dessa reforma, a EPNT passou a ser oferecida de forma não mais integrada ao Ensino Médio, tendo como foco o “[...] atendimento às demandas do setor produtivo, por meio da aproximação dos processos formativos escolares aos processos de treinamento de trabalhadores e, portanto, tratando-se de uma formação, meramente técnica, afastada dos objetivos de uma Educação Tecnológica” (CAIRES; OLIVEIRA, 2016, p. 113).

Em outras palavras, podemos inferir que o Decreto nº 2.208/1997 afastou o educando da perspectiva de uma formação politécnica, que, segundo Saviani (2003, p. 140) refere-se:

[...] ao domínio dos fundamentos científicos das diferentes técnicas que caracterizam o processo de trabalho produtivo moderno. Está relacionada aos fundamentos das diferentes modalidades de trabalho e tem como base determinados princípios, determinados fundamentos, que devem ser garantidos pela formação politécnica. Por quê? Supõe-se que, dominando esses fundamentos, esses princípios, o trabalhador está em condições de desenvolver as diferentes modalidades de trabalho, com a compreensão do seu caráter, sua essência.

Tal reforma foi muito criticada por pesquisadores brasileiros, vinculados à linha de pesquisa Trabalho e Educação, bem como pelos que integravam os

CEFET, pois passou a

[...] descaracterizar a Educação Tecnológica desenvolvida nas instituições da Rede Federal; promover uma organização curricular baseada em módulos e focada no ensino por competências; ser orientada, especialmente, para o atendimento das premissas do mercado e setor produtivo; afastar a administração pública do custeio da Educação Profissional; e por fim, inviabilizar a integração entre o Ensino Médio e a Educação Profissional, resgatando a dualidade estrutural [...]. (CAIRES; OLIVEIRA, 2016, p. 116).

Em termos práticos, o Decreto nº 2.208/1997 reinstaurou o dualismo na Educação brasileira, quando impediu a integração da educação média com educação técnica (FRIGOTTO; CIAVATTA, 2003).

Com o advento do Governo Lula (2003-2011), explica Manfredi (2016, p. 248) que,

No plano das intencionalidades, [...] tentou-se resgatar o papel do Estado como incentivador e promotor de políticas socioeconômicas, nas quais a educação profissional passou a ter um papel importante. No discurso, as políticas públicas no campo da educação profissional e tecnológica pautaram-se em outra lógica: da educação profissional como um direito social, portanto dever do Estado; a construção de mecanismos de participação e controle social; o esforço de aproximar as políticas educacionais com as políticas de desenvolvimento socioeconômicas voltadas para a redução da exclusão econômica e social.

Em relação ao campo educacional em comento, “[...] uma das primeiras medidas foi a revogação do Decreto n. 2.208/97, realizada pelo Decreto nº 5.154/2004. Este trouxe para o plano real a possibilidade da integração curricular dos ensinos médio e técnico [...]” (MANFREDI, 2016, p. 258).

O Decreto nº 5.154, de 23 de julho de 2004, “[...] conferiu um novo arranjo à Educação Profissional, no que tange aos níveis contemplados por essa modalidade de educação” (CAIRES; OLIVEIRA, 2016, p. 137).

Figura 5 - Articulação entre EPTNM e Ensino Médio, por força do Decreto nº 5.154/2004



Fonte: Caires e Oliveira (2016, p. 142).

De acordo com o §1º do art. 4º de tal decreto, em vigor, a articulação entre a educação profissional técnica de ensino médio (EPTNM) e o ensino médio se dá nas seguintes formas:

[...] I - integrada, oferecida somente a quem já tenha concluído o ensino fundamental, sendo o curso planejado de modo a conduzir o aluno à habilitação profissional técnica de nível médio, na mesma instituição de ensino, contando com matrícula única para cada aluno; II - concomitante, oferecida somente a quem já tenha concluído o ensino fundamental ou esteja cursando o ensino médio, na qual a complementaridade entre a educação profissional técnica de nível médio e o ensino médio pressupõe a existência de matrículas distintas para cada curso, podendo ocorrer: a) na mesma instituição de ensino, aproveitando-se as oportunidades educacionais disponíveis; b) em instituições de ensino distintas, aproveitando-se as oportunidades educacionais disponíveis; ou c) em instituições de ensino distintas, mediante convênios de intercomplementaridade, visando o planejamento e o desenvolvimento de projetos pedagógicos unificados; III - subsequente, oferecida somente a quem já tenha concluído o ensino médio. (BRASIL, 2004).

Comparando o Decreto nº 2.208/1997 ao Decreto nº 5.154/2004, temos as seguintes distinções:

Tabela 2 - Comparação entre o Decreto nº 2.208/1997 e o Decreto nº 5.154/2004

DECRETO Nº 2.208/1997	DECRETO N. 5.154/2004
A Educação Profissional foi organizada em três níveis: Básico; Técnico e Tecnológico (Artigo 3º).	A Educação Profissional foi definida para ser desenvolvida por meio de Cursos e Programas de: formação Inicial e Continuada de trabalhadores; EPTNM; e Educação Profissional Tecnológica de Graduação e de Pós-graduação (Artigo 1º).
A Educação Profissional de Nível Técnico foi estruturada com organização curricular própria e independente do Ensino Médio, podendo ser oferecida de forma concomitante ou sequencial a esse nível de ensino (Artigo 5º).	A EPTNM foi determinada para ser desenvolvida de forma articulada como Ensino Médio, devendo ocorrer na modalidade integrada, concomitante ou subsequente ao Ensino Médio (Artigo 4º).
Foi estabelecido um limite, 25% do total da carga horária mínima do Ensino Médio, para o aproveitamento no currículo da habilitação profissional (Artigo 5º).	Não foi previsto limite para o aproveitamento da carga horária do Ensino Médio para a Educação Profissional.

Fonte: Caires e Oliveira (2016, p. 141)

De acordo com o quadro acima, o Decreto nº 5.154/2004 viabilizou a oferta do Ensino Médio integrado à Educação Profissional, mas, contraditoriamente, manteve as modalidades concomitante e subsequente, previstas no Decreto nº 2.208/1997. Essa contradição, consequentemente, fez com que passassem a coexistir o Ensino Médio, o EPTNM (concomitante ou subsequente) e o Ensino Médio Integrado (EMI).

Acerca dessa situação, ressaltam Caires e Oliveira (2016, p. 142) que,

Por um lado, o Ensino Médio Integrado representou a possibilidade de melhores condições para potencializar a constituição de uma Educação Tecnológica alicerçada na formação humana integral, cidadã e crítica e na superação da histórica dualidade estrutural, vivenciada pela educação brasileira. Por outro, as formas concomitante e subsequente, muitas vezes, desenvolvidas em módulos fragmentados, acabaram por manter

uma relação mais próxima com a capacitação focada, apenas, no mercado de trabalho, afastando-se de uma educação mais humanista e reflexiva.

Todavia, não podemos negar que a oferta do EMI representa para a Educação brasileira um avanço, na medida em que pode oportunizar, conforme as palavras de Frigotto; Ciavatta e Ramos (2005, p. 45) a “[...] travessia em direção ao Ensino Médio politécnico e à superação da dualidade educacional pela superação da dualidade de classes”.

A partir de 2005, a EPT no Brasil passou a vivenciar uma transformação, que começou pela idealização de uma política educacional de expansão e interiorização e culminou com a instituição da RFEPCT e a criação dos Institutos Federais, uma nova institucionalidade, mediante a Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008 (BRASIL, 2008).

