

Adriano Elias | Elder da Silveira Latosinski | Elisa Antonia Ribeiro  
Gabriel Silva Borges | Janylle Rebouças Ouverney | José Luiz Amado  
Marcelo Silva Rodrigues | Sandra Mara Trindade  
Organizadores

# EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA NO BRASIL

Influências e diretrizes político-econômicas  
dos governos federais nos últimos 30 anos



editora  
IFTM



INSTITUTO FEDERAL  
DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA  
Triângulo Mineiro

# **EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA NO BRASIL**

**Influências e diretrizes político-econômicas  
dos governos federais nos últimos 30 anos**

**Adriano Elias**

**Elder da Silveira Latosinski**

**Elisa Antonia Ribeiro**

**Gabriel Silva Borges**

**Jamylle Rebouças Ouverney**

**José Luiz Amado**

**Marcelo Silva Rodrigues**

**Sandra Mara Trindade**

**(Organizadores)**

**Reitor**  
Marcelo Ponciano da Silva

**Diretoria de Comunicação Social e Eventos**  
Ana Clara Santos Costa

**Coordenação da Editora IFTM**  
Carla Regina Amorim dos Anjos Queiroz  
Mariângela Castejon

**Coordenação de Comunicação Social**  
Danilo Silva de Almeida

**Coordenação de Cerimonial e Eventos**  
Cinthia Franzin Sousa

### **Conselho editorial da Editora IFTM**

Ana Clara Santos Costa  
André Luiz França Batista  
Antenor Roberto Pedroso da Silva  
Carla Regina Amorim dos Anjos Queiroz  
Carlos Magno Medeiros Queiroz  
Carlos Paula Lemos  
Carolina Pimenta Mota  
Claudio Marcio de Castro  
Daniela Beatriz Lima Silva Viana  
Danielle Freire Paoloni  
Danilo Silva Almeida  
Ernani Viriato de Melo  
Fernanda Faustino Nogueira Nunes  
Flávio Caldeira Silva  
Geraldo Gonçalves de Lima

Guilherme de Freitas Borges  
Gyzely Suely Lima  
Hélio Aparecido Lima Silva  
Isaura Maria Ferreira  
Jaqueline Maissiat  
Joyce Pereira Takatsuka Soderó  
Larissa Vieira de Melo  
Livia Letícia Zanier Gomes  
Márcia Aparecida Bellotti Camborda  
Mariana Duó Passerini  
Mariângela Castejon  
Marina Robles Angelini  
Paulo Irineu Barreto Fernandes  
Renato Paulino Borges  
Rosiane Maria Silva

### **Obra aprovada de acordo com o Edital 01/2024 REITORIA/DCSE/Editora IFTM**

#### **Projeto Gráfico e Diagramação**

Marcos Roberto Capuci Lima

#### **Revisão Textual**

Neria Maria de Assis Silva Teodoro  
Renata Ramosch Samira  
Mariângela Castejon

#### **Normalização**

Sandra Maria Trindade  
Marcia Aparecida Bellotti Camborda

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

E24 Educação Profissional e Tecnológica no Brasil: influências e diretrizes político-econômicas dos governos federais nos últimos 30 anos / Organizadores Adriano Elias ... [et al.]. -- Uberaba: Editora IFTM, 2025. 154 p. : il.

Publicação do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Triângulo Mineiro – IFTM  
ISBN 978-65-999569-5-9

1. Ensino profissional - Brasil. 2. Ensino Técnico - Brasil. 3. Educação profissional. 4. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Triângulo Mineiro. I. Elias, Adriano et al. II. Título.

CDD 370.1130981

## DEDICATÓRIA E AGRADECIMENTOS

*“Não conheço nenhum país do mundo que tenha evoluído sem que antes tenha investido na educação. E tenho também obsessão pela educação porque é a formação profissional que faz as pessoas viverem melhor.”*

**Luiz Inácio Lula da Silva**

Presidente da República (11/04/2024)

Iniciar a dedicatória desta obra coletiva, *Educação Profissional e Tecnológica no Brasil: Influências e diretrizes político-econômicas dos governos federais nos últimos 30 anos*, com as palavras do Presidente Lula é, antes de tudo, reconhecer a força da formação profissional como elemento essencial para transformar vidas e melhorar realidades.

Dedicamos esta obra a todos aqueles que, ao longo dos anos, têm se empenhado em construir e fortalecer a Educação Profissional e Tecnológica (EPT) no Brasil. Aos estudantes e profissionais que enxergam na educação uma ferramenta de transformação social; às comunidades que confiam na Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica para mudar suas perspectivas; e aos pioneiros que inspiraram e continuam inspirando novas gerações de educadores e gestores.

De maneira especial, dedicamos este trabalho às mentes inquietas e comprometidas dos estudantes de mestrado e doutorado do PPGET - IFTM *Campus* Uberaba, cujas reflexões e investigações deu vida a esta obra inédita e provocativa, que agora se apresenta como uma janela para novos olhares sobre a Educação Profissional e Tecnológica.

Manifestamos nossa imensa gratidão a todos que contribuíram, direta ou indiretamente, para que este trabalho fosse possível. Nossos sinceros agradecimentos à Editora IFTM, agência financiadora deste projeto, que, por meio do edital de publicação de livros digitais de 2024, tornou esta obra uma realidade. Este apoio institucional não apenas promove a disseminação do conhecimento, mas também fortalece a democratização do acesso à informação e incentiva a produção acadêmica em diversas áreas do saber.

Que este livro, organizado sob a minha orientação e com a colaboração de colegas comprometidos, seja uma contribuição valiosa para o debate sobre as políticas da Educação Profissional e Tecnológica no Brasil. Acima de tudo, que ele sirva como um registro de que o maior desafio da EPT também é sua principal missão: **a Formação Humana Integral.**

Com admiração e gratidão,  
Fevereiro de 2025

**Prof.<sup>a</sup> Elisa Antônia Ribeiro**

PREFÁCIO

## **O cenário da Educação Tecnológica no Brasil: uma visão cronológica**

**C**om imensa satisfação e ao mesmo tempo receoso pela responsabilidade, aceitei o desafio da professora Elisa Antônia Ribeiro (IFTM *Campus* Uberlândia Centro) de prefaciar este livro concebido sob a sua orientação e organizado em parceria com os amigos Elder da Silveira Latosinski (IFTM *Campus* Uberlândia Centro), José Luiz Amado (IFF *Campus* Macaé), Janylle Ouverney (IFPB *Campus* Cabedelo), Sandra Mara Trindade (IFTM *Campus* Uberaba), Adriano Elias (IFTM Reitoria) e Marcelo Silva Rodrigues (IFMT *Campus* Confresa), todos, assim como eu, servidores públicos da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT) e que buscamos, dia após dia, contribuir para uma Educação Tecnológica capaz de mudar, para melhor, a realidade dos nossos discentes e, conseqüentemente, de suas famílias, do seu entorno e de nosso país.

Fruto das discussões e reflexões realizadas no âmbito da disciplina Políticas Públicas e Educação Profissional, ofertada no Programa de Pós-Graduação em Educação Tecnológica (PPGET) do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Triângulo Mineiro (IFTM) *Campus* Uberaba, o trabalho

realizado pelos autores dos capítulos que compõem esta obra, estudantes da referida disciplina, teve como questão norteadora: **Quais foram as principais características e transformações nas políticas para a Educação Profissional e Tecnológica (EPT) no Brasil ao longo dos últimos 30 anos, considerando as influências e diretrizes político-econômicas de cada governo federal?**<sup>1</sup>

A EPT no Brasil desempenha um papel central na formação de jovens e adultos e sua história remonta ao início do século XX, com a criação das Escolas de Aprendizizes Artífices em 1909, voltadas para a formação profissional de jovens de baixa renda, preparando-os para o mundo do trabalho e oferecendo uma base para o desenvolvimento pessoal e socioeconômico do país. Esse campo da Educação abrange o ensino técnico, científico e tecnológico, orientado para capacitar profissionais que atendam às necessidades de setores produtivos diversos, mas também é fundamental para promover a inclusão social e o crescimento pessoal. Sua trajetória é

---

<sup>1</sup> Tive a oportunidade de vivenciar e experienciar, de perto, todas as transições mencionadas nos capítulos desta obra, ora como estudante, ora como profissional da EPT. Sou egresso do Curso Técnico em Processamento de Dados e me formei em 1996, pouco antes da reforma de 1997 (Decreto nº 2.208/1997). Em seguida, me formei Bacharel em Ciência da Computação e desde então ministrei aulas em cursos Técnicos e Superiores da área de Informática/Computação. Em 2004, fui beneficiado pela expansão da oferta de cursos na RFEPT e fui estudante da primeira turma do Mestrado em Modelagem Matemática e Computacional no CEFET-MG. Em 2006, me tornei Professor no então CEFET-BambuÍ, atualmente IFMG Campus Bambuí, onde tive a oportunidade de ocupar cargos de gestão do ensino e participar ativamente da transição para o modelo atual dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, materializado em 2008 pela sua lei de criação (Lei 11.892/2008). Atualmente, graças à verticalização do ensino proposta e fomentada nos Institutos Federais, sou estudante da primeira turma de Doutorado Profissional em Educação Tecnológica do país, ofertado pelo IFTM Campus Uberaba.

marcada por adaptações e transformações que refletem os diferentes contextos históricos e políticos. Com o passar das décadas, essas instituições evoluíram, assumindo papéis e funções mais complexas, mas somente a partir dos anos 1990, com o governo de Fernando Henrique Cardoso, a EPT passou por reformas estruturais mais profundas, moldando o sistema de acordo com as diretrizes econômicas e neoliberais da época. Esse período representou um marco de transição para a EPT no Brasil, estabelecendo bases que influenciariam os governos seguintes.

Como será percebido pela leitura dos próximos capítulos, a EPT passou por transformações profundas ao longo dos últimos governos do país, moldando-se de acordo com diferentes diretrizes políticas e econômicas. Cada governo adotou uma abordagem distinta para lidar com a formação técnica, científica e tecnológica, seja como um mecanismo de geração de empregos ou como um meio para promover a inclusão social e o desenvolvimento econômico.

No primeiro capítulo, de autoria de Adriano Elias e Elder da Silveira Latosinski, é abordado o **Governo Fernando Henrique Cardoso (1995-2002)**, no qual a EPT sofreu forte influência do contexto econômico neoliberal. Por meio do Programa de Expansão da Educação Profissional (PROEP) e do Plano Nacional de Qualificação do Trabalhador (PLANFOR), houve um movimento para adaptar a educação técnica às demandas imediatas do mercado de trabalho. Os cursos oferecidos eram de curta duração e focados em habilidades práticas, desconectados do ensino médio, que se mantinha focado em uma educação

geral. O Decreto nº 2.208/1997 formalizou essa separação, criando uma divisão entre o ensino propedêutico e a formação técnica. Essa política foi criticada por priorizar uma educação voltada exclusivamente para a empregabilidade imediata, deixando de lado uma formação integral que incluísse aspectos mais amplos de cidadania e desenvolvimento humano.

Essa abordagem fragmentada da educação profissional atendeu, em grande medida, aos interesses de um mercado em expansão, mas reforçou a dualidade histórica do sistema educacional brasileiro, onde o ensino técnico foi direcionado às classes trabalhadoras, enquanto o ensino regular era reservado para as elites. Com isso, o governo FHC consolidou um modelo que focava na formação rápida, sem integrar a educação técnica ao ensino médio.

Ao final daquele governo, foi criada uma nova base para a EPT, mas com desafios significativos quanto à integração e à inclusão. Com a chegada de Lula à presidência, o foco seria reconstruir a EPT em um modelo mais inclusivo, que integrasse a formação técnica à educação básica, buscando romper com a dualidade e ampliar o acesso à educação.

**O Governo Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2010)** é apresentado no Capítulo 2 pela autora Elisângela dos Santos Rosa Carvalho. Ao assumir a presidência, Lula encontrou um sistema de educação fragmentado. Uma de suas primeiras ações foi revogar o decreto anterior, estabelecendo o Decreto nº 5.154/2004, que permitiu a reintegração do ensino técnico ao ensino médio. Esse decreto abriu caminho

para uma nova fase da EPT, agora voltada tanto para a formação profissional quanto para uma educação mais abrangente. O Plano de Expansão da RFEPCT, lançado em 2005, teve como objetivo a criação de novas unidades de ensino técnico em regiões que até então tinham acesso limitado a esse tipo de educação, especialmente no Norte e Nordeste.

A Lei nº 11.892/2008 criou e consolidou essa expansão, transformando as antigas escolas técnicas em Institutos Federais (IFs). Estes institutos passaram a oferecer uma educação integrada, que combinava formação técnica e acadêmica, promovendo um modelo mais inclusivo e acessível. Essa política não apenas aumentou o número de vagas, mas também ampliou a infraestrutura educacional em áreas de difícil acesso, promovendo uma verdadeira revolução na democratização do ensino técnico.

A nova estrutura promovida buscava oferecer uma formação completa, voltada tanto para o desenvolvimento pessoal quanto para a preparação para o mercado de trabalho. Ao colocar a inclusão social no centro de sua política educacional, o governo Lula fortaleceu a educação como um instrumento de desenvolvimento econômico e justiça social.

Com os avanços promovidos pelo governo Lula a EPT estava mais acessível e integrada ao ensino básico. No entanto, a continuidade dessa política dependeria de um ambiente econômico e político estável. Com a sucessão de Dilma Rousseff, esperava-se que as políticas de inclusão e democratização fossem mantidas e expandidas.

Contudo, conforme retratado por Juliana Augusta de Castro Vieira no Capítulo 3, **Governo Dilma Rousseff (2011-2016)**, a crise econômica e o seu impeachment em 2016 dificultaram a continuidade dos avanços na RFEPCT. A sua principal realização no contexto da EPT foi a criação, em 2011, do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC), uma das principais iniciativas de expansão do acesso à educação técnica. O PRONATEC foi projetado para atender jovens e trabalhadores, especialmente aqueles de baixa renda, oferecendo cursos técnicos em parceria com os Institutos Federais e demais instituições da RFEPCT, instituições de ensino públicas das redes estaduais, distrital e municipais, instituições privadas de ensino superior e de educação profissional e tecnológica devidamente habilitadas e com o Sistema S<sup>2</sup>. Esse programa permitiu uma maior diversificação da oferta de cursos e promoveu uma integração ainda mais forte entre a educação profissional e as demandas do mercado de trabalho. Nos primeiros anos, o PRONATEC contribuiu para a formação de milhões de brasileiros, sendo aclamado como um avanço significativo no acesso à educação técnica e no fortalecimento da empregabilidade.

A retração orçamentária, consequente da crise econômica ao longo do governo, enfraqueceu o programa e reduziu a oferta de vagas, interrompendo

---

2 O Sistema S foi criado na década de 1940, no Governo Getúlio Vargas e é composto por instituições prestadoras de serviços que são administradas de forma independente por federações e confederações empresariais dos principais setores da economia e que, apesar de prestarem serviços de interesse público, não são ligadas a nenhuma das esferas de governo. Entre estas instituições estão aquelas voltadas para a educação profissional, com destaque para o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (Senai) e o Serviço Nacional de Aprendizagem do Comércio (Senac), além de outras.

o seu ritmo de expansão. A combinação entre crise política e econômica impôs um obstáculo às políticas de educação profissional, as quais perderam força nos anos finais do Governo Dilma.

Após o processo de impeachment, o governo de Michel Temer assumiu um compromisso com políticas neoliberais, mudando o enfoque da educação profissional para atender ainda mais diretamente ao mercado. A transição para Temer trouxe consigo uma reforma educacional que enfatizava a flexibilidade curricular e a empregabilidade, com um novo direcionamento na educação profissional.

No Capítulo 4, Angela Cristina de Lima e Florença Perez Bóscollo apresentam as principais transformações na EPT durante o curto **Governo Michel Temer (2016-2018)** no qual, apesar do pouco tempo, reorientou não apenas a EPT, mas também outras dimensões da Educação no país. A Reforma do Ensino Médio de 2017, sancionada por meio de medida provisória, introduziu os itinerários formativos, permitindo que os estudantes escolhessem uma formação técnica voltada diretamente para o mercado de trabalho. Essa reforma, apesar de ampliar as opções curriculares, foi alvo de críticas por reduzir a educação a um meio de inserção rápida no mercado, ignorando a necessidade de uma formação integral e abrangente.

A reforma implementada por Temer refletia uma abordagem neoliberal, considerada por alguns como ultraliberal, que buscava otimizar a formação dos jovens para as demandas do mercado. Ao enfatizar a empregabilidade imediata, o governo Temer transformou a educação em uma ferramenta de ajuste

para o mercado, mas enfraqueceu o papel da educação como um direito universal e como um mecanismo de inclusão social.

O modelo pragmático implementado por Temer, voltado para as necessidades empresariais, limitou o papel da EPT como instrumento de desenvolvimento humano. O governo Bolsonaro daria continuidade a essa orientação, com um enfoque ainda maior na formação rápida para o mercado.

Como retratado por Marcelo Silva Rodrigues no Capítulo 5, durante o **Governo Jair Bolsonaro (2019-2022)**, a EPT seguiu um caminho alinhado às diretrizes de mercado, com foco na formação técnica orientada para a empregabilidade. O Programa Novos Caminhos foi uma das principais iniciativas, expandindo os itinerários formativos e fortalecendo as parcerias com empresas para proporcionar experiência prática aos estudantes. O programa Qualifica Mais também foi implementado, promovendo cursos que atendiam diretamente às demandas de setores econômicos específicos.

O governo Bolsonaro, ao priorizar a formação de mão de obra para o mercado, foi criticado por afastar-se da educação integral, negligenciando a formação integral do discente. Embora os programas tenham aumentado o número de matrículas, a falta de uma visão mais abrangente reduziu a capacidade da educação profissional de promover a inclusão e o desenvolvimento social de forma mais ampla.

Além disso, cortes orçamentários impostos à educação impactaram profundamente o

funcionamento das instituições federais e limitaram o desenvolvimento de projetos de expansão e inovação na EPT. Estes cortes reduziram a capacidade de manutenção e atualização dos equipamentos necessários para cursos técnicos, essenciais para acompanhar as exigências do mundo do trabalho. A falta de recursos também comprometeu a oferta de novos cursos e o financiamento de pesquisas e programas que poderiam fortalecer a EPT e ampliar a inclusão de estudantes em situação de vulnerabilidade.

Ao final do mandato de Bolsonaro, a educação profissional no Brasil se encontrava fortemente orientada ao mercado, com pouca ênfase na formação integral dos estudantes. O retorno de Lula ao poder trouxe novas expectativas para uma abordagem mais inclusiva, com planos de expandir as redes de ensino técnico de forma a garantir tanto o desenvolvimento pessoal quanto a formação para o trabalho, como pode ser observado no Capítulo 6, de autoria de Kaliny Pereira de Andrade e Tânia Beatriz da Silva.

Atualmente, em seu terceiro mandato, no **Governo Luiz Inácio Lula da Silva (2023-2026)**, a expansão dos Institutos Federais (IFs) foi uma das primeiras iniciativas anunciadas como parte de um esforço para retomar e fortalecer a EPT no país. Em 2024, o governo anunciou a criação de 100 novas unidades dos IFs com o objetivo de atender, principalmente, às regiões com menor acesso à educação de qualidade e promover um desenvolvimento regional mais equilibrado. Com essa expansão, o governo espera gerar, aproximadamente, 140 mil novas vagas, abrangendo cursos

técnicos integrados ao ensino médio, cursos superiores e de pós-graduação em todo o país.

Além da expansão da rede, o plano do governo Lula inclui investimentos na modernização dos *campi* existentes e na ampliação de Programas de Assistência Estudantil, garantindo que os estudantes de baixa renda tenham melhores condições para permanecer nos estudos. Essa nova fase reflete o compromisso do governo em consolidar uma educação que seja ao mesmo tempo inclusiva e alinhada com as demandas do século XXI, promovendo uma formação que integre o ensino técnico, científico e humanístico.

Esse terceiro mandato é marcado pela continuidade das políticas de seus governos anteriores, mas também traz a inovação de um planejamento que busca adequar a expansão dos Institutos Federais às necessidades locais e regionais. Essa nova fase reforça a ideia de que a EPT não deve servir apenas ao mercado de trabalho, mas também atuar como um instrumento de inclusão social e transformação regional, reduzindo as desigualdades e promovendo o crescimento sustentável.

