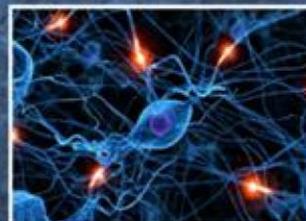


INSTITUTO FEDERAL
Minas Gerais
Campus Avançado Arcos

História e fundamentos sociofilosóficos da educação profissional

Adilson Ribeiro de Oliveira

Pós-graduação em Docência



História e fundamentos sociofilosóficos da educação
profissional

Adilson Ribeiro de Oliveira

Departamento de Ciências Aplicadas
IFMG Arcos

adilson.ribeiro@ifmg.edu.br

© 2019 by Instituto Federal de Minas Gerais *Campus Arcos*
Todos os direitos autorais reservados. Nenhuma parte desta publicação poderá ser reproduzida ou transmitida de qualquer modo ou por qualquer outro meio, eletrônico ou mecânico. Incluindo fotocópia, gravação ou qualquer outro tipo de sistema de armazenamento e transmissão de informação, sem prévia autorização por escrito do Instituto Federal de Minas Gerais *Campus Arcos*.

Presidente do CEAD Arcos Jefferson Rodrigues da Silva

Coordenador do curso Niltom Vieira Junior

Revisor Cláudia Maria Soares Rossi

Arte gráfica Niltom Vieira Junior

FICHA CATALOGRÁFICA

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

Oliveira, Adilson Ribeiro de
História e fundamentos sociofilosóficos da educação
profissional / Adilson Ribeiro de Oliveira. -- Arcos, 2019.
62 f.

Apostila (Pós-graduação em Docência) -- Instituto
Federal de Minas Gerais, 2019.

1. História da Educação no Brasil. 2. História da
Educação Profissional e Tecnológica. 3. Fundamentos
sociofilosóficos da Educação Profissional no Brasil. 4.
Rede Federal de Educação Tecnológica. 5. Institutos
Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. I. , . II.
Título.

2019

Direitos exclusivos cedidos à
Instituto Federal de Minas Gerais *Campus Arcos*,
Avenida Juscelino Kubitschek, 485,
CEP 35588-000- Bairro Brasília, Arcos - MG - Brasil,
Telefone: (37) 3351-5173 cead.arcos@ifmg.edu.br

Olá!

Sejam bem-vindas e bem-vindos a mais uma disciplina do Curso de Pós-graduação em Docência!

Nesta disciplina, denominada “História e fundamentos sociofilosóficos da educação profissional”, vamos estudar aspectos inerentes à história da educação, em geral, e da história da educação profissional, mais especificamente.

Sem qualquer pretensão de esgotar o tema, iniciaremos nossos estudos (re)visitando a história da educação brasileira, desde o Brasil colônia até os dias atuais. Em seguida, daremos atenção à educação profissional, que é, afinal, o nosso foco, fazendo uma retrospectiva, também histórica, de aspectos que nortearam todo o processo de constituição do nosso sistema de ensino profissionalizante. Finalmente, focalizaremos a criação e a expansão dos Institutos Federais no contexto atual da educação profissional do País. No entremeio dessa “viagem ao passado” para compreensão do nosso presente, procuraremos refletir resumidamente sobre questões de ordem política, social, econômica e filosófica que se apresentaram como bases para os percursos trilhados nessa história.

Evidentemente, todo o esforço empreendido aqui para dar conta dessa empreitada é ainda incipiente e limitado, às vezes, dado o espaço que temos para os objetivos propostos, por isso é muito importante buscar outras fontes, outros estudos, outras abordagens que contribuam para o aprofundamento necessário nesse objeto tão caro ao exercício da docência. Apesar disso, esperamos sinceramente que este material seja suficientemente motivador para reflexões, aprofundamentos e novas descobertas.

Desejo, então, boa leitura e bons estudos!

Um abraço,

Adilson

Apresentação da disciplina

Este curso está dividido em quatro semanas, cujos objetivos são apresentados sucintamente a seguir.

SEMANA 1	Conhecer resumidamente aspectos importantes da história da educação brasileira, desde o Brasil colônia até os dias atuais.
SEMANA 2	Explorar aspectos da história da educação profissional no Brasil que culminaram na instituição de uma rede de educação profissional e tecnológica.
SEMANA 3	Compreender a consolidação da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica em meio a reformas e expansão da educação profissional no Brasil.
SEMANA 4	Conhecer e debater princípios, propostas e projetos que alicerçam a criação e expansão dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia.

Carga horária: 40 h.

Estudo proposto: 2h por dia em 5 dias por semana (10h semanais).

Apresentação de ícones

Os ícones são elementos gráficos para facilitar os estudos, fique atento quando eles aparecem no texto e veja o seu significado.



Atenção: indica pontos de maior importância no texto.



Dica do professor: novas informações ou curiosidades relacionadas ao tema em estudo.



Atividades: sugestão de tarefas e atividades para o desenvolvimento da aprendizagem.



Mídias digitais: sugestão de recursos audiovisuais para enriquecer a aprendizagem.

Sumário

1.1 Desde a colônia: um breve panorama de história da educação no Brasil.....	13
1.2 A necessidade de catequizar: indícios de educação formal no Brasil	14
1.3 Movimentações históricas e filosóficas e as primeiras reformas.....	16
1.4 Entre a pedagogia libertária de Paulo Freire e as ideias tecnicistas como ferramenta de controle do regime militar	19
1.5 Universalização do ensino, muitas e variadas reformas e mudanças	23
2.1 Educação técnica e profissional no Brasil: o começo de tudo	27
2.2 O processo de industrialização e a educação para os desvalidos.....	27
2.3 Os primeiros passos na consolidação de uma rede de educação profissional no Brasil	30
3.1 O contexto de constituição de uma rede de educação profissional no Brasil.....	35
3.2 A consolidação de uma rede federal de educação profissional	35
3.3 Redemocratização do ensino, reformas e expansão da educação.....	37
profissional no Brasil.....	37
4.1 A expansão da rede de educação profissional e a criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia	45
4.2 Os avanços das últimas décadas rumo à criação dos Institutos Federais	45
4.3 Institutos Federais: um novo modelo de educação profissional no Brasil.....	50
Referências	57
Currículo do professor-autor do autor	61

Objetivos

Nesta semana, vamos (re)visitar a história da educação no Brasil, explorando, resumidamente, os mais significativos aspectos que a nortearam desde o Brasil colônia até os dias atuais.



Mídias digitais: Antes de iniciar os estudos, assista à apresentação do professor formador na sala virtual.

1.1 Desde a colônia: um breve panorama de história da educação no Brasil

O objetivo dos estudos deste capítulo é, em termos simples, rememorar a história da educação no Brasil, de modo a se construir um panorama, aqui caracterizado como “brevíssimo”, tendo em vista sua abordagem despreziosa, em geral não detalhista, centrada em fatos marcantes para a compreensão global de percursos seguidos. Não há pretensão, portanto, neste breve panorama, de adentrar os meandros circunstanciais, políticos, econômicos que cercaram a constituição dessa história de maneira profunda e/ou pormenorizada. Isso não seria possível aqui, não é mesmo? Desde já, esboço meu pedido de desculpas pela quantidade de datas que entremeiam o texto, sem as quais, muitas vezes, não seria possível fazer a abordagem pretendida.

O que se pretende, sob o viés da retrospectiva pontual e marcadamente factual – observando-se, evidentemente, que a história da educação está alicerçada nas políticas públicas a ela dirigidas e na própria história do País –, é construir um quadro que permita, tanto quanto possível, uma entrada talvez um pouco mais acertada na compreensão de fatos, fenômenos, propostas, projetos, ideias que refletem e/ou são reflexo de fundamentos sociais e filosóficos constituintes da história da educação profissional no Brasil. Nesse quadro, o que se apresentará nas seções seguintes deve ser encarado, de fato, como introdutório ao campo de estudo e deve, portanto, ser complementado com outras leituras – outros olhares, outras perspectivas, outras abordagens.

Para começar, vamos assistir a uma pequena entrevista com o professor e pesquisador Dermeval Saviani, uma das maiores autoridades em História da Educação no Brasil. Vamos lá?



Mídias digitais: Vá até a sala virtual e assista ao vídeo: “Porque estudar História da Educação?”, uma pequena Entrevista com Dermeval Saviani.

1.2 A necessidade de catequizar: indícios de educação formal no Brasil

A história da educação no Brasil – e a história do ensino, mais precisamente, no sentido de sua sistematização – remonta, evidentemente, à colônia e está associada à Companhia de Jesus, ordem missionária católica cujos esforços dirigiram-se à catequização dos indígenas, por meio do trabalho promovido pelos missionários dessa ordem, com fortes apelos à difusão da crença cristã entre os nativos. A primeira missão data de 1549 e foi presidida pelo padre Manuel da Nóbrega (1517 – 1570). Para Saviani [1], a filosofia educacional dos jesuítas pode ser classificada como tradicional religiosa na versão católica da Contrarreforma, cujas ideias eram construídas à luz das condições de sua implementação na nova terra conquistada, organizada a partir dos meios considerados adequados para os fins preconizados: a sujeição dos gentios, sua conversão à religião católica e sua conformação disciplinar, moral e intelectual à situação que se apresentava – a de colonização. Com efeito, era o medo que sujeitava os indígenas a tal condição.

É emblemática também, nesse período de catequização, a atuação do padre José de Anchieta (1534 – 1597), para quem essas mesmas ideias educacionais “encarnavam-se” como ideias pedagógicas, cujos métodos e procedimentos tinham os mesmos propósitos da filosofia consubstanciada na doutrina da Contrarreforma e explicitada no projeto educacional posto em prática. Como hábil conhecedor de línguas, não demorou para se familiarizar com a “língua geral” falada pelos nativos e também dominá-la, organizando, inclusive, a primeira gramática dessa língua para servir-se dela no trabalho pedagógico “civilizatório” realizado na nova terra.

[1]

Somente em 1759, os jesuítas deixaram de ocupar esse papel – quando Sebastião José de Carvalho e Melo (1699-1782), o Marquês de Pombal, expulsou a Companhia de Jesus – estabelecendo-se o ensino laico e público por meio das chamadas Aulas Régias – que compreendiam os estudos das humanidades e pertenciam ao Estado e não mais à Igreja – a partir de 1772, ano em que se instituiu o ensino público oficial no Brasil. O ensino religioso é, entretanto, mantido nas escolas.

Nesse período de quase 300 anos de história do Brasil, não houve, contudo, mudanças significativas no panorama educacional. A população, formada em sua maioria pelos nativos e colonizadores brancos, ainda foi acrescida pelos negros escravizados vindos da África, os quais, no entanto, não tinham qualquer direito à educação. Os homens brancos – e aqui o conceito é restrito, pois as mulheres eram excluídas – estudavam nos colégios religiosos ou iam para a Europa. Há muito sobre o que refletir nessa situação aqui brevemente resumida, como o fato, por exemplo, de que aos “mulatos” era negado o ingresso nas escolas.

Nesse quadro, portanto, os primeiros professores no Brasil eram padres católicos; os alunos, primeiramente, curumins e órfãos portugueses; mais tarde, os filhos de proprietários de

fazendas de gado e de cana-de-açúcar e, em grau bem menor, de escravos. Sempre meninos! Esse foi o primeiro “público” da educação formal (e letrada) do Brasil. Nesse contexto, pode-se concluir, catequização e ensino se misturaram. “Logo após o desembarque, os jesuítas iniciaram a conversão dos índios ao cristianismo, ensinando os rudimentos do ler e escrever, numa concepção evangelizadora que se materializaria, depois, nos famosos catecismos bilíngues, em tupi e português”, explicam Ferreira Jr. e Bittar [2]. Ora, a Reforma Protestante era uma ameaça, portanto a Igreja Católica precisava catequizar, mas para isso era preciso que todos soubessem ler e escrever.



Figura 1.1 – Tela: Catequização

Fonte: <https://www.todoestudo.com.br/historia/escolas-jesuitas> (Acesso em: 27 mai. 2019).

Assim, entre os séculos XVI e XVIII, os jesuítas comandaram as primeiras experiências de ensino no Brasil. Como já assinalado anteriormente, somente a partir da sua expulsão (de Portugal e da Colônia), em 1759, houve o que poderíamos chamar “primeira reforma da educação”, com o objetivo de modernizar o reino e, articuladamente, o sistema de ensino. Foi o Marquês de Pombal, então, o responsável por substituir os padres, quando instituiu as Aulas Régias, cujos efeitos concretos só apareceram alguns anos depois. Em 1760, houve o primeiro concurso público para professores régios, mas as nomeações desses professores só ocorreram quatro anos depois e o início oficial das aulas ocorreu no Rio de Janeiro, em 1774. Embora com responsabilidade estatal e com objetivos laicos, o ensino ainda era fortemente arraigado aos preceitos religiosos católicos. De modo geral, isso ocorreu porque não havia uma formação específica para professores – bastava ter algum nível de instrução, o que normalmente os padres tinham.

As movimentações em torno da possibilidade de independência geraram um período propício para profundas mudanças:

As orientações de Pombal valeram até a morte de dom José I, em 1777. Quando dona Maria I (1734-1816) assumiu o trono, demitiu o marquês. Apesar da mudança política, no início não houve uma ruptura no sistema de ensino. As aulas deixaram de ser denominadas régias e passaram a ser chamadas de públicas, mas só o nome mudou.

Dona Maria I reinou até 1792, quando seu filho dom João VI (1767-1826) assumiu o poder. A vinda da família real para o Brasil, em 1808, impulsionou o desenvolvimento cultural. Logo surgiram a Imprensa Régia e alguns jornais impressos, o Jardim Botânico do Rio de Janeiro e o Museu Real. Enquanto isso, as ideias que levariam à independência já se alastravam pelo país e ela se tornou real em 1822. [3]



Atividade 1.1: Antes de continuar, leia a “Nota Oficial do Santuário Nacional São José de Anchieta”. Reflita sobre seu teor, comparando-o com o que foi discutido até aqui. Faça anotações, pois elas poderão ser úteis mais adiante ([download](#)).

1.3 Movimentações históricas e filosóficas e as primeiras reformas

A vinda da família real para o Brasil, em 1808, trouxe, relativamente, alguma mudança. Em um dos navios vindos de Portugal, desembarcaram cerca de 60 mil livros, os quais, tempo depois, deram origem à Biblioteca Nacional, na capital carioca. A presença da coroa portuguesa, evidentemente, impulsionou alguns investimentos na área educacional, como a criação das primeiras escolas de nível superior, cuja finalidade era preparar academicamente os filhos da “nobreza”. Essas escolas, em geral, foram criadas com dois propósitos principais: o ensino profissionalizante e a preparação para o serviço público.

Embora o País tenha se tornado independente em 1822, isso não foi suficiente para determinar mudanças significativas no ensino: apesar da obrigatoriedade do ensino público gratuito imposta pela corte portuguesa, esse continuava a sofrer com a falta de recursos humanos e espaços físicos adequados. Como resultado, os mais afetados eram as pessoas provenientes de classes mais pobres, pois os mais abastados poderiam, por exemplo, seguir seus estudos em universidades de Portugal.

Seguindo as prerrogativas já apresentadas pela Corte, a Constituição de 1824 estabeleceu a gratuidade da educação para todos os cidadãos. De modo a cumprir essa determinação, foi promulgada, em 1827, uma lei que marcou o Dia do Professor e indicou que deveriam ser criadas “escolas de primeiras letras” em todas as cidades e vilas. Foi como resultado desse esforço para criar escolas que surgiu, em 1837, o Colégio Pedro II: um marco na história da educação do Brasil, portanto.