A RFEPCT, segundo o Artigo 1º da Lei nº 11.892/2008, está vinculada ao MEC e se constitui pelas seguintes instituições¹⁰: Institutos Federais; Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR); Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca (CEFET-RJ); Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais (CEFET-MG); Escolas Técnicas Vinculadas às Universidades Federais (ETVUF); e o Colégio Pedro II (BRASIL, 2008).

Ainda de acordo com o Artigo 1º da Lei nº 11.892/2008, todas essas instituições, exceto as ETVUF, possuem natureza jurídica de autarquia e a são detentoras de autonomia administrativa, patrimonial, financeira, didático-pedagógica e disciplinar (BRASIL, 2008).

Com relação aos Institutos Federais, foram criados a partir de instituições já existentes (CEFET, ETF e EAF e ETVUF), mediante transformação ou integração

¹⁰ A RFEPCT, quando de sua instituição, não possuía a constituição acima apresentada. Apenas com o advento da Lei nº 12.677, de 25 de junho de 2012, foram-lhe inseridos o Colégio Pedro II e as ETVUF (BRASIL, 2012).

delas ao modelo institucional que lhes foi apresentado. São pluricurriculares e multicampi, especializados na oferta de EPT em todos os seus níveis e formas, podendo, ainda, ofertar diferentes cursos de EPT, além de licenciaturas, bacharelados e pós-graduação *stricto sensu* (BRASIL, 2008).

No que diz respeito à UTFPR, criada pela Lei nº 11.184/2005, de 07 de outubro de 2005, a partir do Centro Federal de Educação Tecnológica do Paraná (CEFET-PR), é uma universidade especializada, pluridisciplinar, com ênfase na graduação e na pós-graduação, e que atua ainda no âmbito da pesquisa e extensão tecnológica (BRASIL, 2005).

Quanto aos CEFET, instituições de regime especial, pluricurriculares e multiunidades, criados pela Lei nº 6.545, de 30 de junho de 1978, podem ofertar cursos técnicos de nível médio e de qualificação, cursos superiores de graduação e de pós-graduação *lato sensu* e *stricto sensu*, bem como desenvolver pesquisa aplicada e extensão (BRASIL, 1978).

No que tange às ETVUF, são unidades de ensino pertencentes à estrutura organizacional das universidades federais e estão autorizadas a ofertarem cursos de educação profissional técnica de nível médio, bem como de formação inicial e continuada, no âmbito de suas respectivas áreas de atuação (BRASIL, 2018).

Por último, o Colégio Pedro II, criado em 1837, é também uma instituição pluricurricular e multicampi, que oferta educação básica (ensino infantil, ensino fundamental e ensino médio), licenciaturas e pós-graduação, bem como realiza ações nas áreas de pesquisa e extensão, visando à integração do ensino com as demandas da sociedade (BRASIL, 2018).

É preciso registrar, por oportuno, que cada uma delas se compõe por *campi*, os quais, por sua vez, atuam como unidades de ensino descentralizadas, o que permite à RFEPT fazer-se presente em todo o território nacional, ofertando EPT

e desenvolvendo inovações tecnológicas em sintonia com a vocação local (BRASIL, 2018).

De acordo com o sítio eletrônico do MEC¹¹, “Em 2019, já são mais de 661 unidades sendo estas vinculadas a 38 Institutos Federais, 02 Centros Federais de Educação Tecnológica (Cefet), à Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR), a 22 escolas técnicas vinculadas às universidades federais e ao Colégio Pedro II” (BRASIL, 2019).

Como podemos ver, das 19 EAA, em 1909, às 661 unidades vinculadas à RFEPCT, em 2019, é perceptível a transformação, em termos quantitativos, por que passou a EPT no Brasil nesses últimos 110 anos. Contudo, para se chegar à atual estrutura organizacional da RFEPCT, foi preciso, inicialmente, alterar a Lei nº 8.948/1994, pois previa, em seu Artigo 3º, parágrafo 5º, que a expansão da EPT em âmbito federal somente ocorreria em parceria com Municípios, Estados Distrito Federal, setor produtivo ou organizações não governamentais, que seriam os responsáveis pela manutenção e gestão das novas unidades de ensino (BRASIL, 1994).

Para tanto, promulgou-se a Lei nº 11.195, de 18 de novembro de 2005, que, alterando o referido dispositivo da Lei nº 8.948/1994, estabeleceu que a expansão da oferta da EPT, agora, aconteceria, preferencialmente, em parceria com os entes federativos, setor produtivo ou organizações não governamentais, os quais deveriam assumir a responsabilidade pela manutenção e gestão das novas unidades de ensino (BRASIL, 2005).

Além disso, houve ainda a destinação de recursos para este campo educacional, mediante uma política de expansão e interiorização, cujo processo

¹¹ Esses dados são os mais atuais no portal eletrônico do MEC sobre o quantitativo de unidades vinculadas à RFEPCT. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/rede-federal-inicial/instituicoes>. Acesso em: 01 mar. 2021.

se deu em três fases, conforme tabela a seguir:

Tabela 3 - Plano de expansão e interiorização da EPT no Brasil (2005-2011)

ANO	FASE	METAS
2005	I	A prioridade inicial foi a construção de escolas em unidades da federação ainda desprovidas destas instituições, como Acre, Amapá, Mato Grosso do Sul e Distrito Federal, além da instalação de instituições federais de educação profissional nas periferias de grandes centros urbanos e municípios do interior. Na primeira fase do plano de expansão, o projeto previu a criação de 5 (cinco) escolas técnicas federais e de 4 (quatro) escolas agrotécnicas federais, bem como a implantação de 33 novas unidades de ensino descentralizadas, contemplando 23 unidades da federação com a instalação de pelo menos uma instituição federal de educação tecnológica.
2007	II	[...] iniciada em 2007, a Setec/MEC estabelece como meta a criação, em quatro anos, de mais 150 novas instituições federais de educação tecnológica no marco do Plano de Expansão da Rede Federal de Educação Tecnológica. As instituições foram distribuídas nos 26 estados e no Distrito Federal, contemplando 150 municípios diferentes escolhidos pelo próprio MEC e mediante manifestação de interesse por parte das prefeituras municipais.
2011	III	[...] estabeleceu um projeto de criação de 208 novas unidades até 2014, permanecendo o propósito de superação das desigualdades regionais e na viabilização das condições para acesso a cursos de formação profissional e tecnológica como ferramenta para melhoria de vida da população. Como resultado, a expansão e interiorização das instituições federais de EPT partiu, em 2006, de um total de 144 unidades. Chegou, em 2018, a 659 unidades em todo o país, das quais 643 já se encontram em funcionamento. Isto representou a construção de mais de 500 novas unidades, quantitativo maior do que o previsto nas três fases (que totalizava 400 novas unidades).

Fonte: Ministério da Educação (2020)¹².

Registramos, por oportuno, que, na segunda fase da expansão, já é perceptível a intenção de promover mudanças estruturais nas instituições que ofertam EPT. Para tanto, em 24 de abril de 2007, expediu-se o Decreto nº

¹² Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec-programas-e-acoes/expansao-da-rede-federal>. Acesso em: 10 jun. 2021

6.095/2007, que estabeleceu as diretrizes para o processo de integração, visando a constituir os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFET), estando, portanto, edificado seu “alicerce”.

