



O (NÃO) LUGAR DA EDUCAÇÃO DOS JOVENS TRABALHADORES

José Carlos Moreira de Souza*
Maria Margarida Machado**

Resumo: O presente artigo objetiva apresentar e debater uma concepção de educação dos trabalhadores expressa na rede federal de educação profissional, numa análise histórica da constituição desta rede, desde sua origem a partir de 1909, até sua (re) configuração, em curso desde 2008, com a criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. O estudo parte do discurso oficial dos fins e princípios de uma educação para os trabalhadores e tenciona a indicação da atual configuração desta rede como um possível instrumento orgânico que oportuniza à sociedade uma formação tecnológica para além das bases mercadológicas. As evidências indicam que esta intencionalidade de formação não se concretiza e que os trabalhadores pobres e sem escolarização básica ainda permanecem fora das ações efetivas da rede pública de educação profissional e tecnológica.

Palavras-chave: educação profissional, formação dos trabalhadores, institutos federais.

O (NÃO) LUGAR DA EDUCAÇÃO DOS TRABALHADORES

O exercício de pensar o tempo, de pensar a técnica, de pensar o conhecimento enquanto se conhece, de pensar o quê das coisas, o para quê, o como, o em favor de quê, de quem, o contra quê, o contra quem são exigências fundamentais de uma educação democrática à altura dos desafios do nosso tempo.

(FREIRE, 2000, p. 102).

INTRODUÇÃO

A constituição dos Institutos Federais, por meio da Lei 11.892/2008, tem sido justificada pelos órgãos de governo com o argumento de eles representarem um esforço de superação dos matizes de exclusão que sustentam a trajetória de uma rede centenária, implementada no início do século XX, em 1909, pelo Decreto nº 7.566 de Nilo Peçanha, que criou as escolas de aprendizes e artífices, destinadas a meninos pobres e filhos de operários, considerados “desvalidos da sorte”. O perfil de tais instituições associava-se à realidade do início do século, em que as atividades artesanais urbanas começam a assumir peso importante, sendo muitas delas realizadas por imigrantes ou ex-escravos.

A (re)configuração desse modelo de escola para formação de operários, contraditoriamente, decorre da ação e do pensamento europeus remanescentes da primeira república, segundo os quais a sociedade era constituída de duas classes sociais opostas, burgueses e trabalhadores, que possuíam papéis diferentes e para os quais a escola deveria ser organizada de maneira distinta. Portanto, no modelo educacional brasileiro foi se cristalizando uma escola para a formação da elite nacional e uma escolarização precária para as camadas populares. Sobretudo quando se trata da oferta de escolarização aos trabalhadores, a concepção que ocupou esse espaço foi a do treinamento e não de formação integral.

Numa perspectiva de superação dessa separação e da histórica função dual da escolarização/especialização, parte do pensamento brasileiro, em especial no campo da educação profissional, ancorado num referencial marxista, pautou-se pela defesa da formação dos trabalhado-

res numa concepção onilateral, ou seja, de um homem que pela educação desenvolvesse a totalidade de suas capacidades. Em contraposição a esse modelo pautado pela dialética marxista, na sociedade capitalista tem-se cada vez mais um homem fragmentado, mutilado pelas constantes especializações do trabalho.

É nesse cenário de fragmentação que se pretende compreender qual o sentido da nova configuração da rede federal de educação profissional com a criação dos institutos federais. Para tanto, explicita-se o discurso oficial sobre a criação dos institutos e tenciona-se a indicação da atual configuração dessa rede, analisando as experiências mais específicas do Instituto Federal de Goiás (IFG) e do Instituto Federal Goiano (IF Goiano), naquilo que representam, ou não, de uma proposta orgânica de formação dos trabalhadores que oportuniza à sociedade uma formação tecnológica para além das bases mercadológicas.

OS INSTITUTOS FEDERAIS NO CONTEXTO HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

A Lei 11.892/2008 instituiu a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica e criou os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia.

Art. 1º Fica instituída, no âmbito do sistema federal de ensino, a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, vinculada ao Ministério da Educação e constituída pelas seguintes instituições:

I - Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia - Institutos Federais;

II - Universidade Tecnológica Federal do Paraná - UTFPR;

III - Centros Federais de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca - CEFET-RJ e de Minas Gerais - CEFET-MG;

IV - Escolas Técnicas Vinculadas às Universidades Federais.

Parágrafo único. As instituições mencionadas nos incisos I, II e III do caput deste artigo possuem natureza jurídica de autarquia, detentoras de autonomia administrativa, patrimonial, financeira, didático-pedagógica e disciplinar.

Nos discursos oficiais, presentes no anúncio dessa Lei, a promessa dos institutos é atender às novas demandas da sociedade. Sabe-se que a criação dos institutos federais aumenta as possibilidades de formação de recursos humanos, inclusive para atender às demandas da educação básica. De acordo com a Lei:

Art. 2º Os Institutos Federais são instituições de educação superior, básica e profissional, pluricurriculares e multicampi, especializados na oferta de educação profissional e tecnológica nas diferentes modalidades de ensino, com base na conjugação de conhecimentos técnicos e tecnológicos com as suas práticas pedagógicas, nos termos desta Lei.

Diante dessa configuração, uma pergunta que se impõe é qual o projeto político pedagógico que norteia os institutos federais, diante dos fios e das tramas que entrelaçam sua constituição. No sentido de buscar os pressupostos e as concepções de educação e formação que ancoram o modelo de escola representado pelos Institutos Federais, inicialmente, faz-se necessário situar essas instituições quanto à concepção apresentada nos documentos oficiais e sua constituição histórica.

O processo de reformulação da política relativa à Rede Federal de educação profissional, iniciado em 2007, por meio da publicação do Decreto nº 6.095, e o lançamento do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) por parte do MEC, que apresenta o conjunto dos programas do governo para educação básica, educação superior, educação profissional e para a alfabetização, propunham uma visão mais sistêmica da política nacional de educação.

Especificamente quanto à educação profissional e tecnológica, o Decreto nº 6.095, de 24 de abril de 2007 (BRASIL, 2007, p. 6-7), “[...] estabelece diretrizes para o processo de integração de instituições federais de educação tecnológica, para fins de constituição dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, no âmbito da Rede Federal de Educação Tecnológica”, o que se constituiu num marco importante para o que pretendemos assinalar.