Em 1889, com a Proclamação da República, surge um novo modelo de escola. Adotando o federalismo, o poder – até então centralizado no imperador – foi dividido entre o presidente e os governos. Os anos que se seguiram foram marcados por fatos extremamente importantes para os caminhos que a educação seguiria: desenvolvimento da indústria, reestruturação da força de trabalho – não mais escrava – greves operárias, Semana de Arte Moderna, no Brasil; Revolução Russa, Primeira Guerra Mundial e queda da bolsa de Nova York, no mundo. Surgiram modelos ideais/idealizados de educação que se perpetuaram:

Não pode ser uma escola de tempo parcial, nem uma escola somente de letras, nem uma escola de iniciação intelectual, mas uma escola sobretudo prática, de iniciação ao trabalho, de formação de hábitos de pensar, hábitos de fazer, hábitos de trabalhar e hábitos de conviver e participar em uma sociedade democrática, cujo soberano é o próprio cidadão. (Anísio Teixeira, *apud* [4])

Influenciado pelas ideias do filósofo francês Auguste Comte (1798 – 1857), Benjamim Constant (1836 – 1891), então chefe do Ministério da Instrução Pública, Correios e Telégrafos, organiza uma reforma, em 1890, com fortes tendências positivistas, que prioriza disciplinas científicas como Matemática e Física, diferentemente do foco das escolas de primeiras letras instituídas no Império, que priorizavam disciplinas humanas. Embora essas ideias tenham encontrado obstáculo da elite e da Igreja Católica, elas acabaram permitindo o surgimento de novos modelos, que ganharam espaço significativo na proposta educacional do País, dando origem aos antigos grupos escolares – uma das principais propostas da chamada Reforma Paulista, implementada entre os anos de 1892 e 1896. Os grupos escolares acolhiam em um mesmo espaço as antigas escolas de primeiras letras. Os estudantes foram separados por faixa etária, e o ensino, por séries, tal como conhecemos hoje.

O viés excludente da escola se fez presente no fato de que as bases pedagógicas da reforma se assentavam em forte apelo ao poder do professor e em premiações ou castigos aos alunos. Havia uma forte pressão sobre os professores no sentido, por exemplo, de cumprir conteúdos, normalmente “passados” de forma rígida e “profunda”, o que ocasionava altos índices de reprovação e desistência, contraditoriamente um problema para o Estado, já que significava altos custos “inadequadamente aproveitados”. Outro fator de exclusão tinha causa geográfica: os grupos estavam localizados nas cidades, embora boa parte da população estivesse no campo, onde havia pequenas escolas isoladas, com salas multisseriadas.

Nesse período, houve muitos esforços de criação de novas escolas de formação: as escolas normais. Houve também uma estruturação mais sistemática das escolas, como a criação do cargo de diretor, por exemplo. Os salários mais baixos do que de homens e a ampla aceitação social da profissão docente para as representações de feminino vigentes atraíram principalmente as mulheres para as escolas de formação. [5]



Figura 1.2 – Escola Normal da Corte¹.

Disponível em: <http://mapa.an.gov.br/index.php/menu-de-categorias-2/315-escola-normal>. (Acesso em: 27 mai. 2019).

A ideia de uma educação para todos, laica, gratuita, igualitária, só começa a ganhar força na década de 1920, com as propostas da Escola Nova, da qual Anísio Teixeira (1900 – 1971) é o grande representante. É esse ano o estopim para mudanças, com a Reforma Sampaio Dória, em São Paulo. O fato de crianças de 7 a 12 anos estarem fora da escola leva o então diretor de Instrução Pública do estado, Antônio de Sampaio Dória (1883 – 1964) a propor uma etapa inicial de dois anos – equivalente ao início do ensino fundamental atual – gratuita e obrigatória. Embora o projeto não tenha seguido adiante, ele acabou fomentando manifestações de educadores por todo o País, provocando diversas reformas em vários estados brasileiros, geralmente relacionadas à ampliação da rede de escolas e reestruturação curricular. O analfabetismo era um mal a ser combatido, um inimigo a ser vencido como meio mais eficaz de promover o progresso social.

É desse período o surgimento das primeiras manifestações que deram origem à criação de escolas operárias, fundamentadas em pedagogias libertárias, especialmente influenciadas pelo pensamento do espanhol Francisco Ferrer y Guardia (1859- 1909). É desse período também uma grande reação da Igreja Católica, que procurou fomentar a sua atuação na formação de professores e na publicação de materiais didáticos. Paralelamente, os escolanovistas preparavam

¹ Prédio situado no Campo da Aclamação n. 56, atual Praça da República, na esquina das ruas São Pedro, desaparecida com a abertura da avenida Presidente Vargas, e Largo de São Joaquim (atual Marechal Floriano), onde foi instalada a Escola Normal da Corte em 1888.

seu Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, publicado em 1932, já no governo de Getúlio Vargas (1882 – 1945).

Escola pública, laica, gratuita: eis a defesa do manifesto! O analfabetismo, na época, atingia 80% da população, o que justificava os anseios dos autores do manifesto – entre eles, como já comentado, Anísio Teixeira – que entre outras coisas, procuravam combater a ideia de escola ligada à religião e restrita à elite.

1.4 Entre a pedagogia libertária de Paulo Freire e as ideias tecnicistas como ferramenta de controle do regime militar

É a partir da década de 30, início da chamada Era Vargas (1930 – 1945), que reformas educacionais mais “modernas” começam a surgir. Com a emergência do mundo urbano, industrializado, as discussões em torno dos problemas educacionais começam a tomar a agenda de intelectuais. Inquietações resultantes da Primeira Guerra Mundial, por exemplo, propulsionaram a preocupações em torno da necessidade de se pensar uma sociedade que não se ativesse às barbáries desencadeadas pela violência que caracterizou a Guerra. Com a pretensão de contribuir para a melhoria do processo de estabilização social e com a percepção de que a pedagogia “tradicional” era insuficiente para a natureza do mundo moderno, começaram a surgir movimentos em defesa de uma escola atualizada de acordo com os anseios da nova realidade social. Exemplo disso foi o “Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova”, anteriormente mencionado. Esse período foi fértil também em manifestações culturais, como o cinema novo e a bossa nova, mas as salas de aula, entretanto, não chegaram a conhecer grandes avanços. [6] Difícil tarefa, não é mesmo?

Quando Getúlio Vargas (1882 – 1954) tornou-se chefe do governo provisório, em 1930, foi criado o Ministério da Educação e Saúde Pública, ocupado por Francisco Campos (1891 – 1968), católico e antiliberal que promoveu o retorno do ensino religioso nos currículos escolares. A religião, especialmente a católica, nesse quadro, exercia grande influência no sistema de educação do País: por um lado, sua presença na escola pública; por outro, o fato de que a igreja era proprietária de muitas instituições de ensino. Como os escolanovistas eram contra essa situação, os debates em torno da questão foram muito acirrados. A Constituição de 1934 definiu que a educação era direito de todos e obrigação do Estado, mas orientou que o ensino fosse feito de acordo com a religiosidade dos estudantes, o que demonstra que o Governo ficou no limbo dos ideais da Escola Nova e da perspectiva tradicional, de cunho essencialmente católico.

Inspirado nas doutrinas totalitaristas em plena expansão na Europa, Vargas instituiu o Estado Novo (1937 – 1945), cujas ideologias elegeram a escola como caminho para a “reconstrução” da sociedade brasileira. Nesse contexto, as Leis Orgânicas do Ensino foram promulgadas a partir de 1945: o ginásio – equivalente ao segundo ciclo do Ensino Fundamental de hoje – passou a ter quatro anos; o colegial – atual Ensino Médio -, três. Foi criado, ainda, o curso supletivo, de dois anos, para a população adulta.

É desse período uma das mais conhecidas reformas educacionais brasileiras, não necessariamente pelos seus impactos, positivos ou negativos, mas principalmente pelo seu cunho marcado pelos ideários nacionalistas de Getúlio Vargas: a Reforma Capanema, sob comando do então ministro da Educação e Saúde, Gustavo Capanema (1900 – 1985). Seria o ensino secundário aquele em que o ministério Capanema deixaria sua marca mais profunda e duradoura. De acordo com os autores de “Tempos de Capanema”, conforme explicam Menezes e Santos [8], o sistema educacional recomendado tinha correspondência com a divisão econômica e social do trabalho. Desse modo, o desenvolvimento de habilidades e capacidades estariam diretamente relacionados aos papéis atribuídos às diversas classes sociais e com fortes apelos à educação moral e cívica que, para os princípios do ideário Vargas, permitiria a formação do caráter dos cidadãos, inculcando-lhes virtudes tanto de ordem pessoal quanto coletiva que corroboram a nacionalidade. Nesse quadro, haveria a educação superior, a secundária, a primária, a profissional, a feminina, entre outras, que corresponderiam, então, aos diversos papéis sociais que estariam, por fim, a serviço da nação, continuam os autores. [8]

Os anos 50 e 60 foram marcados pelo populismo característico dos chefes de Estado da época: Vargas, eleito para o período de 1951 a 1954; Juscelino Kubitschek (1902 – 1976), que governou de 1956 a 1961. Iniciativas de educação popular vivas até hoje são desse período. Exemplo maior são as propostas de Paulo Freire (1921 – 1997), para quem as cartilhas não eram eficazes para atender às necessidades dos alunos, pois não instigam a reflexão sobre a própria condição social, elemento essencial, de acordo com o educador, para uma educação concreta e inclusiva. Para o educador, considerado o Patrono da Educação no Brasil, o educando assimilaria o objeto de estudo por meio de uma prática dialética com a realidade, que se contrapõe ao que ele denomina educação bancária – tecnicista e alienante – na qual o saber é uma doação por parte daqueles que se julgam sábios em direção àqueles que estes julgam nada saber, o que provoca a negação do conhecimento como processo de busca, já que essas posições fixas e rígidas mantêm o educador como aquele que sabe e o educando como aquele que não sabe. Sempre assim! Com essa visão, em 1962, em uma das experiências mais marcantes que registraram seu nome na história da educação brasileira, Paulo Freire alfabetizou, em 45 dias, 300 adultos trabalhadores rurais, em Angicos, a 171 quilômetros de Natal (RN).

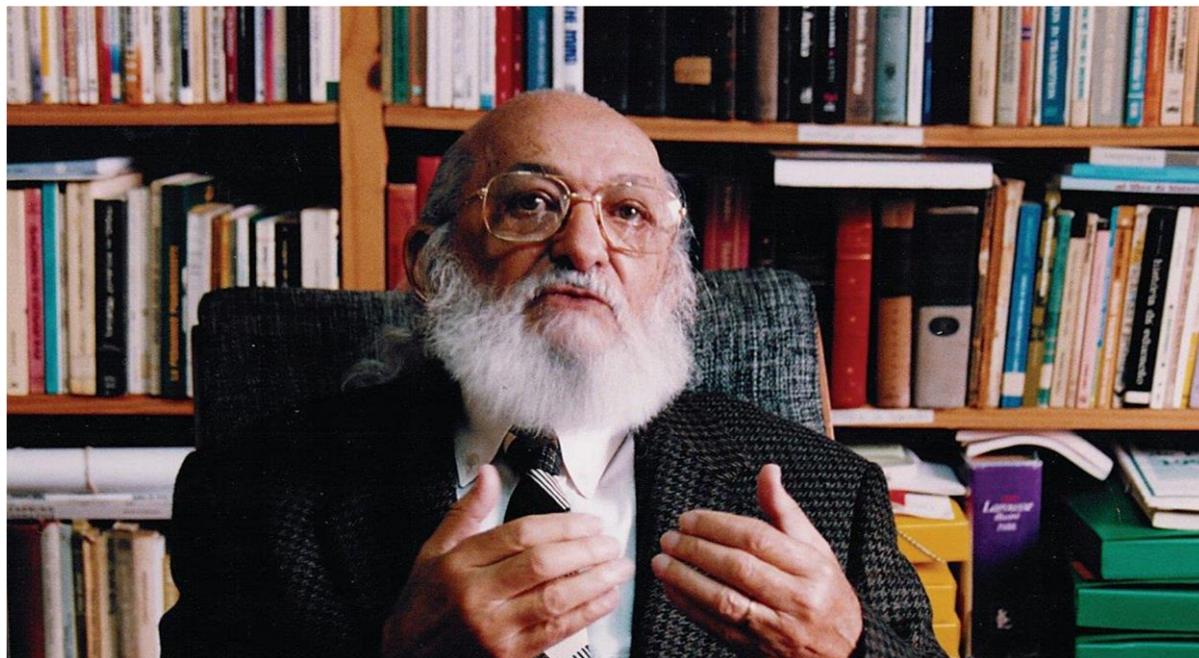


Figura 1.3 – Paulo Freire.

Fonte: Revista Nova Escola. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/460/mentor-educacaoconsciencia>. (Acesso em: 27 mai. 2019).



Mídias digitais: Antes de continuar, vá até a sala virtual e assista a uma entrevista com o educador Paulo Freire. Faça anotações, pois elas poderão ser úteis mais adiante.

Com o início do regime militar no Brasil, em 1964, as tendências de uma educação para todos, socialmente ampla, ficam duramente prejudicadas: a perspectiva da Escola Nova é abandonada; Paulo Freire é exilado no Chile. O foco agora é formar mão de obra não pensante, capaz de executar tarefas sem, contudo, refletir sobre elas. O Governo, marcado pelo autoritarismo, providenciou, nos anos seguintes, diversas medidas para inibir discussões e manifestações que contrariassem seus projetos e estimulassem a sua aceitação: em 1967, por exemplo, a União Nacional dos Estudantes (UNE), considerada subversiva, foi banida; em 1969, o ensino de Educação Moral e Cívica tornou-se obrigatório, sendo que, no ensino secundário, denominava-se Organização Social e Política Brasileira (OSPB). Uma vez por semana, meninos e meninas participavam, nas escolas, do hasteamento da bandeira nacional e cantavam o Hino, com a mão direita no peito.

No mandato do marechal Humberto de Alencar Castelo Branco (1900 – 1967), ocorreu um importante simpósio no “direitista” Instituto de Pesquisas e Estudos Sociais (Ipes), cuja meta, de acordo com Saviani [1], era a construção de um plano educacional com a escola primária voltada para a atividade prática e um segundo grau com objetivo preparatório para o mercado de trabalho. Conforme já mencionado, as ideias de Paulo Freire foram deixadas de lado e a educação de jovens e adultos passou a ser atendida por meio do famoso Mobral (Movimento Brasileiro de Alfabetização), em que eram estudados cálculos matemáticos, escrita e leitura de

modo instrumental, sem contextualização, contrariando o que propunha o “método” do Patrono da Educação no Brasil. Ao mesmo tempo, o Brasil vivia um momento crítico na educação superior, pois a oferta de vagas no ensino universitário não acompanhava o aumento da demanda, acarretando, em julho de 1971, a oficialização do vestibular classificatório nas universidades pelo então ministro da Educação e Cultura Jarbas Passarinho (1920 – 2016). Logo em seguida, em agosto de 1971, foi aprovada a Lei nº 5.692, que estabeleceu a divisão do ensino em 1º e 2º graus, substituindo a divisão tripartite primário, ginásio e colegial, ampliando a obrigatoriedade escolar até 14 anos de idade e orientando que o 2º grau deveria ser ofertado em modelo profissionalizante. As escolas normais foram extintas e os professores polivalentes que atuavam nas séries iniciais começaram a ser formados no Magistério, em nível de 2º grau. Para lecionar nas séries mais avançadas, os professores precisavam concluir uma licenciatura, que poderia ser curta – de dois anos – ou plena – de, no mínimo, três anos. Normalmente, os professores formados em licenciatura curta eram contratados para atuarem na segunda fase do 1º grau, e os formados em licenciatura plena, no 2º grau. Mas isso não funcionou muito bem: faltavam professores até mesmo com a formação mínima exigida!