De acordo como o Artigo 3º do referido decreto,

O processo de integração terá início com a celebração de acordo entre instituições federais de educação profissional e tecnológica, que formalizará a agregação voluntária de Centros Federais de Educação Tecnológica - CEFET, Escolas Técnicas Federais - ETF, Escolas Agrotécnicas Federais - EAF e Escolas Técnicas vinculadas às Universidades Federais, localizados em um mesmo Estado. (BRASIL, 2007).

Para executar tal pretensão, o MEC promoveu debates acerca do tema. Também estabeleceu prazo àquelas instituições para analisarem tal proposta, dando-lhes 90 dias para apresentarem sugestões e contrapropostas.

Por meio da Chamada da Pública MEC/SETEC nº 002/2007, de 12 de dezembro de 2007, as citadas instituições foram convocadas para se manifestarem, tendo como data limite 31 de março de 2008, sobre a adesão ao processo de integração, que culminaria com a criação dos Institutos Federais e seu ingresso na RFEPECT.

Todavia, esse processo de anuência não aconteceu de forma tranquila. Pelo contrário, houve desconfiança, conflito de interesses e resistência por parte das citadas instituições federais, havendo, inclusive, as que optaram por não se transformarem em Institutos Federais.

No que tange às EAF, explica Otranto (2010, p. 3) que:

O maior objetivo de cada uma delas era a transformação em CEFET, visando à ampliação da autonomia e ascensão à categoria de instituição de educação superior. A proposta de agregação a outras instituições para alcançar este mesmo objetivo, foi olhada com desconfiança e gerou, de início, reações contrárias na maioria delas.

Além disso, as EAF tinham receios, dentre os quais, “[...] o temor da perda de identidade das escolas que sempre tiveram a formação profissional de nível médio como objetivo principal [...]” (OTRANTO, 2010, p. 4).

Já os CEFET, segundo Otranto (2010, p. 7), “Quando a proposta dos IFETs surgiu, o grande sonho [...] era o de chegar a ser, um dia, uma universidade tecnológica [...]”, assim como aconteceu com o CEFET-PR, transformado em Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR). Os CEFET do Rio de Janeiro e de Minas Gerais, em virtude dessa pretensão, resistiram à proposta governamental, porém os demais viram nos IFET a oportunidade de crescimento e reconhecimento.

Quanto às ETVUF, seu processo de adesão foi mais difícil, pois a maioria delas via sua vinculação à universidade “[...] como uma vantagem e garantia de autonomia, enquanto a transferência para o IFET era encarada como perda de autonomia, pela possibilidade de atrelamento aos CEFETs” (OTRANTO, 2010, p. 12).

Além disso, havia outras inseguranças, como, por exemplo, “[...] a hipótese de que os cursos a serem oferecidos pelos IFETs possivelmente seriam aqueles que atendessem aos interesses privados locais mais imediatos [...]” (OTRANTO, 2010, p.13), perdendo, assim, a instituição parte de sua autonomia didática e de gestão.

Portanto, podemos constatar, mesmo que de forma breve, que o processo de instituição da RFEPCT e a criação dos Institutos Federais, principalmente, caracterizou-se por resistências, críticas, receios, recusas e aderências, por parte das instituições federais que já tinham uma história institucional no campo da EPT.

Os Institutos Federais, conforme dispõe o Artigo 2º da Lei nº 11.892/2008, foram concebidos como instituições de educação superior, básica e profissional, pluricurriculares e multicampi, especializados na oferta de EPT nas diferentes

modalidades de ensino, com base na conjugação de conhecimentos técnicos e tecnológicos (BRASIL, 2008).

Dentre as instituições que integram a RFEPCT, podemos afirmar que os Institutos Federais, uma vez que são fruto da agregação ou transformação de antigas instituições profissionais, possuem um formato diferenciado e representam uma inovação no campo da EPT no Brasil, uma vez que são catalizadores de avanços sociais e inovações tecnológicas.

Os Institutos Federais, além de gerar conhecimento, precisam intervir na realidade social, promovendo o desenvolvimento econômico, com geração e distribuição de renda, no âmbito dos arranjos produtivos locais. Para que isso ocorra, é necessário conhecer o setor produtivo e os problemas sociais. Só a partir disso, será possível formar pessoas para se fixar na região e atuar como catalisadoras do desenvolvimento regional (OTRANTO, 2010).

Com relação às demais instituições que compõem a RFEPCT, exceto a UFTPR, são todas as que não aderiram a essa nova institucionalidade - Instituto Federal -, mantendo, dessa forma, sua peculiar estrutura administrativa (OTRANTO, 2010).

No que tange às instituições que optaram por agregar-se ou transformar-se em Institutos Federais, conforme Otranto (2010), temos as seguintes: EAF (36), CEFET (31), ETVUF (08) e ETF (01). Desse processo de agregação/transformação, nasceram 38 Institutos Federais, que se fazem presentes em todo o território brasileiro, ofertando cursos de qualificação, ensino médio integrado, cursos superiores de tecnologia e licenciaturas (BRASIL, 2020).

Aguiar e Pacheco (2017, p. 14), referindo-se à criação dos Institutos Federais, afirmam que “O projeto foi amparado sob um arcabouço teórico que visava à elucidação de um novo modelo institucional de Educação Profissional, no qual a educação não deve qualificar para o mercado, mas para a vida”.

Por conseguinte, é possível inferir então que eles foram idealizados sob uma outra ótica, qual seja, a da formação humana integrada, que se organiza por meio da articulação dos eixos ciência, trabalho, tecnologia e cultura, com inspiração na politecnia (educação sob a ótica intelectual, física e tecnológica), de Marx e Engels, e na “escola “unitária” ou “formação humanística” e no “Trabalho como Princípio Educativo”, de Gramsci (MOURA, 2013).

Tais conceitos, por sua vez, clássicos desse campo da discussão Trabalho e Educação, opõem-se à formação unilateral, fragmentada, concebida tão somente para qualificar o educando para o mercado, cujo resultado é fomentar a dicotomia entre trabalho manual e intelectual e formar trabalhadores alienados e submissos ao bel-prazer do capital.

Tais inferências encontram amparo no próprio Artigo 2º da Lei 11.892/2008, quando prescreve que os Institutos Federais são “[...] especializados na oferta de Educação Profissional e Tecnológica nas diferentes modalidades de ensino, com base na conjugação de conhecimentos técnicos e tecnológicos [...]” (BRASIL, 2008).

Essa integração, portanto, ampara-se em “[...] pressupostos filosóficos, epistemológicos e pedagógicos defendidos pelos teóricos da matriz histórico-crítica, a saber: formação científico-tecnológica, fundamentada na integração curricular [...]”, visando à emancipação humana por meio de expressões democráticas e métodos pedagógicos humanistas (BARBOSA, 2019, p. 100).

Ademais, a Lei nº 11.892/2008, em seu Artigo 6º também definiu as finalidades dos Institutos Federais e suas características, senão, vejamos:

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; II - desenvolver a educação profissional e tecnológica como processo educativo e investigativo de geração e adaptação de soluções técnicas e

tecnológicas às demandas sociais e peculiaridades regionais; III - promover a integração e a verticalização da educação básica à educação profissional e educação superior, otimizando a infra-estrutura física, os quadros de pessoal e os recursos de gestão; 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; V - constituir-se em centro de excelência na oferta do ensino de ciências, em geral, e de ciências aplicadas, em particular, estimulando o desenvolvimento de espírito crítico, voltado à investigação empírica; VI - qualificar-se como centro de referência no apoio à oferta do ensino de ciências nas instituições públicas de ensino, oferecendo capacitação técnica e atualização pedagógica aos docentes das redes públicas de ensino; VII - desenvolver programas de extensão e de divulgação científica e tecnológica; VIII - realizar e estimular a pesquisa aplicada, a produção cultural, o empreendedorismo, o cooperativismo e o desenvolvimento científico e tecnológico; IX - promover a produção, o desenvolvimento e a transferência de tecnologias sociais, notadamente as voltadas à preservação do meio ambiente. (BRASIL, 2008).