Como pode ser observado, esta linha do tempo revela a influência constante das ideologias políticas sobre a EPT no Brasil, com períodos de expansão inclusiva seguidos por fases de retração e ajuste ao mercado. O desafio para o futuro será encontrar um equilíbrio que permita à EPT atender às demandas econômicas sem perder de vista sua função social e emancipadora, garantindo que todos os cidadãos

tenham acesso a uma formação que os prepare para o trabalho e para a vida em sociedade.

Gabriel Silva Borges

Professor EBTT no IFMG *Campus* Bambuí e

Doutorando em Educação Tecnológica no

IFTM *Campus* Uberaba

# Sumário

3 DEDICATÓRIA E AGRADECIMENTOS

*Prof.ª Elisa Antônia Ribeiro*

5 PREFÁCIO

**O cenário da Educação Tecnológica  
no Brasil: uma visão cronológica**

*Gabriel Silva Borges*

19 CAPÍTULO 1

**A reforma na educação profissional  
e tecnológica no governo Fernando  
Henrique Cardoso: uma análise  
sobre o PROEP (1997-2002)**

*Adriano Elias, Elder da Silveira Latosinski,  
Elisa Antônia Ribeiro, Geraldo Gonçalves de Lima*

40 CAPÍTULO 2

**Expansão da Rede Federal de  
Educação Profissional, Científica  
e Tecnológica no governo Lula –  
primeiro e segundo mandatos  
(2003-2010)**

*Elisângela dos Santos Rosa Carvalho*

62      CAPÍTULO 3

**A Ponte Inacabada: Ascensão,  
Turbulências e o Colapso do  
Governo Dilma Rousseff**

*Juliana Augusta de Castro Vieira*

80      CAPÍTULO 4

**A Reforma do Ensino Médio  
no governo Michel Temer: um  
mecanismo neoliberal para  
perpetuação das desigualdades  
em favor do mercado**

*Angela Cristina de Lima, Florença Perez Bóscollo*

105     CAPÍTULO 5

**O Programa Novos Caminhos e a  
Educação Profissional e Tecnológica  
no governo Bolsonaro (2019–2022)**

*Marcelo Silva Rodrigues*

134     CAPÍTULO 6

**O Governo Lula em seu 3º Mandato  
(2023 - 2026): Potencializando a  
Expansão da Educação Profissional  
e Tecnológica**

*Kaliny Pereira de Andrade, Tânia Beatriz da Silva*

155 MINIBIOGRAFIA DOS  
AUTORES-ORGANIZADORES

158 MINIBIOGRAFIA DOS AUTORES

## CAPÍTULO 1

# **A reforma na educação profissional e tecnológica no governo Fernando Henrique Cardoso: uma análise sobre o PROEP (1997-2002)**

Adriano Elias  
Elder da Silveira Latosinski  
Elisa Antônia Ribeiro  
Geraldo Gonçalves de Lima

### **1.1 Introdução**

A Educação Profissional e Tecnológica no Brasil tem uma vasta história que se inicia através das “escolas-oficina” que foram os primeiros núcleos de formação de artesãos e demais ofícios (Manfredi, 2002). Com o propósito de firmar uma relação entre educação e trabalho, essas primeiras iniciativas foram realizadas em virtude do desenvolvimento da economia de subsistência e, particularmente, do incremento à atividade extrativa de minérios em Minas Gerais (Manfredi, 2002). Segundo Manfredi (2002), essas iniciativas foram sediadas nos colégios e residências de padres jesuítas. A Companhia de Jesus trouxe religiosos da

Europa para aqui praticarem suas especialidades profissionais e, simultaneamente, ensinar escravos e homens livres que tivessem habilidades para a aprendizagem. Assim, visavam suprir a carência de mão de obra especializada que se percebia na Colônia.

No ano de 1808, temos um outro importante marco referente à educação profissional, que foi a chegada da corte portuguesa ao Brasil. Com isso, a educação profissional carrega consigo a necessidade da manutenção do *status quo* da realeza, sendo necessária a formação de uma força de trabalho própria para suprir o mercado recém-aberto (Batista; Müller, 2021). Já no ano de 1809, naquilo que parece ser “a primeira intervenção governamental em direção à profissionalização de jovens”, o Príncipe Regente e futuro rei D. João VI cria o Colégio das Fábricas, um conjunto de dez unidades escolares, em diferentes endereços, destinado à formação de aprendizes e artífices (Brasil, 2000a).

Conforme os anos se passavam, uma série de instituições foram sendo implantadas no Brasil com a finalidade de formação profissional. Mas foi no ano de 1909, que o então presidente Nilo Peçanha, por meio do Decreto nº 7.566 de 23/09/1909, criou a Rede Nacional de Escolas de Aprendizes Artífices, inaugurada em 1910, contando com um total de 19 escolas, em todos os estados, com exceção do Acre e o Rio Grande do Sul (Batista; Müller, 2021). Essa Rede Nacional de Escolas de Aprendizes Artífices passou por uma série de transformações ao longo dos anos e hoje é o que conhecemos como Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT).

Em se tratando de RFEPCT, quando do início do governo de Fernando Henrique Cardoso (FHC) (1995-2002), existiam, em 1996, no país, um total de 134 instituições - entre Escolas Técnicas e Agrotécnicas Federais e Centros Federais de Educação Tecnológica - compondo a Rede Federal naquele momento (Lima Filho, 1999). Neste capítulo, nos detemos a falar sobre a educação profissional no governo FHC, mais especificamente em como se deu a reforma na Educação Profissional e Tecnológica durante esse período, por meio de programas como o Programa de Expansão da Educação Profissional (PROEP).

Com o objetivo de explorar a temática aqui exposta e o propósito de trazer uma colaboração efetiva para a área de estudo de Educação Profissional e Tecnológica organizou-se este capítulo em duas seções. Primeiramente, teremos uma explanação de aspectos gerais a respeito da Educação Profissional no governo FHC. Em seguida, será apresentada uma discussão a respeito do Programa de Expansão da Educação Profissional (PROEP), na qual situamos o leitor sobre seus aspectos básicos e impactos na Educação Profissional no período de sua execução. Ao final, trazemos conclusões a respeito das discussões realizadas ao longo do capítulo.

## **1.2 Aspectos gerais da Educação Profissional no governo Fernando Henrique Cardoso**

O governo FHC (1995-2002) foi marcado por uma política de educação profissional que visou uma

formação célere e desarticulada com a educação básica, priorizando a empregabilidade e fortalecendo o dualismo entre a formação profissional e propedêutica na educação básica. A base jurídica para essa política teve sustentação no Decreto nº 2.208/1997, bem como em programas como o Plano Nacional de Qualificação do Trabalhador (PLANFOR) e o PROEP.

Conforme Frigotto, Ciavatta e Ramos (2012), no Brasil, o dualismo se enraíza em toda a sociedade através de séculos de escravismo e discriminação do trabalho manual. Segundo os autores, foi apenas na metade do século XX que:

a educação do povo se torna objeto de políticas de Estado. Mas seu pano de fundo é sempre a educação geral para as elites dirigentes e a preparação para o trabalho para os órfãos, os desamparados. Esse dualismo toma um caráter estrutural especialmente a partir da década de 1940, quando a educação nacional foi organizada por leis orgânicas (Frigotto, Ciavatta e Ramos, 2012, p. 32).

Durante o governo de FHC, essa dualidade se acentua por meio de um aporte ideológico sobre os conceitos de “empregabilidade” e “competências”. Frigotto, Ciavatta e Ramos (2012), citam que as iniciativas se deram através de projetos fragmentados e acelerados de formação profissional. Os autores afirmam que:

essa e outras avaliações demonstravam que o procedimento do MEC e do MTE<sup>1</sup>, o primeiro pela reforma da educação profissional e

---

1 Ministério do Trabalho e Emprego

incentivos do PROEP e o segundo pelo PLANFOR, visava atender a demandas por qualificação e (re)qualificação profissional da população adulta de baixa escolaridade através de uma rede específica de cursos de qualificação profissional de curta duração (educação profissional básica) completamente dissociados da educação básica e de um plano de formação continuada (Frigotto, Ciavatta e Ramos, 2012, p. 38).

Embora não seja foco deste trabalho, é importante situar brevemente o leitor sobre o PLANFOR, um dos programas desenvolvidos durante o período de governo FHC, a partir de 1996, sob a direção do MTE. O programa buscava tratar a questão da qualificação profissional como uma política pública, através de ações destinadas a estimular oportunidades de geração de trabalho e renda. A proposta do PLANFOR era de dinamizar a qualificação profissional por meio de uma articulação e integração entre a qualificação profissional e as demais políticas públicas de geração de trabalho e renda, procurando manter um caráter complementar em relação à educação básica como direito constitucional do cidadão (Jorge, 2010).

Conforme Bulhões (2004), o objetivo geral do PLANFOR era o de apresentar oferta de educação profissional suficiente para qualificar ou requalificar, anualmente, a partir de 1999, pelo menos 20% da População Economicamente Ativa (PEA). Isso deveria ser possível como resultado de ações articuladas ao conjunto de atividades das agências de educação profissional já existentes no país. Ainda sobre o PLANFOR, a autora destaca:

Com o objetivo de se articular à busca de um modelo de desenvolvimento sustentável para o Brasil, o Planfor propôs que as ações de qualificação e requalificação profissional fossem definidas em consonância com eixos estratégicos de desenvolvimento do país, dos Estados e dos municípios e, ainda, levando em conta as potencialidades dos mercados de trabalho regionais ou locais. Essas seriam condições necessárias para propiciar a permanência, inserção ou reinserção da PEA no mercado de trabalho, ampliando também sua oportunidade de geração de renda (Bulhões, 2004, p. 40).

Com relação ao PROEP é importante destacar que este é uma resposta à configuração oriunda da nova ordem econômica mundial dominante a partir da década de 1990, pela qual a rápida substituição de tecnologias de produção exigia, conseqüentemente, ágil adequação das políticas de educação para formação de recursos humanos capazes de responder às constantes mudanças decorrentes da reestruturação produtiva.

### **1.3 O Programa de Expansão da Educação Profissional (PROEP)**

Criado pela Portaria MEC nº 1005, de 10 de setembro de 1997 (Brasil, 1997b) e tendo seu Conselho Diretor e respectiva composição e objetivos instituídos pela Portaria Interministerial nº 1.018, de 11 de setembro de 1997 (Brasil, 1997c), o PROEP foi caracterizado como uma iniciativa proposta do Ministério da Educação (MEC) em parceria com o Ministério do

Trabalho (MTb), com a finalidade de expandir, modernizar, melhorar a qualidade da Educação Profissional, bem como de atualizá-la permanentemente pela ampliação e diversificação da oferta de vagas, de adequar o currículo e de cursos às necessidades do mundo do trabalho, com conseqüente qualificação, reciclagem e reprofissionalização de trabalhadores de diversos níveis de escolaridade e de formação, além de formar e habilitar jovens e adultos nos níveis técnico e tecnológico (Brasil, [1997?]).

Percebe-se o discurso de modernização e expansão do sistema mediante o aporte de recursos para escolas nos segmentos federal, estadual e comunitário<sup>2</sup>, este último criado com o fim de alcançar os objetivos desenhados pelo PROEP mediante as justificativas de dificuldade de gestão, de escassez de recursos para manutenção de alegado alto custo por aluno e de ausência de articulação com o mercado de trabalho local (Brasil, 2002).

Os recursos destinados à execução do programa estavam divididos entre dotações orçamentárias do Governo Federal e empréstimos contraídos junto a organismos internacionais, sendo 25% de recursos do MEC, 25% recursos do Fundo de Amparo ao Trabalhador (FAT) do MTb e 50% de empréstimos contraídos junto ao Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID). Em números, o PROEP foi estruturado com US\$ 500 milhões, sendo US\$ 250 milhões provenientes de financiamento do BID, US\$ 125 milhões do FAT do MTb e US\$ 125 milhões do orçamento do governo federal (Brasil, 2003).

---

<sup>2</sup> Composto por municípios, universidades e instituições de natureza privada (Grabowski, 2010).

As ações do PROEP possuíam como objetivos primordiais, de acordo com a nova legislação sobre a Educação: 1) a ampliação e diversificação da oferta de cursos, nos níveis básico, técnico e tecnológico; 2) a separação formal entre o Ensino Médio e a Educação Profissional; 3) o desenvolvimento de estudos de mercado para a construção de currículos sintonizados com o mundo do trabalho e com os avanços tecnológicos; 4) o ordenamento de currículos sob a forma de módulos; 5) o acompanhamento do desempenho dos formandos no mercado de trabalho, como fonte contínua de renovação curricular; 6) o reconhecimento e a certificação de competências adquiridas dentro ou fora do ambiente escolar; 7) a criação de um modelo de gestão institucional aberto (Brasil, [1997?]; 2002).

Assim, percebe-se o alinhamento do Programa com a legislação educacional vigente (Brasil, 1996; 1997a), visto que o Sistema de Educação Profissional deveria atuar em conjunto com o Sistema de Ensino Básico para a oferta de habilidades necessárias para o exercício da cidadania e para o desenvolvimento técnico profissional (art. 3º, Decreto nº 2.208, de 17 de abril de 1997), resguardando a separação estabelecida entre ambos (art. 5º, Decreto nº 2.208, de 17 de abril de 1997). Todavia, é necessário estabelecer um vínculo de complementaridade com a construção de currículos sintonizados com o mundo do trabalho e com os avanços tecnológicos e organizados sob a forma de módulos (arts. 7º e 8º, Decreto nº 2.208, de 17 de abril de 1997) e garantindo o reconhecimento e certificação de competências (art. 41, Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 e art. 11, Decreto nº 2.208,

de 17 de abril de 1997) com a implementação de sistema de acompanhamento de egressos para contínua renovação curricular.

Percebe-se com o PROEP a adoção de modelo de gestão institucional aberto em que se verifica a integração de Escolas e Centros de Educação Profissional com o mercado de trabalho mediante a oferta de formação profissional contínua ajustada às necessidades regionais. A expectativa era de se obter:

a) o desenho de novas formas jurídicas e marcos normativos que permitam à escola desempenhar adequadamente seu papel frente aos requisitos do mercado, em uma sociedade flexível e competitiva; b) elaboração de instrumentos e modelos de gestão que venham a conferir à escola agilidade e eficiência para novas funções e desafios; c) estabelecimento de processo e canais que permitam uma melhor integração entre a escola e o setor produtivo; e d) desenvolvimento e aplicação de filosofias de gestão mais voltadas para as necessidades do cliente (empresas e comunidade), como é o caso da gestão pela qualidade total (Brasil, [1997?], p.13).

Grabowski (2010, p. 128-129) ressalta que a atuação do PROEP tinha como parâmetro:

a) efetiva separação entre os cursos técnico-profissionais e os acadêmicos regulares de educação média, permitindo ampliar a oferta de cursos técnicos e redefinir o perfil da demanda desses cursos para os segmentos da população de renda mais baixa, com idade mais elevada, com maior participação

no mercado de trabalho e com perfil social e econômico condizente com a profissionalização futura e o uso dos conhecimentos adquiridos; b) o crescimento de projetos apresentados e aprovados no segmento comunitário, em que os mecanismos de sustentação financeira provêm não do orçamento da União e dos Estados, mas da sociedade civil, de parcerias com empresas e sindicatos. [...] c) a apresentação, por parte de todos os estados, dos Planos de Educação Profissional (PEPs) e da aprovação e assinatura de convênios com o PROEP para a implantação desses Planos; d) o melhor uso dos recursos do Plano Nacional de Educação Profissional (PLANFOR) a cargo do Ministério do Trabalho e Emprego - MTE como consequência da oferta de cursos básicos pelas escolas técnicas federais, estaduais e do segmento comunitário, apoiados pelo PROEP, permitindo que esses recursos pudessem ser utilizados de forma a dar sustentabilidade aos projetos financiados; e) a criação de uma eficiente estrutura de acompanhamento, gestão e assistência técnica aos projetos no âmbito do MEC e nos estados.

O Programa foi apresentado com 02 subprogramas, a saber: 1) Subprograma A - Implementação de Políticas Globais ao qual foram destinados US\$ 39 milhões e 2) Subprograma B - Planos Estaduais e Projetos Escolares ao qual foram destinados US\$ 433,5 milhões, divididos entre preparação e implementação dos Planos Estaduais de Educação Profissional e de Ensino Médio e implantação de Projetos Escolares da Rede Federal, das Redes Estaduais e do Segmento Comunitário, além de US\$ 25 milhões destinados aos

custos de Administração e de US\$ 2,5 milhões para custos de Supervisão e Inspeção (Brasil, [2000b]).

O PROEP foi incorporado em 2000 ao Plano Plurianual 2000/2003 do Governo Federal à época, integrando o Programa Desenvolvimento da Educação Profissional, estando seus componentes agrupado em cinco ações, a saber: 1) Capacitação de Recursos Humanos para a Educação Profissional; 2) Estudos e Pesquisas Técnico-Pedagógicas e de Modelos de Gestão; 3) Implementação da Reforma da Educação Profissional; 4) Implementação de Planos Estaduais de Educação Profissional; 5) Implementação do Sistema de Informação da Educação Profissional (Brasil, 2000b).

Também em 2000, após a Missão de Revisão Intermediária realizada pelo BID, no período de 8 a 12 de maio de 2000, as metas inicialmente estabelecidas em 1997 em relação a Projetos Escolares - 200 mil -, Matrículas de Nível Técnico - 300 mil - e Matrículas de Nível Básico - 600 mil - foram ampliadas para, respectivamente, 280 mil, 400 mil e 800 mil em 2000, com valor médio de repasse de R\$ 2 milhões para cada Projeto Escolar, sem comprometimento dos respectivos projetos pedagógicos (Brasil, 2000b).

Com relação ao Subprograma A, foram apresentados em 2000, como resultados da execução do PROEP: a) O Sistema de Informação da Educação Profissional, abrangendo ações voltadas ao Censo da Educação Profissional, ao Subsistema de Avaliação Institucional, ao Subsistema de Acompanhamento de Egressos (SAEG), ao Subsistema de Informações

sobre o Mercado de Educação Profissional, ao Subsistema de Informações sobre Currículos de Educação Profissional; b) O Desenvolvimento e Implementação de Modelos de Gestão Escolar; Estudos de Mercado de Trabalho; o Desenvolvimento Curricular a partir do Parecer nº 16/99 e da Resolução nº 04/99 da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação; c) A Certificação de Competências com o intuito de elaborar o projeto de Implantação do Sistema Nacional de Certificação Baseado em Competências; d) O Desenvolvimento de Recursos Humanos com o objetivo de disseminar os aspectos técnico-pedagógicos peculiares à nova Educação Profissional; e) O Plano de Comunicação Social com o intuito de sensibilizar a sociedade em relação às reformas da Educação Profissional e divulgar as ações relativas ao desenvolvimento do PROEP (Brasil, 2000b).

Em se tratando do Subprograma B, foram apresentadas informações referentes aos: a) Planos Estaduais de Educação Profissional, dos quais apenas quatro, relativos às propostas apresentadas pelos Estados de Minas Gerais, Paraíba, Roraima e São Paulo encontravam-se em processo de reformulação no período 1999-2000; b) Planos Estaduais de Ensino Médio, com a totalidade de aprovação dos planos encaminhados pelas Unidades Federadas; e c) aos Projetos Escolares com a assinatura de 55 novos convênios, comprometendo recursos da ordem de R\$ 111,9 milhões, atendendo à Rede Federal, Estadual e ao Segmento Comunitário que, somados aos 117 convênios assinados nos anos anteriores totalizavam 172 Projetos Escolares em execução, com o investimento de R\$ 331,3 milhões (Brasil, 2000b).

Até 2002, foi apresentada como resultado do PROEP a assinatura de 336 convênios, levando a um investimento total de 761 milhões de reais com a projeção de matrículas chegando a 23.650 no nível tecnológico, 360.000 no nível técnico e 1.610.000 no nível básico (Brasil, 2002).

Sousa e Oliveira (2012) informam que, ao final da execução do PROEP em 2008, 18 das escolas construídas com financiamento pelo referido programa foram transferidas para a esfera federal de educação profissional e tecnológica e 02 para o segmento estadual.