O projeto de consolidação de uma educação tecnicista é emblemático: “Agora, vossa excelência [*presidente Médici*] não proporá ao Congresso Nacional apenas mais uma reforma, mas a própria reforma que implica abandonar o ensino verbalístico e academizante, para partir, vigorosamente, para um sistema educativo de 1º e 2º graus voltado para as necessidades do desenvolvimento.”. Essa fala do ministro Jarbas Passarinho, publicada na Revista Nova Escola, na Edição 267 de dezembro de 2013, ilustra bem o projeto educacional da época.

Pouco antes, o endurecimento do regime tinha levado à promulgação, pelo então presidente Arthur da Costa e Silva (1902 – 1969), em 1968, do famoso Ato Institucional nº 5 (AI-5), rendendo-lhe poderes de legislativo e executivo. No ano seguinte, o Decreto-lei nº 477 determinou que “[...] comete infração disciplinar o professor, aluno, funcionário ou empregado de estabelecimento de ensino público ou particular que pratique atos destinados à organização de movimentos subversivos, passeatas, desfiles ou comícios não autorizados.” [9]. É sabido que muitos professores e estudantes “sofreram as consequências” por questionarem as ideias governistas ou por aderirem a seus opositores.

Mudanças começaram a ser sentidas somente no governo do general Ernesto Geisel (1907 – 1996), diante do crescimento de uma oposição de posicionamento democrático. Houve a municipalização do ensino de 1º grau, em uma tentativa de descentralizar e, paralelamente, democratizar a oferta. Outro sinal de que estavam ocorrendo mudanças foi a nomeação de um professor universitário pouco afeito ao regime militar para o Ministério da Educação e Cultura: Eduardo Mattos Portela (1932 – 2017) assumiu em 1979, já no governo João Figueiredo (1918 – 1999), último presidente militar, que no mesmo caminho de abertura, revogou a obrigatoriedade de o ensino de 2º grau ser profissionalizante.

Alguns anos depois, encerrou-se a ditadura militar no Brasil, tendo como marco a eleição indireta de Tancredo Neves (1910 – 1985), que morreu antes mesmo de tomar posse, em 21 de abril de 1985, tendo sido substituído pelo seu vice, José Sarney, que se tornou o primeiro presidente da chamada Nova República.

1.5 Universalização do ensino, muitas e variadas reformas e mudanças

As últimas décadas são marcadas pelo grande avanço tecnológico mundial. E isso, evidentemente, provoca inúmeras mudanças nas formas de pensar a sociedade e, em consequência, a esfera educacional. Embora não exatamente relacionadas a isso, o período é marcado por inúmeras e variadas reformas e mudanças educacionais no Brasil, especialmente em consonância com uma visão democrática e universalizante de acesso e permanência no sistema educacional.

Entre os vários aspectos da política nacional que, evidentemente, começaram a ser repensados com o fim do regime ditatorial, está a educação. Como os primeiros três anos foram dedicados à elaboração da Constituição Federal, promulgada em 1988, os vários órgãos e especialistas da área, com base em ideais democráticos, aproveitaram o momento para propor alternativas para a educação. Nesse contexto, ocorreu a 4ª Conferência Brasileira de Educação, envolvendo grandes entidades representativas, como a Anped (Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação) e a Ande (Associação Nacional de Educação), por exemplo. Entre as propostas que surgiram do evento, estava a concretização do direito de todos os cidadãos à educação e, concomitantemente, o dever do Estado de garantir esse direito.

O desejo anunciado pelos partidários da Escola Nova, lá atrás, na Era Vargas, pareceu encontrar respaldo na promulgação da Constituição Federal em 5 de outubro de 1988, que, entre outras medidas, dava o prazo de 10 anos para a universalização do ensino e a erradicação do analfabetismo. Passados mais de 30 anos, sabe-se que esse objetivo não foi atingido, embora muitos documentos, leis, reformas tenham sido pensados e organizados desde então com esse propósito.

Já no governo de Fernando Henrique Cardoso, que ficou no poder de 1995 a 2003, vários documentos importantes de regulamentação e direcionamento do sistema educacional brasileiro foram implementados. Dentre eles, sob o comando de Paulo Renato de Souza como ministro da Educação e circunscrito por intensos debates, talvez o mais importante tenha sido a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), promulgada em 1996, que regulamenta o sistema educacional público e privado, da educação básica ao ensino superior. Segundo a LDB 9.394/96, o ensino passa a ser organizado em educação básica e ensino superior, sendo esta primeira dividida em educação infantil (creches e pré-escolas), ensino fundamental (antigo 1º grau) e ensino médio (antigo 2º grau).

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI) nasceram nesse período. Sua construção contou com a colaboração de diversos especialistas em educação e também com profissionais referentes em experiências exitosas na área. Esses documentos são norteadores das propostas curriculares escolares até hoje, momento em que se discute a construção da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), documento de caráter normativo cujo objetivo é nortear os currículos das escolas públicas e privadas da Educação Infantil, do Ensino Fundamental e do Ensino Médio. São várias as críticas direcionadas a esse documento, o que, portanto, deve dificultar sua implementação a curto prazo, especialmente no sistema de ensino profissionalizante.



Dica do professor: Acesse o site da BNCC para conhecer um pouco sobre esse projeto, especialmente seu histórico([link](#)).



Atividade 1.2: Leia a “Carta aos Conselheiros do Conselho Nacional de Educação”, de César Callegari ([download](#)).

Nesse mesmo período também, foi criado o ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio), prova realizada pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP), como o próprio nome diz, para avaliar o ensino médio brasileiro. Apesar disso, desde sua primeira edição, em 1998, passou por diversas modificações, algumas bem profundas, de modo geral, para atender a interesses relacionados ao papel que a prova passou a assumir como dispositivo de ingresso ao ensino superior, em substituição, de certa forma, ao vestibular.

É desse período ainda a inserção do Brasil no PISA (Programa Internacional de Avaliação de Estudantes, do inglês *Programme for International Student Assessment*), importante sistema de avaliação internacional que objetiva a promoção de políticas públicas educacionais com base em seus resultados, apesar das várias críticas ao Programa. [10] [11]

Em 2001, foi aprovado o Plano Nacional de Educação (PNE), já previsto na Constituição de 1988 e válido por dez anos, com o objetivo de estipular metas que aumentassem o nível de escolaridade da população brasileira e garantir o acesso de todos à educação.

Os últimos anos, durante os governos de Luiz Inácio Lula da Silva e de Dilma Roussef, foram marcados por uma expansão educacional significativa, especialmente no campo da Educação Profissional e Tecnológica e do Ensino Superior. Sob o comando de Fernando Haddad no Ministério da Educação, é desse período a criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (oriundos da expansão e articulação dos antigos Centros Federais de Educação Tecnológica – CEFET – e Escolas Técnicas e Agrotécnicas Federais) e o Reuni (programa de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais). Esses dois projetos possibilitaram visivelmente a ampliação do número de vagas no ensino médio e superior públicos federais.

Apesar disso, a realidade brasileira ainda é plural: se, por um lado, existem classes informatizadas, currículos inspirados em propostas democráticas, em alguns casos, e acesso mais amplo e favorável, por outro, ainda existem salas rurais multisseriadas, currículos tradicionais e carência de vagas em várias regiões do País. Diante de uma realidade multifacetada como essa, percebe-se o quanto ainda há de caminhada para que a história da educação no Brasil seja marcada pela concretização da propalada meta de universalização da educação, especialmente em seu viés público, gratuito, laico e de qualidade.



Atividade 1.3: Vá até a sala virtual e no Fórum Obrigatório da Semana 1 interaja com seus colegas debatendo o tema "As reformas educacionais brasileiras frente aos desafios de uma educação pública, gratuita, laica e de qualidade".



Atividade 1.4: Após ter realizado todas as leituras obrigatórias e concluído as atividades indicadas, vá até a sala virtual e resolva a atividade avaliativa desta semana. Bom trabalho!

Até a próxima semana!

Objetivos

Nesta semana, vamos iniciar uma abordagem de diversos fatos e fatores que, de alguma forma, foram sendo constitutivos dos primeiros passos na história da educação profissional no Brasil.



Mídias digitais: Antes de iniciar os estudos, vá até a sala virtual e assista à apresentação do professor formador.

2.1 Educação técnica e profissional no Brasil: o começo de tudo

Neste capítulo, assim como no próximo, o interesse maior é buscar uma compreensão de diversos fatos e fatores de ordem social, econômica, política e filosófica que, de alguma forma, foram sendo constitutivos e constituintes da história da educação profissional no Brasil. Assim como no capítulo anterior, a abordagem é sistemática e atende a princípios cronológicos que ajudam a tecer os fios que alicerçam seus fundamentos. Neste capítulo especificamente, sem pretensão de esgotar o tema, a perspectiva é sócio-histórica, com uma abordagem que vai desde as primeiras intervenções públicas, ainda no período do Império, passando por diversos regimes de governo do País e finalizando com os primeiros passos na consolidação de uma rede federal de educação técnica e profissional. Será possível perceber, nesse percurso, que as iniciativas, ações e convicções governamentais serviram, grosso modo, a metas e estratégias de mercado e desenvolvimento nacional em detrimento do sujeito central do processo educacional, ou seja, o cidadão.

2.2 O processo de industrialização e a educação para os desvalidos

Cabe salientar, desde já, que o ensino técnico no Brasil representa um espaço privilegiado para a compreensão das relações educacionais e de trabalho constituintes da história da educação no Brasil, de modo mais amplo, especialmente a partir das primeiras décadas do século XX. A criação das escolas técnicas federais, por exemplo, aconteceu em uma conjuntura político-educacional que as inserem em determinadas condições particulares em relação ao ensino, em geral, e ao ensino profissionalizante, em particular.

Apesar de somente no início do século XX a educação profissional começar a merecer destaque nas políticas públicas educacionais de modo mais significativo, como se verá mais adiante, sua história remonta ao Império, período em que a formação da força de trabalho brasileira estava

concentrada nas instituições e associações religiosas e filantrópicas. Com a principal meta de retirar crianças da rua, evitando que se tornassem futuros desocupados, surgiu uma necessidade de formar trabalhadores para os mais diversos ofícios.

Com esse propósito, e nesse quadro da relação com instituições religiosas e filantrópicas, de acordo com Marcílio [12], foram criadas diversas instituições:

Entre os institutos criados nos anos 1850 para atender as crianças pobres, destaca-se o Asilo Santa Leopoldina, fundado em 1854 em Niterói, destinado a abrigar meninos e meninas; o Asilo de Órfãs Desvalidas, criado em 1855 no município de Desterro, Santa Catarina, criado para receber e educar meninas órfãs e expostas; o Colégio de Santa Teresa e o Asilo Santa Leopoldina, ambos criados em 1857 no município de Porto Alegre e que foram destinados a servir de casa de educação e de recolhimento para órfãs desvalidas e meninas desamparadas; o Colégio dos Órfãos e um correlato feminino, o Colégio das Órfãs, criados no Recife em 1855; o Colégio dos Educandos Menores e o Asilo de Órfãs e Desvalidas, fundados no ano de 1856, em Fortaleza; a Casa dos Educandos Artífices de Manaus, criada em 1856, tinha por objetivo instruir a município desvalida e encaminhá-la para um ofício; a Casa das Educandas ou Colégio Nossa Senhora dos Remédios também em Manaus foi estabelecida em 1856. [12]

Embora o mundo estivesse passando por profundas transformações resultantes especialmente da Revolução Industrial – ocorrida em meados do século XVIII, na Inglaterra – seus reflexos no Brasil foram bem tardios. Como marco do início do sistema fabril, o importante impulso à primeira Revolução Industrial foi a máquina a vapor. Esse mesmo momento histórico possibilitou o surgimento de uma nova classe social, a burguesia. Nesse contexto, com o capitalismo, o homem passa a ser considerado detentor da sua força de trabalho, podendo “negociá-la”, portanto, com os donos dos meios de produção, os empregadores. Não houve, no entanto, com a superação do modelo feudal pelo capitalismo, uma superação da divisão de classes já existentes, mas apenas a constituição de “[...] novos contornos, com, de um lado, aqueles que detêm o capital e, de outro, aqueles que dispõem somente de sua força de trabalho.” [13]. Trata-se, portanto, de importante viés a ser considerado quando se tem em mente o processo de constituição de uma educação profissional em uma perspectiva sócio-histórica, que impacta, evidentemente, as políticas públicas norteadoras de institucionalização do ensino, suas regulamentações e reformas. As relações entre trabalho e educação, formação profissional e meios de produção estarão, nesse quadro, alicerçadas nas bases de interesses sociais, econômicos e políticos, promovendo tensões que se encontram no cerne dos interesses da sociedade, por um lado, do capital, por outro. Os reflexos nos ideais de universalização da educação, laica e gratuita, sofrerão interveniência direta dessas tensões, portanto, na constituição dos “modelos” educativos que foram sendo consolidados ao longo da história da educação profissional no Brasil.

Com a transferência da Corte para o Rio de Janeiro, em 1808, o Brasil deixa de ser colônia e passa a ser sede do Reino Português. Dom João VI cria, então, em 1809, o Colégio das Fábricas, considerado o primeiro estabelecimento instalado pelo poder público, com o objetivo de atender à educação dos artistas e aprendizes vindos de Portugal e preparar mão de obra para as fábricas. Pode-se dizer, portanto, atendo-se à relativização que a afirmação requer, que esse é o “início” da educação profissional no Brasil. [14] [15]

Nos anos seguintes, foram sendo criadas diversas instituições de nível superior: Academia da Marinha e as Cadeiras de Anatomia e Cirurgia (1808), a Academia Real Militar (1810), cursos de Agricultura (1814), curso de Desenho Técnico (1818), a Academia de Artes (1820), sendo que todas essas instituições estavam sediadas no Rio de Janeiro. Já na Bahia, em 1808, foram criadas as cadeiras de Economia Política, Agricultura (1812) e Química (1817). Em Recife, em 1809, foram criadas as cadeiras de Matemática Superior, História e de Desenho. [16]

Em 1906, o então Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio ficou encarregado de implantar e incrementar a educação profissional. Dentre suas ações, esse Ministério incentivou o ensino industrial, comercial e agrícola. Para dar conta dessa empreitada, foram criadas, nas diversas capitais do País, Casas de Educandos e Artífices – destinadas à formação profissional de pobres e humildes (os chamados desvalidos) e direcionadas ao ensino industrial –, cuja meta era formar sapateiros, alfaiates, tipógrafos, serralheiros, mecânicos, entre outros, e os Liceus de Artes e Ofícios, com cursos profissionais de ciências aplicadas e de artes e uma meta de contemplar a formação do indivíduo como sujeito social, em contraposição à visão deprimente e desmoralizante do ensino de ofícios. De acordo com Manfredi [16], havia um interesse muito mais político do que propriamente voltado ao desenvolvimento econômico, tendo em consideração que muitas capitais não possuíam, ainda, um desenvolvimento industrial que lhes justificasse: “As escolas constituíam eficiente mecanismo de *presença* e de barganha política do Governo Federal nos Estados, junto às oligarquias locais.” [16] Percebe-se, nesse contexto, uma tendência de caráter político moralizante de educar os desvalidos (órfãos, pobres, por exemplo) por meio da atribuição de um ofício assentada na perspectiva de que o trabalho forma o caráter.