De igual modo, ainda em seu Artigo 6º, a Lei nº 11.892/2008 definiu as características dos Institutos Federais, informando-lhes que devem se constituir em centro de excelência na oferta do ensino de ciências, em geral, e de ciências aplicadas, em particular, estimulando o desenvolvimento de espírito crítico, voltado à investigação empírica; bem como se qualificar como centro de referência no apoio à oferta do ensino de ciências nas instituições públicas de ensino, oferecendo capacitação técnica e atualização pedagógica aos docentes das redes públicas de ensino (BRASIL, 2008).

Com base no dispositivo legal acima mencionado, é possível depreender que, ao enumerar finalidades e características, a citada lei traçou o fim a ser perseguido pelo Institutos Federais, não lhe podendo desviar-se dele, bem como determinou-lhes o modo de ser e de portar-se no campo da EPT, respectivamente.

Ao lado das finalidades e das características dos Institutos Federais, registramos, por oportuno, que a Lei nº 11.892/2008, em seu Artigo 7º, também enumerou objetivos para esse novo modelo institucional, senão, vejamos:

Art. 7º Observadas as finalidades e características definidas no art. 6º desta Lei, são objetivos dos Institutos Federais: I - ministrar educação profissional técnica de nível médio, prioritariamente na forma de cursos integrados, para os concluintes do ensino fundamental e para o público da educação de jovens e adultos; II - ministrar cursos de formação inicial e continuada de trabalhadores, objetivando a capacitação, o aperfeiçoamento, a especialização e a atualização de profissionais, em todos os níveis de escolaridade, nas áreas da educação profissional e tecnológica; III - realizar pesquisas aplicadas, estimulando o desenvolvimento de soluções técnicas e tecnológicas, estendendo seus benefícios à comunidade; IV - desenvolver atividades de extensão de acordo com os princípios e finalidades da educação profissional e tecnológica, em articulação com o mundo do trabalho e os segmentos sociais, e com ênfase na produção, desenvolvimento e difusão de conhecimentos científicos e tecnológicos; V - estimular e apoiar processos educativos que levem à geração de trabalho e renda e à emancipação do cidadão na perspectiva do desenvolvimento socioeconômico local e regional; e VI - ministrar em nível de educação superior: a) cursos superiores de tecnologia visando à formação de profissionais para os diferentes setores da economia; b) cursos de licenciatura, bem como programas especiais de formação pedagógica, com vistas na formação de professores para a educação básica, sobretudo nas áreas de ciências e matemática, e para a educação profissional; c) cursos de bacharelado e engenharia, visando à formação de profissionais para os diferentes setores da economia e áreas do conhecimento; d) cursos de pós-graduação lato sensu de aperfeiçoamento e especialização, visando à formação de especialistas nas diferentes áreas do conhecimento; e e) cursos de pós-graduação stricto sensu de mestrado e doutorado, que contribuam para promover o estabelecimento de bases sólidas em educação, ciência e tecnologia, com vistas no processo de geração e inovação tecnológica. (BRASIL, 2008).

Como visto acima, os Institutos Federais, dentre as suas várias finalidades, devem ofertar EPT, 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.

Ademais, também foram traçados para os Institutos Federais diversos objetivos, dentre tantos, podemos mencionar, por exemplo, o de ministrar educação profissional técnica de nível médio, prioritariamente na forma de cursos

integrados, para os concluintes do ensino fundamental e para o público da educação de jovens e adultos.

Para reforçar tal prioridade, com fins de garantir sua execução e efetivação *in concreto*, a Lei nº 11.892/2008, em seu Artigo 8º, determina que “No desenvolvimento da sua ação acadêmica, o Instituto Federal, em cada exercício, deverá garantir o mínimo de 50% (cinquenta por cento) de suas vagas para atender aos objetivos definidos no inciso I do caput do art. 7º desta Lei, [...]” (BRASIL, 2008), ou seja, para o EMI, inspirado na educação politécnica, omnilateral, o qual se mostra oposto ao ensino voltado para suprir as demandas do mercado de trabalho.

A previsão desse percentual mínimo para o EMI, por sua vez, procura dar-lhe uma segurança jurídica, a fim de evitar, por parte do Poder Executivo Federal, tentativas de desmembrá-lo do âmbito da EPT, como ocorreu com a expedição do Decreto nº 2.208, de 17 de abril de 1997, que expurgou o ensino médio de dentro das instituições de EPT.

Essa obrigação atribuída aos Institutos Federais revela ainda uma preocupação epistemológica e pedagógica com a formação humana integrada, democrática e participativa, que, por conseguinte, visa a superar a formação tecnicista, que tanto norteou as políticas públicas da educação brasileira nas décadas de 1970 e 1980, fazendo-se ainda presente nos dias atuais, por força do ideário neoliberal (SAVIANI, 2019).

Para Araújo e Frigotto (2015, p. 62),

O ensino integrado é uma proposição pedagógica que se compromete com a utopia de uma formação inteira, que não se satisfaz com a socialização de fragmentos da cultura sistematizada e que compreende como direito de todos ao acesso a um processo formativo, inclusive escolar, que promova o desenvolvimento de suas amplas faculdades físicas e intelectuais.

Ainda segundo os citados autores, o EMI critica concepções reducionistas de ensino que têm como foco comprometer a formação intelectual no âmbito do desenvolvimento de algumas atividades trabalhistas em relação a outras, visando a resguardar aos estudantes da classe trabalhadora o desenvolvimento de capacidades instrumentais e cognitivas básicas, ao invés de trabalhar o desenvolvimento da autonomia intelectual, política e crítica, bem como a sua força criativa (ARAÚJO; FRIGOTTO, 2015).

Mas para ser uma formação realmente integrada, ressalta Ramos (2007, p. 3), que ela “[...] precisa ser politécnica, isto é, uma educação que, ao propiciar aos sujeitos o acesso aos conhecimentos e à cultura construídos pela humanidade, propicie a realização de escolhas e a construção de caminhos para a produção da vida”.

Podemos inferir, portanto, que o EMI tem como finalidade básica formar como um todo para a vida, promovendo a superação da dualidade educacional entre a formação profissional e a geral, permitindo ao profissional-cidadão o acesso ao conhecimento dos processos tecnológicos e às técnicas, bem como capacitando-o para o trabalho no sentido ontológico, intrínseco à vida humana, baseado na integração das dimensões da vida no processo formativo. Enfim, o trabalho no sentido ontológico, entendido como realização humana, criação e produção, e não apenas como fonte de lucro (RAMOS, 2007).

Para Ciavatta (2005), a formação integrada sugere tornar íntegro, inteiro, o ser humano dividido pela divisão social do trabalho entre a ação de executar e a ação de pensar, dirigir ou planejar. Trata-se de superar a redução da preparação para o trabalho ao seu aspecto operacional, simplificado, escoimado dos conhecimentos que estão na sua gênese científico-tecnológica e na sua apropriação histórico-social.