Em 29 de dezembro de 2008, quando é sancionada a Lei nº. 11.892, o que está em curso, na visão da Secretaria de Educação Profis-

sional e Tecnológica do Ministério da Educação, é que a “[...] formação humana e cidadã precede a qualificação para o exercício da laboralidade e pauta-se no compromisso de assegurar aos profissionais formados a capacidade de manter-se permanentemente em desenvolvimento.” (BRASIL, 2008b, p. 9).

O texto legal também destaca que os Institutos Federais se propõem a realizar e estimular a pesquisa aplicada, a produção cultural, o empreendedorismo, o cooperativismo, e promover a produção, o desenvolvimento e a transferência de tecnologias sociais. Deve, ainda, orientar sua oferta formativa em benefício da consolidação e fortalecimento dos arranjos produtivos, sociais e culturais locais, mediante o mapeamento das potencialidades de desenvolvimento socioeconômico e cultural, em cada Instituto Federal.

Para efeitos de regulação, avaliação e supervisão das instituições e dos cursos de educação superior ofertados, os Institutos são equiparados às universidades.

Diz, ainda, o art. 2º, § 3º:

Os Institutos Federais terão autonomia para criar e extinguir cursos, nos limites de sua área de atuação territorial, bem como para registrar diplomas dos cursos por eles oferecidos, mediante autorização do seu Conselho Superior, aplicando-se, no caso da oferta de cursos a distância, a legislação específica. (BRASIL, 2008a).

Nas orientações para a construção da proposta curricular dos institutos, a nova institucionalidade propõe um formato capaz de efetivar-se como uma forte distinção ante as práticas tradicionais de ensino, seja da educação básica em todo o País, seja em relação à universidade clássica. Conforme avaliação de Dourado (2011),

Esses 38 institutos estarão presentes em todos os estados, com a oferta do ensino médio integrado profissional, cursos superiores de tecnologia, bacharelado em engenharias e licenciaturas, com destaque para as licenciaturas em ciências da natureza (física, química, matemática e biologia) e em educação profissio-

nal (como a formação de professores de mecânica, eletricidade e informática). Os institutos federais têm, também, como missão o investimento em pesquisa e inovação tecnológica, extensão e relação com a comunidade. Nos 38 institutos federais ter-se-á a educação profissional, científica e tecnológica distribuída em 312 *campi*. (p. 439).

Dessa forma, os institutos possuem uma estrutura *multicampi*, com proposta orçamentária anual identificada para cada campus e a reitoria, exceto no que diz respeito a pessoal, encargos sociais e benefícios aos servidores, procurando distinguir-se da universidade clássica, embora esteja nela sua grande inspiração. Com base nessas prerrogativas podemos citar o documento “Concepções e Diretrizes”, elaborado pelo MEC, que apresenta a necessidade de os Institutos Federais assumirem outra postura nessa sociedade, que é a formação politécnica que permite o domínio da técnica por meio dos saberes e não a mera repetição, vazia, mecânica do exercício profissional. O documento assim expressa:

[...] concepção de Educação Profissional e Tecnológica (EPT) orienta os processos de formação com base nas premissas da integração e da articulação entre ciência, tecnologia, cultura e conhecimentos específicos e do desenvolvimento da capacidade de investigação científica como dimensões essenciais à manutenção da autonomia e dos saberes necessários ao permanente exercício da laboralidade, que se traduzem nas ações de ensino, pesquisa e extensão. (BRASIL, 2008b, p. 09).

Assim a configuração do Instituto Federal traz consigo a responsabilidade de superar essa visão estreita e aniquiladora da classe trabalhadora, funcionando na contramão da história e se estabelecendo como política pública, de direito. Isso significa garantir, no âmbito dos institutos, a relação indissociável entre ensino, pesquisa e extensão, como aborda o documento:

Em seu compromisso com a humanidade, a pesquisa, que deve estar presente em todo trajeto da formação do trabalhador, deve

representar a conjugação do saber e de mudar e se construir, na indissociabilidade pesquisa, ensino e extensão. E mais, os novos conhecimentos produzidos pelas pesquisas deverão estar colocados a favor dos processos locais e regionais numa perspectiva de reconhecimento e valorização dos mesmos no plano nacional e global. (BRASIL, 2008b, p. 35).

Os Institutos Federais, na visão de Pacheco e Silva (2009), devem responder, de forma ágil e eficaz, às demandas crescentes por formação profissional, por difusão de conhecimentos científicos e de suporte aos arranjos produtivos locais. A respeito da competência dessas autarquias, Pacheco e Silva (2009) informam que elas “[...] podem atuar em todos os níveis e modalidades da educação profissional, com estreito compromisso com o desenvolvimento integral do cidadão trabalhador”, devendo “articular, em experiência institucional inovadora, todos os princípios do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE)” (PACHECO e SILVA, 2009, p. 8).

Por isso, apreende-se que o diferencial dos Institutos Federais é proposto por meio da verticalização do ensino, devendo essa traduzir-se na oferta

[...] de diferentes níveis e modalidades da educação profissional e tecnológica, tomando para si a responsabilidade de possibilidades diversas de escolarização como forma de efetivar o seu compromisso com todos. (BRASIL, 2008a, p. 27).

Com a criação dos Institutos Federais, o Ministério da Educação indicava a supressão da carência de pessoal qualificado para mundo do trabalho, cujo destaque é a nova atribuição quanto à formação de professores nas áreas de Ciências Exatas e Naturais. Em síntese, o Instituto Federal tem como missão ser um modelo de instituição que “visa à superação de dicotomias entre ciência e tecnologia, entre teoria e prática, visa ultrapassar a visão compartimentalizada de saberes; busca a apropriação com maior profundidade do conhecimento.” (BRASIL, 2008b, p. 31).

A responsabilidade atribuída a essas instituições é grandiosa, pois deverão dar conta das dimensões de formação dos sujeitos a fim

de possibilitar-lhes melhores condições de vida, profissionalizando-os e garantindo atividades produtivas nos locais em que estão inseridos seus *Campi*. Eliezer Pacheco, na cartilha intitulada, *Os Institutos Federais: uma revolução na educação profissional e tecnológica*, explica em que bases políticas e ideológicas estão estruturados esses Institutos:

O Governo Federal tem implementado, na área educacional, políticas que se contrapõem às concepções neoliberais e abrem oportunidades para milhões de jovens e adultos da classe trabalhadora. Na busca de ampliação do acesso à educação e de permanência e aprendizagem nos sistemas de ensino, diversas medidas estão em andamento (BRASIL, 2010, p. 2).