Além disso, a história escravista no País deixou marcas profundas de preconceito (que, diga-se de passagem, perduram até hoje) as quais estão diretamente relacionadas com essa visão de que o trabalho manual está ligado à categoria social de quem o executa e a essa categoria deve ser dirigido. O Conselho Nacional de Educação (CNE), em seu parecer nº 16/1999 sobre as Diretrizes Nacionais para a Educação de Nível Técnico, a esse respeito, assim se manifesta:

A formação profissional, desde as suas origens, sempre foi reservada às classes menos favorecidas, estabelecendo-se uma nítida distinção entre aqueles que detinham o saber (ensino secundário, normal e superior) e os que executavam tarefas manuais (ensino profissional). Ao trabalho, frequentemente associado ao esforço manual e físico, acabou se agregando ainda a ideia de sofrimento. [...]

[...] no Brasil, a escravidão, que perdurou por mais de três séculos, reforçou essa distinção e deixou marcas profundas e preconceituosas com relação à categoria social de quem executava trabalho manual. Independentemente da boa qualidade do produto e da sua importância na cadeia produtiva, esses trabalhadores sempre foram relegados a uma condição social inferior.

A herança colonial escravista influenciou preconceitosamente as relações sociais e a visão da sociedade sobre a educação e a formação profissional. O desenvolvimento intelectual, proporcionado pela educação escolar acadêmica, era visto como desnecessário para a maior parcela da população e para a formação de “mão-de-obra”. [17]

Ora, nessa perspectiva, é fácil concluir uma faceta das relações entre trabalho, formação e educação que distingue entre os que detêm o saber (ensino secundário, normal e superior) e os

que executam trabalhos manuais (ensino profissional), uma dualidade que, evidentemente, reflete-se nas representações que orientam a instalação de políticas públicas dirigidas à educação profissional.



Mídias digitais: Como complemento das discussões, procure pelo “Tempos Modernos”, com Charlie Chaplin, e o assista.

2.3 Os primeiros passos na consolidação de uma rede de educação profissional no Brasil

No início do século XX, seguindo uma lógica – que, por sinal, perdura até hoje – a qual, nos termos de Frigotto [18], atende a interesses de políticas de governo, e não de Estado – estas últimas sendo consideradas como de interesse de atendimento da sociedade – o governo determinou que os órfãos fossem encaminhados às Companhias de Aprendizes Artífices, primeiras instituições de ensino técnico que foram criadas pelo Governo Federal, em 1909, sendo presidente Nilo Peçanha (1867 – 1924), conforme já explicitado. Foram fundadas, então, 19 escolas de aprendizes artífices, marco inicial da rede federal de educação profissional e tecnológica, já que acabaram dando origem às escolas técnicas e agrotécnicas federais e aos centros federais de educação tecnológica, os quais, hoje sabemos, constituem os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. Essas Escolas de Aprendizes Artífices, instituídas nas capitais dos estados brasileiros, foram criadas especialmente com o propósito de formar mão de obra para as necessidades específicas de cada região do País, oferecendo cursos diretamente relacionados às demandas de trabalho oriundas dos meios produtivos de cada uma. De acordo com Kunze, elas foram criadas

[...] com a finalidade de ministrar o ensino de ofícios referentes às especialidades industriais de cada Estado, proporcionar aos considerados ociosos e desprovidos da fortuna uma profissão, um ofício, e formar os futuros operários úteis às indústrias nascentes. O conjunto das dezenove escolas profissionais congêneres foi concebido no âmbito das ações voltadas à afirmação e consolidação da República Federativa Brasileira, bem como ao seu progresso, que foi atribuído à educação do povo, ao controle social e à industrialização, entre outras condições. [19]

Claro está, portanto, que a criação dessas escolas profissionais está relacionada à demanda de mão de obra da crescente indústria, que, por sua vez, incrementava o surgimento e o desenvolvimento de uma sociedade urbana que se aglomerava nos grandes centros. Na visão da autora, era esse um motivo maior para oferecer ao povo, considerado desprovido de riqueza e, portanto, à margem da sociedade, uma profissão, evitando avolumar um grupo urbano

periférico que entravava o crescimento do País. Trata-se de um marco no processo inicial de sistematização do ensino profissional no Brasil República e, nesse quadro, significou a efetivação do que pode ser considerado a primeira política pública nacional para essa modalidade de ensino.

Ao longo do ano 1910, conforme já mencionado, foram criadas 19 Escolas de Aprendizes e Artífices, que passaram a compor uma rede federal de ensino profissionalizante. Veja o Quadro 2.1.

Instituição	Inauguração
Escola de Aprendizes Artífices de Mato Grosso	01/01/1910
Escola de Aprendizes Artífices do Piauí	01/01/1910
Escola de Aprendizes Artífices de Goiás	01/01/1910
Escola de Aprendizes Artífices do Rio Grande do Norte	03/01/1910
Escola de Aprendizes Artífices da Paraíba	06/01/1910
Escola de Aprendizes Artífices do Maranhão	16/01/1910
Escola de Aprendizes Artífices do Paraná	16/01/1910
Escola de Aprendizes Artífices de Alagoas	21/01/1910
Escola de Aprendizes Artífices de Campos (RJ)	23/01/1910
Escola de Aprendizes Artífices de Pernambuco	16/02/1910
Escola de Aprendizes Artífices do Espírito Santo	24/02/1910
Escola de Aprendizes Artífices de São Paulo	24/02/1910
Escola de Aprendizes Artífices de Sergipe	01/05/1910
Escola de Aprendizes Artífices do Ceará	24/05/1910
Escola de Aprendizes Artífices da Bahia	02/06/1910
Escola de Aprendizes Artífices do Pará	01/08/1910
Escola de Aprendizes Artífices de Santa Catarina	01/09/1910
Escola de Aprendizes Artífices de Minas Gerais	08/09/1910
Escola de Aprendizes Artífices do Amazonas	01/10/1910

Quadro 2.1 - Inauguração das Escolas de Aprendizes e Artífices.
Fonte: BRASIL (2009, p. 19).

Essas Escolas de Aprendizes e Artífices eram subordinadas ao Ministério dos

Negócios, da Agricultura, Indústria e Comércio, até 1930, momento em que passam a integrar o Ministério da Educação e Saúde Pública, criado no mesmo período. Não é difícil concluir, observando-se o Quadro 1, que essas escolas deram origem às Escolas Técnicas Federais, o que ocorre em 1959, quando, então, elas passam a se configurar como autarquias, com autonomia didática e de gestão.

Antes, porém, elas foram transformadas em Liceus Industriais. Em 1937, foi outorgada a Constituição, que previa o ensino técnico, profissional e industrial e também foi assinada a lei que modificou o nome de Escolas de Aprendizes e Artífices para Liceus Industriais, dado o desenvolvimento que o então presidente Getúlio Vargas vislumbrava [20]. Ou seja, conforme apontado anteriormente, de acordo com a visão de Frigotto [18], para atender a interesses de governo, e não de Estado. Lembre-se que a Reforma Capanema, uma série de leis que modificou o sistema de ensino no País, já discutida anteriormente, é desse período: o ensino profissional passou a ser considerado de nível médio, o ingresso nas escolas industriais passou a depender de exames de admissão e os cursos foram divididos em dois níveis: o curso básico industrial e o curso técnico industrial. Tudo isso ocorre em consonância com a intensificação da industrialização, o que exigiu qualificação de mão de obra que acompanhasse o novo modelo de desenvolvimento, tendo em vista seu papel estratégico para o País.

Fatos importantes que se desenrolaram no decorrer dos anos 1920 e 1930 – como a complexificação da maquinaria das manufaturas e das primeiras indústrias – desencadearam muitas mudanças que fizeram surgir a necessidade de qualificação profissional, como explicam Favretto e Scalabrin [21]. Conforme Cunha [22], o interior do aparato educacional não deveria proporcionar a divisão social e técnica no ensino profissional. Mesmo tentativas de inserção de práticas vocacionais em escolas primárias tinham um caráter muito mais pedagógico do que exatamente profissional, com abordagem escolanovista, e permitiam a continuação da existência de escolas com formação para as elites (no ensino secundário e superior) e outras para a formação de trabalhadores manuais (para a formação dos pobres, portanto).

É nesse período que no Brasil se consolida a nova burguesia industrial que substituiu as oligarquias cafeeiras, extremamente abaladas pela crise da agricultura do café dos anos seguintes. O parque industrial brasileiro começa a ganhar força somente no final da década de 30, como resultado dos investimentos significativos dos ex-barões de café, acarretando, em consequência, a transferência de renda agrícola para a industrial. Esse fenômeno, evidentemente, exigiu um processo de formação de mão de obra qualificada e, em consequência, um novo olhar sobre a educação profissional. Segundo Cunha [22], operários estrangeiros (vindos para o Brasil por conta da escassez de mão de obra nacional) começaram a monopolizar o conhecimento sobre o maquinário e a pressionar os patrões por salários e condições de trabalho melhores, inclusive com organização sindical. Essa situação acabou desencadeando a valorização do trabalho e, por conseguinte, da educação profissional, o que teve impactos na política educacional para o ensino profissionalizante.

Com a outorga da Constituição de 1937, muito do que havia sido definido até então em termos de educação foi abandonado, mas, pela primeira vez, uma Constituição tratou explicitamente das escolas vocacionais como um dever do Estado para com as classes menos favorecidas, a ser cumprido com a cooperação das indústrias e dos sindicatos, os quais deveriam

criar escolas de aprendizes destinadas aos filhos de seus operários e associados. Uma demanda desencadeada do processo de industrialização e modernização das relações de produção desenvolvidos na década de 30, que exigiu, como já mencionado, profissionais especializados para atuarem na indústria e nos setores de comércio e serviços, em plena expansão.

Como parte das respostas para atender a essa demanda, surgem, então, a partir de 1942, as chamadas Leis Orgânicas da Educação Nacional, baixadas por Decretos-Lei², possibilitadas pela determinação constitucional de 1937 [17]. Esse conjunto de ações públicas propiciou a criação de entidades especializadas, conhecidas atualmente como “Sistema S”: Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (Senac); Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (Senai); Serviço Nacional de Agricultura (Senar); Serviço Nacional de Transportes (Senat).³ Fato importante é que, além disso, propiciou, paralelamente, a transformação das antigas escolas de aprendizes e artífices em escolas técnicas federais, o que ocorreria anos mais tarde. Ainda em 1942, o Governo Vargas estabeleceu o Decreto-Lei que dispôs sobre a “Organização da Rede Federal de Estabelecimentos de Ensino Industrial”. Assim, com tais providências, consolida-se o ensino profissional no Brasil, “[...] embora ainda continuasse a ser preconceituosamente considerado como uma educação de segunda categoria” pois a herança dualista de um “ensino secundário e normal para formar as elites condutoras do País” e de um ensino para a “formação adequada aos filhos dos operários, aos desvalidos da sorte e aos menos afortunados, aqueles que necessitam ingressar precocemente na força de trabalho” não só era mantida como também era explicitada nas Leis Orgânicas da Educação Profissional. [17]

Somente em 1961, com a promulgação da Lei Federal nº 4.024/61, a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, percebe-se um avanço no sentido de desmontar essa perspectiva dualista:

A fixação por lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional, em 1961, equiparou o ensino profissional ao ensino acadêmico. Até então, prevalecia a ideia de que esse tipo de formação era destinada apenas a indivíduos carentes – os mesmos “desafortunados” da época de Nilo Peçanha. A partir desse momento, o ensino profissional e técnico passou a ser considerado essencial para a expansão da economia e passou a se basear nas escolas técnicas dos países industrializados. [23]

Todos os ramos e modalidades de ensino passam a ser considerados equivalentes, para fins de continuidade de estudos em níveis subsequentes. Portanto, é a LDB 4.024 de 20 de dezembro de 1961 um capítulo marcante na história da educação profissional no Brasil, especialmente no sentido de procurar extinguir, pelo menos do ponto de vista formal, a ideia

² 1942 – Leis Orgânicas do Ensino Secundário (Decreto-Lei n.º 4.244/42) e do Ensino Industrial (Decreto-Lei n.º 4.073/42); 1943 – Lei Orgânica do Ensino Comercial (Decreto-Lei n.º 6.141/43); 1946 – Leis Orgânicas do Ensino Primário (Decreto-Lei n.º 8.529/46), do Ensino Normal (Decreto-Lei n.º 8.530/46) e do Ensino Agrícola (Decreto-Lei n.º 9.613/46). (BRASIL, 1999, p. 11)

³ Atualmente esse sistema é composto pelo Serviço Nacional de Aprendizagem do Cooperativismo (Sescoop), Serviço de Apoio às Micro e Pequenas Empresas (Sebrae), Serviço Social da Indústria (Sesi), Serviço Social do Comércio (Sesc), Serviço Social do Transporte (Sest) e pelos já citados Senai, Senac, Senat e Senar.

de ensino profissional direcionado aos pobres e desvalidos e de ensino “acadêmico”, à elite “pensante”, como o era explicitamente até então.



Atividade 2.1: Leia o artigo “Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos”, de Dermeval Saviani. Em seguida, vá até a sala virtual e realize a atividade avaliativa da semana ([download](#)).



Dica do professor: Para registrar a atividade proposta acima, faça anotações, procurando articular aspectos da abordagem do autor a fatos elencados nesta seção da apostila.

Até a próxima semana!

Nesta semana, vamos estudar os marcos mais importantes da história da educação no Brasil que deram alicerce à consolidação de uma rede federal de educação profissional e tecnológica.



Mídias digitais: Antes de iniciar os estudos, vá até a sala virtual e assista à apresentação do professor formador.

3.1 O contexto de constituição de uma rede de educação profissional no Brasil

Neste capítulo, conforme anunciado no capítulo anterior, o interesse continua sendo o de buscar uma compreensão de diversos fatos e fatores de ordem social, econômica, política e filosófica que, de alguma forma, foram sendo constitutivos e constituintes da história da educação profissional no Brasil. Assim como nos capítulos anteriores, a abordagem é sistemática e atende a princípios cronológicos que ajudam a tecer os fios que alicerçam seus fundamentos. Neste capítulo especificamente, novamente sem pretensão de esgotar o tema, a perspectiva é sócio-histórica, com uma abordagem permeada por intervenções públicas que foram tecendo os rumos do sistema profissional de ensino nacional e culminando na constituição de uma rede federal de educação tecnológica que, ao fim, deu origem aos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia.



Mídias digitais: Vá até a sala virtual e assista a uma entrevista com o professor Gaudêncio Frigotto (Parte 1).