A tabela abaixo resume os custos da execução do Programa, comparando os recursos previstos no contrato original e atual, após renegociações, bem como os executados e a variação entre o previsto e o efetivamente realizado.

**Tabela 1** - Custos - PROEP (em milhões de US\$)

Itens	Original (1)	Atual (2)	Execução (3)	Variação em % (3/2)
Administração	25,0	25,0	25,0	0
Sub A	39,0	24,8	28,3	14
Sub B	433,5	260,2	269,9	4
Supervisão	2,5	1,9	1,9	0
Total	500,0	312,0	325,1	4

**Fonte:** Grabowski (2010, p. 136).

Mediante a alegação de eficiência de gestão, a participação comunitária e a vinculação com o mercado de trabalho local percebe-se o alinhamento, em especial, com a criação do segmento comunitário na execução do PROEP aos princípios

estabelecidos no Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado - PDRAE3 (Brasil, 1995).

Na concepção e na execução do PROEP é perceptível a descentralização de competências em se tratando da Educação Profissional, da União para os Estados e para os chamados segmentos comunitários com a priorização do setor privado lucrativo e não lucrativo (Gudiño, 2003). Nesse sentido, o Programa pode ser encarado como instrumento para a lógica privatizante com a transferência, a baixos custos, de patrimônio público nacional à iniciativa privada, mantendo a coerência com a lógica neoliberal (Brasil, 2007), adotada a partir do supracitado PDRAE (Brasil, 1995).

Gudiño (2003, p. 253) aponta que a democratização da oferta do ensino profissional estava atrelada à proposta de aumentar o número de matrículas no ensino técnico e à expansão do ensino profissionalizante, nos níveis tecnológico e básico, percebendo uma ideia de “democracia dada pela quantia”. A autora ainda ressalta a degradação da qualidade do ensino ofertado quando se estabelece o mínimo de habilidades indispensáveis para qualificações e requalificações rápidas, estruturadas de forma modular no currículo e caracterizadas pela separação do ensino profissional e propedêutico,

---

3 O discurso sobre a necessidade de reforma do Estado Brasileiro foi marcado pela proposta do PDRAE que, apresentando o panorama da situação do Estado na época, justifica-a para atender a CF/88, mediante a reconstrução da administração pública com a adoção de um modelo gerencial, focando-se na qualidade, na produtividade e na profissionalização do serviço público (Brasil, 1995). Este raciocínio pode ser considerado contraditório por atrelar a diminuição da atuação do Estado com a garantia de direitos fundamentais constitucionais que necessitam da intervenção estatal para serem garantidos.

levando a “alternativas diferenciadas para os indivíduos, segundo seu estrato social”, ressaltando a concepção de integração pelo trabalho (Gudiño, 2003, p. 253-254).

O investimento realizado pelo PROEP nas instituições do segmento federal foi acompanhado de redução dos respectivos orçamentos paralelamente ao fortalecimento do mercado educacional (Brasil, 2007). A falta de experiência na oferta de educação profissional das escolas estaduais ou comunitárias beneficiadas pelo Programa e a incapacidade de cumprimento das exigências do Programa impediram a consolidação do objetivo de autonomia de gestão e independência de recursos públicos para continuidade das respectivas atividades, fato que levou ao não atendimento do percentual de vagas gratuitas previstas, abandono de instalações e/ou de equipamentos ou funcionamento precário (Brasil, 2007).

Nessa perspectiva, Grabowski (2010) entende a priorização de investimento em novas escolas comunitárias em detrimento das públicas como o maior erro conceitual do PROEP, mesmo com a federalização dos Centros de Educação Profissional pertencentes ao segmento comunitário. O autor resalta que a federalização não era tida como finalidade do Programa, mas sim “escolas mantidas por fundações privadas e gerando receitas próprias, espécie de centros de negócios de educação profissional” (Grabowski, 2010, p. 141). O autor constata, apesar da falta de dados confiáveis e precisos para a análise das vagas voltadas à Educação Profissional ofertadas, que

[...] o Censo de 1999 apurou 2.859.135 vagas em todos os níveis da educação profissional (básico, técnico e tecnológico) e as vagas informadas, a partir do PROEP, representariam um incremento 48% nos três segmentos (básico, técnico e tecnológico), ou seja, 1.360.186 vagas. Porém, o Censo escolar de 2007 apurou 769.533 matrículas nos cursos técnicos contra 744.690 em 2006 (Censo INEP/MEC). Dessa forma, [...] há uma oscilação na expansão e o incremento não pode ser atribuído ao PROPEP (Grabowski, 2010, p. 141).

A mudança de política e de concepção do Programa, a falta de sustentabilidade da política ao nível dos Estados, a baixa oferta de serviços de educação profissional e a ausência de sustentabilidade dos empreendimentos do segmento comunitário são para Grabowski (2010), fatores críticos identificados na execução do PROEP.

## **1.4 Considerações finais**

A educação profissional, durante o governo FHC foi marcada pela implementação de políticas que visavam uma formação célere e que promovia a acentuação da dualidade do ensino, principalmente em nível médio. Os dois principais programas governamentais desse período foram o PLANFOR e o PROEP.

Como vimos no decorrer desse capítulo, o PROEP foi uma política destinada a expandir, modernizar e melhorar a qualidade da Educação Profissional resultando na descentralização de competências da União para os Estados e para os chamados segmentos

comunitários podendo ser encarado como instrumento privatizante e coerente com a lógica neoliberal adotada a partir do PDRAE proposto pelo governo à época. O programa teve início, desenvolvimento e implementação de 1995 até 2002, sendo interrompido até o ano de 2005, quando foi retomado e finalizado no governo do presidente Lula (2003-2010) (Grabowski, 2010).

No que se refere à Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT), após a chegada de um novo governo, do presidente Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2010), a educação profissional passa por uma reforma que confere destaque importante para estas instituições que se iniciaram em 2002 com um total de 140 unidades e têm a previsão de totalizar 785 até 2026, sendo 705 *campi* de Institutos Federais (Brasil, 2024).

## Referências

BATISTA, E. L.; MÜLLER, M. T. Percurso histórico do ensino profissional no Brasil. **Revista Espaço Acadêmico**, Maringá, v. 21, n. 228, p. 52-69, maio 2021.

BRASIL. Decreto nº 2.208, de 17 de abril de 1997. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 42 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, p. 7760, 18 abr. 1997a.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, p. 27833, dez. 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. **100 novos IFs. Histórico**. Brasília, DF: MEC, 2024. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/100-novos-ifs/historico>. Acesso em 19 set. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Educação profissional**: referenciais curriculares nacionais da educação profissional de nível técnico. Brasília, DF: MEC, 2000a. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/introduc.pdf>. Acesso em: 11 out. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Guia de orientação - PROEP**: segmento comunitário. Brasília, DF: MEC, [1997?]. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me002306.pdf>. Acesso em: 07 set. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Política e resultados (1995-2002)**: a reforma da educação profissional. Brasília, DF: MEC, 2002. Disponível em: <https://memoria.ifrs.edu.br/documentos/politica-e-resultados-1995-2002-a-reforma-da-educacao-profissional/> Acesso em: 07 set. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria MEC nº 1005, de 10 de setembro de 1997. Implementa o Programa de Reforma Educação Profissional – PROEP. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 10 set. 1997b.

BRASIL. Ministério da Educação. **Relatório das atividades do Programa de Expansão da Educação Profissional - PROEP**. Brasília, DF: MEC, 2000b. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/relativ2000.pdf>. Acesso em: 07 set. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. SEMINÁRIO NACIONAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: concepções, experiências, problemas e propostas, 2003, Brasília, DF. **Anais [...]**. Brasília, DF: MEC-SEMTEC, 2003. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me002266.pdf>. Acesso em: 07 set. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. **Educação Profissional Técnica de Nível Médio Integrada ao Ensino Médio**. Documento Base. Brasília, DF; MEC-SETEC, 2007. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/documento\\_base.pdf](http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/documento_base.pdf). Acesso em: 07 set. 2024.

BRASIL. Portaria Interministerial nº 1.018, de 11 de setembro de 1997. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 11 set. 1997c.

BRASIL. Presidência da República. Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado. Câmara da Reforma do Estado. **Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado**. Brasília, DF, 1995. Disponível em: <http://www.biblioteca.presidencia.gov.br/publicacoes-oficiais/catalogo/fhc/plano-diretor-da-reforma-do-aparelho-do-estado-1995.pdf>. Acesso em: 07 set. 2024.

BULHÕES, M. da G. P. Plano Nacional de Qualificação do Trabalhador - PLANFOR: acertos, limites e desafios vistos do extremo sul. **São Paulo em Perspectiva**, São Paulo, v. 18, n. 4, p. 39-49, out. 2004.

FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. (orgs.) **Ensino médio integrado: concepções e contradições**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

GRABOWSKI, G. **Financiamento da educação profissional no Brasil: contradições e desafios**. 2010. 216 f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2010. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/27074>. Acesso em: 07 set. 2024.

GUDIÑO, P. Programa de Expansão da Educação Profissional - PROEP: uma política de inserção? Um estudo da reforma da Educação Profissional no Estado de São Paulo. **NUANCES: estudos sobre educação**, Presidente Prudente, v. 9, n. 9/10, p. 251-255, 2003. Disponível em: <https://revista.fct.unesp.br/index.php/Nuances/article/view/412>. Acesso em: 07 set. 2024.

JORGE, T. A. S. Plano Nacional de Qualificação do Trabalhador - PLANFOR. In: OLIVEIRA, D. A.; DUARTE, A. M. C.; VIEIRA, L. M. F. **Dicionário: trabalho, profissão e condição docente**. Belo Horizonte: UFMG, 2010. CD-ROM.

LIMA FILHO, D. L. Formação de tecnólogos: lições da experiência, tendências atuais e perspectivas. **Boletim Técnico do Senac**, Rio de Janeiro, v. 25, n. 3, p. 40–53, set./ dez. 1999. Disponível em: <https://www.bts.senac.br/bts/article/view/617>. Acesso em: 19 set. 2024.

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

SOUSA, A. de A.; OLIVEIRA, E. G. de. O PROEP como financiamento externo para educação profissional brasileira: análise na rede federal. In: SOUSA, A. de A.; ARRAIS NETO, E. de A.; OLIVEIRA, E. G. de; ALBUQUERQUE, R. J. de P. (org.). **O mundo do trabalho e a formação crítica**. Fortaleza: Edições UFC, 2012. p. 293-305. Disponível em: <https://repositorio.ufc.br/handle/riufc/44458>. Acesso em: 07 set. 2024.

# **Expansão da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica no governo Lula – primeiro e segundo mandatos (2003-2010)**

Elisângela dos Santos Rosa Carvalho

## **2.1 Introdução**

Este capítulo tem como objetivo descrever a expansão da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT) no Governo Lula, durante o seu primeiro e segundo mandatos (2003-2010) e, especificamente, pretende identificar as políticas públicas e o movimento político que permitiram essa expansão, evidenciar os resultados obtidos com a expansão da RFEPCT e apresentar os desafios e críticas da expansão da RFEPCT.

Nesse sentido, procuramos evidenciar por meio de estudos anteriores, em uma pesquisa bibliográfica nos periódicos da CAPES, artigos publicados nos

últimos 5 anos, em função do grande volume de documentos disponibilizados resultantes de pesquisas, consequentemente a consolidação dos estudos na área, com acesso aberto, sobre como ocorreram o planejamento e execução da expansão da rede, o cenário político que o país atravessava à época, elucidar os resultados, desafios e críticas que teve esse projeto de expansão da RFEPCT, além de apresentar leis, portarias e decretos que compuseram as políticas públicas da expansão da RFEPCT no primeiro e segundo mandatos do presidente Lula (2003-2010).

A democratização do acesso à Educação Profissional e Tecnológica (EPT), a gestão financeira e o papel social da expansão da rede, perfil do egresso dos alunos e qualidade da RFEPCT, políticas públicas, a organização e desafios da expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica são relatadas em publicações de Ferreira e Silva (2019), Haack *et al.* (2023), Souza e Meza (2022), Hora (2013), Santos (2018), Mineiro e Lopes (2020), Daros (2023), Afonso e Gonzalez (2022), Frigotto e Araújo (2018).

Entretanto, abordaremos a expansão da RFEPCT no governo Lula, durante seu primeiro e segundo mandatos explicitando o cenário que levou ao planejamento e implementação dessa expansão, o que ela possibilitou e quais as questões fundamentais a serem vencidas na RFEPCT.

O capítulo apresenta os resultados acerca da temática tratada, uma vez que a RFEPCT em conformidade com Afonso e Gonzalez (2022), vislumbra a superação da divisão social do trabalho e da dualidade

escolar, além do desenvolvimento humano integral do indivíduo e socioeconômico do país, por conseguinte. Portanto, este fato se confirma nos estudos de Daros (2023), que salienta o acesso da RFEPCT aos discentes com baixas condições socioeconômicas, o que permite a oportunidade da igualdade social.

## **2.2 Contexto histórico da expansão da RFEPCT**

Contextualizando o cenário que o presidente Luiz Inácio Lula da Silva encontra ao assumir o governo federal no ano de 2003, salientamos que Fernando Henrique Cardoso (FHC), durante seu mandato (1995- 2002), realizou um movimento contraditório ao fortalecimento da EPT, pois por meio de criação do Sistema Nacional da Educação Tecnológica (SISTEC) e conversão de Escolas Técnicas Federais em Centros Federais de Educação Tecnológica. Esse governo também promoveu grandes progressos em termos de acesso aos diferentes níveis de ensino e da reorganização do sistema educacional promovidos a partir da Lei nº 9.394/96, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Durham, 1999).

No entanto, segundo Ferreira e Silva (2019, p. 5), FHC deixa seu mandato com a educação sob o Decreto nº 2.208/1997 que “orienta e regulamenta os artigos 39, 40, 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996” e desarticula o ensino médio e a educação profissional técnica de nível médio, um retrocesso na política de integração da educação profissional e reestruturação do sistema público de ensino médio

técnico e da educação profissional e tecnológica promovendo a democratização do ensino executado por outros segmentos que não o público.

E, conforme aponta Haack *et al.* (2023, p. 8-9), acontece nesse mesmo momento uma evolução tecnológica no país combinada a “um enorme mercado consumidor”, terceirização e precarização do trabalho, além de flexibilização do trabalhador<sup>4</sup>, “subordinados à lógica da divisão internacional do trabalho”, que segue o ideário capitalista e neoliberal.

Portanto, a política neoliberal adotada pelo governo de FHC, de acordo com Souza e Meza (2022, p. 919), foi regida pelas “privatizações e ausência de investimentos e políticas públicas nas áreas sociais”, o que também afetou a educação “pelo sucateamento das universidades e escolas técnicas da rede federal”, o que desvela o movimento contraditório citado anteriormente, que cria e regulamenta o SISTEC e converte as Escolas Técnicas Federais em Centros Federais de Educação Tecnológica e, posteriormente, desarticula, sucateia e altera suas diretrizes para atender aos interesses políticos e ideários de seu governo.

### **2.2.1 Políticas públicas da expansão da RFEPCT**

Em 2004, um ano após ter assumido a presidência, o governo Lula (articulação do Ministério da

---

4 Antunes (2018) esclarece que a flexibilização do trabalhador se constitui em uma estratégia produtiva do capital aplicada no mundo do trabalho globalizado e digital nas relações de trabalho, com intuito de promover um trabalhador que seja qualificado para desempenhar multitarefas e funções, com maior qualificação profissional e menores garantias, por meio de contratos de prestação de serviços e consequente desproteção do trabalhador.

Educação, do Trabalho e Emprego e de diferentes esferas do governo – municipal, estadual e federal), representantes da sociedade civil e pensadores da educação (pesquisadores, profissionais vinculados a instituições e/ou a atividades ligadas à educação profissional e tecnológica) constroem uma proposta que origina o Decreto nº 5.154, de 23 de julho de 2004, revogando o Decreto nº 2.208/1997 e “reestabelece-se a integração do ensino médio à educação profissional e tecnológica” (Ferreira; Silva, 2019, p, 5). Ramos (2014) afirma que, com o ideário de construção teórico-prática de uma educação tecnológica que prepare cidadãos para a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos, sócio-históricos e culturais da produção moderna.

Começa-se a delinear uma reforma na Educação Profissional, como aponta Hora (2013, p. 117), com “um conjunto de medidas do governo Lula vinculadas ao Programa de Aceleração de Crescimento (PAC)”, constituído pelo Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA), pelo Programa Brasil Alfabetizado e pelo Programa de Expansão da Rede Federal de Educação Profissional.

Assim, segundo Brasil [2018a], se inicia um movimento político para a Criação do Plano de Expansão da Rede Federal de Educação Profissional por meio de sua Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC/MEC) no final de 2005. E, para que fosse possível essa expansão, revoga-se a Lei nº 8.948, de 8 de dezembro de 1994, que

estabelecia a proibição de criação de novas unidades federais de ensino profissional prevista no § 5º do Art. 3º, e se institui a Lei nº 11.195, de 18 de novembro de 2005, pelo governo federal.

Santos (2018, p. 116-117) destaca que o Plano de Expansão da RFEPT foi relançado em 2006 na tentativa de recuperar a imagem política e o prestígio público para a reeleição de Lula em outubro, pois, naquele momento, o Brasil se encontrava alvoroçado pela corrupção de parlamentares do Congresso Nacional pertencentes ao Partido do Movimento Democrático Brasileiro (PMDB), que recebiam pagamento mensal para votar a favor de matérias de interesse do governo, o conhecido “Mensalão”; e pela “greve dos professores das universidades federais reivindicando aumento salarial e melhores condições de trabalho, a qual se estendeu por todo o segundo semestre de 2005”.

Logo após, em 2007, conforme Feres (2015), foi feito um levantamento sobre oferta de EPT no Brasil por meio de dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística/Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios- IBGE/PNAD 2007, como também foi criado o Decreto nº 6.095, de 24 de abril de 2007, que 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 (inicialmente chamados IFETs), no âmbito da Rede Federal de Educação Tecnológica.

A composição dos Institutos Federais (IFs), assim denominados posteriormente, se constitui de 38

institutos, distribuídos em todo o território brasileiro, como descreve Santos (2018, p. 119):

[...] nos 26 estados da Federação e no Distrito Federal, cuja constituição se efetivou através da fusão dos CEFETs, 9 das escolas técnicas federais, incluindo neste grupo aquelas que estavam vinculadas às instituições federais de ensino superior, e das escolas agrotécnicas federais.

Outra ação a se destacar, de acordo com Mineiro e Lopes (2020), é a inserção de seção sobre EPT na LDB (Lei n. 11.741/2008), que altera dispositivos da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 e estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para redimensionar, institucionalizar e integrar as ações da educação profissional científica e tecnológica, da educação de jovens e adultos, integrando todos os níveis da educação, da educação básica à pós-graduação *stricto sensu* e caracterizando a formação de jovens e adultos qualificados para o mundo do trabalho, aptos a inovar em produtos, serviços e processos, além de permitir ações como ensino, pesquisa e extensão e estimular, apoiar e promover processos educativos na comunidade local e regional para o desenvolvimento socioeconômico; enfim uma educação humana integral e emancipatória.

Ramos (2014) salienta que ocorre uma valorização da Educação Profissional e Tecnológica nesse governo com a perspectiva de progresso para uma educação humana integral, com construção teórico-prática a partir do trabalho como princípio educativo para o desenvolvimento nacional.

A criação do Catálogo Nacional dos Cursos Superiores de Tecnologia pela Portaria nº 10, de 28 de julho de 2006 e do Catálogo Nacional de Cursos Técnicos pela Portaria MEC 870/2008 também é idealizada para a expansão da RFEPT como instrumentos que oferecem informações e normatizações da oferta de cursos superiores de tecnologia e cursos técnicos de nível médio, auxiliando as instituições no planejamento dos cursos e como forma de esclarecer dúvidas sobre os cursos ofertados à população (Brasil, [2018b]).

Assim, foi criada a Lei nº 11.892/2008 que instituiu a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPT) que possibilitou sua expansão e se tornou um marco histórico da “ampliação, interiorização e diversificação da educação profissional e tecnológica no país” (Brasil, [2018c]). Essa expansão da RFEPT em conformidade com Haack *et al.* (2023), foi planejada para implementação em três fases, sendo duas delas implementadas dentro dos mandatos do presidente Lula (2003 – 2010), descritas no Quadro 1.