Em outro documento, aponta:

O Instituto Federal aponta para um novo tipo de instituição identificada e pactuada com o projeto de sociedade em curso no país. Trata-se de um projeto progressista que entende a educação como compromisso de transformação e de enriquecimento de conhecimentos objetivos capazes de modificar a vida social e de atribuir-lhe maior sentido e alcance no conjunto da experiência humana, proposta incompatível com uma visão conservadora de sociedade. Trata-se, portanto, de uma estratégia de ação política e de transformação social. (PACHECO, 2009, p. 4).

Um teórico que certamente sustenta o modelo de escola pretendido pelos Institutos é Gramsci (2001; 1991), que, embora tenha analisado a particularidade italiana, na qual critica a organização escolar de sua época e defende uma escola única inicial de cultura geral, tem uma concepção extremamente importante para analisarmos a particularidade brasileira. Considerando que, no Brasil, a escola tradicional não correspondeu aos interesses da classe trabalhadora, é tangível que a escola, visualizada no novo formato da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, possa mais uma vez representar a reafirmação da hegemonia burguesa num processo de transformação de diferenças em desigualdades.

Encontra-se em Gramsci (2001; 1991) um esforço em pensar a escola, sobretudo quanto ao seu papel e significado na construção do processo hegemônico. Ele se coloca preocupado em resolver uma questão da revolução socialista e considera a escola como a principal via de organização cultural. Para o teórico italiano, o sistema de ensino pautava-se em ensinar especificamente o conteúdo necessário ao desempenho de determinada atividade prática profissional. Nas suas palavras:

Na escola atual, em função da crise profunda da tradição cultural e da concepção da vida e do homem, verifica-se um processo de progressiva degenerescência: as escolas de tipo profissional, isto é, preocupadas em satisfazer interesses práticos imediatos, predominam sobre a escola formativa, imediatamente desinteressada. O aspecto paradoxal reside em que este novo tipo de escola aparece e é louvado como democrático, quando na realidade, é destinado a perpetuar as diferenças sociais. (GRAMSCI, 2001, p. 49).

Gramsci (1991) chama a atenção para o aparente caráter democrático dessa escola de tipo profissional, que, por ser ampliada em quantidade, garantindo um maior acesso dos indivíduos à educação, é apresentada pelo Estado como uma escola democrática. Esse autor concebeu a escola como uma das instituições mais importantes da sociedade civil, voltada à formação de novos tipos de intelectuais. Em sua obra, ele defende a ideia da “escola unitária”, uma proposta educacional que teve como base uma resposta ao processo que levou a burguesia a reforçar e proteger sua hegemonia.

A escola unitária significa o início de novas relações entre o trabalho intelectual e o trabalho industrial, não apenas na escola, mas em toda a vida social. Na “escola unitária”, as classes subalternas teriam condições de adquirir recursos decisivos para romper com a subalternidade e assumir um maior protagonismo social. A preocupação de Gramsci está em torno da formação a que todos deveriam ter acesso, a escola deveria proporcionar aos jovens uma autonomia na orientação e na iniciativa. Na “escola unitária”, todos teriam a mesma formação, a mesma oportunidade e o Estado seria encarregado de dar-lhes isto. Gramsci fez a crítica à divisão entre a escola clássica e profissional:

“[...] a escola profissional destinava-se às classes instrumentais, ao passo que a clássica destinava-se às classes dominantes e aos intelectuais.” (GRAMSCI, 1991, p. 118).

Olhando a realidade brasileira, essa concepção *gramsciana* faz todo sentido, pois o modelo de educação que temos foi pensado e construído no momento histórico de passagem do modo de produção feudal para o capitalismo, colocando o foco na educação para o trabalho. Entretanto, não para o trabalho como princípio educativo, mas para um trabalho alienado, que forma o trabalhador para a fábrica, um operário do capital.

Essa realidade, segundo Marx (1964), é constatável pelo fato de que, no modo de produção capitalista, o trabalhador se sente infeliz e oprimido, chegando ao extremo de que “[...] o trabalhador só se sente em si fora do trabalho, enquanto no trabalho se sente fora de si. Assim, o seu trabalho não é voluntário, mas imposto, é *trabalho forçado*” (p. 162). O trabalhador, nesse caso, sente que está se arruinando espiritual e fisicamente. O trabalho não traz satisfação em si, serve apenas como meio para atingir outros fins, pois o trabalhador sabe que o trabalho não é seu, que ele pertence a outro. Ele nem mesmo decide sobre a forma de proceder e a finalidade. Esse estranhamento e indiferença que os homens estabelecem na relação uns com os outros se mostra, portanto, como sendo o fundamento social mais profundo da alienação.

O processo de trabalho para Gramsci deve ser o princípio educativo, mas não o modelo de escola profissional de sua época que apenas cumpria a função de eternizar as estratificações de classes, mas sim uma escola que proporcione as condições para “[...] que cada ‘cidadão’ possa tornar-se ‘governante’ e que a sociedade o ponha, ainda que ‘abstratamente’, nas condições gerais de poder fazê-lo [...].” (GRAMSCI, 2001, p. 50).

Dessa maneira, Gramsci (2001) é claro a respeito do papel da escola. Conforme aponta, há uma diferenciação classista das escolas: umas, em sua maioria, para formar operários e outras para formar especialistas e dirigentes. Gramsci critica a escola profissionalizante porque, segundo ele, ela tira a possibilidade de o jovem formar-se intelectual e culturalmente, impedindo-lhe, assim, também a possibilidade de ser dirigente, ter autonomia e ter capacidade de governar. O autor acredita

que a escola pode ser transformadora da sociedade se proporcionar aos cidadãos meios para sua organização e para o governo e se contribuir para a elevação cultural das massas. O interesse pedagógico de Gramsci é decorrente de sua preocupação com a classe operária e da educação de sua família. O teórico italiano defendia um projeto político que deveria culminar com uma revolução; entretanto, para ele, a tomada do poder deveria ser precedida de uma mudança na cultura, com a adoção de uma nova mentalidade.