3.2 A consolidação de uma rede federal de educação profissional

Outro marco legal importante a ser considerado na história da educação profissional no Brasil foi a promulgação da Lei 5.692, de 11 de agosto de 1971, que fixou Diretrizes e Bases para o Ensino de 1º e 2º Graus e reformulou a LDB 4.024 de 1961. Ao generalizar a profissionalização do Ensino Médio, então denominado 2º Grau, a educação profissional deixa de ser circunscrita a instituições especializadas e passa a configurar-se também como responsabilidade dos Estados. Nesse quadro, grande parte do cenário atual que configura a educação profissional tal como a conhecemos hoje deve-se aos efeitos desencadeados por essa Lei. Embora como responsabilidade estatal, não houve a necessária amplitude de investimento apropriado para o bom funcionamento da proposta, gerando centenas de cursos ou classes

profissionalizantes inseridas em um segundo grau supostamente único, como previa a Lei. Dentre esses efeitos, podem ser destacados: a introdução generalizada do ensino profissional no segundo grau foi efetivada sem uma preocupação com a preservação da carga horária reservada à formação básica; o desmantelamento, em grande parte, das redes públicas de ensino técnico, assim como a descaracterização das redes do ensino secundário e normal mantidas por estados e municípios; a criação de uma imagem equivocada da formação profissionalizante como salvação para os problemas de emprego, ocasionando a implantação de cursos, muitas vezes, mais por imposição legal e estímulo político-eleitoral do que por demandas sociais reais. [17]

Além disso, como os sistemas públicos de ensino não obtiveram o necessário e adequado investimento para a oferta de um ensino de qualidade compatível com as reais necessidades de desenvolvimento do País, as condições de funcionamento das escolas, diante da precarização vivenciada pelo crescimento significativo da oferta de primeiro grau, ficaram comprometidas. A dualidade já discutida entre ensino profissional (para os pobres) e formação acadêmica (para a elite) perdura assentada na ideia de que os filhos dos trabalhadores necessitavam ingressar no mercado de trabalho imediatamente após a formação em nível de 2º grau (com a suposta prerrogativa de que a qualificação em nível superior seria concretizada paulatinamente, à medida que se observasse o aumento da renda familiar) e, assim, o ensino superior era dirigido aos filhos das elites. De fato, não são raras as histórias de estudantes advindos de classes menos favorecidas dessa época que só conseguiram se formar em nível superior anos após terem concluído o 2º grau (nos chamados cursos técnicos) e, ainda assim custeando os próprios estudos nas diversas instituições particulares que foram sendo criadas, especialmente nas áreas de humanas, com especial atenção à formação de professores, nas licenciaturas.

De acordo com o que explica no parecer nº 16/1999 do CNE, a Lei Federal nº 7.044/82, que tornou facultativa a profissionalização no 2º grau, atenuou um pouco desses efeitos, mas ocasionando o que pode ser considerado como um “retorno” ao modelo anterior: ao tornar o 2º grau livre das amarras da profissionalização, acabou restringindo-a às instituições especializadas. Assim, pode-se dizer que a LDB 5.692, e sua modificação pela Lei nº 7.044, acabou gerando expectativas frustradas com relação à educação profissional, ao se difundirem habilitações profissionais dentro de um 2º grau, digamos, sem identidade própria.

[17]

Embora seja perceptível a tentativa de mudança, como reflexo das condições sóciohistóricas do País, especialmente no que tange à necessidade de constituição de mão de obra especializada advinda da crescente aceleração da economia, tais legislações tiveram como maior motivação a intenção do governo de reduzir a pressão sobre o ensino superior, e não exatamente resolver a questão da universalização do ensino e, em consequência, romper com o dualismo em vigor. Enfim, não chegaram a alcançar o logrado desejo da sociedade por uma educação para todos, gratuita, de qualidade, indispensável ao desenvolvimento do indivíduo e do País, em termos concretos e livre de preconceitos, como assim se propala em sua idealização.

Nesse quadro, começa a haver, na década de 1970, uma grande procura pelo ensino técnico profissionalizante e, em 1978, surgem os três primeiros Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFET), a partir das Escolas Técnicas Federais de Minas Gerais, do Paraná e do Rio de Janeiro, cujo objetivo era essencialmente formar engenheiros de operação e tecnólogos.

Os Cefets (incluindo todos aqueles criados mais para o final do século XX) tornaram-se, então, a unidade padrão da rede federal de ensino profissional, científico e tecnológico, relativamente absorvendo, mais tarde, as atividades das escolas técnicas e agrotécnicas federais e se preocuparam, pelo menos teoricamente, em preparar o País para a revolução tecnológica ocorrida nos anos 1980 e 1990. [23]

A década de 1980 é marcada por profundas transformações nos âmbitos econômico, social e político, o que, evidentemente, desencadeou também profundas transformações no sistema educacional brasileiro, muito mais em termos ideológicos, mas também em termos organizacionais. A crise do Estado põe à mostra a vulnerabilidade do modelo econômico vigente: o nacionalismo econômico, a substituição de importações, a utilização de capital externo para fomentar o crescimento e o Estado como produtor de bens e serviços [24]. O País conhece o fim da Ditadura Militar. Instaura-se a Nova República e é promulgada, em 1988, com participação popular, a nova Constituição brasileira, que dá atenção especial à educação, sendo, portanto, necessária a elaboração de uma nova LDB: Lei 9.394 de 20 de dezembro de 1996, a qual determina que a educação, dever da família e do Estado, deve ser inspirada em princípios de liberdade e ideais de solidariedade humana, tendo como finalidade o desenvolvimento pleno do educando, sua preparação para o exercício da cidadania e sua qualificação para o mundo do trabalho.



Mídias digitais: Vá até a sala virtual e assista a uma entrevista com o professor Gaudêncio Frigotto (Parte 2).



Atividade 3.1: Vá até a sala virtual e no Fórum Obrigatório da Semana 3 interaja com seus colegas debatendo o tema "A dualidade estrutural histórica da educação profissional no Brasil".

3.3 Redemocratização do ensino, reformas e expansão da educação profissional no Brasil

Quase do mesmo modo como o que ocorreu quando da promulgação da primeira LDB (a de 1961), no processo histórico-social em que emergiram a Carta Magna de 1988 e a segunda LDB (a de 1996), o País passava pelo fim de um regime ditatorial, procurando reconstituir o estado de direito. Nesse quadro, é evidente que emergiram grandes conflitos em torno de distintos projetos societários: em âmbito educacional, mais precisamente, persiste o conflito entre aqueles que defendem uma educação pública, laica, de qualidade e gratuita para todos, e aqueles que defendem a submissão dos direitos sociais, em geral, e, em especial, a educação à lógica da prestação de serviços. O argumento para essa segunda posição? A constituição de um Estado mínimo, alegando que este gasta muito e não faz nada direito.

A tramitação da LDB 9.394/96 é orientada, nesse contexto, e no quadro da dualidade que sempre marcou a história da educação profissional no Brasil, por pouco avanço democrático. Conforme explicam Almeida e Suhr [13], dois projetos distintos relacionados à LDB tramitavam no Congresso Nacional: um, conhecido como “projeto Jorge Hage”, apoiado pela sociedade educacional organizada; outro, de autoria do senador Darcy Ribeiro, em articulação com o Ministério da Educação. Para Saviani [25], o papel do Estado na educação foi o que mais marcou essas duas diferentes propostas. Enquanto a primeira se mostrava mais democrática, alicerçada na defesa de uma escola pública de qualidade e para todos e preocupada com os mecanismos de controle do sistema de ensino, a segunda encaminhava-se para maior centralização do poder governamental, cuja concepção de democracia representativa previa a limitação da participação social por meio do voto, entendendo que os governantes, uma vez eleitos, são os legítimos representantes na tomada de decisões para toda a sociedade, eximindo-os de qualquer consulta. Concepções neoliberais vigentes na composição do Congresso Nacional são acentuadas com a posse de um novo governo, em 1995 (o de Fernando Henrique Cardoso, que durou até 2003) e a defesa de um mercado autorregulável ganha força: fortalecimento da iniciativa privada com ênfase na competitividade, na eficiência e na qualidade dos produtos e serviços. A ideologia neoliberal defende que o papel do estado deve ser revisto: deve ser minimalista, restringindo-se às funções de policiamento, justiça e defesa nacional, ocasionando forte tendência à desestatização e à privatização, desmerecendo e, por conseguinte, desqualificando serviços e políticas públicas [13]. O resultado? Acaba prevalecendo a lógica de mercado e, assim, a iniciativa privada pode atuar livremente em todos os níveis educacionais, de acordo com o que é garantido na Constituição de 1988 e confirmado pela LDB de 1996, que, em cenário não mais de redemocratização, é promulgada, consolidando a proposta de Darcy Ribeiro e reafirmando, mais uma vez, a dualidade entre a última etapa da educação básica, que passa a denominar-se ensino médio, e educação profissional.

De acordo com o documento base Educação Técnica de Nível Médio Articulada ao Ensino Médio [26], o texto da LDB 9.394/96 é minimalista e ambíguo, particularmente no que se refere a essa relação entre ensino médio e educação profissional: o ensino médio está no Capítulo II, destinado à educação básica, e a educação profissional está em outro, o Capítulo III. Desse modo, como a educação brasileira fica estruturada em dois níveis, educação básica e educação superior, e a educação profissional não se encontra em nenhum dos dois, é como se a educação profissional não fizesse parte da estrutura da educação brasileira: trata-se de algo considerado como um apêndice, um paralelo. No entanto, por um lado, o § 2º do artigo 36 – Seção IV do Capítulo II – que trata do ensino médio especifica que “O ensino médio, atendida a formação geral do educando, *poderá prepará-lo para o exercício de profissões técnicas*.”. Por outro lado, no artigo 40 – Capítulo III –, apresenta-se que “a educação profissional será desenvolvida *em articulação com o ensino regular* ou por diferentes estratégias de educação continuada, em instituições especializadas ou no ambiente de trabalho.” [26]. Trata-se, aí, de uma evidência de que quaisquer possibilidades de articulação entre ensino médio e educação profissional são permitidas, bem como a inexistência de articulação entre eles é aceita.

Nesse quadro – e em contexto de embates promovidos por intelectuais ligados aos estudos das relações entre trabalho e educação que começavam a surgir no Brasil –, a reforma instituída pelo Decreto nº 2.208/97 separa a educação profissional da educação básica,

originando, respectivamente, uma formação profissional e uma formação acadêmica, determinando, para a primeira, os três seguintes níveis:

- I - básico: destinado à qualificação e reprofissionalização de trabalhadores, independente de escolaridade prévia;
- II - técnico: destinado a proporcionar habilitação profissional a alunos matriculados ou egressos do ensino médio, devendo ser ministrado na forma estabelecida por este Decreto;
- III - tecnológico: correspondente a cursos de nível superior na área tecnológica, destinados aos egressos do ensino médio e técnico. [27]

De acordo com esse Decreto, os objetivos da educação profissional estavam centrados na promoção da transição entre a escola e o mundo do trabalho, na formação de profissionais em diversos níveis (médio, superior e de pós-graduação) para atividades específicas de acordo com o grau de escolaridade, no aperfeiçoamento e atualização do potencial tecnológico do trabalhador e na preparação de jovens e adultos para sua inserção no mercado de trabalho [27]. O decreto permitiu, desse modo, que as então Escolas Técnicas Federais oferecessem, além de diversas modalidades de ensino técnico, também o ensino médio “puro”, o que ocasionou uma imensa procura por esse último e um “esvaziamento” das modalidades especificamente técnicas, no sentido lato do termo.

O caráter ambíguo e minimalista desses documentos permitiu, dentre outras ações, a separação clara entre ensino propedêutico e ensino profissionalizante nas instituições da rede federal de educação tecnológica brasileira. Se, antes, as escolas técnicas ofereciam o chamado Ensino Técnico, que englobava a formação geral básica, nesse contexto elas passaram a ofertar duas formações, ensino médio e ensino técnico, sendo este último organizado de diversas formas diferentes: concomitante (o aluno poderia cursar o ensino médio em outra instituição ou na própria escola técnica federal e, concomitantemente, o ensino técnico na rede federal, por exemplo); subsequente (o aluno ingressaria na escola técnica apenas para continuar uma formação técnica, após ter concluído seus estudos em nível médio). Isso não durou muito. Embora a formação subsequente exista até hoje, essa separação – especialmente a que permitiu a chamada “concomitância” – permaneceu aproximadamente apenas entre anos de 1998 e 2003. Em pouco tempo percebeu-se que os altos investimentos feitos na formação técnica (laboratórios, por exemplo) estavam sendo subaproveitados, em grande parte por causa da enorme procura pela formação em nível médio propedêutico nessas instituições e, concomitantemente, a baixa demanda pela formação técnica.

Importante ressaltar, aqui, que todo esse movimento reformista da educação brasileira coincide com a transformação gradativa das Escolas Técnicas Federais e Escolas Agrotécnicas Federais em Centros Federais de Educação Tecnológica. Anunciada em 1994, no final do governo Itamar Franco (1930 – 2011), com a promulgação da Lei 8.948, de 08 de dezembro de 1994, que instituiu o Sistema Nacional de Educação Tecnológica, essa transformação deu início, também, a um processo ainda tímido de expansão da rede, que, paulatinamente, e em meio à

profusão de reformas educacionais do período, representou o começo do grande movimento de expansão que deu origem aos atuais Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia.

Esse movimento também rendeu desdobramentos de outras naturezas, evidentemente relacionados à história da educação profissional e aos rumos que ela foi tomando, sentidos só mais recentemente, especialmente após a criação dos Institutos Federais, como, por exemplo, a verticalização dos níveis de ensino oferecido nas instituições da rede federal, com a progressiva criação de cursos de graduação e de pós-graduação *lato e strictu sensu*, o que provocou uma guinada, também, no perfil docente que atua na rede, com um crescente número de professores com formação em nível de mestrado e doutorado. Isso, evidentemente, traz reflexos importantes que merecem atenção quando se trata de discutir a educação profissional no Brasil, especialmente quando se atenta para o fato de que a formação em nível superior não pode ser desvinculada do sistema de educação profissional, fato que, não raras vezes, é desconsiderado.

O que se percebe, nesse sentido, é uma tendência dos estudos que se voltam à temática da educação profissional focarem sua atenção na formação técnica de nível médio, concomitante e/ou subsequente. Fato este que faz descortinar, na emergência das discussões, uma dicotomia que “separa” a formação profissional em nível superior e a situa em um “lugar” que não é, curiosamente, o da profissionalização, o que resulta na construção, solidificação e circulação de representações² que distinguem, muito fortemente, uma formação técnica destinada às classes populares de uma formação superior destinada à elite, reforçando, novamente, a persistência de uma visão/tendência dual para as políticas públicas voltadas à educação profissional, conforme já discutido anteriormente. Ou não é verdade que, muitas vezes, em uma medida bastante larga, a sociedade em geral não “enxerga” – não tem conhecimento sobre – o papel dos Institutos Federais como instituições formativas em nível de graduação e de pós-graduação? Mas essa é outra história, que merece atenção, mas que não se insere nos objetivos elencados para as retomadas históricas, as discussões e as reflexões aqui propostas.

O Século XXI inicia-se, no contexto histórico da educação profissional no Brasil, apresentando a maior guinada que o ensino profissional e tecnológico conheceu em toda sua trajetória. Inicialmente, os Centros Federais de Educação Tecnológica começam uma grande movimentação em torno da criação das chamadas Uneds (Unidades de Ensino Descentralizadas), em um processo de “interiorização” que culminaria no maior programa de expansão da história da educação profissional brasileira.

Em 2005, o Projeto de Lei da Câmara nº 70/2005 deu nova redação ao § 5º do art. 3º da Lei nº 8.948/94, permitindo a criação, por parte da União, de novas unidades de educação profissional a serem geridas pelo Governo Federal. Nessa época, a rede contava com 144 unidades, incluindo aí a Universidade Federal Tecnológica do Paraná (UFTPR) e seus diversos *campi*, os Centros Federais de Educação Tecnológica e suas unidades descentralizadas, Escolas Agrotécnicas e escolas técnicas vinculadas às universidades, além do Colégio Pedro II (no Rio de Janeiro). O processo inicial de expansão previa que esse número chegasse a 366 unidades em

² A noção de representação empregada aqui é aquela advinda do campo da Psicologia Social, no seio da Teoria das Representações Sociais: sistema sociocognitivamente constituído de crenças, valores, percepções; em outros termos, modalidades de conhecimento prático orientadas para a comunicação. [28]

2010 [14]. Esse processo, devido à envergadura social, política e econômica que alcançava, acabou evidenciando uma necessidade de se discutir a (re)organização dessas instituições e sua atuação no cenário educacional brasileiro, especialmente no tocante ao seu papel no desenvolvimento do País.