Essa formação, por sua vez, ocorrerá quando a educação geral se tornar parte inseparável da educação profissional em todos os campos em que se dá a preparação para o trabalho, seja nos processos produtivos, seja nos processos educativos (formação inicial, ensino técnico, tecnológico ou superior), buscando enfocar o trabalho como princípio educativo, com fito de superar a dicotomia trabalho manual/trabalho intelectual e incorporando a dimensão intelectual ao trabalho produtivo, para formar, assim, trabalhadores capazes de atuar como dirigentes e cidadãos (CIAVATTA, 2005).

Tanto na formação “politécnica/omnilateral”, cujo princípio está na obra de Marx e Engels, quanto na concepção da “escola unitária”, de Gramsci, os principais objetivos são a emancipação humana e o trabalho como princípio educativo. Esses preceitos visam a “[...] uma possibilidade futura a ser materializada em uma sociedade na qual a classe trabalhadora tenha ascendido ao poder político” (MOURA; LIMA FILHO; SILVA, 2015, p. 1066).

Ao refletirem sobre essa formação integrada, omnilateral ou politécnica, concluem Moura, Lima Filho e Silva (2015) que sua materialização somente é possível em uma sociedade justa, porém, afirmam esses autores que, apesar de a sociedade brasileira ser capitalista e periférica, nada nos impede de caminhar nessa perspectiva de formação, apontando como um instrumento de travessia na direção do EMI.

“Assim, nasceram os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia com a concepção de Educação Profissional e Tecnológica – EPT focada na formação omnilateral da pessoa, unindo ensino, pesquisa e extensão” (AGUIAR; PACHECO, 2017, p. 13-14).

A despeito disso, nos últimos anos, em decorrência da subserviência cada vez maior ao capital internacional, o Estado brasileiro vem conduzindo suas reformas à luz do pensamento neoliberal, que “Condena toda ação do Estado que

limite os mecanismos de mercado, denunciando-as como ameaças à liberdade, não somente econômica, mas também política” (RIZZOTTO, 2009, n.p)¹³.

Dentre essas transformações, de cunho neoliberal, implementadas e em execução no país, podemos mencionar, por exemplo, o congelamento dos gastos públicos - Emenda Constitucional (EC) nº 95, 15 de dezembro de 2016 -, a reforma do ensino médio - Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017 -, a reforma trabalhista - Lei nº 13.467, de 13 de julho de 2017 -, a reforma da previdência social - Emenda Constitucional (EC) nº 103, de 12 de novembro de 2019 -, a instituição do novo Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb) - Emenda Constitucional nº 108, de 26 de agosto de 2020.

Cumpre-nos esclarecer que não é a proposta deste curso aprofundar-se em tais temáticas. O que buscamos, nas linhas seguintes, é identificar alguns desafios que os Institutos Federais poderão enfrentar em razão dessas reformas, caso queiram continuar cumprindo sua função social. Para tanto, direcionamos nossa atenção para o congelamento dos gastos públicos, a reforma do ensino médio e a regulamentação do novo Fundeb.

Com o advento da EC nº 95/2016, que instituiu o novo regime fiscal do país, que vigorará por 20 exercícios financeiros (BRASIL, 2016), segundo Figueiredo (2018), o que Estado brasileiro promoveu foi o congelamento dos investimentos nas áreas sociais por 20 anos, o que levará a uma redução no repasse de valores para a Educação e a Saúde.

No melhor cenário, os investimentos em educação cairão no mínimo 25% nos próximos 10 anos; no pior, cerca de 35%, no mesmo período. [...]

¹³ Para uma maior aproximação com a temática, sugerimos o site Dicionário da Educação Profissional em Saúde. Disponível em: <http://www.sites.epsjv.fiocruz.br/dicionario/verbetes/neosau.html>. Acesso em: 10 jul. 2021.

Conclusão: a inviabilização de Universidades e Institutos Federais brasileiros se dará a curtíssimo prazo [...]” (FIGUEIREDO, 2018, n.p).

Não há dúvidas de que esta redução drástica de investimentos afetará de sobremaneira tanto o funcionamento dos Institutos Federais como a execução de suas políticas educacionais, pois lhes faltarão recursos para continuarem exercendo suas atividades de ensino, pesquisa e extensão. Para tanto, os Institutos Federais terão que recorrer, conseqüentemente, a outras fontes de custeio, o que poderá levá-los a vivenciar interferências em sua autonomia administrativa, financeira e didático-pedagógica.

Um outro desafio para os Institutos Federais poderá advir da conjunção da reforma do ensino médio com o novo Fundeb, regulamentado pela Lei nº 14.113, de 25 de dezembro de 2020 e instrumentalizado pelo Decreto nº 10.656, de 22 de março de 2021.

A referida reforma, ao promover a alteração da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, conhecida como Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), acresceu-lhe o Artigo 35-A, que criou a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), e deu-lhe nova redação para o Artigo 36, determinando que o currículo do ensino médio agora se compõe pela BNCC e por itinerários formativos, a saber: “I - linguagens e suas tecnologias; II - matemática e suas tecnologias; III - ciências da natureza e suas tecnologias; IV - ciências humanas e sociais aplicadas; V - formação técnica e profissional” (BRASIL, 2017).

Para haver a implementação do itinerário formativo V, faz-se necessário criar as reais condições para sua execução. Nesse sentido, o Decreto nº 10.656/2021, ao regulamentar o novo Fundeb, apresenta-se como uma alternativa para as instituições que compõem a RFEPCT, já que viabiliza o recebimento de “[...] recursos do fundo a partir de convênios ou parcerias com as redes estaduais de

educação para a oferta de cursos concomitantes de educação profissional técnica” (SALA, 2021, n.p).

Vendo por esse ângulo, podemos afirmar, de forma aligeirada, que tais parcerias/convênios, mediante o permissivo criado pelo referido decreto, representarão uma possibilidade de os Institutos Federais reforçarem seu orçamento e enfrentarem o congelamento dos gastos públicos.

Para Sala (2021), essa alternativa poderá afastar os Institutos Federais de continuar ministrando “[...] educação profissional técnica de nível médio, prioritariamente na forma de cursos integrados, para os concluintes do ensino fundamental e para o público da educação de jovens e adultos” (BRASIL, 2008).

Isso porque, enquanto o Fundeb era um fundo provisório, regulamentado pela Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007, permitia-se somente o repasse de recursos para a educação profissional integrada ao ensino médio (BRASIL, 2007).

Com sua transformação em fundo permanente pela Emenda Constitucional nº 108, de 26 de agosto de 2020, com sua posterior regulamentação (Lei nº 14.113/2020 e Decreto nº 10.656/2021), ampliou-se a permissão de acesso aos valores do novo Fundeb, incluindo também a forma articulada concomitante e a formação técnica e profissional - V Itinerário Formativo (BRASIL, 2020; BRASIL, 2021).

Além disso, a Lei nº 14.113/2020 prevê o mesmo percentual de 1,30 (um inteiro e trinta centésimos) de referência de repasses de valores do atual Fundeb tanto para o ensino médio articulado (concomitante ou integrado) à educação profissional quanto para a formação técnica e profissional (BRASIL, 2020).

Apesar desta indistinção de percentual, ocorre, no entanto, que os custos de implementação dos cursos integrados são bem maiores que a do itinerário formativo. Logo, neste cenário marcado por cortes orçamentários, os repasses do referido fundo se apresentam como uma solução para os Institutos Federais e a

oferta de formação técnica e profissional, uma possibilidade menos onerosa de implementação e execução, o que poderá, com o passar dos anos, afetar a continuação de seus cursos integrados.