Constata-se que o projeto político que sustenta o sistema educacional brasileiro é dual: de um lado, temos uma educação voltada para a superestrutura da sociedade (para o trabalho complexo); de outro, uma educação para a realização do trabalho simples, uma educação focada e barata (produtora de mercadorias). Isto quer dizer que a educação não pode estar voltada para o trabalho de forma a responder às necessidades imediatas, funcionais, de treinamento e domesticação do trabalhador, exigidas em diferentes graus, pelo mundo do trabalho na sociedade moderna, mas sim que a educação pode ter como preocupação fundamental o trabalho em sua forma mais ampla. O discurso presente nas publicações oficiais que justificam a criação dos institutos nos remete, mais uma vez às obras de Marx e Engels (2011). Nas concepções marxianas de mundo e de homem verificamos como esses autores abordaram o tema da educação e do ensino, articulando-os dialeticamente com o modo de produção capitalista, desvelando o ponto chave da trama em que se produz a exploração dos trabalhadores.

Por outro lado, na teoria de Harvey (2003), encontramos um excepcional esforço de compreender que a atual fase de desenvolvimento do capitalismo gesta novas bases de organização das relações sociais de produção, fase que esse teórico denomina *flexibilidade*. As recentes configurações empreendidas pelo Estado brasileiro no campo da educação profissional seriam o melhor exemplo dessa flexibilidade, pois, ao criar os Institutos Federais e implementar outras medidas que supostamente consolidam a formação técnica, o Estado brasileiro gerou uma nova relação entre Estado e sociedade civil, que repercutiu significativamente sobre o atual cenário educacional.

Essas mudanças advêm das transformações ocorridas no modo de produção, as quais, de acordo Harvey (2003), são decorrentes da

reestruturação do capitalismo mundial. Esse cenário impôs às escolas da rede que se constituíram em institutos federais um conjunto de transformações em sua organização e em seu funcionamento. Em diversos níveis, assistiu-se a mudanças em sua gestão pedagógica, na gestão do tempo e dos espaços escolares, na política de financiamento e na avaliação de seus resultados.

É preciso compreender, dentre outros elementos, os Institutos Federais como uma tentativa de descentralização do poder do MEC para as “novas” autarquias, entendida como a busca pelo aumento da eficiência na ação governamental como forma de afirmar a competência do Estado na oferta de educação profissional e tecnológica numa sociedade que se afirma cada vez mais como sociedade de mercado.

Esse discurso de “descentralização” e “autonomia”, no entanto, não é novo e tem se revelado um perigoso caminho para a privatização da escola pública, pois, se o estado não dá conta de mantê-la e consolidá-la, buscar-se-ão então “parcerias” de instituições privadas para suprir as necessidades básicas da escola.

A justificativa para essa propalada incursão do Estado na expansão e (re)configuração da educação profissional se revela no discurso que atualmente o mercado de trabalho exige muito do trabalhador, mas a questão que se coloca é como esse trabalhador alcançará níveis tão altos de competências e habilidades, se a educação operacional que lhe é ofertada fica a desejar, uma vez que a cultura humanística é considerada dispensável em troca da formação instrumental.

No caso brasileiro, as leis e os decretos recentes culminam na ampliação da perspectiva de profissionalização da educação básica e superior, inclusive em nível de mestrado e doutorado profissionais. Todavia, é necessário perceber historicamente que, por exemplo, o ensino técnico profissionalizante no Brasil serviu mais para instrumentalizar e alienar o indivíduo do que efetivamente para outros fins.

Manfredi (2002) localiza no período imperial a gênese dessas instituições, cuja finalidade era proporcionar alguma escolarização a uma parcela da população marginalizada que começava a se formar. A autora defende, ainda, que inicialmente esse ensino foi originado em instituições de caráter filantrópico, criadas para oferecer aprendizagem em ofícios manufatureiros a crianças desvalidas e órfãos. Eram

educadas na disciplina e nos hábitos necessários ao desenvolvimento posterior do trabalho, como mão de obra barata para nossa incipiente industrialização. Conforme a autora, os educandos eram recolhidos, de preferência, entre a população rural pobre, enquanto as crianças originárias de famílias ricas, após concluírem a instrução primária, iriam cursar um ginásio ou liceu.

Com a proclamação da República, a classe burguesa definitivamente assumia o papel de condução política do país e, embora estivesse ainda atrelada a um sistema agrário exportador, já vislumbrava o surgimento de uma nova sociedade urbana e industrial com novas demandas para o ensino técnico. Para Nagle (2001), esse período é marcado pela transição do modelo agroexportador para uma nova perspectiva de conjuntura econômica industrial. Esse fato traz consigo a necessidade de formação de mão de obra especializada para suprir esse novo conjunto de empresas e indústrias que chegam ao país.

Nesse ponto, ficam bastante evidentes as formações separadas: o ensino propedêutico que encaminharia ao ensino superior e o ensino técnico, formando para o mercado de trabalho. Surgem aí os sistemas SENAI (Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial) e SENAC (Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial) para darem suporte de capacitação técnica independentemente da escola regular. Essa dissociação de ensino, bem como a retirada da formação propedêutica do ensino técnico, é altamente criticada por vários educadores, entre eles: Cunha (2000), Ferretti e Madeira (1992), Ciavata (2009); Frigotto e Ciavatta (2004); Frigotto (2006) e Kuenzer (1997; 2005; 2007).