Em 29 de dezembro de 2008, no governo de Luís Inácio Lula da Silva, sob o comando de Fernando Haddad no Ministério da Educação, após diversificados debates, esse contexto de expansão é acentuado: promulga-se a Lei nº 11.892, que institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica e cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. Os Institutos, estruturados a partir dos Cefets, das Escolas Agrotécnicas e de escolas vinculadas às universidades federais, constituem um novo modelo de educação profissional no Brasil, após uma longa história sustentada por projetos, propostas e reformas vinculadas aos interesses políticos, econômicos e sociais dos diversos governos pelos quais o País passou.

Além dos 38 Institutos de Educação, Ciência e Tecnologia, a Rede Federal de Educação Tecnológica é composta ainda por outras instituições, que não aderiram à constituição dos Institutos, mas oferecem educação profissional em todos os níveis: são dois Cefets (CEFET – MG; CEFET – RJ), uma universidade tecnológica (UFTPR – Universidade Federal Tecnológica do Paraná), 25 escolas vinculadas a universidades federais e o Colégio Pedro II.

Finalmente, resumindo, os marcos dessa história da educação profissional no Brasil podem ser sintetizados, cronologicamente, no Quadro 3.1

Ano	Fato
1909	O presidente Nilo Peçanha assina o Decreto 7.566 em 23 de setembro, criando inicialmente 19 Escolas de Aprendizes Artífices subordinadas ao Ministério dos Negócios, da Agricultura, Indústria e Comércio.
1927	O Congresso Nacional sanciona o Projeto de Fidélis Reis, que prevê o oferecimento obrigatório do ensino profissional no País.
1930	É criado o Ministério da Educação e Saúde Pública que passa a supervisionar as Escolas de Aprendizes e Artífices, por meio da Inspetoria do Ensino Profissional Técnico.
1937	É promulgada a nova Constituição Brasileira, que trata pela primeira vez do ensino técnico, profissional e industrial. É assinada a Lei 378, que transforma as Escolas de Aprendizes e Artífices em Liceus Industriais, destinados ao ensino profissional, de todos os níveis e modalidades.

1941	<p>Vigora uma série de leis, conhecidas como a “Reforma Capanema”, que remodelam todo o ensino no País. Seus principais pontos são:</p> <ul style="list-style-type: none"> • o ensino profissional passa a ser considerado de nível médio; • o ingresso nas escolas industriais passa a depender de exames de admissão; • os cursos são divididos em dois níveis: curso básico industrial, artesanal, de aprendizagem e de mestria; e o segundo, curso técnico industrial.
1942	O Decreto 4.127, de 25 de fevereiro, transforma os Liceus Industriais em Escolas Industriais e Técnicas, passando a oferecer a formação profissional em nível equivalente ao do secundário.
1944	A participação da Força Expedicionária Brasileira na Segunda Guerra Mundial e o conseqüente empréstimo financeiro dos Estados Unidos ao Brasil no Governo Getúlio Vargas impulsionam a industrialização brasileira.
1956 - 1961	O governo de Juscelino Kubitschek marca o aprofundamento da relação entre Estado e economia. O objetivo é formar profissionais orientados para as metas de desenvolvimento do País.
1959	As Escolas Industriais e Técnicas são transformadas em autarquias, com o nome de Escolas Técnicas Federais, com autonomia didática e de gestão.
1961	O ensino profissional é equiparado ao ensino acadêmico, com a promulgação da Lei 4.024, que fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. O período é marcado por profundas mudanças na política de educação profissional.
1967	O Decreto 60.731 transfere as Fazendas Modelos do Ministério da Agricultura para o Ministério da Educação e Cultura e elas passam a funcionar como Escolas Agrícolas.
1971	A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira torna técnicoprofissional todo currículo do segundo grau compulsoriamente. Um novo paradigma se estabelece: formar técnicos sob o regime da urgência.
1978	A Lei 6.545 transforma três Escolas Técnicas Federais (Paraná, Minas Gerais e Rio de Janeiro) em Centros Federais de Educação Tecnológica.
1980 - 1990	A globalização, nova configuração da economia mundial, também atinge o Brasil. O cenário é de profundas e polêmicas mudanças: a intensificação da aplicação da tecnologia se associa a uma nova configuração dos processos de produção.
1994	De acordo com a Lei 8.948, de 8 de dezembro: <ul style="list-style-type: none"> • institui-se o Sistema Nacional de Educação Tecnológica, transformando, gradativamente, as ETFs e as EAFs em CEFETs; • a expansão da oferta da educação profissional somente ocorrerá em parceria com Estados, Municípios e Distrito Federal, setor produtivo

	ou organizações não governamentais, que serão responsáveis pela manutenção e gestão dos novos estabelecimentos de ensino.
1996	Em 20 de novembro, a Lei 9.394 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional/LDB) dispõe sobre a Educação Profissional num capítulo próprio.
1997	O Decreto 2.208 regulamenta a educação profissional e cria o Programa de Expansão da Educação Profissional (Proep).
1999	Retoma-se o processo de transformação das Escolas Técnicas Federais em Centros Federais de Educação Tecnológica (Cefets).
2004	O Decreto 5.154/2004 permite a integração do ensino técnico de nível médio ao ensino médio.
2005	Institui-se, pela Lei 11.195, que a expansão da oferta da educação profissional preferencialmente ocorrerá em parceria com Estados, Municípios e Distrito Federal, setor produtivo ou organizações não governamentais; é lançada a primeira fase do Plano de Expansão da Rede Federal, com a construção de 60 novas unidades de ensino pelo Governo Federal. O Cefet Paraná passa a ser Universidade Tecnológica Federal do Paraná.
2006	O Decreto 5.773 trata sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e sequenciais no sistema federal de ensino. É instituído, no âmbito federal, o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação de Jovens e Adultos (Proeja). É lançado o Catálogo Nacional dos Cursos Superiores de Tecnologia.
2007	É lançada a segunda fase do Plano de Expansão da Rede Federal. Até 2010 seriam 354 unidades. O Decreto 6.302 institui o Programa Brasil Profissionalizado. É lançado o Catálogo Nacional dos Cursos Técnicos.
2008	Articula-se a criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia.
2009	Centenário da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica.
2011	Por meio da Lei 12.513 cria-se o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec). É lançado o Guia Pronatec de cursos FIC
	(Formação Inicial e Continuada).
2014	A rede federal atinge a marca de 562 unidades em atividade no País.
2009 aos dias atuais	Os Institutos Federais esforçam-se na consolidação de uma rede de educação profissional verticalizada, procurando ofertar cursos de nível básico, médio, superior e de pós-graduação.

2019	Em meio a debates e embates, os Institutos Federais começam a articularem-se para os desafios impostos pela criação da BNCC (Base Nacional Curricular Comum). A organização e os efeitos dos currículos e itinerários formativos previstos começam a adentrar a pauta das discussões sob resistência de diversos grupos de atores envolvidos.
------	---

Quadro 3.1 - Cronologia da Rede Federal de Educação Profissional Fonte: Adaptada de “Linha do Tempo da Rede Federal de Educação Tecnológica”. Disponível em:
http://redefederal.mec.gov.br/images/pdf/linha_tempo_11042016.pdf. Acesso em 15 mai. 2019.



Mídias digitais: Vá até a sala virtual e assista a uma entrevista com o professor Gaudêncio Frigotto (Parte 3).



Atividade 3.2: Ao longo dos estudos desta semana, você tomou conhecimento de alguns fatos que desencadearam a formação de uma rede federal de educação tecnológica e teve oportunidade de conhecer um pouco do pensamento do professor Gaudêncio Frigotto sobre educação profissional. Para complementar seus estudos, reflita, fazendo anotações: há pontos de convergência e de divergência entre os fatos elencados e o pensamento do autor?



Atividade 3.3: Após ter realizado todas as leituras obrigatórias e concluído as atividades indicadas, vá até a sala virtual e resolva a atividade avaliativa desta semana. Bom trabalho!

Até a próxima semana!

Objetivos

Nesta última semana, nossa atenção estará voltada para o contexto de criação, expansão e atuação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, procurando entender esse processo como um marco na história da educação profissional no Brasil.



Mídias digitais: Antes de iniciar os estudos, vá até a sala virtual e assista à apresentação do professor formador.

4.1 A expansão da rede de educação profissional e a criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia

Neste último capítulo, a meta é abordar as últimas décadas da história da educação técnica e profissional brasileira, procurando compreender, nesse contexto, os aspectos mais significativos que nortearam as políticas públicas que possibilitaram a expansão da rede federal de educação tecnológica e culminaram na criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. Entremeadas por análises e reflexões de ordem política, econômica e social, especialmente, a abordagem procurará compreender a questão em termos de um processo de democratização do ensino profissionalizante sem, contudo, deixar de apresentar uma perspectiva crítica em torno de alguns pontos desse projeto, que, enfim, pode ser considerado como um marco na história da educação profissional no Brasil.



Mídias digitais: Vá até a sala virtual e assista ao documentário “Criação dos Institutos Federais”.

4.2 Os avanços das últimas décadas rumo à criação dos Institutos Federais

Uma rápida e resumida retomada de aspectos que marcaram politicamente o ensino técnico-profissionalizante brasileiro nas últimas décadas faz-se necessária, aqui, para a compreensão do que representa hoje a criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia para a história da educação profissional no Brasil.

De acordo com o que explica Manfredi [29], os principais traços que caracterizam a segunda metade da década de 1990 e início dos anos 2000, durante o governo de Fernando Henrique Cardoso, mais especificamente, podem ser sintetizados da seguinte maneira:

- Com vistas a modernizar os níveis de ensino médio e profissional de modo a atender às novas demandas econômicas e sociais da sociedade globalizada, com padrões renovados de produtividade e competitividade, as reformas desses níveis de ensino, especialmente aquelas resultantes do Decreto 2.208/97, redefiniram o funcionamento do sistema educacional, com especial atenção para a separação pedagógica e institucional do ensino médio e do ensino técnico-profissionalizante, o que acabou reforçando a segmentação entre a formação geral e a formação técnica.
- As escolas técnicas deixaram de oferecer o ensino médio profissionalizante e passaram a oferecer cursos técnicos concomitantes e sequenciais. Esse fato está intimamente relacionado a uma desorganização do histórico sistema de ensino técnico de nível médio oferecido pela rede federal, sob a justificativa de uma suposta elitização do ensino ministrado nessas instituições.
- A formação de trabalhadores de baixo nível de escolaridade passou a ser responsabilidade do Ministério de Trabalho e Emprego (MTE), efetuada em parceria com entidades da sociedade civil, de direito privado. Os pressupostos dessa política estavam assentados no ideário neoliberal de empregabilidade e da organização curricular baseada na pedagogia de competências.³ A conjugação desses dois conceitos justificava a adaptação do percurso formativo às condições do mercado capitalista.⁴
- Grande parte dos cursos técnicos de nível médio tiveram sua administração gerida pela sociedade civil por meio da adesão ao Programa de Expansão da Educação Profissional (Proep). Este fato, que marcou o governo FHC, é bastante característico da diminuição do papel do Estado como executor de políticas sociais – aqui inseridas aquelas voltadas para a educação profissional.

Ainda seguindo as explanações de Manfredi [29], nos anos subsequentes, durante os dois períodos de governo de Luís Inácio Lula da Silva (2003 – 2011), procurou-se resgatar o papel do Estado no fomento de políticas socioeconômicas em cujo escopo a educação profissional mereceu atenção especial: o discurso passa a ser o de que a educação – amparada no ideário de redução da exclusão econômica e social – é dever do Estado e direito de todos.

No entanto, os primeiros anos da gestão Lula foram regidos muito mais por permanências do que por rupturas, não tendo havido uma agenda que realmente propusesse avanços, efetivação e consolidação do discurso, observando-se, portanto, a mesma fragmentação da década anterior. Em geral, essa “desorganização” foi resultante de uma série de dificuldades centradas em desacertos (muitos!), entre os quais podem ser destacados: falta de articulação entre políticas públicas de responsabilidade de Ministérios diferentes (da Educação, do Trabalho e Emprego e do Desenvolvimento), o que impossibilitava projetos de longo prazo, superando políticas de

³ É desse período a entrada decisiva no vocabulário educacional brasileiro das noções de habilidade e competência, que povoaram os Parâmetros Curriculares Nacionais no final da década de 1990 e são até hoje o norte para diversas ações, projetos, orientações, exames nacionais.

⁴ Conforme argumenta Manfredi [29], “Do ponto de vista ideológico, a noção de empregabilidade transpõe para os trabalhadores a convicção da necessidade de automobilizar e formar profissionalmente para buscar oportunidades oferecidas pela sociedade ou pelo mercado. Responsabiliza individualmente cada trabalhador pela busca de percursos de formação profissional que o capacite a se inserir e competir no mercado de trabalho, frente às suas instabilidades e oscilações.”

governo e valorizando políticas de Estado; criação de múltiplos programas, de origens e naturezas diversas, que acabaram impedindo a otimização de recursos; dificuldade de articulação, especialmente político-ideológica, entre os projetos federais e as instâncias estaduais e municipais responsáveis por encaminhamentos e execução.

Pode-se dizer que foi um período de intensas tentativas de colocar em prática os discursos de campanha, entremeado por desacertos e dissintonias, os quais, no entanto, impulsionaram reorientação das políticas anteriores: “Essa reorientação envolveu uma série de decisões e ações em vários âmbitos: jurídico-normativo; da reconstrução da rede física das escolas públicas, da criação de instâncias e mecanismos de participação e do controle social; da redefinição das regras claras de financiamento; da adoção de um novo quadro de referencial político-pedagógico.” [29]. Nesse contexto, o período foi marcado por muitas e variadas iniciativas de ordens diversas que culminaram em grandes transformações no que diz respeito à educação profissional, desde ações legais até mudanças no plano políticopedagógico e organizacional do sistema de ensino.

Uma das mais decisivas e marcantes no âmbito da educação profissional foi a promulgação do Decreto nº 5.154/2004, que revogou o Decreto nº 2.208/97, trazendo para o plano legal a possibilidade de integração curricular do ensino médio ao técnico. Outra ação importante foi a suspensão do Proep, o que redirecionou recursos para a administração pública. A expansão que visava à ampliação dos sistemas de ensino profissionalizante começa a ganhar seus contornos, caracterizados especialmente pela integração, eliminando a dualidade entre os ensinos básico e profissional e também ampliando as funções da rede federal para o ensino superior por meio, principalmente, da transformação das Escolas Técnicas em Centros Federais de Educação Tecnológica e culminando na criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. Apesar desse objetivo de integração, ficou mantida a possibilidade de oferta de ensino profissionalizante em suas modalidades concomitante (que não teve, na prática, continuidade substancial) e sequencial (até hoje mantida, mas não muito contemplada).

Muitos programas e projetos foram sendo instituídos ao longo desse processo na tentativa de universalização do ensino público e gratuito, acessível a todos, especialmente àqueles que normalmente ficam à margem da escolarização. Como exemplo, pode ser citada a criação do Programa de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio, na sua modalidade Jovens e Adultos (o Proeja), especialmente desenvolvida na rede federal de educação profissional, bem como o Proeja Fundamental (Proeja FIC), ambos criados por decretos federais.