Quadro 1 - Plano de Expansão da RFEPT e suas características gerais e desdobramentos

<b>Plano de Expansão da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica</b>	<b>Características Gerais e Desdobramentos</b>
Fase I – 2005 a 2007	Prioridade por instalação de escolas em unidades da federação ainda desprovidas dessas instituições, como Acre, Amapá, Mato Grosso do Sul e Distrito federal, bem como a implementação de instituições federais de educação profissional nas periferias de grandes centros urbanos e em municípios mais afastados das capitais.

	Criação de 5 escolas técnicas e de 4 escolas agrotécnicas, ambas federais, além da implantação de 33 novas unidades de ensino descentralizadas, contemplando 23 unidades da federação com ao menos uma instituição federal de educação tecnológica.
Fase II – 2007 a 2010	Estabelecimento como meta a criação, em quatro anos, de novas 150 instituições federais de educação tecnológica, distribuídas em 26 estados e no Distrito Federal, contemplando 150 municípios distintos, escolhidos pelo próprio MEC e, também, por meio de manifestação de interesse das prefeituras municipais.
Fase III – a partir de 2011	Projeto de criação de 208 novas unidades até 2014, permanecendo a premissa de superação das desigualdades regionais e viabilização das condições para acesso a cursos de formação profissional e tecnológica como ferramenta para melhorar a vida da população.

Fonte: Haack *et al.* (2023, p. 9-10).

Ademais, ressaltamos que o Plano de Expansão da RFEPCT, como explicita Brasil [2018a] e Santos (2018), contou com o investimento de R\$99,5 milhões para edificação (ou adaptação de estruturas já existentes) e equipagem das novas unidades de ensino, além dos recursos doados pelos municípios como imóvel, equipamentos para constituição de laboratórios de ciências (Biologia, Física, Química e Matemática), implementos agrícolas (tratores, semeadeiras, colheitadeiras), veículos de passeio ou de transporte coletivo, acervo bibliográfico, matrizes de sementes (bovinos, suínos, caprinos), equipamentos e mobiliários para atividades didático-pedagógicas.

Destacamos ainda, que a fase III desse plano de expansão acontece no governo posterior, da presidenta Dilma Rousseff, finalizando assim a expansão da RFEPCT.

### **2.2.2 Resultados das Políticas públicas da expansão da RFEPCT**

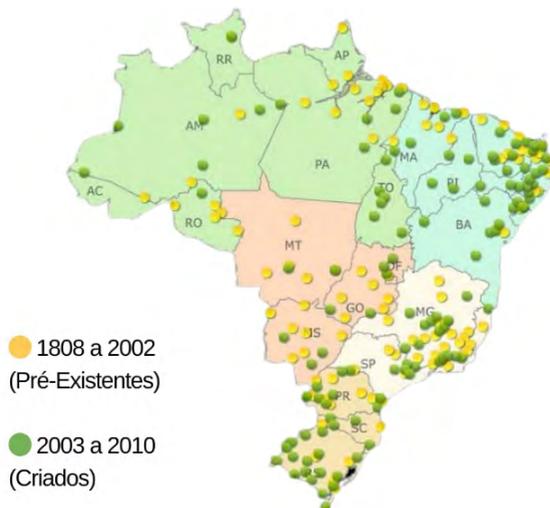
Como resultado de todas as ações do Governo Lula, Haack *et al.* (2023), Santos (2018) e Brasil (2011), afirmam que houve uma expansão das instituições federais de ensino profissional e tecnológico. Em 2006, contávamos com 140 *campi* de ensino e até o ano de 2010, no final do seu segundo mandato, computávamos 354 *campi*, sendo construídas 64 unidades na primeira fase (2005-2007) e 150 unidades na segunda fase (2007-2010).

Souza e Meza (2022) apontam que o plano de expansão da RFEPCT favoreceu as regiões mais carentes do país, como a região Norte e Nordeste, que contêm cidades-polos com maior concentração de famílias com renda *per capita* menor que um salário mínimo mensal e não possuíam *campus* do IF.

De acordo com Brasil [2018d] e Daros (2023, p. 7), as ações do governo com “escolhas técnicas e políticas contribuíram para que os IFs se fizessem presentes em todo o território nacional, até mesmo em localidades onde não havia instituições federais” e o objetivo do governo Lula de ampliar a presença da RFEPCT em todo o Brasil foi alcançado, por ter distribuído unidades de ensino nos 26 estados brasileiros

e Distrito Federal, permitindo assim a democratização do acesso à EPT, conforme apresentado na figura 2.

Figura 2 - Expansão Geográfica da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica



Fonte: Brasil (2011).

Outro resultado da ampliação da rede foi a criação e implantação do Sistema Nacional de Informações da Educação Profissional e Tecnológica (SISTEC) pelo MEC, por intermédio da SETEC/MEC, sob o Parecer CNE/CEB 14/2009. Por meio dele, as instituições de ensino ofertantes de educação profissional e tecnológica puderam inserir informações sobre os cursos técnicos de nível médio e os cursos de qualificação profissional, incluindo matrícula, frequência, concluintes, entre outros dados (Brasil, [2018e]).

A política de assistência estudantil também é resultado do aumento do número de cursos superiores da rede federal e com a preocupação da permanência dos discentes ocupando sua vaga até o final dos cursos. De acordo com Brasil (2010a), foi implementado o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) sob o Decreto nº 7.234 de 19 de julho de 2010 e teve “como finalidade ampliar as condições de permanência dos jovens na educação superior pública federal”, evitando assim a evasão dos alunos e o aumento dos índices nesse quesito no país.

Nesse contexto, a oferta de ensino público e de qualidade aos filhos dos trabalhadores se torna viável. Com a assistência estudantil, esses discentes conseguem permanecer e concluir os cursos, reduzindo as taxas de evasão causadas pela necessidade de trabalhar para auxiliar a família financeiramente.

O desenvolvimento econômico e a industrialização regional e local a partir do início das atividades dos IFs também foram observados e descritos em estudos (Hora, 2013; Souza; Meza, 2022), uma vez que está dentre os objetivos de cunho social dos institutos divulgar conhecimento e tecnologia para os arranjos produtivos, por meio dos resultados alcançados nas pesquisas realizadas pelos alunos durante a trajetória formativa.

### **2.2.3 Desafios e críticas às políticas públicas implementadas para expansão da RFEPCT**

Haack *et al.* (2023) e Hora (2013) alertam para o fato de a educação ter sido pautada nos interesses

mercadológicos da elite assim como nos interesses políticos e econômicos desse grupo e não para as demandas sociais das populações e que continua a contribuir para a divisão social do trabalho e da educação, com educação e oportunidade de formação intelectual para a elite, educação tecnicista e trabalho manual para o trabalhador e seus filhos.

Mineiro e Lopes (2020, p. 291 - 295) destacam que a expansão da RFEPCT foi idealizada com o intuito de aumentar a oferta da EPT por meio dos programas Brasil Profissionalizado e do Sistema Escola Técnica Aberta do Brasil (E-Tec Brasil), com a perspectiva de um novo modelo de atuação, baseado nos princípios da politecnia, a saber, “um processo educativo e investigativo que contribua consideravelmente para a melhoria da qualidade da educação no país” para romper com o modelo tecnicista outrora adotado.

Afonso e Gonzalez (2022, p.20) salientam que há possibilidade de:

[...] desenvolvimento de uma formação integral, que associe teoria e prática, formação intelectual e manual, tendo o trabalho como princípio educativo em oposição a uma formação tecnicista e imediatista para atendimento às exigências do mercado de trabalho. Com a formação integral estimulando a pesquisa científica, inovação tecnológica, promoção da cultura e ações para a melhoria da vivência social, como Gramsci acreditava.

E essa visão gramsciana se concretiza com docentes qualificados para práticas pedagógicas mais adequadas ao projeto de ensino integrado da

EPT, que aborda os fenômenos físicos, sociais, epistemológicos da natureza e a dialética destes para a compreensão do mundo social em que se inserem, para desvelar aos alunos o intuito da educação propedêutica do ensino médio se desarticula da EPT, que seria a alienação, a docilização dos trabalhadores e a manutenção da classe hegemônica no poder (Ramos, 2014; Frigotto; Araújo, 2018).

Outro desafio da expansão da rede apoia-se no estímulo à participação da sociedade civil na construção da educação do país, promovendo a interação das comunidades locais com o poder público na construção de políticas públicas, com capacidade para romper com a divisão social do trabalho e da educação, visto que, como política pública, a expansão da RFEPCT, segundo a Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica, estabelece o:

[...] compromisso de pensar o todo como aspecto que funda a igualdade na diversidade (social, econômica, geográfica e cultural) e ainda estar articulada a outras políticas (de trabalho e renda, de desenvolvimento setorial, ambiental, social e mesmo educacional, dentre outras) (Brasil, 2010a, p.19).

Para comprovar a eficácia dos IFs enquanto política pública de inclusão pela educação, Daros (2023) pesquisou as condições socioeconômicas dos discentes de IFs. Os dados auxiliaram a elucidar se os alunos que compunham o público dos institutos eram realmente aqueles de uma faixa menos favorecida economicamente, conforme a Tabela 1.

Tabela 1 – Distribuição percentual de estudantes matriculados na RFEPCT por faixas de salário mínimo (SM) *per capita* (2009-2017)

Anos	0,0-0,5 SM (em %)	0,5-1,0 SM (em %)	1,0-1,5 SM (em %)	1,5-2,5 SM (em %)	2,5-3,0 SM (em %)	3,0 ou mais SM (em %)
2009	24,8	19,7	18,9	15,5	10,3	10,9
2010	17,5	22,2	18,7	18,3	11,4	11,8
2011	25,0	22,2	18,5	13,3	7,3	14,0
2012	24,7	27,2	17,2	13,0	7,4	8,7
2013	23,3	29,2	17,8	15,5	5,2	9,0
2014	27,7	25,7	18,1	13,8	6,4	8,4
2015	31,2	26,6	18,1	12,0	5,3	6,7
2016	34,4	25,2	16,7	11,9	4,5	7,4
2017	27,9	26,5	20,2	12,6	5,7	7,1

Fonte: Daros (2023, p. 11).

Conforme Daros (2023, p. 11) foi comprovado que a maioria dos alunos matriculados eram provenientes “de famílias de baixo rendimento *per capita*, nos 3 primeiros anos dos IFs”, pois possuíam renda entre 0 a 0,5 SM, o que atende aos propósitos do governo Lula até o seu segundo mandato. Porém, esse cenário se modifica a partir do terceiro ano dos institutos, pois a renda *per capita* das famílias aumenta para até 1,5 SM, compondo assim outro desafio da expansão da rede: a oferta de ensino público de qualidade à classe trabalhadora, economicamente desfavorecida.

Portanto, apesar de termos grandes avanços com a expansão da RFEPCT, alguns desafios e críticas necessitam de maior atenção e esforços, pois ainda temos muito a conquistar.

## 2.3 Considerações finais

A ampliação da RFEPCT confirma a finalidade de sua criação para a melhoria da distribuição de educação e renda em todo o território nacional, além de configurar o início das mudanças de implementação da formação humana integral na educação profissional.

Constatamos que, nesse governo, em comparação aos demais, houve uma reestruturação da legislação que trata da EPT, que possibilitou a expansão na oferta de cursos de educação profissional e tecnológica, porém sem as diretrizes específicas de que tratam desses cursos.

Outrossim, com o advento dessa nova legislação que trata da EPT, buscou-se conscientizar a classe não dominante a defender e colaborar para reformulação das diretrizes educacionais na busca por uma educação que ofereça condições de superar a divisão social do trabalho e da dualidade escolar, como um dos pontos necessários para superar as desigualdades sociais.

## Referências

AFONSO, A. M. M.; GONZALEZ, W. R. C. Rede federal de educação profissional, científica e tecnológica no Brasil: reflexões sobre a sua criação à luz das propostas educacionais de Antonio Gramsci. **Revista Contexto & Educação**, Ijuí, v. 37, n. 119, p. 1-21, set./dez. 2022. Disponível em: <https://www.revistas.unijui.edu.br/index.php/contextoeducacao/article/view/13181>. Acesso em: 01 ago. 2024.

ANTUNES, R. **O privilégio da servidão**: o novo proletariado de serviços na era digital. São Paulo: Boitempo, 2018.

BRASIL. Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010. Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, p. 5, 20 jul. 2010a.

BRASIL. Ministério da Educação. **Expansão da educação superior e profissional e tecnológica**: mais formação e oportunidades para os brasileiros. Brasília, DF: MEC, 2011. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/expansao/images/APRESENTACAO\\_EXPANSAO\\_EDUCACAO\\_SUPERIOR14.pdf](http://portal.mec.gov.br/expansao/images/APRESENTACAO_EXPANSAO_EDUCACAO_SUPERIOR14.pdf). Acesso em: 01 ago. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Plano de Expansão da Rede Federal de Educação Tecnológica: fase II.** Brasília, DF: MEC, [2018d]. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=96271-2-chamada-publica-plano-expansao-rede-federal-fase-ii&category\\_slug=setembro-2018-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=96271-2-chamada-publica-plano-expansao-rede-federal-fase-ii&category_slug=setembro-2018-pdf&Itemid=30192). Acesso em: 01 ago. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portarias federais da Educação Profissional e Tecnológica – década de 2000.** Brasília, DF: MEC, [2018b]. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=67931>. Acesso em: 01 ago. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica.** Brasília, DF: MEC, [2018c]. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/rede-federal-inicial/> Acesso em: 01 ago. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. **Expansão da Rede Federal.** Brasília, DF: MEC-SETEC, [2018a]. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec-programas-e-acoes/expansao-da-rede-federal>. Acesso em: 01 ago. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. **Um novo modelo em Educação Profissional e Tecnológica**: concepção e diretrizes. Brasília, DF: MEC-SETEC, 2010b. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=-com\\_docman&view=download&alias=6691-if-concepcaoediretrizes&category\\_slug=setembro-2010-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=-com_docman&view=download&alias=6691-if-concepcaoediretrizes&category_slug=setembro-2010-pdf&Itemid=30192). Acesso em: 01 ago. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Sistema Nacional de Informações da Educação Profissional e Tecnológica -SISTEC**. Brasília, DF: MEC, [2018e]. Disponível em: <https://portal.mec.gov.br/sistec-inicial/>. Acesso em: 01 ago. 2024.

DAROS, M. A. Expansão para quem? Institutos Federais e acesso à educação em perspectiva. **Serviço Social & Sociedade**, São Paulo, v. 146, n. 3, p.1-21, 2023. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/sssoc/a/W35bVdfhpxBcmtnQ4M3vBrB/?lang=pt>. Acesso em: 13 ago. 2024.

DURHAM, E. R. A educação no governo de Fernando Henrique Cardoso. **Tempo Social**, São Paulo, v. 11, n. 2, p. 231-254, out., 1999. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ts/a/ZMsMLFSMHXhsSnR483KsRkj/>. Acesso em: 13 ago. 2024.

FERES, M. M. **Políticas públicas para Educação Profissional e Tecnológica (EPT) no Brasil**. São Paulo, 2015. 19 slides. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=22151-apresentacao-mec-setec-estadao-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=22151-apresentacao-mec-setec-estadao-pdf&Itemid=30192). Acesso em: 01 ago. 2024

FERREIRA, V. A.; SILVA, C. M. C. de S. e. Políticas públicas de educação profissional e tecnológica de nível médio: apontamentos sobre a Rede Federal de Educação Profissional. **Revista Educativa**, Goiânia, v. 22, n. 1, p.1-19, 2019. Disponível em: <https://seer.pucgoias.edu.br/index.php/educativa/article/view/7073>. Acesso em: 1 ago. 2024.

FRIGOTTO, G.; ARAUJO, R. M. de L. Práticas pedagógicas e ensino integrado. In: FRIGOTTO, G (org.). **Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia: relação com o ensino médio integrado e o projeto societário de desenvolvimento**. Rio de Janeiro: LPP/UERJ, 2018. cap. 11, p. 249-266. *E-book*. Disponível em: [https://proen.ifes.edu.br/images/stories/Institutos\\_Federais\\_de\\_Educacao\\_Ciencia\\_e\\_Tecnologia\\_-\\_Relacao\\_com\\_o\\_Ensino\\_Medio\\_Integrado\\_e\\_o\\_Projeto\\_Societario\\_de\\_Developolvimento.pdf](https://proen.ifes.edu.br/images/stories/Institutos_Federais_de_Educacao_Ciencia_e_Tecnologia_-_Relacao_com_o_Ensino_Medio_Integrado_e_o_Projeto_Societario_de_Developolvimento.pdf). Acesso em: 02 set. 2024.

HAACK, D. M. P.; FERREIRA, K. R. M.; GONÇALVES, L. B.; AZEREDO, M. F. Educação tecnicista e desigualdade social: a influência mercadológica no processo de expansão da rede federal de educação no Brasil. **Contradição**- Revista Interdisciplinar de Ciências Humanas e Sociais, Paranavaí, v. 4, n. 2, p. 1-15, jul./dez. 2023. Disponível em: <https://revista.unifatecie.edu.br/index.php/revcontrad/article/view/106/147>. Acesso em: 02 set. 2024.

HORA, L. C. A. da. A expansão da educação profissional no Maranhão nos trilhos do capital. **Org & Demo**, Marília, v. 14, n. 2, p. 103-126, jul./dez., 2013. Disponível em: <https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/orgdemo/article/view/3426>. Acesso em: 02 set. 2024.

MINEIRO, E. C. G. M.; LOPES, F. A. M. Processo histórico da educação profissional e tecnológica no Brasil: das origens da educação profissional à criação dos Institutos Federais. **Revista Labor**, Fortaleza, v. 2, n. 24, p. 279–302, 2020. Disponível em: <http://www.periodicos.ufc.br/labor/article/view/60233>. Acesso em: 01 ago. 2024.

RAMOS, M. N. **História e política da educação profissional**. Curitiba: IFPR, 2014. *E-book*. (Coleção Formação pedagógica, v. 5). Disponível em: <https://ifpr.edu.br/curitiba/wp-content/uploads/sites/11/2016/05/Historia-e-politica-da-educacao-profissional.pdf>. Acesso em: 01 ago. 2024.

SANTOS, J. A. dos. Política de expansão da RFEPCT: quais as perspectivas para a nova territorialidade e institucionalidade? *In*: FRIGOTTO, G. (org.).

**Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia:** relação com o ensino médio integrado e o projeto societário de desenvolvimento. Rio de Janeiro: LPP/UERJ, 2018. cap. 5, p. 113-124. *E-book*: Disponível em: [https://proen.ifes.edu.br/images/stories/Institutos\\_Federais\\_de\\_Educacao\\_Ciencia\\_e\\_Tecnologia\\_Relacao\\_com\\_o\\_Ensino\\_Medio\\_Integrado\\_e\\_o\\_Projeto\\_Societario\\_de\\_Developmento.pdf](https://proen.ifes.edu.br/images/stories/Institutos_Federais_de_Educacao_Ciencia_e_Tecnologia_Relacao_com_o_Ensino_Medio_Integrado_e_o_Projeto_Societario_de_Developmento.pdf). Acesso em: 02 set. 2024.

SOUZA, R. E de.; MEZA, M. L. F. G. de. As dimensões dos arranjos institucionais na política de expansão da rede federal de educação profissional científica e tecnológica. **Revista Brasileira de Planejamento e Desenvolvimento**, Curitiba, v. 11, n. 4, p. 892-927, dez. 2022. Disponível em: <https://periodicos.utfpr.edu.br/rbpd/article/view/14851/9198>. Acesso em: 02 set. 2024.

## CAPÍTULO 3

# **A Ponte Inacabada: Ascensão, Turbulências e o Colapso do Governo Dilma Rousseff**

Juliana Augusta de Castro Vieira

### **3.1 Introdução**

O governo de Dilma Rousseff, que se estendeu de 2011 a 2016, foi marcado por profundas transformações e turbulências políticas. Eleito com o desafio de dar continuidade ao projeto de inclusão social iniciado por Lula, o governo Dilma buscou consolidar políticas públicas ambiciosas, como o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC), voltado para a democratização do acesso à educação técnica e profissional. No entanto, crises políticas e econômicas culminaram em seu impeachment, encerrando prematuramente um ciclo de governo que pretendia estabelecer novos pilares para o desenvolvimento do país. Neste contexto, Pinto (2022) analisa os desafios enfrentados por Dilma Rousseff como a primeira mulher presidenta do Brasil, destacando as complexidades de seu mandato e o impacto das questões de gênero na política brasileira.