Com a aprovação da reforma educacional que se consolidou com a Lei nº. 5.692/1971, é imposta a obrigatoriedade do ensino profissional, pois o segundo grau passa compulsoriamente a ser profissionalizante. Isto ocorre dentro de uma conjuntura econômica que projetava um período de grande crescimento, no qual haveria uma demanda proporcional por formação de mão de obra, condição que induz o Sistema S a assumir, pois, um novo papel de oferta de cursos de aprendizagem e qualificação específicos às indústrias, e as escolas técnicas federais passam a formar profissionais de nível gerencial com funções de planejamento e supervisão de produção. Todavia essa compulsoriedade não se concretiza:

Os efeitos dessa reforma sobre o ensino médio foram o de não produzir nem a profissionalização nem o ensino propedêutico, tendo em vista o fracasso da política educacional imposta pela política aplicada pelo regime militar. Podemos apontar alguns fatores que contribuíram para o fracasso do ensino de segundo grau profissionalizante, dentre outros: a falta de recursos materiais e humanos para manutenção, por parte do poder público, de uma extensa rede de escolas; a resistência dos empresários em admitir nos quadros de suas empresas os profissionais oriundos dos cursos de segundo grau. (SANTOS, 2000, p. 219)

Em 1997, com o Decreto 2208/97, sob a justificativa de defasagem do sistema educacional perante uma nova realidade mundial tecnológica e científica, a Rede Federal de educação profissional é induzida a oferecer ensino médio regular, cursos técnicos básicos de qualificação, cursos técnicos de nível concomitantes ao ensino médio, ou subsequentes a esse, e cursos superiores de tecnologia. O formato da educação do trabalhador desenhado com essa legislação é fragmentado e dotado de um tratamento dicotômico entre conhecimentos de formação geral e formação profissional.

No centro dessas tensões, o Decreto 5.154/2004 é emblemático, ao sinalizar com possibilidades de avanços e alternativas de superação do paradigma da fragmentação. Sua promulgação revoga, automaticamente, o Decreto nº. 2.208/97 e dá nova regulamentação aos artigos 36 e 39 a 42 da LDB nº. 9.394/96. Abria-se, assim, uma nova possibilidade para a política da educação profissional no Brasil, pautada na possibilidade de integração entre formação geral e a educação profissional, que havia sido rompida com o Decreto nº. 2.208/97.

A extinção do denominado nível básico, que admitia o ingresso de estudantes em cursos de formação profissional sem qualquer escolaridade anterior e o fim da certificação por módulos, que permitia aos estudantes saídas intermediárias do sistema educacional, o que acabava por reforçar a ideia de uma educação profissional instrumental e aliageirada para aqueles que tinham necessidade de ingresso ou reingresso rápido no mercado de trabalho, são esforços de superar a dualidade uma educação estruturada especificamente para uma dada classe social.

Com a constituição dos institutos federais, em 2008, o modelo de escola desenhado pela Lei 11.892 deveria culminar com a possibilidade de uma escola única, que materializasse a escola criadora, capaz de desenvolver a autonomia dos sujeitos. Segundo Gramsci, num estado “educador”, cujo papel é garantir uma escola que proporcione a todos os homens o acesso ao conhecimento, de acordo com suas necessidades, com suas respectivas realidades históricas, uma escola que proporcione a todos a condição de se tornar dirigentes é perfeitamente tangível.

A argumentação de Neves (2005), quando analisa as políticas educacionais no início do Governo Lula, também é coerente com o processo de constituição dos Institutos Federais que ocorrerá nos anos seguintes. Segundo a autora:

O Estado, não sem tensões e contradições, vem intensificando o seu papel de educador, ou seja, de instrumento de conformação cognitiva e comportamental do brasileiro ao projeto de sociabilidade burguesa implementado pelos governos anteriores. O governo Lula da Silva vem se propondo a realizar um pacto nacional ou, em outros termos, a submissão consentida do conjunto da sociedade às ideias, ideais e práticas da classe que detém a hegemonia política e cultural do Brasil de hoje, por intermédio de sua reeducação técnico-ético-política. (NEVES, 2005, p. 95).

Nessa perspectiva, para além do projeto formativo, os Institutos Federais podem constituir-se em importante ferramenta para a construção de uma nova “pedagogia da hegemonia”, ou seja, uma educação para o consenso adequada aos interesses do grande capital nacional e internacional, na medida em que a oferta de cursos e programas é definida e implementada em estreita consonância com os grandes arranjos econômicos. Interpretamos que o movimento de criação dos institutos representa um caminho mais curto, um atalho político, para se atender e ampliar as condições necessárias à reprodução do capital, e ainda como mecanismo de se negar a institucionalização da universidade tecnológica, anteriormente pretendida por muitas das instituições que compõem a Rede Federal, espelhadas na materialização da Universidade Federal Tecnológica do Paraná (UFTPR).

Se a escola profissionalizante desenhada com a constituição dos Institutos Federais, for compreendida e planejada como órgão funcional de uma concepção orgânica de um sistema educacional, em uma visão de completude, é de supor-se que a rede despontaria como modelo escolar capaz de induzir a superação dessa educação utilitarista que temos, respaldada pelas sucessivas tentativas de reforma e reestruturação, visualizadas nos decretos e leis das últimas décadas. Posto isso, as tensões e conflitos resultantes das novas atribuições e do processo de reorganização da Rede Federal como um todo serão dirimidos à medida que os sujeitos que a integram compreendam e assumam mais coletivamente o modelo especificado pela lei de criação. Esse é, sem dúvida, o mais importante papel de todos os envolvidos com a discussão e oferta de educação profissional neste país.

A REALIDADE AINDA ENCONTRADA NA REDE FEDERAL: ONDE ESTÃO OS TRABALHADORES?

Segundo avaliação baseada nos dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), a rede de formação profissional atende prioritariamente os jovens da classe média. De acordo com a Pnad (IBGE, 2007), em seis anos, o percentual de quem declarou formação em educação profissional cresceu significativamente e o maior contingente é de jovens, especialmente adolescentes de 15 anos, que representam 10% do total de pessoas que frequentam ou frequentaram educação profissional.

Detalhando os dados da Pnad (2007), a pesquisa indicou que,

no Brasil, havia 159,4 milhões de pessoas com 10 anos ou mais de idade, e 6,0 milhões, 3,8% desta população, frequentavam algum curso de educação profissional e 29,6 milhões (18,6%) não frequentavam, mas frequentaram anteriormente. Logo, 22,4% das pessoas com 10 anos ou mais de idade passou por algum curso de educação profissional, ou seja, 35,6 milhões de pessoas. (p. 40).