Todo esse percurso foi marcado por fortes tensões e embates entre os diferentes interesses representativos da sociedade civil. Prova disso foram as polêmicas que envolveram a aprovação do Decreto nº 5.154/2004, que permitiu a integração entre ensino médio e profissional, mas que manteve as duas possibilidades de articulação previstas no Decreto nº 2.208/97 (as formas concomitante e sequencial). Essas tensões em parte são devidas à criação de espaços de participação social dos diferentes atores em fóruns, simpósios e conferências sobre a reconstrução de políticas públicas em torno da educação profissional. Tanto o Ministério da Educação e Cultura quanto o Ministério do Trabalho e Emprego organizaram diversificadas atividades dessa natureza, possibilitando o confronto entre gestores, pesquisadores, professores, trabalhadores e empresários da sociedade civil. Fruto dessa movimentação foi, por exemplo, a

criação do documento Diretrizes Nacionais para a Educação Técnica de Nível Médio (efetivada somente em 2012, já no governo Dilma Rousseff [2011 – 2016]), que explicita claramente o viés da formação integral, o que se pode considerar um grande avanço no campo da educação profissional, já que representa uma reivindicação histórica, tanto no Brasil quanto em outros países da América Latina, que aposta em uma concepção de formação humana integradora das dimensões intelectual, profissional, cultural, social, ético-política, científica, afetiva e emocional. O desejo de aliar expansão e integração acaba encontrando respaldo em um dos maiores desafios educacionais de sociedades tão desiguais social e economicamente como o é a nossa: a contribuição para uma efetiva (re)construção de uma identidade própria e, concomitantemente, significativa para a vida de seus destinatários.



Dica do professor: Para aprofundamento na questão “articulação/integração” do ensino profissional, leia o texto “Educação profissional técnica de nível médio integrada ao ensino médio – Documento base” ([download](#)).

A história da rede federal de educação profissional, nesse quadro, começa a ganhar novos contornos, especialmente com a criação dos Institutos Federais. Se, até então, essa rede tinha consolidado sua longa história de formação profissional no País, surge o grande desafio de reorganização de seu funcionamento, especialmente no plano político-administrativo, já que esses institutos são criados a partir da junção de várias instituições, já historicamente marcadas em suas áreas de atuação e fortemente arraigadas às suas filosofias, interesses e aptidões de formação. Cite-se como exemplo a constituição do IFMG (Instituto Federal de Minas Gerais), a partir da junção de uma instituição consolidada na formação especialmente de perfil minerário e metalúrgico (o CEFET – Ouro Preto, na região central de Minas Gerais) e duas instituições especializadas na formação especialmente direcionada ao perfil agropecuário (o CEFET – Bambuí, no centro-oeste mineiro, e a Escola Agrotécnica Federal de São João Evangelista, situada na região leste do estado).



Figura 4.1 - Fachadas de prédios das instituições que deram origem ao IFMG Fonte: Páginas *web* dos respectivos *campi*.

Só por esses dados já se pode ter uma dimensão dos problemas enfrentados na constituição do Instituto, a começar por aqueles de ordem geográfica. Essas três instituições – e suas Uneds já existentes à época – deram origem, nos últimos dez anos desde a lei de criação dos Institutos, à atuação atual de 18 *campi* espalhados em vários pontos de Minas Gerais: Arcos, Bambuí, Betim, Conselheiro Lafaiete, Congonhas, Formiga, Governador Valadares, Ibirité, Ipatinga, Itabirito, Ouro Branco, Ouro Preto, Piumhi, Ponte Nova, Ribeirão das Neves, Sabará, Santa Luzia e São João Evangelista. São oferecidos mais de 70 cursos, entre as modalidades de Formação Inicial e Continuada (FIC), Ensino Técnico (Integrado ao Ensino Médio, Concomitante, Subsequente e Educação de Jovens e Adultos), Ensino Superior (Bacharelado, Licenciatura e Tecnologia), Pós-Graduação *Lato Sensu* e *Stricto Sensu*, possuindo aproximadamente 10 mil alunos matriculados nas diversas unidades.⁵

É nesse quadro de grandes transformações resultantes de diversos decretos e (re)formulações de diretrizes educacionais que são criados – no maior projeto de expansão do sistema federal de educação de todos os tempos –, os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia.

⁵ Informação obtida na página *web* do IFMG. Disponível em: <http://www.ifmg.edu.br/porta1/sobre-oifmg/historico-e-missao>. Acesso em: 02 mai. 2019.

4.3 Institutos Federais: um novo modelo de educação profissional no Brasil

Como efeito, digamos assim, das inúmeras propostas para a educação profissional oriundas de posicionamentos de caráter emancipador e expansionista que nortearam os encaminhamentos das políticas públicas para essa modalidade de ensino no Brasil a partir do início dos anos 2000, é promulgada, em 29 de dezembro de 2008, a Lei nº 11.892, a qual institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica e cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. Um marco na história da educação no Brasil, em geral, e da educação profissional, em particular.

A Rede então constituída é vinculada ao Ministério da Educação e formada pelas seguintes instituições:

- Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs);
- Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR);
- Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFET – MG e CEFET – RJ);⁶ □ Escolas Técnicas Vinculadas às Universidades Federais;
- Colégio Pedro II.

Foram criados ao todo 38 Institutos espalhados pelo País para atuarem na educação superior, básica e profissional, com natureza *pluricurricular* e *multicampi*, especialmente na oferta de educação profissional e tecnológica nas diferentes modalidades de ensino, com base, de acordo com a Lei, na conjugação de conhecimentos técnicos e tecnológicos com as suas práticas pedagógicas. Assim, são apresentados como objetivos dos Institutos:

- 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;

⁶ A proposta inicial incluía esses dois Cefets na constituição dos Institutos Federais, mas elas não aderiram, por questões especialmente políticas inseridas em seus programas de desenvolvimento institucional para tornarem-se universidades tecnológicas, assim como ocorreu com a UTFPR. As duas instituições sofreram as consequências de baixos investimentos por parte do governo durante os primeiros anos de implantação dos IFs, já que toda a atenção orçamentária estava voltada à consolidação desses últimos.

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 à 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 ao processo de geração e inovação tecnológica. [30]

Trata-se de um modelo institucional educativo realmente inovador em termos de proposta político-pedagógica, sem similar em nenhum outro país, de acordo com Eliezer Pacheco [31], que foi titular da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (Setec/MEC) nesse período de reestruturação e expansão da Rede Federal de Educação Profissional. Tal modelo está fundamentado na verticalização do ensino, em que os docentes atuam nos diferentes níveis e os discentes compartilham espaços pedagógicos os mais diversificados, desde a educação básica no ensino técnico integrado até o doutorado.

A concepção dos Institutos Federais, nesse quadro, está assentada no ideário de integração que possibilite a formação plena do indivíduo, recusando a dualidade que sempre caracterizou a educação profissional no Brasil e procurando atender a uma formação abrangente e flexível voltada mais para o mundo do trabalho e menos para a formação de ofícios. Nesse intento, a formação humana, aliando profissionalização e conhecimento acadêmico, deve ser o alicerce para a constituição dos currículos e itinerários formativos. Essa concepção contempla premissas de integração e articulação entre ciência, tecnologia, cultura e conhecimentos específicos indispensáveis ao desenvolvimento para o trabalho com base na perspectiva de que essa integração e essa articulação favorecem o pleno exercício da cidadania. O papel fundante dos Institutos, nesse contexto, é o de contribuir para a formação, em diversos níveis e modalidades de ensino, de indivíduos capazes de intervir na sociedade em que vivem, de maneira crítica e criativa. Daí o incentivo, nas políticas que devem orientar a organização dos tempos e espaços para produção do conhecimento, ao desenvolvimento de ações, projetos e propostas que sejam construídas com base no tripé ensino, pesquisa e extensão.

Um aspecto importante a ser considerado como resultante da criação dos Institutos está relacionado ao alcance que o processo de expansão obteve, desde seu início, a partir da criação do Plano de Expansão da Rede Federal de Educação, no final de 2005. A estrutura *multicampi* dos Institutos possibilitou a “entrada” da educação profissional em lugares até então desprovidos de oportunidades mínimas de formação técnica e superior. Partindo de 144 unidades em 2006,

a Rede alcançou um total de 659 unidades em 2018,⁷⁸ configurando-se hoje como uma importante e abrangente estrutura de acesso à educação, que acaba exercendo, também, um significativo papel no desenvolvimento das comunidades locais em que se encontram.

Veja-se, a seguir, na Figura 5, um mapa da Rede Federal de Educação Tecnológica, em que se pode verificar os pontos do País em que se localizam unidades dos Institutos Federais, marcados em verde:

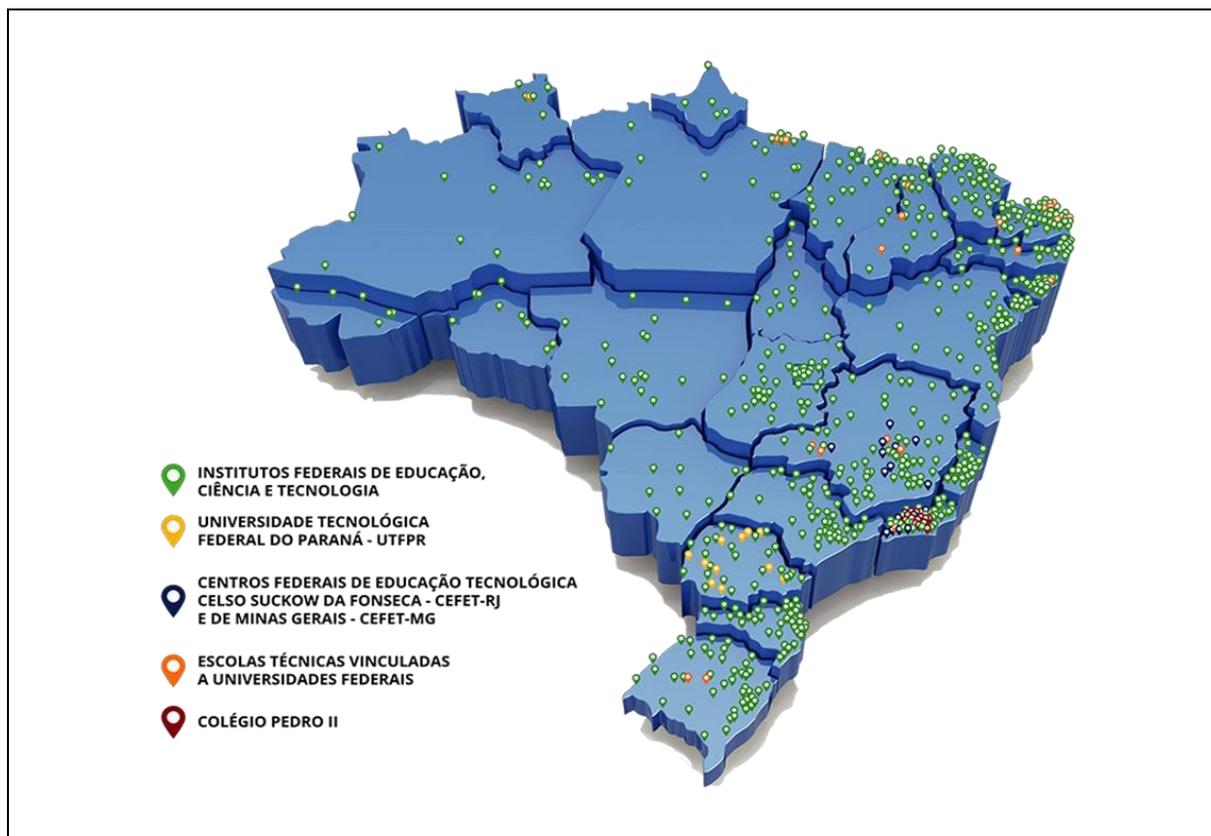


Figura 4.2 - Mapa da Rede Federal de Educação Profissional

Fonte: Ministério da Educação. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/rede-federal-inicial/instituicoes>. Acesso em: 02 jun. 2019.

A título de ilustração, em Minas Gerais, por exemplo, são cinco Institutos, inseridos nos mais diversos pontos do Estado: IFMG, com 18 *campi*; Instituto Federal Norte de Minas Gerais (IFNM), com 11 *campi*; Instituto Federal Sudeste de Minas Gerais (IF Sudeste de Minas), com 10 *campi*; Instituto Federal Sul de Minas Gerais (IF Sul de Minas), com 8 *campi*; Instituto Federal do Triângulo Mineiro (IFTM), com 10 *campi*.⁹

A criação dos Institutos atende, de fato, à culminância das políticas de expansão da educação profissional brasileira projetadas a partir de 2003, propostas em 2005 e implementadas

⁷ Dados disponíveis em: <http://portal.mec.gov.br/setec-programas-e-aco/es/expansao-da-rede-federal>. Acesso em:

⁸ mai. 2019.

⁹ Informações obtidas nas páginas *web* dos respectivos Institutos. Acesso em: 02 jun. 2019.

a partir de 2006. Dentre as metas que acabaram, conseqüentemente, sendo incorporadas, podem ser citadas: a ampliação da oferta do número de cursos e, nesse sentido, de vagas, sobretudo na modalidade de ensino técnico integrado, inclusive por meio de programas de educação a distância (EaD); o incentivo e apoio à elevação da titulação dos profissionais da rede federal, com a formação de mais mestres e doutores; a defesa de que a formação para o trabalho esteja alicerçada na sua relação com a elevação da escolaridade, evitando-se a dualidade formação técnica *versus* formação acadêmica e promovendo uma formação integrada e integral.

Nesse quadro, a concepção de educação em pauta para a formação profissional e tecnológica não se restringe à aquisição de técnicas laborais específicas, mas vai além, pautando-se na sua aptidão para formar profissionais capazes de manterem-se sempre em desenvolvimento. Essa concepção deve orientar o norte das ações de ensino, pesquisa e extensão, de modo que elas contemplem a integração entre ciência, tecnologia e cultura, consideradas, nesse contexto, como dimensões indissociáveis da vida humana, e o desenvolvimento de capacidades de investigação científica, indispensável à constituição da autonomia intelectual. “Nesse projeto educacional, a contribuição com o progresso socioeconômico local e regional é fundamental, sendo necessário o efetivo diálogo com outras políticas setoriais.”, defende Pacheco [32].



Atividade 4.1: Leia o texto “Institutos Federais: uma revolução na educação tecnológica”, de Eliezer Pacheco. Com olhar crítico, procure elencar alguns pontos fortes e alguns pontos frágeis no que ele denomina “revolução” na educação tecnológica ([download](#)).

Embora no plano político-filosófico a proposta seja realmente robusta e entusiasta – e justamente por isso, talvez –, no plano prático-implementacional ela encontra alguns desafios que precisam ser enfrentados. Dentre eles, estão: a difícil tarefa de integração real entre a formação técnica e a propedêutica nos currículos do ensino técnico integrado ao médio; o papel “polivalente” do corpo docente, que precisa se desdobrar para atuar em níveis e modalidades de ensino muitas vezes bem distintos; a concretização da meta de articulação das atividades e ações em sintonia com os chamados arranjos produtivos locais. Todos esses fatores estão diretamente relacionados à construção de uma identidade – política, operacional, pedagógica, institucional – dos Institutos Federais que, aos poucos, parece ir se apresentando, mas não necessariamente se solidificando. Isso se deve em grande parte ao fato de que os diferentes grupos que se “associaram” para compor os Institutos passaram por diferentes “culturas” institucionais (escolas agrotécnicas, cefets, escolas técnicas) marcadas pelas suas próprias histórias e fundamentos sociofilosóficos e disputam na atualidade, portanto, programas e projetos de educação e, também, de poder. Conforme explica Frigotto, “[...] juntaram-se culturas muito diversas das agrotécnicas, colégios técnicos, com a dominância dos CEFETs da área industrial. No caso das agrotécnicas, em vários casos, tratava-se de feudos com poder cristalizado e com pouco controle efetivo do Ministério da Educação (MEC).” [33].