O governo de Dilma Rousseff, pode ser comparado à construção de uma grande ponte, ambiciosa e cheia de desafios, mas que, devido às forças contrárias e problemas estruturais, acabou colapsando antes de atingir seu destino final.

Este capítulo fará uma abordagem do Governo Dilma em paralelo às políticas públicas voltadas para educação, apresentando o ciclo do governo Dilma Rousseff, passando da ascensão e sucesso inicial ao declínio com a crise econômica e política que culminou em seu impeachment, a trajetória do PRONATEC que foi fortemente impactado pelo contexto político e fiscal, refletindo como a mudança de governo e as crises afetaram profundamente a continuidade e sustentabilidade de políticas públicas voltadas à inclusão social e à educação profissional.

### **3.2 Ascensão: A fundação da ponte**

Dilma Rousseff foi a primeira mulher a ocupar o cargo de 36ª presidência do Brasil, obtendo 56,5% dos votos, contra o candidato José Serra (PSDB). A “Presidenta” – nomenclatura aceita em nossa gramática brasileira, foi eleita em 2010 com a promessa de dar continuidade ao projeto iniciado por seu antecessor, Luiz Inácio Lula da Silva. Lula havia construído as bases de um governo popular, focado na inclusão social e no crescimento econômico, algo que pode ser comparado à fundação sólida de uma ponte que liga o país ao desenvolvimento social e econômico. “O

que mais quero oferecer ao meu país é a luta renovada por justiça social, educação de qualidade, igualdade de oportunidades, estabilidade econômica e política e compromisso com a ética”, afirmou a presidenta” (Brasil, 2011a). Dilma simbolizava a gestora técnica que seria responsável por erguer essa ponte de continuidade e avanço. Antes de sua eleição, foi Ministra de Minas e Energia e chefe da Casa Civil no governo Lula, posições nas quais ela se destacou pela gestão de grandes projetos de infraestrutura, como o Programa de Aceleração do Crescimento (PAC).

Nos primeiros anos de seu mandato, **seu lema era: Educação – “Prioridade das prioridades”**. Para Dilma, a educação teve, pelo menos, dois momentos históricos nos quatro anos de governo. O primeiro foi, por iniciativa da presidenta, com forte apoio da população, a destinação dos recursos do Pré-sal para o setor. A expectativa era que os recursos ultrapassassem 1 trilhão de reais. Dilma também sancionou o Plano Nacional de Educação, com investimento previsto de 10% do Produto Interno Bruto. A presidenta implementou programas importantes, como o **Plano Brasil Sem Miséria** e o **PRONATEC**, ampliando o acesso à educação técnica e profissional e buscando melhorar as condições de vida da população mais vulnerável. Esses programas representavam os primeiros pilares dessa ponte que visavam proporcionar ao Brasil uma travessia segura rumo a um futuro de maior igualdade social.

### **3.3 Um dos Pilares dessa ponte: O PRONATEC e os Avanços na Educação Profissionalizante**

Diante da necessidade de preparar a força de trabalho para um mercado cada vez mais exigente, demandado pela crescente intensificação do uso de tecnologias digitais e a consequente necessidade de ampliação da escolaridade da classe trabalhadora, o governo Dilma em meados de 2011, sancionou a Lei 12.513, de 26 de outubro, instituindo o PRONATEC. O programa surge como uma das iniciativas mais relevantes do governo Dilma Rousseff na área da educação.

A criação do PRONATEC refletia a preocupação com a qualificação profissional de trabalhadores mediante a oferta de mais de 2,4 milhões de vagas para cursos técnicos voltados para os estudantes do Ensino Médio, com duração de, pelo menos, um ano (Brasil, 2011b). A ideia era conectar a educação ao mundo do trabalho, promovendo a inclusão social e melhorando as perspectivas de empregabilidade da população. Os cursos oferecidos eram voltados para áreas estratégicas da economia, como construção civil, serviços, tecnologia da informação, saúde e educação, atendendo a uma demanda crescente por profissionais qualificados. Além disso, o programa buscava combater o elevado índice de desemprego entre jovens e adultos sem qualificação profissional. Durante o governo Dilma, o PRONATEC alcançou o número de 9.503.63 brasileiros, montante cumulativo

de 2011 a 2016, conforme dados fornecidos pelo Painel de Controle do MEC (Figura 1), expandindo significativamente a oferta de cursos técnicos em áreas estratégicas para o desenvolvimento econômico do país. Inclusive, o programa por sua capacidade de integrar educação e trabalho, gerou um vínculo entre a formação profissional e as demandas do mercado, sendo composto por diversas iniciativas, incluindo:

1. **Bolsa-Formação:** Cursos gratuitos de educação profissional e tecnológica para estudantes de baixa renda, tanto na modalidade de ensino técnico de nível médio quanto na formação inicial e continuada de trabalhadores.
2. **Expansão da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica:** Ampliou a criação de Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs), oferecendo novos cursos e expandindo a infraestrutura.
3. **Parcerias com o Sistema S:** Instituições como o SENAI, SENAC, SENAR e SENAT foram grandes colaboradoras, oferecendo cursos de qualificação profissional.
4. **Crédito Estudantil e Financiamento:** Inclusão de linhas de crédito e financiamento para estudantes que optam pelo ensino técnico e profissional.

Figura 1: Site Painel de Controle Mec

Tabela do Indicador

Totalizar as matrículas das cinco iniciativas do Pronatec, detalhadas por rede ofertante e iniciativa.  
Obs: Este indicador é o responsável por totalizar as matrículas do Pronatec no Cockpit - Módulo Planejamento e Monitoramento Estratégico.

Ano	Acordo de Gratuidade Sistema S		Bolsa Formação		Brasil Profissionalizado		e-Tec		Expansão da Rede Federal	
	Município(s)*	Matrícula(s)	Município(s)*	Matrícula(s)	Município(s)*	Matrícula(s)	Município(s)*	Matrícula(s)	Município(s)*	Matrícula(s)
2011	635	494.928	173	23.180	377	83.370	63	37.089	374	138.370
2012	716	620.960	1.871	677.830	434	90.634	146	73.425	386	146.351
2013	763	703.458	3.175	1.660.261	429	93.799	158	115.166	397	133.550
2014	846	775.548	3.998	1.921.115	398	94.690	171	66.150	469	131.381
2015	847	534.454	2.768	297.282	340	81.500	225	100.614	507	138.008
2016	27	123.419	30	2.183	248	42.518	30	9.058	473	92.772
Total Geral	1.296	3.252.767	4.524	4.581.851	513	486.511	305	401.502	537	780.432

\* No cálculo dos totais foram considerada(o)s apenas Município(s) distinta(o)s.

Fonte: [painel.mec.gov.br/painel.php?modulo=principal/detalhamentoIndicador&acao=A&detalhes=pais&indid=2577](http://painel.mec.gov.br/painel.php?modulo=principal/detalhamentoIndicador&acao=A&detalhes=pais&indid=2577)

### 3.3.1 Impactos e Resultados

Nos primeiros anos do PRONATEC, houve um grande aumento no número de matrículas no ensino técnico e profissionalizante. Entre 2011 e 2014, mais de **8 milhões de vagas** foram oferecidas em cursos de qualificação. O programa beneficiou principalmente:

- Jovens do ensino médio.
- Trabalhadores de baixa renda.
- Beneficiários do programa Bolsa Família.

De acordo com dados do governo:

- Entre **2011 e 2015**, foram mais de 9 milhões de matrículas.
- Em 2014, o PRONATEC ofereceu **mais de 2,5 milhões de vagas**, com parcerias que envolveram mais de 4 mil municípios.

### 3.3.2 Estatísticas e Financiamento

O orçamento do PRONATEC foi inicialmente robusto, refletindo a prioridade dada pelo governo Dilma Rousseff à educação e à formação profissional:

- Entre 2011 e 2014, foram investidos aproximadamente **R\$ 14 bilhões** no programa.
- Em 2014, o orçamento do PRONATEC foi de **R\$ 7 bilhões**, refletindo a expansão das vagas e a parceria com o Sistema S e instituições federais.

Contudo, após 2015, com o agravamento da crise econômica, o financiamento do programa foi reduzido. Entre 2015 e 2016, a quantidade de recursos destinados ao PRONATEC diminuiu, o que impactou diretamente a quantidade de vagas e cursos oferecidos.

A crise econômica e o processo de impeachment de Dilma Rousseff, em 2016, contribuíram para a desaceleração do PRONATEC. A retração econômica afetou o orçamento do governo e o programa passou a ser alvo de cortes. Apesar disso, o PRONATEC continua existindo, embora em escala reduzida em relação aos seus primeiros anos.

De acordo com estudos, o PRONATEC teve um impacto positivo no mercado de trabalho ao aumentar a qualificação de jovens e trabalhadores. O foco em áreas com alta demanda por mão de obra qualificada contribuiu para a inserção dos beneficiados no mercado de trabalho. Entretanto, os cortes orçamentários e a crise econômica limitaram o impacto de longo prazo.

### **3.4 O caminho turbulento: ventos contrários e tensões políticas**

Logo no início, o mandato de Dilma, em 2012, foi marcado por uma postura centralizadora, com crise em relação ao PMDB, após a demissão ministros do partido, fato que recebeu o nome de Faxina Ética e terminou com o escândalo da Petrobras. Dilma viu sete ministros caírem, seis deles por acusações de corrupção. Em dezembro de 2010, o recém-indicado ministro do Turismo, Pedro Novais, foi o primeiro integrante do governo a ser acusado, antes mesmo da posse. Denunciado por irregularidades cometidas quando era deputado, acabou deixando a pasta em setembro de 2011.

O primeiro ministro a sair, no entanto, foi Antonio Palocci, que deixou a Casa Civil em 8 de junho do mesmo ano, um dia após as acusações contra ele terem sido arquivadas pelo procurador-geral da república, Roberto Gurgel. Palocci era suspeito de enriquecimento ilícito, porque teria multiplicado seu patrimônio em 20 vezes nos quatro anos anteriores. A senadora Gleisi Hoffmann (PT-PR) assumiu a pasta. Os ministros Alfredo Nascimento (Transportes), Nelson Jobim (Defesa), Wagner Rossi (Agricultura), Orlando Silva (Esportes) e Carlos Lupi (Trabalho) completam a lista de baixas.

A forma como Dilma lidou com esses episódios fez com que grande parte da população passasse a vê-la como a grande responsável pela “Faxina Ética”

contra a corrupção. Isso refletiu na aprovação de 59% da população, o maior índice para o primeiro mandato de um presidente desde a redemocratização, de acordo com a BBC News Brasil.

No entanto, a partir de 2013, o governo Dilma começou a enfrentar fortes turbulências. As manifestações de junho daquele ano, inicialmente desencadeadas pelo aumento nas tarifas de transporte público, logo se expandiram para uma série de críticas mais amplas ao governo, à classe política e à corrupção. *O movimento chamado de As Jornadas de Junho* constitui-se em uma série de mobilizações de massa ocorridas simultaneamente em mais de 500 cidades do Brasil, considerado a primeira insurreição ou levante popular de proporções realmente nacionais no país, tendo acontecido em todas as cinco regiões. Como pauta o movimento apresentava: o aumento nas tarifas de ônibus, oposição à corrupção, oposição à violência policial, oposição aos gastos públicos na corrupção da construção da infraestrutura para a Copa das Confederações, a Copa do Mundo em 2014 e as Olimpíadas em 2016. Como protestos as infraestruturas das hospedagens para a copa, a população exigia programas e infraestruturas com padrão "FIFA." Esses ventos contrários podem ser vistos como as primeiras rachaduras na estrutura da ponte, testando a sua capacidade de resistir à pressão popular, conforme a figura 2.

Figura 2- Protestos



Fonte <https://midiainformal.files.wordpress.com/>

Em 2014, Dilma foi reeleita em uma disputa extremamente polarizada, o que simbolizou um alargamento da fissura política no país. No segundo mandato de Dilma Rousseff (2015-2016), o lema escolhido foi **"Brasil, Pátria Educadora"** indicando que a educação poderia ser a prioridade do governo, como demonstrado na "Lei nº 13.249, de 13 de janeiro de 2016", que instituiu o Plano Plurianual da União do período de 2016 a 2019, que definiu como a primeira prioridade da administração pública, no período supracitado, atingir as metas do Plano Nacional da Educação (Brasil, 2016).

Apesar de sair vitoriosa, seu segundo mandato começou com uma economia em crise, fruto de uma série de fatores, incluindo a queda no preço das commodities e o esgotamento do modelo econômico anterior. Além disso, o escândalo da operação Lava Jato se intensificou, atingindo figuras centrais do governo e corroendo ainda mais a confiança pública.

Nesse ponto, a construção da ponte começou a enfrentar sérios problemas estruturais. A crise econômica e a instabilidade política eram como ventos e tempestades constantes, abalando a base que sustentava o projeto de desenvolvimento. O governo de Dilma pode ser visto como uma tentativa de construir uma transição para um Brasil mais justo e inclusivo, mas a construção enfrentou resistências políticas e econômicas que acabaram por interrompê-la, impedindo sua conclusão.

### **3.5 O colapso: o impeachment e o desmoronamento da ponte**

O processo de impeachment de Dilma Rousseff, em 2016, representou o desfecho do colapso político que já vinha se desenhando. Em 2015, Eduardo Cunha, então presidente da Câmara dos Deputados e deputado federal pelo Rio de Janeiro, aceitou o pedido de impeachment com base na acusação de que Dilma havia cometido crime de responsabilidade ao utilizar as chamadas “pedaladas fiscais” — manobras contábeis para mascarar o déficit público. Esse argumento foi usado para afastá-la do cargo, sob a justificativa de que ela havia violado a Lei de Responsabilidade Fiscal. No entanto, muitos especialistas e apoiadores da presidenta consideraram o impeachment um golpe institucional, argumentando que as práticas fiscais adotadas por Dilma eram comuns em governos anteriores e não configuravam crime de responsabilidade.

Antes das eleições, as jornadas de julho de 2013 foram manipuladas midiaticamente

pela pauta da Direita, dando um componente massivo à desestabilização do governo Dilma, predominantemente das camadas médias organizadas em movimentos sociais de direita financiados pelo partido da oposição com ampla cobertura da mídia hegemônica. (Alves, 2016, p. 16).

Nesse sentido, o *impeachment* foi como o desmontamento de uma ponte antes mesmo de ser concluída. Embora a estrutura já enfrentasse sérios problemas econômicos e políticos, o afastamento de Dilma foi impulsionado por uma combinação de fatores que iam além de questões técnicas e legais. Havia, também, uma articulação política intensa no Congresso Nacional, liderada por setores que buscavam interromper o projeto político do PT, assim como uma forte pressão da opinião pública alimentada pela mídia e pelas investigações das operações Lava Jato.

O golpe, como muitos o definem, foi o momento em que a construção da ponte se desfez, deixando o país em um estado de travessia interrompida. O governo que sucedeu Dilma, liderado por seu vice-presidente Michel Temer, tentou concluir essa travessia de outra forma, com um projeto político e econômico radicalmente diferente, focado em reformas austeras e em políticas menos inclusivas.

O impeachment de Dilma Rousseff, em agosto de 2016, somado ao colapso econômico e político que o antecedeu, teve impactos profundos na Educação Profissional, especialmente no Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC). Durante o governo Dilma, o PRONATEC emergiu como um dos principais programas de formação

profissional, oferecendo milhões de vagas em cursos técnicos e de qualificação. No entanto, a crise econômica e a instabilidade política que marcaram os últimos anos de seu governo levaram a uma redução drástica dos investimentos no programa, resultando em uma série de consequências negativas que se intensificaram após o impeachment.

Um dos primeiros efeitos foi a queda expressiva no número de vagas oferecidas, afetando diretamente jovens e trabalhadores que dependiam do programa para se qualificar e ingressar no mercado de trabalho. A redução de vagas foi acompanhada pelo cancelamento ou suspensão de muitos cursos, especialmente aqueles ofertados por meio de parcerias com o Sistema S (SENAI, SENAC, SENAR, SENAT). Essa descontinuidade prejudicou não apenas os estudantes, mas também as instituições parceiras, que dependiam dos recursos do programa para manter suas atividades. A falta de investimentos e a incerteza política geraram um cenário de desorganização, em que muitos projetos de formação profissional foram interrompidos, deixando milhares de pessoas sem acesso a oportunidades de qualificação.

Com a instabilidade política e econômica, o PRONATEC perdeu força e visibilidade nos últimos anos do governo Dilma. O cenário piorou após o impeachment, quando Michel Temer assumiu a presidência e adotou uma agenda de austeridade e ajuste fiscal. Embora o programa tenha sido mantido, sua abordagem foi significativamente reduzida em termos de orçamento e alcance. O PRONATEC continuou existindo, mas nunca recuperou o mesmo nível

de investimento e prioridade que caracterizou seu período inicial. A nova gestão focou em políticas de contenção de gastos, o que resultou em cortes orçamentários que limitaram a capacidade do programa de atender à demanda por formação profissional. Essa redução de recursos refletiu-se na diminuição do número de cursos ofertados, na precarização das condições de ensino e na perda de credibilidade do programa junto à população.

Embora o PRONATEC tenha tido um impacto positivo durante os primeiros anos do governo Dilma, oferecendo milhões de vagas e contribuindo para a qualificação profissional de milhares de brasileiros, a crise econômica e a mudança de governo limitaram sua continuidade e expansão. Os cortes orçamentários, combinados com a retração econômica e o colapso político, resultaram na redução de um dos programas de formação profissional mais ambiciosos do país. O PRONATEC, que chegou a ser visto como uma política transformadora no campo da educação profissional, tornou-se um exemplo de como a instabilidade política e a falta de priorização de políticas sociais podem comprometer iniciativas de grande potencial.

Essas dificuldades evidenciam como a crise geral do governo afetou diretamente a execução de programas sociais, especialmente aqueles voltados à educação e à qualificação profissional. O caso do PRONATEC ilustra de maneira clara os desafios enfrentados por políticas públicas em contextos de instabilidade política e econômica, destacando a importância de um ambiente estável e de investimentos contínuos

para o sucesso de iniciativas voltadas ao desenvolvimento social e profissional. Além disso, a trajetória do programa revela a fragilidade de políticas públicas dependentes de contextos políticos favoráveis e de recursos orçamentários consistentes. A descontinuidade do PRONATEC não apenas impactou a formação de milhares de brasileiros, mas também deixou um legado de desconfiança em relação à capacidade do Estado de manter e ampliar programas sociais de longo prazo. Essa experiência serve como um alerta para a necessidade de se construir políticas educacionais mais resilientes e menos vulneráveis às mudanças de governo e às crises econômicas.

### **3.6 Conclusão: a ponte inacabada**

O governo de Dilma Rousseff pode ser visto, portanto, como uma tentativa de construir uma ponte ambiciosa que ligaria o Brasil a um futuro mais justo e inclusivo. No entanto, essa ponte enfrentou ventos fortes, tempestades e sabotagens internas que impediram sua conclusão. O golpe de 2016 marcou o colapso dessa travessia, deixando o Brasil em um estado de incerteza e divisões profundas. Ao olhar para essa metáfora, percebemos que o colapso da ponte não foi apenas o resultado de erros de cálculo ou falhas técnicas, mas de forças políticas e sociais que impediram que ela fosse finalizada.

Anderson (2016) explora a crise política e econômica no Brasil, argumentando que o impeachment de Dilma Rousseff foi o ápice de uma série de crises que começaram com a desaceleração econômica e

culminaram na perda de apoio político. Após 6 dias de julgamento, o Senado concluiu, em 31 de agosto, o impeachment de Dilma Rousseff, cassando o mandato da presidenta, mas mantendo os seus direitos políticos. Foram 61 votos favoráveis e 20 contrários no julgamento que ficará marcado na história do Congresso Nacional e do Brasil.