Nesse sentido, alerta Sala (2021, n.p) que “[...] esse decreto é bastante danoso para o projeto dos institutos federais porque os afasta de uma perspectiva de uma educação integral e os coloca de novo na perspectiva do oferecimento apenas da formação profissional descolada da educação básica”.

Assim, diante deste cenário, em que o Estado brasileiro se encontra sob a égide de um governo de extrema direita, alinhado ao capital e orientado pelo pensamento neoliberal, não é preciso ser vidente para prever o aparecimento de outras políticas no campo da educação que irão, certamente, de encontro à concepção de educação profissional integrada ao ensino médio ofertada pelos Institutos Federais, concebida à luz da perspectiva de uma formação politécnica e omnilateral.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Chegamos ao fim de nossa cartilha, cujo propósito foi oferecer um olhar crítico-reflexivo acerca da história da EPT no Brasil e seus marcos regulatórios, bem como sobre a criação, as características e as finalidades dos Institutos Federais, buscando mostrar de onde viemos e qual o rumo que podemos tomar neste atual cenário social, político e econômico do Estado brasileiro.

Estamos cientes de que esta cartilha não teve o condão de abordar toda a história da EPT no Brasil e, ao mesmo tempo, analisar, de forma aprofundada, os meandros deste específico campo educacional, pois, em virtude de sua amplitude, não foi possível expor, em seu âmbito, toda a complexidade que envolve tal temática, sendo, portanto, necessária a realização, *a posteriori*, de uma imersão mais acurada sobre os assuntos aqui abordados.

Mesmo assim, esperamos que este material tenha proporcionado uma aproximação com o processo histórico pelo qual já passou e vem passando a EPT no Brasil, pois, compreendendo o que ocorreu ontem, sabendo o que se passa hoje, poderá, munindo-se de instrumentos teóricos e metodológicos adequados, insurgir-se contra políticas educacionais antidemocráticas, mediante o embate político e a luta de classes, visando à transformação revolucionária da sociedade e, por conseguinte, da educação, conforme assinala Saviani (2007b), a fim de que possamos vislumbrar uma sociedade socialista e uma educação de natureza politécnica e unitária, conforme postulam Marx (1913) e Gramsci (2001).

Por fim, gostaríamos de assinalar a enorme satisfação de termos realizado tal pesquisa, pois nos permitiu conhecer melhor esse campo educacional e nos forneceu os subsídios para a elaboração deste produto educacional, que, agora, compartilhamos com a sociedade. Ademais, é nosso desejo que esses

conhecimentos adquiridos durante o PROFEPT, contribuam para a elaboração de outros produtos e possam complementar e aprofundar os resultados obtidos por este trabalho.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, L. E. V.; PACHECO, E. M. As Políticas Públicas e o Papel Social dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. *In*: ANJOS, M. B.; RÔÇAS, G. (org.). **Os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia como Política Pública**. Natal-RN: IFRN, 2017. p. 13-35.

ARAÚJO, R. M. L.; FRIGOTTO, G. Práticas Pedagógicas e Ensino Integrado. **Revista Educação em Questão**, Natal, v. 52, n. 38, p. 61-80, maio-ago., 2015.

BARBOSA, C. S. O Novo Ensino Médio de Tempo Integral: reducionismo, privatização e mercantilização da educação pública em tempos de ultraconservadorismo. **Revista Multidisciplinar de Ensino, Pesquisa, Extensão e Cultura do Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira (CAP-UERJ)**, v. 8, n. 19, p. 94-107, set-dez., 2019.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Constituição de 1824**. Constituição Política do Império do Brasil, elaborada por um Conselho de Estado e outorgada pelo Imperador D. Pedro I, em 25.03.1824. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/consti/1824-1899/constituicao-35041-25-marco-1824-532540-publicacaooriginal-14770-pl.html>. Acesso em: 19 jan. 2021.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Lei de 15 de outubro de 1827**. Manda criar escolas de primeiras letras em todas as cidades, villas e logares mais populosos do Imperio. Disponível em: https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei_sn/1824-1899/lei-38398-15-outubro-1827-566692-publicacaooriginal-90222-pl.html. Acesso em: 20 jan. 2021.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Lei nº 16, de 12 de agosto de 1834**. Faz algumas alterações e adições à Constituição Política do Império, nos termos da Lei de 12 de outubro de 1832. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/leimp/1824-1899/lei-16-12-agosto-1834-532609-publicacaooriginal-14881-pl.html>. Acesso em: 20 jan. 2021.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Decreto nº 1.331-A, de 17 de fevereiro de 1854.** Approva o Regulamento para a reforma do ensino primario e secundario do Municipio da Côrte. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-1331-a-17-fevereiro-1854-590146-publicacaooriginal-115292-pe.html>. Acesso em: 20 jan. 2021.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Decreto nº 1.428, de 12 de setembro de 1854.** Crea nesta Côrte hum Instituto denominado Imperial Instituto dos meninos cegos. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-1428-12-setembro-1854-508506-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 20 jan. 2021.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Decreto nº 5.435, de 15 de outubro de 1873.** Approva o Regulamento que da nova organização ao Instituto dos Surdos-Mudos. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-5435-15-outubro-1873-551638-norma-pe.html>. Acesso em: 20 jan. 2021.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Decreto nº 7.247, de 19 de abril de 1879.** Reforma o ensino primario e secundario no municipio da Côrte e o superior em todo o Imperio. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-7247-19-abril-1879-547933-publicacaooriginal-62862-pe.html>. Acesso em: 21 jan. 2021.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Decreto nº 7.566, de 23 de setembro de 1909.** Crêa nas capitaes dos Estados da Republica Escolas de Aprendizizes Artifices, para o ensino profissional primario e gratuito. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1900-1909/decreto-7566-23-setembro-1909-525411-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 22 jan. 2021.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Decreto-Lei nº 4.048, de 22 de janeiro de 1942.** Cria o Serviço Nacional de Aprendizagem dos Industriários (SENAI). Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-4048-22-janeiro-1942-414390-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 22 jan. 2021.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Decreto-Lei nº 4.073, de 30 de janeiro de 1942.** Lei orgânica do ensino industrial. 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: 22 jan. 2021.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Decreto-Lei nº 4.244, de 9 de abril de 1942**. Lei orgânica do ensino secundário. Disponível em:

<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-4244-9-abril-1942-414155-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 22 jan. 2021.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Decreto-Lei nº 4.127, de 25 de fevereiro de 1942**. Estabelece as bases de organização da rede federal de estabelecimentos de ensino industrial. 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: 22 jan. 2021.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Decreto-Lei nº 6.141, de 28 de dezembro de 1943**. Lei Orgânica do Ensino Comercial. Disponível em:

<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-6141-28-dezembro-1943-416183-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 22 jan. 2021.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Decreto-Lei nº 8.529, de 2 de janeiro de 1946**. Lei Orgânica do Ensino Primário. Disponível em:

<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-8529-2-janeiro-1946-458442-133655-pe.html>. Acesso em: 23 jan. 2021.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Decreto-Lei nº 8.530, de 2 de janeiro de 1946**. Lei Orgânica do Ensino Normal. Disponível em:

<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-8530-2-janeiro-1946-458443-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 23 jan. 2021.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Decreto-Lei nº 8.622, de 10 de janeiro de 1946**. Dispõe sobre a aprendizagem dos comerciários, estabelece deveres dos empregadores e dos trabalhadores menores relativamente a essa aprendizagem e dá outras providências. Disponível em:

<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-8622-10-janeiro-1946-416558-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 23 jan. 2021.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Decreto-Lei nº 9.613, de 20 de agosto de 1946**. Lei Orgânica do Ensino Agrícola. Disponível em:

<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-9613-20-agosto-1946-453681-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 23 jan. 2021.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Lei nº 1.076, de 31 de março de 1950.** Assegura aos estudantes que concluírem curso de primeiro ciclo do ensino comercial, industrial ou agrícola, o direito à matrícula nos cursos clássico e científico e dá outras providências. Disponível em:

<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1950-1959/lei-1076-31-marco-1950-363480-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 23 jan. 2021.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Lei nº 1.821, de 12 de março de 1953.** Dispõe sobre o regime de equivalência entre diversos cursos de graus médio para efeito de matrícula no ciclo colegial e nos cursos superiores. Disponível em:

<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1950-1959/lei-1821-12-marco-1953-366631-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 23 jan. 2021.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Lei nº 3.104, de 1º de março de 1957.**

Acrescenta dois itens ao art. 2º da Lei nº 1.821, de 12 de março de 1953, que dispõe sobre o regime de equivalência entre diversos cursos de grau médio para efeito de matrícula no ciclo colegial e nos cursos superiores. Disponível em:

<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1950-1959/lei-3104-1-marco-1957-354613-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 24 jan. 2021.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **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.

Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1950-1959/lei-3552-16-fevereiro-1959-354292-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 24 jan. 2021.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961.** Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em:

<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-norma-pl.html>. Acesso em: 24 jan. 2021.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Decreto nº 60.731, de 19 de maio de 1967.**

Transfere para o Ministério da Educação e Cultura os órgãos de ensino do Ministério da Agricultura e dá outras providências. Disponível em:

<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1960-1969/decreto-60731-19-maio-1967-401466-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 25 jan. 2021.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **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.

Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 25 jan. 2021.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **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. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-6545-30-junho-1978-366492-norma-pl.html>. Acesso em: 25 jan. 2021.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Lei nº 7.044, de 18 de outubro de 1982**. Altera dispositivos da Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971, referentes à profissionalização do ensino de 2º grau. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1980-1987/lei-7044-18-outubro-1982-357120-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 25 jan. 2021.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Lei nº 8.948, de 8 de dezembro de 1994**. Dispõe sobre a instituição do Sistema Nacional de Educação Tecnológica e dá outras providências. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1994/lei-8948-8-dezembro-1994-349799-norma-pl.html>. Acesso em: 25 jan. 2021.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1996/lei-9394-20-dezembro-1996-362578-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 25 jan. 2021.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **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. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1997/decreto-2208-17-abril-1997-445067-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 02 fev. 2021.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **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. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2004/decreto-5154-23-julho-2004-533121-publicacaooriginal-16200-pe.html>. Acesso em: 05 fev. 2021.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Lei nº 11.184, de 07 de outubro de 2005.**

Dispõe sobre a transformação do Centro Federal de Educação Tecnológica do Paraná em Universidade Tecnológica Federal do Paraná e dá outras providências. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2005/lei-11184-7-outubro-2005-538819-norma-pl.html>. Acesso em: 05 fev. 2021.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Lei nº 11.195, de 18 de novembro de 2005.** Da nova redação ao § 5º do art. 3º da Lei nº 8.948, de 8 de dezembro de 1994.

Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2005/lei-11195-18-novembro-2005-539206-publicacaooriginal-37266-pl.html>. Acesso em: 05 fev. 2021.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **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, DF, 2007. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2007/decreto-6095-24-abril-2007-553446-norma-pe.html>. Acesso em: 15 fev. 2021.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007.**

Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação - FUNDEB, de que trata o art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias; altera a Lei nº 10.195, de 14 de fevereiro de 2001; revoga dispositivos das Leis nºs 9.424, de 24 de dezembro de 1996, 10.880, de 9 de junho de 2004, e 10.845, de 5 de março de 2004; e dá outras providências. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2007/lei-11494-20-junho-2007-555612-publicacaooriginal-74923-pl.html>. Acesso em: 15 fev. 2021.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Lei nº 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, 2008. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2008/lei-11892-29-dezembro-2008-585085-publicacaooriginal-108020-pl.html>. Acesso em: 15 fev. 2021.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Lei nº 14.113, de 25 de dezembro de 2020.**

Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb), de que trata o art. 212-A

da Constituição Federal; revoga dispositivos da Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007; e dá outras providências. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2020/lei-14113-25-dezembro-2020-790952-publicacaooriginal-162034-pl.html>. Acesso em: 15 fev. 2021.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Decreto nº 10.656, de 22 de março de 2021**. Regulamenta a Lei nº 14.113, de 25 de dezembro de 2020, que dispõe sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2021/decreto-10656-22-marco-2021-791177-norma-pe.html>. Acesso em: 15 fev. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica SETEC. **Instituições da Rede Federal**. Brasília, 2018. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/rede-federal-inicial/instituicoes>. Acesso em: 01 mar. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica SETEC. **Centenário da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica**. Brasília, 2009a. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec-secretaria-de-educacao-profissional-e-tecnologica/190-secretarias-112877938/setec-1749372213/13175-centenario-da-rede-federal-de-educacao-profissional-e-tecnologica>. Acesso em: 01 mar. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica SETEC. **Expansão da Rede Federal**. Brasília, 2009b. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec-programas-e-acoes/expansao-da-rede-federal>. Acesso em: 01 mar. 2021.

BRITANNICA. Escola Britânica. **Engenho de açúcar**. Disponível em: <https://escola.britannica.com.br/Artigo/engenho-de-a%C3%A7%C3%BAcar/483229>. Acesso em: 02 fev. 2021.

CAIRES, V. G.; OLIVEIRA, M. A. M. **Educação Profissional Brasileira**: da colônia ao PNE 2014-2024. Rio de Janeiro: Vozes, 2016.

CASTRO, R. F. Intervenções pedagógicas: formação pela pesquisa de Sul a Norte do Brasil. **Revista Exitus**, [S. l.], v. 11, n. 1, p. e020125, 2021. Disponível em: <http://www.ufopa.edu.br/portaldeperiodicos/index.php/revistaexitus/article/view/1524>. Acesso em: 21 abr. 2021.

ClAVATTA, M. A formação integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade. **Trabalho Necessário**, Niterói, v. 3, n. 3, p. 1-20, 2005. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/trabalhonecessario/article/view/6122>. Acesso em: 15 jun. 2020.

CUNHA, L. A. **O Ensino de Ofícios artesanais e manufatureiros no Brasil escravocrata**. 2. ed. São Paulo: Editora Unesp; Brasília: FLASCSO: 2005a.

CUNHA, L. A. **O Ensino de Ofícios nos Primórdios da Industrialização**. 2. ed. São Paulo: Editora Unesp; Brasília: FLASCSO: 2005b.

CUNHA, L. A. **O Ensino Profissional na irradiação do Industrialismo**. 2. ed. São Paulo: Editora Unesp; Brasília: FLASCSO: 2005c.

CUNHA, L.A. Ensino profissional: o grande fracasso da ditadura. **Cadernos de pesquisa**, São Paulo, v.44 n.154, p.912-933, out./dez. 2014. Disponível em: <http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/cp/article/view/2913/pdf>. Acesso em: 20 out. 2020.

DAMIANI, M. F. *et. al.* Discutindo pesquisas do tipo intervenção pedagógica. Pelotas/RS, **Cadernos de Educação**, FaE/PPGE/UFPEl, 2013. Disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/caduc/article/view/3822>. Acesso em: 20 mai. 2021.