O primeiro desafio listado no parágrafo anterior está relacionado ao histórico viés dualista que sempre determinou as políticas públicas voltadas à educação profissional. Se, no passado, essa perspectiva dual – um ensino técnico para os trabalhadores oriundos das classes

menos favorecidas, um ensino acadêmico para a elite “pensante” – efetivava-se de forma mais ou menos explícita, a depender das propostas governamentais em vigor, agora ela precisa ser vencida no interior do próprio projeto de ensino integrado. Embora no “papel” essa dualidade tenha sido aparentemente vencida, na prática trata-se de desafio a ser enfrentado. Isso ocorre principalmente porque ainda vigora a ideia de uma separação entre a formação técnica e a propedêutica (normalmente denominada básica) que não contribui para a integração concreta almejada nos princípios norteadores de uma educação profissional pautada na conjugação de aspectos culturais, científicos e tecnológicos capaz de formar cidadãos “completos”. Embora no limite a integração se faça explicitamente na lei e implicitamente no cotidiano escolar, ainda persiste, nos cursos de nível médio integrado, a dicotomia entre formação técnica e formação básica, conformada nos currículos pela separação clara entre disciplinas técnicas e disciplinas básicas, que, salvo raras exceções, não dialogam entre si. O que se quer dizer aqui é que, apesar de a dualidade separatista ter sido vencida com a possibilidade de integração, possibilitando aos egressos sua inserção no mercado de trabalho e/ou a continuação dos estudos em nível superior, o mesmo não ocorreu ainda com relação à articulação efetiva das duas modalidades de ensino – técnica e propedêutica – no sentido da profissionalização integral.

Outra questão aqui apontada como segundo desafio a ser enfrentado relaciona-se à proposta de verticalização do ensino inserida no escopo da constituição dos Institutos Federais e sua relação com o trabalho docente. Nesse quadro, há que se considerar, inicialmente, o fato de que o modelo implementado nos Institutos é novo, no sentido de que o professor precisa lidar com a difícil tarefa de atuar em diversos níveis de ensino, sem que tenha tido formação para tal. Embora se trate de uma atuação realmente enriquecedora, ao permitir adentrar universos distintos de formação, o esforço intelectual – técnico, acadêmico, pedagógico – requer aptidão e empenho multifacetados, exigindo uma atuação polivalente no exercício da profissão docente. Diante da complexidade que caracteriza, de antemão, o trabalho do professor, esse aspecto torna-se ainda mais problemático, haja vista tratar-se de uma especificidade que acentua as dificuldades peculiares na “ativação” de uma multiplicidade de competências que por natureza caracterizam o fazer docente. Embora uma questão levantada constantemente a esse respeito esteja relacionada ao fato de que muitos professores que atuam hoje nos Institutos não tiveram a docência como formação inicial, é preciso considerar o fato de que mesmo aqueles que se formaram em cursos de licenciatura não tiveram formação específica para a atuação na educação profissional e, muito menos, para a atuação simultânea em diversos níveis de ensino.



Dica do professor: Para uma problematização em torno da questão da docência na educação profissional, leia o artigo “Professor por acaso? A docência nos institutos federais”, de Rosilene de Souza Oliveira, Marcea Andrade Sales e Ana Lúcia Gomes da Silva ([download](#)).

O terceiro aspecto elencado anteriormente refere-se justamente – e ironicamente relacionado ao *boom* que foi a expansão – ao fato de que, embora a “essência” das instituições

que deram origem aos Institutos seja mantida em termos dos cursos que já ofereciam, o grande objetivo de atender a demandas locais ainda consta como um desafio a ser cumprido. A maior crítica que recaiu sobre esse tema logo no início do processo de criação e expansão dos Institutos está diretamente relacionada aos dois outros desafios que acabam de ser elencados, e dirige-se a um aspecto que pode ser considerado, de certo modo, até mesmo uma consequência desses dois. O potencial dos Institutos para a produção e transferência de conhecimentos com o objetivo de desenvolvimento local – o que representa uma finalidade registrada na lei de sua criação – fica bem comprometido, quando se considera que o modelo de expansão privilegia o perfil econômico das diversas regiões do País, reproduzindo os interesses do capital quando reproduz a lógica do empreendedorismo e da empregabilidade contida no primado das competências que permeia os projetos pedagógicos. Além disso, há que se considerar que são poucas as iniciativas de pesquisas produzidas no âmbito dos Institutos que realmente dialogam com as necessidades locais. Em boa medida, isso se deve à dificuldade de fazer funcionar o “tripé” ensino, pesquisa e extensão, muitas vezes por conta da polivalência e complexidade do trabalho docente discutida anteriormente, que exige extensas horas de dedicação do professor em sala de aula, em diversos níveis e modalidades de ensino, a necessidade de lidar com a precariedade de laboratórios; outras vezes por conta de interesses políticos que nortearam a instalação de um *campus* em determinada localidade, não necessariamente vinculados a necessidades concretas de oferta de cursos; outras, ainda, por conta da conjugação desses e de outros fatores aliada ao movimento desordenado que foi o processo de expansão.

Apesar disso, não há como negar a importância da consolidação dos Institutos Federais para o progresso do País em sentido amplo, pensando-se na magnitude que é sua idealização e no seu potencial emancipatório para milhares de estudantes espalhados por todo o território brasileiro. Basta rememorar resumidamente a história da educação no Brasil para se concluir que a criação dos Institutos Federais é um marco gigantesco no processo de democratização do ensino público – da educação profissional mais especificamente – pelo menos em termos de alcance e abrangência, especialmente porque contemplou diversas regiões do País, aumentando significativamente o número de vagas e as possibilidades de formação. Esta última, espera-se – e é o que está na base da concepção dos Institutos –, deve ser contemplada por uma educação omnilateral, ou seja, deve pensar o trabalho na ótica da articulação entre técnica, ciência e cultura como aspectos indissociáveis da formação humana.

Finalmente, é preciso considerar como primordial em todo esse processo – que é histórico, mas que também é político, social e filosófico –, o que deve ser o centro das atenções, o sujeito para o qual devem convergir todas as ações, propostas, projetos: o educando! Como pôde ser notado neste breve estudo da história e fundamentos sociofilosóficos da educação profissional no Brasil, este sujeito foi desconsiderado em grande parte das políticas públicas para essa modalidade de ensino no País, ora por questões econômicas e mercadológicas, ora por questões de cunho político-ideológico. Será preciso, assim, enfrentar um outro desafio: a construção de um projeto pedagógico que encare o educando, em qualquer nível de ensino que esteja, como produtor de conhecimentos, como sujeito autônomo e como agente transformador da sociedade em que vive. A articulação sólida e eficaz dos três eixos educativos – ensino, pesquisa e extensão – que conduzem a concepção dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia deve ser buscada a todo custo, portanto!



Atividade 4.2: Após ter realizado todas as leituras obrigatórias e concluído as atividades indicadas, vá até a sala virtual e resolva a atividade semanal da disciplina. Bom trabalho!



Atividade 4.3: Vá até a sala virtual e resolva a atividade final da disciplina. Bom trabalho!

Foi um grande aprendizado para mim este percurso até aqui.
Espero que tenha sido pelo menos um pouco para vocês também.
Um abraço!

- [1] SAVIANI, D. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. 4ª ed. Campinas (SP): Editora Autores Associados, 2013.
- [2] FERREIRA Júnior, Amarílio; BITTAR, Marisa. A gênese das instituições escolares no Brasil: os jesuítas e as casas de bê-á-bá no século XVI. **Acervo**, Rio de Janeiro, v. 18, nº 1-2, p. 35-54, jan/dez 2005.
- [3] SCACHETTI, A. L. Ensino com catecismo. **História da Educação no Brasil**. São Paulo. **Nova Escola**, Ed. 263, jun. 2013a.
- [4] MEIRELLES, E. Primeira República: um período de reformas. **História da Educação no Brasil**. São Paulo. **Nova Escola**, Ed. 265, set. 2013.
- [5] SCACHETTI, A. L. Mestres quase nobres. **História da Educação no Brasil**. São Paulo. **Nova Escola**, Ed. 264, ago. 2013.
- [6] CAMILO, C. Era Vargas: profusão de ideias. **História da Educação no Brasil**. São Paulo. **Nova Escola**, Ed. 266, out. 2013.
- [7] FERREIRA, A. R. Educação pós-ditadura: qualidade para todos. **História da Educação no Brasil**. São Paulo. **Nova Escola**, Ed. 268, dez. 2013.
- [8] MENEZES, E. T. de; SANTOS, T. H. dos. Verbete Reforma Capanema. **Dicionário Interativo da Educação Brasileira. Educabrazil**. São Paulo: Midiamix, 2001. Disponível em: <<https://www.educabrazil.com.br/reforma-capanema/>>. Acesso em: 27 de mai. 2019.
- [9] FERREIRA, A. R. Ditadura Militar: aulas para o trabalho. São Paulo. **Nova Escola**, Ed. 267, nov. 2013.
- [10] BART, D.; DAUNAY, B. **Pode-se levar a sério o PISA? O tratamento do texto literário em uma avaliação internacional**. Trad. OLIVEIRA, A. R. *et al.* Campinas: Mercado de Letras, 2018.
- [11] OLIVEIRA, A. R.; DAUNAY, B.; BART, D. **L'évaluation de la compréhension de l'écrit dans le PISA: représentations d'enseignants en France et au Brésil**. **Anais do Cultural Crossroads: Interconnectedness of language, culture and education**. Paris: INALCO, 2018.
- [12] MARCÍLIO, Maria Luiza. **História social da criança abandonada**. São Paulo: Hucitec, 1998.
- [13] ALMEIDA, A. C.; SUHR, I. R. F. Revista Intersaberes. UNINTER. Vol.7 n.13, p. 81–110, jan.jun. 2012. Disponível em: https://www.uninter.com/?gclid=EAJaiQobChMIzp2Z5ZbJ4gIViIWRCh2rYwt2EAAYASAAEgKWoFD_BwE. Acesso em: 25 abr. 2019.

- [14] GARCIA, A. C.; DORSA, A. C.; OLIVEIRA, E. M.; CASTILHO, M. A. Educação profissional no Brasil: origem e trajetória. **Vozes dos Vales**: publicações acadêmicas. UFVJM. Nº 13, Ano VII, maio 2018.
- [15] GARCIA, S. R. O. O fio da história: a gênese da formação profissional no Brasil. In: **Trabalho e Crítica** - anuário do GT Trabalho e Educação da ANPED. São Leopoldo: Unisinos, 2000.
- [16] MANFREDI, S. M. **Educação profissional no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2002.
- [17] BRASIL. **Parecer CNE/CEB n. 16**, de 5 de outubro de 1999. Trata das diretrizes curriculares nacionais para a educação profissional de nível técnico. Brasília, DF, 1999.
- [18] FRIGOTTO, G. A Educação Profissional Integrada à Educação de Jovens e Adultos. In: **Nós da educação Gaudêncio Frigotto**, Parte 1 de 3 [Vídeo]. TV Paulo Freire. 2008. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Zj4ZEm30b08>. Acesso em: 15 fev. 2019.
- [19] KUNZE, N.C. O surgimento da rede federal de educação profissional nos primórdios do regime republicano brasileiro. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. v. 2, n. 2, (nov. 2009). Brasília: MEC, SETEC, 2009.
- [20] BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**. Brasília, v. 2, n. 2, nov. 2009.
- [21] FAVRETTO, J.; SCALABRIN, I. S. Educação profissional no Brasil: marcos da trajetória. Anais do XII Congresso Internacional de Educação, 26 a 29/10/2015. Curitiba: EDUCERE, 2015.
- [22] CUNHA, Luiz Antonio. **O ensino profissional na irradiação do industrialismo**. 2. ed. São Paulo: UNESP, 2005.
- [23] BRASIL. **O surgimento das escolas técnicas**. Disponível em: <http://www.brasil.gov.br/educacao/2011/10/surgimento-das-escolas-tecnicas>. Acesso em: 18 mai 2018.
- [24] GONÇALVES, S. A. Estado e expansão do ensino superior privado no Brasil: uma análise institucional dos anos de 1990. **Educar** – Revista da Universidade Federal do Paraná, Paraná, n.31, jan/jun. 2008.
- [25] SAVIANI, D. O trabalho como princípio educativo frente às novas tecnologias. In: FERRETTI, C. J. *et al.* **Tecnologias, trabalho e educação**: um debate multidisciplinar. Petrópolis: Vozes, 1994.
- [26] BRASIL. Ministério da Educação. **Educação profissional técnica de nível médio integrada ao Ensino Médio**. Documento Base. Brasília, 2007. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/documento_base.pdf. Acesso em: mar. 2019.
- [27] BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. **Decreto 2.208, de 17 abril de 1997**. Brasília, 1997.

- [28] MOSCOVICI, Serge. **Representações sociais**: investigações em psicologia social. Tradução do inglês: Pedrinho A. Guareschi. 5ª ed. Petrópolis (RJ): Vozes, 2007 [2003].
- [29] MANFREDI, S. M. **Educação profissional no Brasil**: atores e cenários ao longo da história. Jundiaí (SP): Paco Editorial, 2016.
- [30] BRASIL. Presidência de República. Casa Civil. Lei nº 11.892, de 28 de dezembro de 2008. Brasília, DF, 2008. Disponível em:
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato20072010/2008/lei/111892.htm. Acesso em 22 abr. 2019.
- [31] PACHECO, E. **Institutos Federais**: uma revolução na educação tecnológica. São Paulo: Moderna, 2011.
- [32] PACHECO, E. **Fundamentos político-pedagógicos dos Institutos Federais**: diretrizes para uma educação profissional e tecnológica transformadora. Natal: Editora IFRN, 2015.
- [33] FRIGOTTO, G. Os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia: gênese e indeterminação da identidade e campo de disputas. In: FRIGOTTO, G. (Coord.). **Ofertas formativas e características regionais: A Educação Básica de nível médio no Estado do Rio de Janeiro**. Relatório de Pesquisa apresentado à FAPERJ em julho de 2015, p. 85-99.



Adilson é professor Titular do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Minas Gerais (IFMG - *Campus* Ouro Branco), onde atua nos diversos níveis e modalidades de ensino, na educação básica, na superior e no Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica. Possui graduação em Letras pelo Centro Universitário da Fundação Educacional de Guaxupé (UNIFEG/1991), Mestrado em Pedagogia Profissional pelo Instituto Superior Pedagógico para la Educación Técnica y Profesional (ISPETP-Cuba/2001) e Doutorado em Letras (Linguística e Língua Portuguesa) pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (PUC Minas/2011). Desenvolveu estágio de doutoramento no LIDLEM (Laboratoire de Linguistique et Didactique de Langues Étrangères et Maternelles), na Université Stendhal, Grenoble III, França, e pós-doutorado no CIREL (Centre Interuniversitaire de Recherche en Education de l'Université de Lille), França. É membro do NELLF (Núcleo de Estudos em Linguagens, Letramentos e Formação - PUC Minas), no seio do qual vem desenvolvendo pesquisas sobre letramento acadêmico e sobre o teste de compreensão em leitura do PISA (Programa Internacional de Avaliação de Estudantes). Seus interesses de pesquisa estão relacionados principalmente aos seguintes temas: letramento; formação; referenciação; representações sociais; textualização; texto; leitura; escrita; e, mais recentemente, educação profissional e tecnológica.

Currículo Lattes: <http://buscatextual.cnpq.br/buscatextual/visualizacv.do?id=K4164445E8>

Feito por (professor-autor)	Data	Revisado por	Data	Versão
Adilson Ribeiro de Oliveira	19/06/2019	Niltom Vieira	20/08/2019	1