Após aprovação do impeachment de Dilma Rousseff na quarta-feira (31), Michel Temer foi empossado definitivamente na Presidência da República. Temer foi recebido na Chapelaria do Congresso pelo presidente da Câmara dos Deputados, Rodrigo Maia, pelo presidente do Senado Federal, Renan Calheiros e pelo presidente do Supremo Tribunal Federal, Ricardo Lewandowski.

A história de Dilma Rousseff como presidenta do Brasil é, assim, um lembrete das dificuldades de se construir um projeto de nação quando forças internas e externas agem para desestabilizar a travessia. Como uma ponte inacabada, seu governo deixou uma marca profunda no cenário político e social brasileiro. O impeachment de Dilma Rousseff não apenas marcou o fim de um ciclo político, mas também expôs as fragilidades das instituições democráticas brasileiras e a profundidade das divisões políticas e sociais no país. O colapso de seu governo simbolizou um momento de ruptura, cujas consequências continuam a moldar o futuro da política nacional.

## Referências

ALVES, G. O golpe de 2016 no contexto da crise do capitalismo neoliberal. **Blog Boitempo**, São Paulo, 28 jun. 2016. Disponível em:

<https://www.boitempoeditorial.com.br/blog/2016/06/08/o-golpe-de-2016-no-contexto-da-crise-do-capitalismo-neoliberal/>. Acesso em: 30 ago. 2024.

ANDERSON, P. Crise no Brasil: da ascensão ao impeachment de Dilma Rousseff. **Blog Boitempo**, São Paulo, 21 abr. 2016. Disponível em:

<https://www.bresserpereira.org.br/terceiros/2016/abril/16.04-Crise-no-Brasil.pdf>. Acesso em: 30 ago. 2024.

BRASIL. Biblioteca Presidência da República.

**Programa de rádio “Café com a Presidenta”**, com a Presidenta da República, Dilma Rousseff. Brasília, DF, 24 out. 2011a. Disponível em:  
<http://www.biblioteca.presidencia.gov.br/presidencia/ex-presidentes/dilma-rousseff/cafe-presidenta/programa-de-radio-2011cafe-com-a-presidenta2011-com-a-presidenta-da-republica-dilma-rousseff-9>. Acesso em: 30 ago. 2024.

BRASIL. Lei nº 12.513, de 26 de outubro de 2011. Institui o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC). [...] e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, p. 1, 27 out. 2011b.

BRASIL. Lei nº 13.249, de 13 de janeiro de 2016. Institui o Plano Plurianual da União para o período de 2016 a 2019. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, p. 1, 14 jan. 2016.

PINTO, C. R. J. História, ciência política e estudo das mulheres: com a palavra, Céli Regina Jardim Pinto. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, v.35, n. 75, p.190-199, jan./abr. 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/eh/a/PhYG5qBmKNGy8jmvq9jY8vn/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 30 ago. 2024.

## CAPÍTULO 4

# **A Reforma do Ensino Médio no governo Michel Temer: um mecanismo neoliberal para perpetuação das desigualdades em favor do mercado**

Angela Cristina de Lima  
Florença Perez Bóscollo

### **4.1 Introdução**

O presente capítulo traz a problematização acerca da reforma do Ensino Médio (EM), contextualizando-a num cenário de avanço das reformas neoliberais, dentro de um processo de dominação política e econômica em que os países têm se subjugado. De acordo com (Bresser-Pereira, 2024, p.01) “a adoção de políticas neoliberais começou a ganhar força no Brasil no final dos anos 1980 e início dos anos 1990, durante os governos de Fernando Collor e Fernando Henrique Cardoso”. Essas políticas visavam modernizar a economia brasileira, reduzindo a participação do Estado e aumentando a influência do mercado e foram fortemente retomadas no final de 2016, no governo de Michel Miguel Elias Temer Lulia.

O percurso metodológico utilizado baseia-se em uma pesquisa bibliográfica. Inicialmente é analisada a origem da ruptura política de 2016, conforme argumentam os autores Silva, Benevides e Passos (2017). A fim de problematizar a reforma do E.M no governo Temer, a revisão da literatura dialogou com o referencial teórico proposto por Bresser-Pereira (2024), Cavalcanti e Venerio (2017), Ciavatta (2014), Costa e Coutinho (2018), Freire (1987), Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005), Gonçalves (2017), Pelissari (2023) e Rodrigues (1999) entre outros. Por fim, são considerados o suporte dos dispositivos legais<sup>5</sup> que orientam a política educacional da reforma do Novo Ensino Médio (NEM).

É notável que em todas as sociedades as transformações são pré-condicionadas pelo contexto histórico do momento e, por conseguinte, sofrem forte influência da globalização. Dessa forma, “O neoliberalismo, assim, pode ser também concebido como uma retórica específica, um instrumento de ordem gnosiológica. Tratar-se-ia de uma espécie de “gramática” que pretende organizar a representação da sociedade em seu conjunto” (Rodrigues, 1999, p.10). Assim, a proposta neoliberal não se resume exclusivamente à questão econômica, mas é também um posicionamento político, social e filosófico,

O certo é que a disputa pela consolidação da hegemonia neoliberal situa-se, hoje, tanto no plano nacional quanto no internacional. No *front* internacional, os organismos multilaterais de financiamento interpelam

---

5 Dispositivos legais são artigos que enunciam um direito, um dever ou uma regra com a ressalva de que eles serão cumpridos “na forma da lei” ou “nos termos definidos em lei.

os países do Terceiro Mundo, ou os egressos do socialismo, a partir de um receituário voltado para a reincorporação, sob novos moldes, desses países ao mercado mundial (Rodrigues, 1999, p. 23).

Dessa forma, percebe-se que o Estado organiza o sistema educacional, porém não com o objetivo de preparar as massas para um futuro promissor, mas para adequar os jovens às exigências do mercado<sup>6</sup>. A influência neoliberal dita regras e costumes, tanto na economia, quanto na sociedade, fazendo da educação um mecanismo complementar a fim de perpetuar o ciclo de reprodução da doutrina neoliberal.

Portanto, esperamos que se possa identificar neste texto o processo delicado no qual nos encontramos, em que a perspectiva ideológica neoliberal associa a educação à lógica empresarial fazendo da educação de nossos jovens um objeto do interesse do mercado.

Propomos na primeira seção do desenvolvimento a contextualização do cenário político de 2016 a 2018, partindo da intencionalidade do processo de destituição sofrido pela ex-presidenta Dilma Vana Rousseff, que consolidou seu vice Michel Temer, ao cargo de Presidente da República. Em seguida, buscamos evidenciar os motivos pelos quais foram despendidos tantos esforços na aprovação urgente da Reforma do E. M, diante do contexto delicado em que se encontrava a política brasileira.

---

<sup>6</sup> Harvey (2005) Sobre o mercado de trabalho, que passa a ser moldado pelas forças do capital, com o objetivo de maximizar a eficiência econômica e o lucro, muitas vezes à custa da segurança e dos direitos dos trabalhadores.

Na seção seguinte, discutimos o itinerário da formação técnica e profissional com sua proposta de implementação em uma nova estrutura de ensino, baseada em interesses para o mercado de trabalho. Também abordamos as consequências desse novo itinerário formativo a respeito da criação de um modelo gerencial em detrimento do progresso humano.

## **4.2 Ruptura política de 2016 e a Reforma do Ensino Médio: Interesses Políticos e Ideológicos**

Para discorrer sobre a reforma do EM, faz-se necessário contextualizar o processo de impeachment da ex-presidenta Dilma Rousseff e os desdobramentos da condução de seu vice Michel Temer à presidência, o qual se baseou em um discurso de políticas voltadas para o crescimento econômico, reformas e beneficiamento de grandes empresários.

De acordo com Silva, Benevides e Passos (2017), o governo Dilma Rousseff, do Partido dos Trabalhadores (PT), enfrentou instabilidades políticas e econômicas que dificultaram sua governabilidade, o que desencadeou uma forte resistência por meio de articulações de grupos opositores liderados pelo congresso e comandada pelo presidente da câmara dos deputados, Eduardo Cosentino da Cunha e pelo vice-presidente da república, Michel Temer.

Apesar das vicissitudes enfrentadas pela presidenta, uma das conjunções que caracterizou esse contexto foi a forte ofensiva restauradora do campo

neoliberal em iniciar uma nova onda de reformas na América Latina e no Brasil.

Durante o governo petista (Luís Inácio Lula da Silva e de Dilma Rousseff), de 2003 a 2016, mais precisamente no governo Lula (2003 a 2010) houve a implantação de um novo projeto de desenvolvimento para o Brasil, pautado pelo aumento e distribuição da renda, pela geração de empregos, pelo crescimento econômico e pela formação de um mercado interno de massas.

Manteve-se muitas das políticas econômicas neoliberais dos governos antecessores, ao mesmo tempo em que implementou programas sociais significativos, e conseguiu equilibrar essas medidas com um forte foco em inclusão social e redução da pobreza (Bresser-Pereira, 2024, p. 4).

O que se percebe de fato é que forças políticas, midiáticas, empresariais e judiciais queriam era o retorno do neoliberalismo, ou seja, o retorno de um projeto que favorecesse o grande capital em detrimento dos interesses da maioria da população.

Assim, com a ruptura política apoiada por empresários e políticos e de acordo com a nova ordem mundial, temos a restauração do governo neoliberal no Brasil. “As políticas neoliberais adotadas nesse período incluíram a privatização de empresas estatais, a liberalização do comércio e a desregulamentação econômica” (Bresser-Pereira, 2024, p.2).

O governo Temer iniciou-se em 31 de agosto de 2016, com a plataforma política intitulada “Uma ponte

para o futuro”. De acordo com Cavalcanti e Venerio (2017, p. 140), “apesar de mostrar-se à primeira vista “correta” e “preocupada” com os grandes problemas do País, a agenda do Partido do Movimento Democrático Brasileiro - PMDB está atravessada quase que exclusivamente por princípios neoliberais”. O que se evidencia é o foco no mercado que figuraria como principal eixo para o desenvolvimento do País. O bem-estar do povo, ao que o texto indica, fica relegado naturalmente aos avanços da economia.

Durante seu curto mandato, até 01 janeiro de 2019, foram aprovadas várias reformas econômicas e fiscais. Com Michel Temer na presidência houve um retorno às políticas neoliberais, caracterizadas pela contenção de gastos públicos e reformas estruturais. “Seu governo aprovou a Emenda Constitucional 95 que limitou o crescimento dos gastos públicos por 20 anos e conduziu a reforma trabalhista de 2017, que flexibilizou as leis trabalhistas” (Bresser-Pereira, 2024, p. 5). No que tange à educação, ocorre a aprovação da Reforma do E. M. em conjunto com a reformulação de uma nova Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Para Pelissari (2023), esse processo de reforma da educação brasileira, iniciado em 2016, se insere em um quadro mais geral de recomposição do poder das classes e frações dominantes que caracterizam a retomada do programa político-econômico do neoliberalismo como fundamento nuclear da política social do Estado. Assim, a educação teria que ser capaz de responder a essa nova expectativa de novas demandas de trabalho, de acordo com o mercado neoliberal.

A controvertida Reforma do E.M foi anteriormente articulada durante o governo Dilma Rousseff pelo deputado Reginaldo Lopes do Partido dos Trabalhadores- PT, por meio do Projeto de Lei 6.840/13. “A proposta seria alterar a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) de 1996, instituir a jornada de tempo integral no ensino médio e dispor sobre a organização do currículo desta etapa por áreas de conhecimento, entre outras providências” (Corti, 2019, p. 4).

Assim, em 2015, acentuou-se a crise política que vinha se desenrolando desde a reeleição da presidenta Dilma Rousseff no ano de 2014, sendo que essa crise refreou o andamento do processo. Em 2016, o pedido de impeachment da presidenta pelo então presidente da Câmara dos Deputados Eduardo Cunha (PMDB-RJ) culminou em seu afastamento e na posse de Michel Temer. “Com uma rapidez surpreendente, Temer apresentou uma Reforma do Ensino Médio Nacional como medida provisória, no mesmo ano de sua posse” (Corti, 2019, p. 6).

Houve o retorno da reforma do EM ao cenário político, em 2016, de modo abrupto, por meio de medida provisória, “norma jurídica de iniciativa exclusiva do Presidente da República, com força de lei ordinária, adotada em caso de urgência e relevância, com produção de efeitos desde sua edição” (Brasil, [18--]). A justificativa é que havia celeridade para que o Brasil apresentasse um ensino forte, atraente e competitivo, condizente com o novo perfil econômico no comando.

A MP foi amplamente criticada nas escolas de Ensino Médio e nas universidades, bem como nas entidades e associações da área pela ausência de diálogo e discussão. Assim, a edição da MP 746/2016 instituiu a política de fomento à implementação de escolas de Ensino Médio em tempo integral. Essa proposta alterou a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional e passa a seguir com as seguintes alterações:

Promove alterações na estrutura do ensino médio, última etapa da educação básica, por meio da criação da Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Amplia a carga horária mínima anual do ensino médio, progressivamente, para 1.400 horas. Determina que o ensino de língua portuguesa e matemática será obrigatório nos três anos do ensino médio. Restringe a obrigatoriedade do ensino da arte e da educação física à educação infantil e ao ensino fundamental, tornando-as facultativas no ensino médio. Torna obrigatório o ensino da língua inglesa a partir do sexto ano do ensino fundamental e nos currículos do ensino médio, facultando neste, o oferecimento de outros idiomas, preferencialmente o espanhol. Permite que conteúdos cursados no ensino médio sejam aproveitados no ensino superior. O currículo do ensino médio será composto pela Base Nacional Comum Curricular - BNCC e por itinerários formativos específicos definidos em cada sistema de ensino e com ênfase nas áreas de linguagens, matemática, ciências da natureza, ciências humanas e formação técnica e profissional. Dá autonomia aos sistemas de

ensino para definir a organização das áreas de conhecimento, as competências, habilidades e expectativas de aprendizagem definidas na BNCC (Brasil, 2016).

A fim de justificar a aceleração da reforma, foi elaborado um documento chamado Exposição de Motivos nº 00084/2016 do Ministério da Educação e Cultura (MEC) assinado pelo ministro da Educação à época, José Mendonça Bezerra Filho, apresentando as justificativas para a mudança no EM.

De acordo com Gonçalves (2017), na Exposição de Motivos, o MEC argumenta que o EM não cumpre o papel social estabelecido na LDB, bem como seu currículo não dialoga com os jovens e o setor produtivo e elenca uma série de motivos, tais como a sua ressaltada falta de qualidade, bem como as condições desiguais de oferta, a evasão de muitos alunos e os baixos índices nas avaliações externas. Diante desses fatos tornou-se urgente a discussão sobre mais uma reforma para a última etapa da educação básica.

No quarto item da exposição de motivos, nota-se a perspectiva neoliberal da reforma atrelada aos interesses políticos e às demandas econômicas. Percebe-se que a formação não tem como objetivo uma educação que possibilite a autonomia e a consciência crítica, mas a direciona à finalidade de conseguir um emprego e, para esse propósito, à necessidade de adequar o currículo ao setor produtivo.

Atualmente o ensino médio possui um currículo extenso, superficial e fragmentado, que **não dialoga com a juventude, com o setor produtivo**, tampouco com as demandas do

século XXI. Uma pesquisa realizada pelo Centro Brasileiro de Análise e Planejamento – Cebrap, com o apoio da Fundação Victor Civita – FVC, evidenciou que os jovens de baixa renda não veem sentido no que a escola ensina (Brasil, 2016, grifo nosso).

“Em resposta à posição antidemocrática do governo houve vários protestos dos estudantes contra a reforma, os quais extrapolaram o movimento estudantil e contaram com a participação de professores das redes pública e privada, além de inúmeros intelectuais da academia” (Gohn, 2017, p. 101). A ocupação das escolas tornou-se um meio de reivindicação e protestos. Entre as principais críticas ao NEM estão a sua aprovação sem discussão com a sociedade e o dano causado às disciplinas das ciências básicas em favor de uma profissionalização empreendedora de baixa complexidade.

De acordo com Mainardes (2007), o Estado não pode ser o único e autoritário formulador de políticas públicas, pois o ciclo de políticas considera em sua análise os mais diversos contextos em que a política foi produzida, além dos atores que se fizeram presentes nesse processo.

Diante desse contexto, nota-se que não houve uma arena de debates em torno da questão e entendemos que uma Política Pública carece de articulação. Essa responsabilidade deve ser de todos os envolvidos e, no caso da Reforma do Ensino Médio, é de se entender que os principais envolvidos nesse contexto são alunos, professores, membros da comunidade escolar, família e sindicatos, uma vez que é a

articulação entre as partes que transforma o debate em democracia.

Mesmo com justificativas apresentadas entre os votos contrários de que a proposta apresentava problemas estruturantes desde sua origem e que se constituía em um retrocesso à LDB, o Projeto de Lei de Conversão nº 34, de 2016 (Proveniente da M. P. nº 746, de 2016) mesmo com pressões contrárias, não foram capazes de barrar o projeto, que foi aprovado pela maioria dos parlamentares. E, nesse contexto, em meio a conflitos e impasses, foi iniciada a Reforma do EM, no início do ano de 2017, pela Lei nº 13.415/2017.

Portanto, os interesses políticos e ideológicos na reforma do EM têm como base o avanço neoliberal no Brasil. Sendo assim, torna-se compreensível que os fundamentos do mercado busquem se inserir, também, no campo educacional, na tentativa de fazê-los funcionar à sua semelhança. É sob esse receituário neoliberal que se deu a Reforma do Ensino Médio em nosso país.

#### **4.2.1 Educação como valor econômico: Itinerários formativos e a Educação profissional**

A Lei nº 13.415/2017, conhecida como Lei do Novo Ensino Médio, alterou o artigo 36 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9.394/1996, indicando que o currículo do EM passou a ser composto pela BNCC e por itinerários formativos.

O artigo 36 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro

de 1996, passa a vigorar com as seguintes alterações:

O currículo do ensino médio será composto pela Base Nacional Comum Curricular e por itinerários formativos, que deverão ser organizados por meio da oferta de diferentes arranjos curriculares, conforme a relevância para o contexto local e a possibilidade dos sistemas de ensino, a saber:

I - linguagens e suas tecnologias;

II - matemática e suas tecnologias;

III - ciências da natureza e suas tecnologias;

IV - ciências humanas e sociais aplicadas;

V - formação técnica e profissional.

§ 1º A organização das áreas de que trata o caput e das respectivas competências e habilidades será feita de acordo com critérios estabelecidos em cada sistema de ensino (Brasil, 1996).

De acordo com a Lei nº 13.415/2017 (Brasil, 2017), fica a critério dos sistemas de ensino os itinerários formativos, que podem ser ofertados tanto nas instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT), quanto na Rede Estadual e Privada de Ensino.

A Educação Profissional como proposta pode ser oferecida de duas formas. Na forma subsequente, trata-se de cursos voltados para a qualificação de jovens e adultos que concluíram a Educação Básica. Já na forma articulada, ela acontece ao mesmo tempo que o Ensino Médio, podendo, por sua vez, se dar de modo integrado ou concomitante.

Apesar das opções de escolha, o que se tem predominado, é a oferta do itinerário da Formação Técnica Profissional (FTP) por meio de cooperação técnica com instituições de Educação Profissional. “Diante do apoio recebido dos empresários, o governo federal elegeu esse grupo como interlocutor para pensar as políticas e é o que se verifica na implementação dessa reforma” (Gonçalves, 2017, p.140). A entidade empresarial, frequentemente presente nessa parceria, tem sido o Sistema S de ensino, o que reforça a preferência por parte do governo ao modelo da concomitância em substituição ao integrado.

Para organizar a Reforma do Ensino Médio, os interlocutores do Ministério da Educação não foram universidades, pesquisadores, professores e estudantes, mas, sim, empresários, através de organizações como o Instituto Alfa Beta, Sistema S, Instituto Unibanco, Instituto Ayrton Senna, Fundação Itaú, entre outros (Gonçalves, 2017, p. 141).

Pelissari (2023) afirma que pesquisadores têm alertado sobre o assunto. O desenho proposto pela Reforma, com conteúdos previstos na BNCC somados a um itinerário de formação profissional, enfraquece o modelo do Ensino Médio Integrado (EMI), reconhecido como uma experiência exitosa que prevalece nos Institutos Federais de Educação. “A proposição da forma concomitante como regra geral da oferta de cursos técnicos articulados, enfraquecendo a política de Ensino Médio Integrado, calcada na perspectiva da educação politécnica” (Pelissari, 2023, p. 11).