Quanto aos rendimentos, observou-se que, na população com 10 anos ou mais de idade, 27,7% das pessoas estavam na classe de $\frac{1}{2}$ a 1

salário mínimo de rendimento mensal domiciliar per capita. As pessoas que nunca frequentaram curso de educação profissional apresentaram um percentual ainda maior, quase 28,7%, de pessoas que estavam nessa classe de rendimento. Para aqueles que frequentavam ou frequentaram anteriormente, esse percentual cai para 24,5%. Quanto às classes de rendimento mensal domiciliar per capita mais elevadas, a proporção de pessoas no total daquelas que frequentavam ou frequentaram anteriormente curso de educação profissional era sempre maior do que no total daquelas que nunca frequentaram, conforme indica a pesquisa:

No Brasil, verificou-se que cerca de 28,9% dos que frequentavam o segmento da qualificação profissional pertenciam à faixa de rendimento mensal domiciliar per capita de mais de $\frac{1}{2}$ a 1 salário mínimo. Quando observado o curso técnico de nível médio, destaca-se uma participação maior daqueles cujo rendimento mensal domiciliar per capita era de mais de 1 a 2 salários mínimos (35,5%) (Pnad, 2007, p. 45).

A pesquisa demonstra também que são restritas as oportunidades profissionais para essa população. Enquanto a taxa de desemprego entre os adultos é de 4,8%, entre os jovens ela chega a 14%; de acordo com análise da Pnad, em 2007, havia no Brasil 9.133.900 trabalhadores que procuraram emprego, sendo que, desses, apenas 1.676.000 possuíam experiência e qualificação profissional.

Os dados sobre formação escolar e formação e educação profissional revelam a necessidade de um grande esforço nacional, de médio e longo prazo, para a alteração dessa situação. Por exemplo, especificamente sobre a formação profissional, segundo o suplemento da Pnad/2007, da população acima de 18 anos apenas 3,3% frequentavam algum curso profissionalizante, sendo que 77% de qualificação profissional (dos quais, quase a metade na área de informática), 21%, técnicos de nível médio e 2%, de graduação tecnológica. Nos três casos, predominavam os cursos oferecidos por instituições de ensino privadas.

Essa realidade expressa o que se convencionou denominar um “apagão” na formação técnica, um ponto de estrangulamento que po-

deria, em muito pouco tempo, comprometer áreas estratégicas no ciclo recente de crescimento econômico observado na estrutura produtiva brasileira. Por isso, cabe ainda perguntar se, de fato, se justifica a pulverização de possibilidades de atuação dos institutos federais, como se constata no Art. 7º abaixo, mesmo que a própria Lei, no art. 8º, tente fazer que os institutos mantenham a matrícula nos cursos técnicos.

Art. 7º Observadas as finalidades e características definidas no art. 6º desta Lei, são objetivos dos Institutos Federais:

I - ministrar educação profissional técnica de nível médio, prioritariamente na forma de cursos integrados, para os concluintes do ensino fundamental e para o público da educação de jovens e adultos;

II - ministrar cursos de formação inicial e continuada de trabalhadores, objetivando a capacitação, o aperfeiçoamento, a especialização e a atualização de profissionais, em todos os níveis de escolaridade, nas áreas da educação profissional e tecnológica;

III - realizar pesquisas aplicadas, estimulando o desenvolvimento de soluções técnicas e tecnológicas, estendendo seus benefícios à comunidade;

IV - desenvolver atividades de extensão de acordo com os princípios e finalidades da educação profissional e tecnológica, em articulação com o mundo do trabalho e os segmentos sociais, e com ênfase na produção, desenvolvimento e difusão de conhecimentos científicos e tecnológicos;

V - estimular e apoiar processos educativos que levem à geração de trabalho e renda e à emancipação do cidadão na perspectiva do desenvolvimento socioeconômico local e regional; e

VI - ministrar em nível de educação superior:

- a) cursos superiores de tecnologia visando à formação de profissionais para os diferentes setores da economia;
- b) cursos de licenciatura, bem como programas especiais de formação pedagógica, com vistas na formação de professores para a educação básica, sobretudo nas áreas de ciências e matemática, e para a educação profissional;
- c) cursos de bacharelado e engenharia, visando à formação de profissionais para os diferentes setores da economia e áreas do conhecimento;
- d) cursos de pós-graduação lato sensu de aperfeiçoamento e especialização, visando à formação de especialistas nas diferentes áreas do conhecimento; e
- e) cursos de pós-graduação stricto sensu de mestrado e doutorado, que contribuam para promover o estabelecimento de bases sólidas em educação, ciência e tecnologia, com vistas no processo de geração e inovação tecnológica.

Art. 8º No desenvolvimento da sua ação acadêmica, o Instituto Federal, em cada exercício, deverá garantir o mínimo de 50% (cinquenta por cento) de suas vagas para atender aos objetivos definidos no inciso I do caput do art. 7º desta Lei, e o mínimo de 20% (vinte por cento) de suas vagas para atender ao previsto na alínea *b* do inciso VI do caput do citado art. 7º.

A análise desse conjunto de atribuições e possibilidades reforça que o campo da educação profissional é abrangente. Todavia, a forma como as instituições estão se organizando nos leva a duvidar se, de fato, a prioridade é o trabalhador das camadas populares. Faz-se necessário que a educação ofereça uma resposta condizente para a formação do trabalhador, e essa precisa, obrigatoriamente, passar pela adoção da educação tecnológica que, fazendo a relação entre ciência e técnica, poderá permitir uma formação tecnológica capaz de possibilitar aos traba-

lhadores a condição crítica e criativa de poder tanto pensar e apreender a tecnologia quanto inovar e tornar-se um construtor de tecnologia.

Conforme a Pnad (2007), em Goiás, 20,5% é o percentual de pessoas que frequentavam ou frequentaram anteriormente curso de educação profissional, na população de 10 anos ou mais de idade. Esse percentual é atendido pela rede privada (destaque para o sistema S), rede pública municipal e estadual, instituições comunitárias e pela rede federal. No que tange à rede federal de educação profissional, vale salientar que Goiás é o único Estado do Centro-Oeste com dois institutos federais, o Instituto Federal de Goiás (IFG) e o Instituto Federal Goiano (IF Goiano), ambos com sede em Goiânia. Em 2008, o IFG contava com cinco unidades e 9.761 alunos matriculados. Em 2010, conforme indica seu Relatório de Gestão, a instituição somava 13.285 alunos matriculados em oito unidades em funcionamento.

O IF Goiano, que se constituiu com a integração dos Centros Federais de Educação Tecnológica de Rio Verde e Urutaí e a Escola Agrotécnica Federal de Ceres, somava, em 2008, quatro unidades e contava com 4.697 alunos matriculados. Constata-se, no Relatório de Gestão do IF Goiano, relativo ao ano de 2010, que na instituição constavam 6.370 alunos matriculados. Para 2014, os dois institutos projetam em seus documentos de gestão uma estrutura com 22 unidades espalhadas por todo Estado e cerca de 23,4 mil matrículas.