FIGUEIREDO, G. V. R. **A Emenda Constitucional 95 e suas consequências**. Conferência Livre de Porto Alegre, 03 de maio de 2018. Disponível em: https://adufrgs.org.br/wp-content/uploads/2018/05/Conferencia_Livre_Adufrgs_Gil-Vicente-Reis-de-Figueiredo_As-consequ%C3%Aancias-da-EC-95.pdf. Acesso em: 10 jul. 2021.

FILHO, D. L. L. Educação Técnica e Educação Tecnológica. In: OLIVEIRA, D. A.; DUARTE, A. M. C.; VIEIRA, L. M. F. **DICIONÁRIO**: trabalho, profissão e condição docente. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. CDROM.

FONSECA, C. S. **História do Ensino Industrial no Brasil**. Volume 1. Rio de Janeiro: SENAI/DN/DPEA, 1961.

FREYRE, G. **Casa-Grande e Senzala**: formação da família brasileira sob o regime da economia patriarcal. 51. ed. São Paulo: Global, 2006.

FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M. Educação básica no Brasil na década de 1990: subordinação ativa e consentida à lógica do mercado. **Educação e Sociedade**,

Campinas, v. 24, n. 82, p. 93-130, abril 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/es/v24n82/a05v24n82.pdf>. Acesso em: 17 dez. 2020.

FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. A gênese do Decreto nº 5.154/2004: um debate no contexto controverso da democracia restrita. **Trabalho Necessário**, Niterói, v. 3, n. 3, 2005. Disponível em:

<http://forumeja.org.br/pf/sites/forumeja.org.br/pf/files/CIAVATTAFRIGOTTORAMOS.pdf>. Acesso em: 17 dez. 2020.

FURTADO, C. **Formação econômica do Brasil**. 32. ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 2005.

GUIMARÃES, C. Educação profissional nos anos de chumbo. **Poli-saúde, educação e trabalho**, Rio de Janeiro, n. 72, p. 20-23, ago. 2020. Disponível em: http://www.epsjv.fiocruz.br/sites/default/files/poli_72_web_1_1.pdf. Acesso em: 20 out. 2020.

GRAMSCI, A. **Cadernos do cárcere**. 2 ed. v. 2. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

GRAMSCI, A. **Concepção dialética da história**. 3. ed. Tradução de Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978.

LIMA, A. C. P. Colégio dos Educandos Artífices: as crianças pobres e a educação profissional no século XIX (FORTALEZA, 1856 – 1866). **IV Colóquio Nacional e I Colóquio Internacional “A produção do conhecimento em educação profissional”**. Natal, RN – 24 a 27 de Julho de 2017 – Campus Natal Central – IFRN. p. 1-13.

MACHADO, M. C. G. O decreto de Leônicio de Carvalho e os pareceres de Rui Barbosa em debate: a criação da escola para o povo no século XIX. In: STEPHANOU, M.; BASTOS, M. H. C. (org.). **História e memórias da educação no Brasil**. Volume II – Século XIX. Petrópolis: Vozes, 2014. p. 91-103.

MANFREDI, S. M. **Educação Profissional no Brasil**: atores e cenários ao longo da história. Jundiaí: Paco Editorial, 2016.

MARX, K; ENGELS, F. **Textos sobre Educação e Ensino**. Campinas: Navegando, 2011.

MORAIS, R. A. O ensino de artes e ofícios no Brasil Colônia. **Plures Humanidades**, v. 17, n. 1, p. 13-27, 2016.

MOURA, D. H. Educação básica e educação profissional e tecnológica: dualidade histórica e perspectivas de integração. **Holos**, Ano 23, v. 2, p. 4-30, 2007.

Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/4815/481549273001.pdf>. Acesso em: 18 jun. 2020.

MOURA, D.H. Ensino médio integrado: subsunção aos interesses do capital ou travessia para a formação humana integral?. **Educação e Pesquisa - Revista da Faculdade de Educação da USP**, v. 39, p. 705-720, 2013. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S151797022013000300010&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 19 jun. 2020.

MOURA, D. H.; LIMA FILHO, D. L.; SILVA, M. R. Politecnia e Formação Integrada: confrontos conceituais, projetos políticos e contradições históricas da educação brasileira. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 20, n. 63, p. 1057-1080, out-dez. 2015. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782015000401057&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 19 jun. 2020.

OTRANTO, C. R. Criação e Implantação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia – IFETs. **Revista de Educação Técnica e Tecnológica em Ciências Agrícolas - RETTA**, Seropédica-RJ, v. 1, n. 1, p. 1-21, 2010.

PERES, T. R. Educação brasileira no império. **História da educação**, São Paulo, p. 1-23, 2010. Disponível em: <https://acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/105/3/01d06t03.pdf>. Acesso em: 04 abr. 2021.

PRADO JÚNIOR, C. **História econômica do Brasil**. 26. ed. São Paulo: Brasiliense, 1970.

RAMOS, M. Concepção de Ensino Médio Integrado. **Fórum EJA**. Mossoró-RN: UFRN, 2007. p. 1-26. Disponível em: http://forumeja.org.br/gosites/forumeja.org.br/go/files/concepção_do_ensino_medio_integrado5.pdf. Acesso em: 18 jun. 2020.

RIZZOTTO, M. L. F. Neoliberalismo e Saúde. In: PEREIRA, I. B.; LIMA, J. C. F. (org.). **Dicionário da Educação Profissional em Saúde**. 2.ed. Rio de Janeiro: EPSJV; Fiocruz, 2009, v. 01, p. 275-279.

ROMANELLI, O. O. **História da educação no Brasil**: (1930/1973). 13. ed. Petrópolis: Vozes, 1991.

SALA, M. Decreto afasta os institutos federais da perspectiva da educação integral. [Entrevista concedida a] André Antunes. **EPSJV/Fiocruz**, Rio de Janeiro, 24/05/2021 13h51 - Atualizado em 07/06/2021 12h59.

SAVIANI, D. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. 5. ed. Campinas: Autores Associados, 2019.

SAVIANI, D. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Revista Brasileira de Educação**, Campinas, v. 12, n. 32, p. 152-180, jan. abr. 2007a. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v12n34/a12v1234.pdf> Acesso em: 17 ago. 2018.

SAVIANI, D. **Escola e democracia**. 39. ed. São Paulo: Autores Associados, 2007b

SAVIANI, D. O legado educacional do Regime Militar. **Caderno Cedes**, Campinas, v. 28, n. 76, p. 291-312, set./dez. 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ccedes/v28n76/a02v2876.pdf>. Acesso em: 21 fev. 2021.

SUCUPIRA, N. O Ato adicional de 1834 e a descentralização da educação. In: FÁVERO, O. (org.). **A Educação nas constituintes brasileiras**: 1823-1988. Campinas, SP: Autores Associados, 2014. *ePUB*.

VECHIA, A. O ensino secundário no século XIX: instruindo as elites. In: STEPHANOU, M.; BASTOS, M. H. C. (org.). **História e memórias da educação no Brasil**. Volume II – Século XIX. Petrópolis: Vozes, 2014. p. 78-90.

VICENTINO, C.; DORIGO, G. **História do Brasil**. São Paulo: Scipione, 1997.

WITTACZIK, L. S. 2010. Educação profissional no Brasil: histórico. **E-Tech: Atualidades Tecnológicas para Competitividade Industrial**, Florianópolis, v. 1, n. 1, p. 77-86, 1º sem. 2008. Disponível em: <http://etech.sc.senai.br/index.php/edicao01/article/view/26>. Acesso em: 15 jun. 2020.