Para Costa e Coutinho (2018), quando se propõe a FTP como itinerário formativo, significa que não haverá qualquer compromisso com a integração entre base científica e formação técnica, caracterizando, assim, um retrocesso à Educação Profissional. Em sua organização há um forte apelo para qualificação da força de trabalho para atender de forma flexível, os modos de produção capitalista. Aliás, isso retoma a percepção de que a educação técnica é destinada aos menos favorecidos, que buscam uma rápida colocação no mercado de trabalho.

Nessa nova organização, o aluno que optar pelo itinerário da Educação Profissional pode ter ainda menos oportunidade de uma formação ampla e emancipatória que o prepare para atuar criticamente na sociedade. A preparação para o trabalho é importante, mas precisa estar associada à formação integral do aluno.

O trabalho como princípio educativo não é apenas uma técnica didática ou metodológica no processo de aprendizagem, mas um princípio ético político. Dentro desta perspectiva, o trabalho é, ao mesmo tempo, um dever e um direito. O que é inaceitável e deve ser combatido são as relações sociais de exploração e alienação do trabalho em qualquer circunstância e idade (Frigotto, Ciavatta e Ramos, 2005, p. 9).

A superação da dualidade de classes na educação é uma luta antiga. A integração do currículo do NEM à Educação Profissional em prática deve desenvolver o alicerce profissional e científico capaz de acompanhar o indivíduo pela sua vida, tornar-se útil às suas

atividades de trabalho, independentemente da sua classe social.

Ciavatta (2014) traz o conceito de Educação Integral presente nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, cujo significado é mais do que articulação entre Ensino Médio e Educação Profissional. Ela sinaliza um dos modos de se fazer a travessia rumo à politécnica, ou seja, de contemplar o aprofundamento dos conhecimentos científicos produzidos e acumulados historicamente pela sociedade, bem como os objetivos adicionais de formação profissional, numa visão da integração dessas dimensões. “O sentido de formação integrada ou o ensino médio integrado à educação profissional, sob uma base unitária de formação geral, é uma condição necessária para se fazer a travessia para a educação politécnica” (Ciavatta, 2014, p.198).

Contudo, embora haja o benefício da expansão da Educação Profissional para outras redes de ensino, temos que questionar a qualidade e a efetividade dessa proposta e retrocessos, como: a habilitação profissional como uma formação adicional ao currículo do Ensino Médio, que permite ao aluno cursar concomitante o ensino médio e cursos extracurriculares voltados para o mercado de trabalho, através de parcerias entre os entes federados e o setor produtivo.

Temos também a possibilidade de certificados intermediários de qualificações para o trabalho que permitem ao estudante, que não possui um diploma de habilitação técnica profissional de nível médio, saídas intermediárias, com um ou mais certificados

de qualificação profissional, o que representa uma formação como que dividida em várias partes.

Essa forma de organização do EM “engessa a possibilidade da superação entre as fronteiras do conhecimento, posto que a organização curricular se limita a escolhas por itinerários desconexos e solitários” (Costa; Coutinho, 2018, p.1642), sendo que uma das preocupações é que a Educação Profissional e Tecnológica prevista como itinerário formativo, acabe por restringir a formação de demandas ao mercado de trabalho, sobretudo para estudantes de classes sociais menos favorecidas.

Assim, o quinto itinerário proposto pela reforma ameaça a articulação entre os conhecimentos técnicos e científicos, elemento fundamental da superação do ser humano, dividido historicamente pela divisão social do trabalho. “Por isso, o credo ideológico reitera que “a empregabilidade é como a segurança agora se chama” (Frigotto; Ciavatta; Ramos, 2005, p. 8).

Para Machado (1998. p. 18), o “conceito de empregabilidade tem sido utilizado para referir-se às condições subjetivas da integração dos sujeitos à realidade atual dos mercados de trabalho e ao poder que possuem de negociar sua própria capacidade de trabalho”. Temos, portanto, presente no itinerário da formação técnica e profissional, a associação entre a formação técnica com empregabilidade e renda, sendo a própria noção de empregabilidade responsabilidade do indivíduo, como a capacidade de conseguir um emprego.

A Reforma do Ensino Médio, nessa perspectiva de valor econômico, torna ainda mais empobrecida a educação oferecida aos filhos da classe trabalhadora. Em 2024, a discussão ganhou novos desdobramentos com a sanção da Lei nº 14.945/2024, resultante de negociações entre setores da sociedade civil, governo e Congresso (Brasil, 2024). Embora tenha trazido recuos pontuais, essa legislação manteve os principais problemas estruturais da reforma de 2017 e continua contrastando com o modelo de Ensino Médio Integrado.

Essa Lei preserva a estrutura dos itinerários formativos, mas introduz ajustes na carga horária mínima e na oferta de disciplinas. Uma das alterações mais debatidas é a tentativa de conciliação entre a formação geral e a formação técnica, ainda que sem resolver as críticas relacionadas à segmentação curricular e ao enfraquecimento das disciplinas de ciências humanas relevantes para o desenvolvimento do pensamento crítico.

Em contraponto a essa reforma, a abordagem do EMI nos Institutos Federais busca garantir uma formação ampla e crítica. O estudo de Araújo (2023) analisou 380 projetos pedagógicos em 34 Institutos Federais e revelou que há três principais tendências: adesão parcial à BNCC, hibridização curricular e resistência à implementação da reforma.

Contudo, ainda em 2024, o Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (Conif) aprovou um documento que indica uma possível “adequação” do

EMI à Lei nº 14.945/2024. Caso implementado, esse movimento pode representar um retrocesso para o EMI e enfraquecer sua proposta de formação integral (Brasil, 2024).

A Educação Profissional emancipadora que, segundo Freire (1987), só pode acontecer havendo uma mudança na mentalidade dos oprimidos, de modo que esta classe consiga a sua emancipação através do pensamento crítico.

A educação em toda a sua dimensão é o caminho para libertação e essa condição encontra-se sob ameaça, por meio da proposta de flexibilização do currículo do EM e sua relação com a preparação agilizada para o mercado de trabalho e da adesão da sociedade ao projeto neoliberal.

### **4.3 Considerações Finais**

A análise permitiu um aprofundamento na complexa relação entre mudanças governamentais e suas consequências para a sociedade, especialmente na área de educação. A MP que implementou a Reforma do Ensino Médio sem a devida participação democrática reforça a urgência de repensar as políticas públicas como um processo participativo.

O grande desafio no momento é pensar em uma formação de qualidade para estudantes da classe trabalhadora, uma vez que aspectos do neoliberalismo se encontram infiltrados em nossa sociedade e as massas são as mais atraídas por essa lógica da flexibilização urgente, da preparação rápida para o

trabalho, pois em diversos casos a entrada no mundo do trabalho de forma precoce representa a garantia da sobrevivência.

As políticas neoliberais, focadas em eficiência e resultados econômicos, frequentemente, desconsideram as necessidades e realidades dessas populações, perpetuando desigualdades sociais e limitando as oportunidades de ascensão social.

A Constituição Federal e a LDB afirmam que a educação é um direito de todos, a base para pleno desenvolvimento do indivíduo, o preparo para o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho. Sendo assim, por meio desses dispositivos constitucionais, as oportunidades de desenvolvimento pessoal e profissional devem ser oferecidas a todos os estudantes, independentemente de sua origem, gênero, etnia ou condição social.

No entanto, conforme discutido, na sociedade dirigida pelo Neoliberalismo, característica do governo chefiado por Michel Temer, essas oportunidades são negadas à classe trabalhadora cuja formação se restringe à função de transmitir apenas conhecimentos básicos da produção, assim como disciplinar essa classe e manter sua dominação porque esse ambiente de sociedade e de mercado exige um indivíduo com características de competitividade, performance em que o indivíduo é responsável pela sua vida.

Mesmo considerando as análises mais recentes, o avanço neoliberal na educação continua influenciando a estruturação do Ensino Médio, e os recentes

desdobramentos legislativos reforçam a necessidade de uma atenção cuidadosa sobre os impactos dessas políticas na formação educacional e social da juventude brasileira.

A histórica dualidade na educação brasileira mostra a crescente ideologia da educação submissa ao consumo e ao mercado de trabalho dando origem a indivíduos alienados, pouco críticos e pouco emancipados. O longo processo histórico de lutas para a conquista de uma educação integrada e do trabalho como princípio educativo encontra-se sob ameaça diante da perspectiva de uma sociedade direcionada para a competitividade e a empregabilidade.

Logo, somente o conhecimento dessa lógica de dominação poderá impulsionar a classe trabalhadora a se libertar desse ciclo de reprodução de desigualdades sociais. Esse conhecimento é possível por meio da educação emancipadora por meio da qual os caminhos para a efetivação de uma sociedade humanizada perpassam pelo envolvimento da sociedade, de modo que possam ter uma formação para a plenitude da vida, subjetiva e social.

## Referências

ARAÚJO, A. C. de. Ensino Médio Integrado ou Ensino Médio em migalhas: a reforma no contexto dos Institutos Federais de Educação. **Formação em Movimento**, v.5, n.11, 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.38117/2675-181X.formov2023.v5.n.11.5113>. Acesso em: 15 fev.2025.

BRASIL. Câmara Legislativa. Medida Provisória nº 746, de 22 de setembro de 2016. **Exposição de motivos**. Brasília, DF: Câmara dos Deputados, 2016. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/medpro/2016/medidaprovisoria-746-22-setembro-2016-783654-publicacaooriginal-151123-pe.html>. Acesso em: 06 ago. 2024.

BRASIL. Congresso Nacional. **Matérias Legislativas**. Brasília, DF, [18--]. Disponível em: <https://www.congressonacional.leg.br/materias/medidas-provisorias/entenda-a-tramitacao-da-medida-provisoria>. Acesso em: 03 ago.2024.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, ano 134, n. 248, p. 27834- 27841, 23 dez. 1996.

BRASIL. Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Altera as Leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007 [...]. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, p. 1, 17 fev. 2017.

BRASIL. Lei nº 14.945, de 31 de julho de 2024. Dispõe sobre alterações na Reforma do Ensino Médio. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, n. 147, p.5, 1 ago. 2024. Acesso em: 15 fev.2025.

BRESSER-PEREIRA, L. C. Neoliberalismo no Brasil: entenda os impactos e as críticas de Luiz Carlos Bresser-Pereira. **ICL Notícias**, 09 ago. 2024. Disponível em: <https://www.bresserpereira.org.br/24-9-icl-neoliberalismo-no-brasil.pdf>. Acesso em: 27 out. 2024.

CAVALCANTI, B. M.; VENERIO, C. M. S. Uma ponte para o futuro? Reflexões sobre a plataforma política do governo Temer. **Revista de Informação Legislativa**, Brasília, DF, v. 54, n. 215, p. 139-162, jul./set. 2017. Disponível em: [http://www12.senado.leg.br/ril/edicoes/54/215/ril\\_v54\\_n215\\_p139](http://www12.senado.leg.br/ril/edicoes/54/215/ril_v54_n215_p139). Acesso em: 29 out. 2024.

CIAVATTA, M. O ensino integrado, a politécnica e a educação omnilateral: por que lutamos? **Trabalho & Educação**, Belo Horizonte, v. 23, n. 1, p. 187-2005, jan./abr. 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/trabedu/article/view/9303>. Acesso em: 01 set. 2024.

CORTI, A. P. Política e significantes vazios: uma análise da reforma do ensino médio de 2017. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v 35, e201060, p. 1-20, 2019. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/0102-4698201060>. Acesso em: 01 nov. 2024

COSTA, M. A.; COUTINHO, E. H. L. Educação Profissional e a Reforma do Ensino Médio: lei nº 13.415/2017. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 43, n. 4, p. 1633-1652, out./dez. 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edreal/a/>

BbBvb3GQC8kv5DW57BfPcBg/abstract/?lang=pt.  
Acesso em: 29 out. 2024.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 1987. *E-book*. Disponível em: <https://cpers.com.br/wp-content/uploads/2019/10/Pedagogia-do-Oprimido-Paulo-Freire.pdf>. Acesso em: 30 out. 2024.

FRIGOTTO, G; CIAVATA, M; RAMOS, M. O trabalho como princípio educativo no projeto de educação integral de trabalhadores. *In*: COSTA, H. da; CONCEIÇÃO, M. (org.). **Educação integral e sistema de reconhecimento e certificação educacional e profissional**. São Paulo: Secretaria Nacional de Formação – CUT, 2005. v.1. p. 19-62. Disponível em: [http://www.pb.iffarroupilha.edu.br/site/midias/arquivos/201179171745208frigotto\\_ciavattamos\\_o\\_trabalho\\_como\\_principio\\_educativo.pdf](http://www.pb.iffarroupilha.edu.br/site/midias/arquivos/201179171745208frigotto_ciavattamos_o_trabalho_como_principio_educativo.pdf). Acesso em: 29 out. 2024.

GOHN, M. da G. **Manifestações e protestos no Brasil**: correntes e contracorrentes na atualidade. São Paulo: Cortez, 2017.

GONÇALVES, S. da R. V. Interesses mercadológicos e o “novo” ensino médio. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 11, n. 20, p. 131–145, jan./jun. 2017. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/753/pdf>. Acesso em: 01 set. 2024.

HARVEY, D. **A produção capitalista do espaço.**

Tradução Carlos Szlak. São Paulo: Annablume, 2005.

Disponível em: [http://www.mom.arq.ufmg.br/mom/02\\_babel/textos/harvey-producao-capitalista-espaco.pdf](http://www.mom.arq.ufmg.br/mom/02_babel/textos/harvey-producao-capitalista-espaco.pdf).

Acesso em: 01 set. 2024.

MACHADO, L. R. de S. Educação básica, empregabili-

dade e competência. **Revista Trabalho e Educação,**

Belo Horizonte, n. 3, p. 15-21, jan./jul. 1998. Disponível

em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/trabedu/article/view/8681/6188>. Acesso em: 01 set. 2024.

MAINARDES, J. A abordagem do ciclo de políticas e

suas contribuições para a análise da trajetória de

políticas educacionais. **Atos de Pesquisa em**

**Educação,** Blumenau, v. 1, n. 2, p. 94–105, 2007.

Disponível em: <https://ojsrevista.furb.br/ojs/index.php/atosdepesquisa/article/view/34>. Acesso em: 5 nov.

2024.

PELISSARI, L. B. Reforma da Educação Profissional

e Tecnológica no Brasil: 2016 a 2021. **Educação em**

**Revista,** Belo Horizonte, v. 39, e-37056, 2023. Dispo-

nível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/edrevista/article/view/37056/37760>. Acesso em: 06

ago. 2024.

RODRIGUES, A. T. **Neoliberalismo:** gênese, retórica

e prática. [São Paulo]: Portal Brasileiro da Filosofia,

1999.

SILVA, M. F. da; BENEVIDES, S. C.; PASSOS, A. Q. da  
S. Impeachment ou golpe? Análise do processo de  
destituição de Dilma Rousseff e dos desdobramentos  
para a democracia brasileira. *In*: CONGRESSO  
LATINO-AMERICANO DE CIÊNCIA POLÍTICA, 9., 2017,  
Montevideu. **Anais** [...]. Montevideu: ALACIP, 2017.  
p. [1-22]. Disponível em:  
[https://bibliotecadigital.tse.jus.br/xmlui/handle/  
bdtse/6919](https://bibliotecadigital.tse.jus.br/xmlui/handle/bdtse/6919). Acesso em: 06 ago. 2024.

## CAPÍTULO 5

# **O Programa Novos Caminhos e a Educação Profissional e Tecnológica no governo Bolsonaro (2019–2022)**

Marcelo Silva Rodrigues

### **5.1 Introdução**

As políticas públicas educacionais representam a intervenção consciente e organizada do Estado no sentido de garantir a todos os indivíduos o acesso à educação de qualidade. Elas visam não apenas à formação de mão de obra para o mercado, mas, sobretudo, ao desenvolvimento integral do ser humano e ao exercício pleno da cidadania (Saviani, 2021).

Durante o governo do presidente Jair Messias Bolsonaro (2019–2022), foram realizadas várias ações, como o Programa Novos Caminhos (PNC), que teve como objetivo fortalecer a educação profissional e tecnológica (EPT) no Brasil, com a ampliação do acesso a cursos técnicos; qualificar a mão de obra e atender às demandas do mercado de trabalho,

promovendo parcerias entre instituições de ensino e o setor produtivo. O modelo adotado por esse governo foi alvo de críticas por se posicionar a favor do neoliberalismo, usando a educação para produzir mão de obra rápida direcionada ao mercado, em detrimento de uma educação integral. Estudos apontam que essa visão “mercantiliza” a educação, transformando-a em um produto, ao invés de ferramenta de emancipação social (Tisatto; Bento, 2021).

O crescimento da EPT no Brasil é evidente: de acordo com o Censo Escolar 2023, essa modalidade teve um aumento de 12,1% no número de matrículas, passando de 2,1 milhões para 2,4 milhões entre 2022 e 2023. Todavia, há uma lacuna significativa na literatura sobre os impactos da adoção de políticas neoliberais na formação dos estudantes. Nesse cenário, poucos estudos analisam criticamente o PNC e sua implicação na mercantilização da educação, assim como na redução de investimentos em educação integral.

Diante dessa lacuna, este estudo pretende descrever e compreender as políticas educacionais do governo Bolsonaro para a educação profissional. O texto visa situar as políticas direcionadas à educação profissional no referido governo por meio da descrição da proposição de ações, de programas e de estratégias, assim como das possíveis repercussões para o Ensino Médio Integrado.

Metodologicamente, a pesquisa se classifica como exploratória, com abordagem qualitativa. Quanto aos procedimentos, conduziu-se uma revisão

de literatura sobre o PNC usando as bases de dados *Web of Science* e *Scopus*, utilizando os seguintes descritores: “programa novos caminhos”; “qualifica mais”; “emprega mais”; “future-se”. O período de busca foi de 2019 a 2024 e, ao todo, foram encontrados e analisados 10 artigos e 2 dissertações, que discutem o sobre o programa e investigam os desdobramentos e as percepções, bem como os resultados e a implicações dessa política. Além disso, fez-se uma revisão documental no sentido de compreender, nas fontes pesquisadas, a materialização da política educacional.

O estudo encontra-se estruturado da seguinte forma: além desta introdução, a segunda seção, intitulada “Políticas públicas para a educação profissional e tecnológica no governo Bolsonaro”, destaca as principais políticas voltadas para a EPT, criadas durante esse governo, bem como seus possíveis desdobramentos para atender às demandas do mercado. Em seguida, apresenta-se a terceira seção, “A influência dos organismos internacionais na educação profissional e tecnológica”, que descreve os principais organismos internacionais e as suas influências nas políticas educacionais, com destaque para a EPT. A quarta seção, sob o título “O Programa Novos Caminhos”, promove uma revisão de literatura sobre a implementação do programa, no intuito de compreender como ele foi se materializando. Nas considerações finais, conclui-se que a iniciativa busca atender às demandas do mercado, visto que os programas e as ações são focados nele, e não na formação do sujeito integral.

## 5.2 Políticas públicas para a educação profissional e tecnológica no governo Bolsonaro

As políticas públicas voltadas para a educação profissional no Brasil sempre foram campo de embate político, em diferentes governos, pois cada um tem suas ideologias e prioridades, seja ele de direita ou de esquerda. Para avançar com a reflexão, descrevem-se agora essas políticas, com ênfase no governo Bolsonaro.

A fim de entender o contexto em que se encontrava a educação profissional e tecnológica quando Jair Bolsonaro assumiu a Presidência, é importante apresentar brevemente o governo que o antecedeu. Em 2016, o governo Michel Temer assumiu a Presidência da República brasileira, após o afastamento da Presidenta Dilma Rousseff, em consequência do processo de *impeachment*. Ainda nesse governo, foram propostas várias estratégias para que as despesas do governo não crescessem mais que a inflação, a exemplo da aprovação da Emenda Constitucional nº 95, de 15 de dezembro de 2016, que limitou os gastos públicos com saúde e educação por 20 anos (Brasil, 2016).