Ambas as instituições expõem, nos referidos relatórios, dados referentes ao perfil socioeconômico dos que ingressaram na rede federal em Goiás. Verifica-se que 29,04% dos alunos do IF Goiano têm renda per capita familiar de até 1 (um) salário mínimo (SM). Cerca de 58,25% enquadram-se na faixa de renda per capita familiar de 1 a 3 (três) SM e 11,81% com renda superior a 3 (três). Isoladamente, considerando os dados fornecidos, o Campus Iporá pode ser classificado como a unidade que mais agrega estudantes de baixa renda (até 0,5 SM = 48,72%) e Morrinhos como aquela que seleciona mais alunos cuja renda é elevada (49,24% com mais de 2,5 SM).

Quanto ao IFG, ao avaliar a renda dos 13.285 alunos matriculados na instituição, identifica-se que 5,89% declararam auferir renda per capita inferior a um SM; 59,42% vivem com renda média de um a três SM e 34,69% com renda mensal igual ou superior a três SM, dentre os

quais observa-se um percentual próximo de 2% cuja renda é superior 10 SM. Essa realidade dos matriculados precisa ser tencionada como o dado geral de rendimento domiciliar, como segue na tabela abaixo.

Tabela 1: Moradores em domicílios particulares permanentes e rendimento nominal mensal domiciliar per capita (salário mínimo)

Classes de rendimento nominal mensal domiciliar per capita (salário mínimo-s.m.)	Moradores em domicílios particulares permanentes	%
Até 1/8 s.m.	10.232.325	5,4
Mais de 1/8 a 1/4 s.m.	18.351.811	9,7
Mais de 1/4 a 1/2 s.m.	38.551.353	20,4
Mais de 1/2 a 1 s.m.	52.657.183	27,8
Mais de 1 a 2 s.m.	36.912.697	19,5
Mais de 2 a 3 s.m.	11.033.158	5,8
Mais de 3 a 5 s.m.	8.001.625	4,2
Mais de 5 a 10 s.m.	4.999.887	2,6
Mais de 10 s.m.	1.837.032	1,0
Sem Rendimentos	6.824.313	3,6
TOTAL	189.401.384	100

Fonte: IBGE, Censo Demográfico 2010, Tabela 1.8.17

Analisando o dado do Censo de 2010, na Tabela 1, é possível verificar que a questão da renda familiar ainda mantém um número significativo de brasileiros entre os miseráveis e pobres (entre zero e 1 salário mínimo de rendimento mensal domiciliar), provavelmente, os mesmos que se encontram no trabalho informal e com baixa escolaridade. Uma política pública de educação profissional seria para eles uma possibilidade de contribuir com o enfrentamento dessa situação, que resulta do modelo desigual e combinado de desenvolvimento econômico do país.

Diante dessa realidade dos empobrecidos e da indicação de quem são os alunos matriculados nos institutos, a instituição ensaia compreender a necessidade de universalizar o acesso à educação dos trabalhadores, mas incorre em posições contraditórias:

A consciência de que a educação é um bem público, e que por isso mesmo precisa ser universalizada a todos os membros da sociedade,

independente de cor, etnia ou condição socioeconômica tem nortea-do a maioria das ações institucionais. Entende-se que abrir espaços para aqueles que são “diferentes”, não é tarefa fácil, já que a sociedade está muito mais preparada para atender àqueles que estão dentro dos padrões considerados normais de aprendizagem. No entanto, há que se compreender que muitos destes jovens e adultos considerados “fracos”, não o são por que querem e sim por que não tiveram chances de desenvolver de forma plena suas potencialidades, por muitos motivos, entre eles, o trabalho precoce, a falta de oportunidades de vida, a falta de recursos para se manter estudando e a falta de escolas públicas de qualidade. (IFG, 2010, p. 111-112).

A instituição, embora encene um discurso que se julga democrático, na verdade está a serviço do aparelho hegemônico, recrutando e selecionando os educandos de forma aristocrática, privilegiando as práticas culturais tradicionalmente cultivadas pelas classes dominantes, para a seleção daqueles que julga os melhores. Ela opera uma seleção, com as aparências de equidade, sancionando e consagrando as desigualdades, contribuindo para perpetuá-las, ao mesmo tempo em que as torna legítimas. Uma leitura à luz do pensamento bourdieuniano apontaria que a instituição acaba por conferir uma sanção que se pretende neutra, trata como desigualdades de “dons” ou de mérito e transforma as desigualdades de fato em desigualdades de direito, as diferenças econômicas e sociais em “distinção de qualidade”, legitimando a transmissão da herança cultural.

Conforme os dados, percentualmente quem frequenta os institutos federais em Goiás não é o estudante mais abastado. Entretanto, para participar dos processos seletivos, que continuam altamente concorridos, esse estudante, com toda a certeza, salvo algumas exceções, terá como objetivos e interesses principais seu olhar voltado para o vestibular e acesso à formação de nível superior. Esse é o maior “perigo” que ronda essas escolas públicas de caráter profissional, pois, na medida em que forem procuradas pelos estudantes somente pelo seu ensino médio considerado de excelência, perderão sua identidade de escolas de formação de trabalhadores, de qualificação para o mundo do trabalho.

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

Entendemos que a formação profissional para os trabalhadores deve ser realizada na escola unitária, no sentido *gramsciano*, uma escola de natureza científico-tecnológica para todos. O ensino técnico profissionalizante não pode ser entendido como treinamento para posto de trabalho, mas como formação profissional com toda a base científica e tecnológica necessária para o correto exercício da profissão. Esse papel, em tese poderia ser assumido pelos institutos federais; todavia, a pergunta que se faz hoje é o quanto a diversificação de atendimentos nessa instituição contribui para esse projeto se consolidar.

Os relatórios de gestão analisados não comprovam o cumprimento do dispositivo previsto na lei que cria os institutos, em cujo Art. 7º inciso I, se afirma que essas instituições deverão manter matrícula de no mínimo 50% das vagas para “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 [...]” (BRASIL, 2008).

Da análise que depreendemos dos dados e documentos oficiais, não fica claro o lugar das políticas públicas a serem adotadas para superar esse contexto. Apropriamo-nos do entendimento de Kuenzer (2005), segundo o qual à lógica que “[...] estamos chamando de exclusão includente, corresponde outra lógica, equivalente e em direção contrária, do ponto de vista da educação, ou seja, a ela dialeticamente relacionada: a inclusão excludente”, porque, em sua compreensão, os diversos níveis e modalidades da educação escolar não apresentam “padrões de qualidade que permitam a formação de identidades autônomas intelectual e eticamente, capazes de responder e superar as demandas do capitalismo.” (p. 14-15).

The place (or not) of education for young workers

Abstract: This paper aims at presenting and discussing a workers' education concept stated in the professional education federal network, in a historical analyses of this network establishment since its origin in 1909 to its reformulation in 2008 when Federal Education Science and Technology Institutes were created. Our study starts from the official discourse on

objectives and principles of Education for workers and indicates this network current setup as a possible organic tool, which gives society the opportunity for technological education beyond market basis. Evidences indicate that this education intention do not come true and poor workers with no basic schooling are still left out from real actions in public professional and technological education.

Keywords: *professional education; worker`s education; federal institutes.*

Referências

BRASIL. *Lei 9.394 – LDB – Lei das Diretrizes e Bases da Educação*. Brasília, DOU de 20 de dezembro de 1996.

_____. *Decreto n.º 6.095*, de 24 de abril de 2007. Estabelece diretrizes para o processo de integração de instituições federais de educação tecnológica, para fins de constituição dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. Brasília: DOU, 25 de abril 2007.

_____. *Lei n.º 11.892*, de 29 de dezembro de 2008. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. Brasília: DOU, 30 dezembro 2008.

_____. MEC/Setec. *Princípios norteadores das engenharias nos institutos federais*. Brasília: SETEC, 2008a.

_____. MEC/Setec. *Concepção e diretrizes: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia*. Brasília: SETEC, 2008b.

_____. MEC/Setec. *Os Institutos Federais: Uma Revolução na Educação Profissional e Tecnológica*. Brasília: SETEC, 2010. Disponível em: <<http://portaldoprofessor.mec.gov.br/storage/materiais/0000013531.pdf>> Acesso em 14 fevereiro de 2012.

CIAVATTA, M. *Mediações históricas de trabalho e educação*. Gênese e disputas na formação dos trabalhadores (Rio de Janeiro, 1930-60). Rio de Janeiro: Lamparina, CNPq, Faperj, 2009.

CUNHA, L. A. *O ensino de ofícios nos primórdios da industrialização*. São Paulo: Unesp; Brasília; Flacso, 2000.

DOURADO, L. F. (Org.). *Avaliação do Plano Nacional de Educação: desafios e perspectivas*. Vol. 2 (Modalidades de Ensino) CD. In: _____. (Org.) *Plano Nacional de Edu-*

cação (2011-2020): avaliação e perspectivas. Goiânia: Editora UFG; Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011.

FERRETI, Celso J.; MADEIRA, Felícia R. Educação/trabalho: reinventando o passado? *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 80, p.75-86, fev. 1992.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos*. São Paulo: UNESP, 2000.

FRIGOTTO, G; CIAVATTA, M. (Orgs.). *Ensino médio: Ciência, cultura e trabalho*. Brasília: MEC/SEMTEC, 2004.

_____; _____. (Orgs.). *Educação profissional tecnológica: memórias, contradições e desafios*. Campos dos Goytacazes: Essentia Editora, 2006.

GRAMSCI, A. *Cadernos do cárcere: os intelectuais, o princípio educativo, jornalismo*. v. 2. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

_____. *Os intelectuais e a organização da cultura*. Tradução Carlos Nelson Coutinho. 8ª edição. Rio de Janeiro-RJ: Civilização Brasileira, 1991.

HARVEY, David. *Condição pós-moderna*. 12. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2003.

IBGE. *Pesquisa nacional por amostra de domicílios*. Suplemento sobre educação profissional e aspectos complementares da educação de jovens e adultos: PNAD. Rio de Janeiro: IBGE, 2007.

_____. *Pesquisa nacional por amostra de domicílios: PNAD*: Rio de Janeiro: IBGE, 2010. CD ROM.

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

_____. Exclusão includente e inclusão excludente: a nova forma de dualidade estrutural que objetiva as novas relações entre educação e trabalho. In: LOMBARDI, SAVIANI e SANFELICE (Orgs.). *Capitalismo, trabalho e educação*. Campinas: Autores Associados: HISTEDBR, 2005.

_____. *Ensino médio e profissional: as políticas do Estado neoliberal*. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2007. (Coleção Questões de Nossa Época, v. 63).

MANFREDI, S. M. *Educação profissional no Brasil*. São Paulo: Cortez, 2002.

MARX, K; ENGELS, F. *Textos sobre educação e ensino*. Campinas: Navegando, 2011.

MARX, K. *Manuscrítos econômico-filosóficos*. Lisboa: Edições 70, 1964.

NAGLE, J. *Educação e sociedade na Primeira República*. Rio de Janeiro: DP & A, 2001.

NEVES, L. M. W. A sociedade civil como espaço estratégico de difusão da nova pedagogia da hegemonia. In: _____. (org.). *A nova pedagogia da hegemonia: estratégias do capital para educar o consenso*. São Paulo: Xamã, 2005.

PACHECO, E; *Os Institutos Federais uma revolução na educação profissional e tecnológica*. 2009. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/insti_evolucao.pdf>Acesso em 14 de março de 2011.

PACHECO, E; SILVA, C. J. R. Institutos federais: um futuro por amar. In: SILVA, C. J. R. (Org.). *Institutos Federais lei 11.892, de 29/11/2008: comentários e reflexões*. Natal: IFRN, 2009.

SANTOS, J. A. A Trajetória da Educação Profissional. In: LOPES, Eliane Marta Teixeira et al. (Orgs.). *500 anos de educação no Brasil*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2000.

* Doutorando em Educação na Universidade Federal de Goiás – UFG; Professor do Instituto Federal Goiano - Campus Ceres. E-mail: jocam_ceres@hotmail.com

** Doutora em Educação, História, Política, Sociedade pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC SP; Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação e da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás, UFG. E-mail: mmm2404@gmail.com.