Na época, a base do governo defendeu que a medida seria fundamental para garantir o reequilíbrio das contas do país, visto que os gastos públicos vinham crescendo continuamente, em termos reais, muito acima do Produto Interno Bruto (PIB). Com o argumento de que o novo regime fiscal permitiria a redução da taxa de juros, criando um ambiente

propício à retomada do crescimento econômico, ficou claro que essas áreas não seriam prioridade para essa gestão.

Segundo Ramos (2024), a partir de 2016, o neoliberalismo se tornou mais intransigente, caracterizando-se como ultraliberalismo. Ele foi associado a uma série de contrarreformas que visaram à desconstrução dos direitos sociais, civis e políticos, afetando diretamente a educação.

Essas reflexões iniciais mostram que o governo Temer se utilizou do recurso autoritário de uma medida provisória como forma de impedir que a sociedade discutisse e resistisse a um projeto privatista que desconstrói a função social da educação pública. Esse projeto desestrutura os alicerces e os fundamentos temporais e epistemológicos que estabeleceram ao longo da história, ainda que precariamente, um currículo igual para todos, induzindo à conformação de uma escola para ricos e outra para pobres (Frigotto, 2016).

O governo de Jair Bolsonaro, eleito em 2018 e com mandato iniciado em 2019, caracterizou-se por uma agenda de extrema-direita, marcada pelo conservadorismo e pela implementação de políticas neoliberais focadas na redução da intervenção estatal e na promoção de parcerias público-privadas (Hunter; Power, 2019). Com foco na empregabilidade e na inserção de jovens e adultos no mercado de trabalho, esse governo criou programas para ofertar cursos de formação técnica voltados para as demandas de mão de obra qualificada exigidas pelo

mercado de trabalho. A síntese dessas ações e desses programas são apresentadas no Quadro 1.

Quadro 1 – Principais programas para a educação profissional

<b>Programa</b>	<b>Ação</b>
Future-se	Implementação de novas formas de gestão nas instituições federais de ensino.
	Fomento à inovação e ao empreendedorismo.
Programa Novos Caminhos	Articulação com o setor privado para o desenvolvimento de projetos.
	Criação de itinerários formativos que integrem educação profissional e Ensino Médio.
Qualifica Mais	Desenvolvimento de parcerias com empresas para estágios e formação prática.
	Oferta de cursos de qualificação profissional para atender às demandas do mercado de trabalho.
	Incentivo à formação continuada de professores e gestores.

Fonte: Elaborado pelo autor, 2024.

O Programa Future-se (Universidades e Institutos Empreendedores e Inovadores), lançado em 17 de julho de 2019, objetivou modernizar a gestão das instituições de ensino público, mediante parcerias com o setor privado, com foco na inovação dos processos e em parcerias público-privadas. Ao analisar o programa Future-se e sua proposta de integração entre as instituições de ensino superior públicas e o setor privado, Aguiar e Aguiar (2020) afirmam que o programa estava alinhado a uma política neoliberal para promover a entrada do capital privado no financiamento da educação, submetendo universidades e institutos federais a uma lógica de mercado.

O Future-se propunha, por meio dessas parcerias, oferecer maior autonomia financeira para as instituições e, ao mesmo tempo, gerar submissão das Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) aos interesses empresariais.

Outro programa desse governo foi o PNC, criado para articular a educação profissional e o Ensino Médio. Esse programa implementou os itinerários formativos e as parcerias com empresas para ofertar cursos de qualificação profissional, a fim de impulsionar a economia. Na época, o governo acreditava que isso contribuiria para a consolidação da EPT. No entanto, o programa recebeu várias críticas por oferecer qualificação profissional rápida e alinhada ao mercado, indo na contramão da formação integral. Ao permitir parcerias com o setor privado, o programa tende a direcionar a educação às necessidades do capital. Como a análise do PNC é o objeto central desta investigação, as sessões seguintes trarão uma abordagem detalhada sobre essa ação e o resultado dos estudos realizados.

Visando aumentar o número de matrículas na educação profissional, foi criado o programa Qualifica Mais, destinado à qualificação profissional, com cursos que buscavam atender às demandas do mercado de trabalho. Esse programa enfocava quatro linhas principais de atuação: i) Energif, voltado para a formação em energias renováveis; ii) Progredir, que buscou capacitar Microempreendedores Individuais (MEIs) e beneficiários do Auxílio Brasil; iii) Emprega Mais, que oferecia cursos direcionados às necessidades específicas do setor produtivo, utilizando ferramentas de

mapeamento de demanda como o SuperTEC<sup>7</sup>; iv) Itinerário da Formação Técnica e Profissional, que objetivou formalizar parcerias entre instituições das redes estaduais, distrital ou municipais responsáveis pelo Ensino Médio público com a finalidade de proporcionar aos estudantes dessa etapa educacional a escolha de uma formação mais voltada ao seu interesse e às suas metas futuras, seja para continuar os estudos no ensino superior, seja para iniciar uma carreira técnica (Brasil, 2022).

Outra ação consistiu na criação das Diretrizes Curriculares para a Educação Profissional e Tecnológica (DCNEPT), no intuito de promover uma reestruturação que buscasse alinhar a formação profissional às demandas do mercado de trabalho, além de incentivar a autonomia das instituições de ensino. As diretrizes visavam fortalecer a articulação entre educação e trabalho; estimular a inovação e o empreendedorismo; e aumentar a autonomia das instituições.

Pensando no modo como esse processo de políticas públicas para a EPT ocorreu no governo Bolsonaro, a seção seguinte discute a influência dos organismos internacionais na EPT, pois o modo como as políticas públicas foram formuladas e implantadas no período revela uma forte interação com agendas globais, que moldaram prioridades e especificações para a educação profissional e tecnológica no Brasil.

---

7 A SuperTEC é uma plataforma do Governo Federal vinculada ao Ministério da Economia que visa integrar as demandas por formação profissional e tecnológica no Brasil, aumentar o interesse de alunos e trabalhadores pela qualificação profissional e subsidiar a oferta das escolas técnicas nacionais, tanto em nível público quanto privado.

## **5.3 A influência dos organismos internacionais na educação profissional e tecnológica**

Historicamente, as orientações do liberalismo e dos organismos internacionais influenciam as políticas de educação profissional no Brasil. Segundo Garcia e Zanardini (2019), as políticas brasileiras têm sido moldadas por diretrizes internacionais que priorizam a formação de trabalhadores com competências específicas para atender às demandas do mercado. A discussão aponta que essa abordagem pode levar a uma formação aligeirada, focada em habilidades imediatas, em detrimento de uma educação mais ampla e crítica. Além disso, a separação da educação profissional do Ensino Médio Integrado é vista como uma estratégia para reduzir custos, mas que pode comprometer a qualidade da formação.

Entre os principais organismos que influenciam diretamente as políticas educacionais do país, pode-se citar a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE); a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO); e o Banco Mundial. As diretrizes desses órgãos servem de base para o desenvolvimento e a implementação de políticas no setor educacional.

A OCDE tem o papel de fornecer parâmetros globais sobre qualidade educacional e formação profissional. Durante o governo Bolsonaro, o Brasil estreitou suas relações com essa entidade a fim de alinhar a educação às demandas do mercado de trabalho. A organização defende um modelo de educação

técnica que atenda a essas demandas, o que influenciou a criação de políticas educacionais voltadas para a profissionalização de jovens e adultos.

Como apontado por Ramos (2024), a adesão às recomendações da OCDE reflete-se na implementação de modelos educacionais que tiveram como prioridade a formação técnica com o objetivo de reduzir o desemprego. No entanto, a construção dessas políticas educacionais no Brasil, especialmente no que tange à educação profissional e tecnológica, sofre forte influência de organismos internacionais. Essa influência foi percebida em programas como o PNC, lançado em 2019, cujo objetivo era a ampliação da oferta de cursos de educação profissional e tecnológica e, conseqüentemente, a mão de obra qualificada para o mercado, assunto que será discutido posteriormente.

O Banco Mundial também exerce influência nas políticas de educação profissional no Brasil, recomendando reformas que associem diretamente o ensino técnico ao crescimento econômico. Durante o governo Bolsonaro, essa influência esteve presente nas reformas propostas, inclusive para o Sistema S<sup>8</sup>, e no aumento de parcerias com o setor privado.

Vale ressaltar que as reformas educacionais começaram na década de 1990, influenciadas por uma agenda neoliberal promovida por organismos internacionais. O Brasil, sob diferentes governos, tem implementado essas reformas, que buscam

8 O Sistema S foi criado no governo de Getúlio Vargas, em 1942, em parceria com entidades empresariais. Seu objetivo principal é proporcionar desenvolvimento social, econômico, cultural e profissional no país. As empresas do Sistema S são: Senai, Sesi, Senac, Sesc, Sebrae, Senar, Sest, Senat e SESCOOP.

modernizar a educação e torná-la cada vez mais alinhada às exigências do mercado.

Nesse contexto, Esteves (2021) investigou a atuação dos organismos internacionais na construção de um consenso em torno de uma concepção neoliberal de educação, com foco na educação profissional e tecnológica. O autor afirma que os organismos internacionais interferem na redefinição das políticas educacionais, adaptando a educação às necessidades do mercado.

Segundo Magalhães e Castioni (2019), as políticas educacionais são orientadas pelo Banco Mundial. Em sua análise sobre a expansão da rede federal de escolas técnicas, ressaltam que, embora haja uma intenção de alinhar a educação profissional às demandas do mercado de trabalho, essas reformas resultaram mais na reprodução do modelo da universidade em produzir ativos intelectuais do que no aprimoramento do desenvolvimento socioeconômico a partir de ativos econômicos.

Associando o contexto brasileiro ao mexicano, Larentes da Silva (2022), em seu estudo, indicou as três organizações internacionais que mais influenciaram as políticas públicas de educação nos dois países: i) Centro Internacional para a Educação Técnica e Profissional, vinculado à UNESCO (UNEVOC); ii) Centro Interamericano para o Desenvolvimento do Conhecimento na Formação Profissional da Organização Internacional do Trabalho (CINTERFOR/OIT); iii) Rede Latino-Americana de Organizações da Sociedade Civil pela Educação (REDUCA). Os resultados do estudo

indicam que o principal objetivo dessas redes tem sido a busca de acordos em relação às perspectivas educacionais voltadas à implementação de modelos de educação profissional e técnica para atender aos interesses dos empresários. O autor também destaca que a atuação dessas organizações internacionais tem a intenção de criar padrões educacionais programáticos que direcionam a criação de políticas educativas de países como México e Brasil.

Novaes e Silva (2020), ao investigarem como as recomendações internacionais influenciam a política educacional em São Paulo, maior cidade brasileira, identificaram que as recomendações dos organismos internacionais têm legitimado ações e políticas educacionais na esfera local, promovendo um discurso de desqualificação e responsabilização do magistério. O estudo apontou que a Secretaria da Educação do Estado de São Paulo adota um discurso alinhado às diretrizes internacionais, resultando em uma precarização do trabalho docente e na desprofissionalização da formação.

Por sua vez, Neves e Pronko (2008) afirmam que as mudanças na formação para o trabalho no Brasil são influenciadas pela inserção do país na nova divisão internacional do trabalho. O processo de financeirização global exige medidas internacionalizadas para garantir a reprodução ampliada do capital e das relações de dominação burguesa.

A UNESCO, por meio da Agenda 2030 e dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS), assegura a educação como um direito universal. Embora o

governo Bolsonaro tenha adotado uma postura crítica em relação a organismos multilaterais, as políticas educacionais profissionais, em certos aspectos, mantiveram consonância com o ODS 4, que visa “assegurar a educação inclusiva e equitativa de qualidade e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos” (Brasil, 2019a). Nesse contexto, o PNC, lançado em 2019, foi desenhado com base na necessidade de melhorar a educação profissional em áreas estratégicas como tecnologia e indústria, alinhando-se aos objetivos da UNESCO.

Pretendeu-se aqui provocar uma reflexão em torno da influência que os organismos internacionais têm sobre as políticas para a EPT. Essa discussão será ampliada na próxima sessão, que trata especificamente sobre o PNC, com base numa revisão de literatura a respeito da implantação do programa na rede federal de educação, ciência e tecnologia.

## **5.4 O Programa Novos Caminhos**

O PNC integrou parte das ações da política para a educação profissional e tecnológica organizada pelo governo Bolsonaro, por meio de ações cuja finalidade foi alterar os marcos regulatórios, estabelecer novas diretrizes voltadas à formação docente e ampliar as matrículas em cursos profissionais e técnicos (Bentin; Mancebo, 2020). Essa ação nasceu em conjunto com outras reformas, entre as quais podemos citar a reforma do Ensino Médio, por meio da Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017 (Brasil, 2017a), e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC),

por meio da Resolução CNE/CP nº 2, de 22 de dezembro de 2017 (Brasil, 2017b).

A política em análise foi desenhada para fomentar e ampliar o acesso à formação técnica e profissional para jovens e adultos, com o aumento da participação da iniciativa privada. Isso se deu, porque a Portaria nº 1.720, de 8 de outubro de 2019 (Brasil, 2019b), previa que a execução e a oferta de vagas poderiam ser realizadas pela iniciativa privada – assim, a execução não ficava restrita à rede pública.

Nesse contexto, o programa teve o objetivo de atender às demandas contemporâneas do mercado de trabalho e às necessidades de formação de uma força de trabalho qualificada. As metas delineadas visavam aprimorar a gestão educacional, fortalecer a articulação entre as redes de ensino e fomentar a inovação e o empreendedorismo, elementos essenciais para a modernização e a relevância da educação profissional no Brasil. A seguir, o Quadro 2 detalha as três metas estratégicas que orientam as ações do programa.

Quadro 2 – Metas estratégicas do Programa Novos Caminhos

Meta 1	Aprimorar os modelos de gestão da educação profissional e tecnológica.
Meta 2	Promover melhor articulação com as redes de ensino para fortalecimento da educação profissional e tecnológica.
Meta 3	Fomentar ações de inovação e empreendedorismo na educação profissional e tecnológica.

Fonte: Adaptado de Brasil, 2023.

O Quadro 2 apresenta as metas estratégicas do programa, alinhadas a uma perspectiva neoliberal para a educação profissional, o que se evidencia pela ênfase em gestão e articulação com redes, bem como pelo incentivo ao empreendedorismo e à inovação. Embora essas metas aparentem contribuir para o fortalecimento da educação profissional e tecnológica, elas estão fundamentadas em uma lógica de mercado. A meta 1 enfoca o aprimoramento da gestão e a adoção de práticas gerencialistas que tratam a educação como um serviço, frequentemente submetendo-a a métricas de eficiência e produtividade. A meta 2 reforça a articulação com redes de ensino, mas tal articulação muitas vezes serve para atender aos interesses empresariais, reduzindo a autonomia pedagógica das instituições. Já a meta 3, ao promover inovação e empreendedorismo, reforça a ideia de que o sucesso individual depende exclusivamente do esforço pessoal, desconsiderando as desigualdades estruturais que afetam o acesso e as oportunidades no sistema educacional e no mercado de trabalho.

No Quadro 3, apresentam-se os objetivos, os eixos estratégicos que o estruturam, as ações voltadas para inovação e empreendedorismo, bem como as parcerias com a iniciativa privada e a previsão de recursos financeiros.

### Quadro 3 – Programa Novos Caminhos

Aspecto	Descrição
Objetivo geral	Fomentar e ampliar o acesso à formação técnica e profissional para jovens e adultos, visando à inserção rápida no mercado de trabalho e à geração de novas oportunidades de emprego e renda.
Contexto	Integrado à política de educação profissional e tecnológica do governo Bolsonaro, o programa visa alterar marcos regulatórios e estabelecer novas diretrizes para a formação docente e a ampliação de matrículas.
Meta de matrículas	Ampliar em 80% o número de matrículas em cursos de formação técnica e profissional, passando de 1,9 milhões para 3,4 milhões até 2023, em articulação com o Plano Nacional de Educação.
Eixos estratégicos	O programa é estruturado em três eixos: a) Gestão e resultados, b) Articulação e fortalecimento, c) Inovação e empreendedorismo, com ações específicas para cada um.
Ações de inovação e empreendedorismo	Inclui editais para projetos de empreendedorismo inovador, desenvolvimento de ambientes promotores de inovação, oficinas 4.0 e ações de formação em programação, robótica e cultura <i>maker</i> .
Recursos	Previsão de aporte financeiro de R\$ 30 milhões para 135 projetos da rede federal, abordando temas como empreendedorismo inovador e novas metodologias educacionais.
Parcerias	Promover a participação da iniciativa privada na execução e oferta de vagas, permitindo que a execução não fique restrita à rede pública, em colaboração com a Empresa Brasileira de Pesquisa e Inovação Industrial (EMBRAPII).

Fonte: Adaptado de Brasil, 2023.

O PNC foi uma ação voltada para o aumento de matrículas na EPT e se propôs a responder às demandas do setor produtivo por meio de inovações

tecnológicas e aumento da formação técnica. A implementação desse programa trouxe várias discussões críticas, conforme demonstrado pela análise dos 10 artigos e das 2 dissertações selecionados para este estudo e descritos a seguir, que discutem sobre o programa e investigam desdobramentos, percepções, resultados e implicações dessa política.

Cândido (2023) identificou uma visão mercadológica que fundamentou a formulação e a execução do PNC. Por exemplo, ao analisar as concepções pedagógicas do programa, o autor identificou três categorias estratégicas: capacitação, empreendedorismo e inovação. Essas categorias são fundamentais para entender as concepções pedagógicas presentes no programa e como elas se articulam com a Economia 4.0<sup>9</sup>.

De forma semelhante, Silva *et al.* (2021) analisam como os eixos do programa (gestão e resultados; articulação e fortalecimento; inovação e empreendedorismo) estão fortemente voltados para a lógica do mercado, em detrimento do desenvolvimento integral do sujeito. Isso se dá, porque o PNC visa atender às demandas da nova ordem de acumulação capitalista.

Essa percepção é reforçada por Bentin e Mancebo (2020), que argumentam que o programa PNC, ao contrário do que propõe, não potencializa a educação profissional e tecnológica, mas se apoia em redirecionamentos ideológicos de caráter pragmático e

---

9 A Economia 4.0 é a transformação dos sistemas econômicos impulsionada pela Quarta Revolução Industrial, caracterizada pela integração de tecnologias avançadas, como inteligência artificial, internet das coisas (IoT), *big data* e automação. Ela prioriza a digitalização dos processos produtivos, a interconexão de sistemas e a personalização de produtos e serviços, promovendo maior eficiência, inovação e competitividade em mercados globalizados.

economicista. Com isso, desarticula políticas educacionais voltadas para trabalhadores.

No sentido de avaliar as ações do programa, Silva (2024) investiga a sua implementação no Instituto Federal da Paraíba (IFPB). Esse autor destaca que as repactuações realizadas em 2020 para a efetivação do PNC no IFPB destinaram a maioria dos recursos (82%) para pagamento de pessoal. O custo final do programa foi superior a 6,7 milhões de reais, resultando em 12.257 matrículas em cursos de formação inicial e continuada, com um índice de aproveitamento abaixo de 30%.

Pelissari (2023), em seu estudo intitulado *A Reforma da Educação Profissional e Tecnológica no Brasil: Análise das Contrarreformas de 2016 a 2021*, investigou a BNCC do Ensino Médio, o PNC e as DCNEPT, analisando como esses documentos regulam a EPT, bem como suas implicações para a formação dos estudantes. A investigação apontou que os impactos da contrarreforma do Ensino Médio sobre a EPT e o PNC fragmentam o currículo, priorizando cursos técnicos separados do Ensino Médio regular. Tal mudança pode comprometer a articulação entre a formação geral e a formação profissional, refletindo uma lógica de mercado voltada apenas para a empregabilidade.

Esse descompasso entre formação técnica e geral também foi levantado por Braido, Castaman e Ferreira (2023). O artigo revela que a EPT, ao longo de sua trajetória, continua a reproduzir uma dualidade estrutural, desestabilizando sua efetividade. Os autores apresentam as concepções sobre o PNC e ressaltam que,

apesar de sua proposta de inovação e alinhamento com as demandas do mercado, o programa acaba por reproduzir “velhos caminhos” que já foram trilhados desde a década de 1970, especialmente em relação à Teoria do Capital Humano. Embora o programa busque atender às necessidades contemporâneas, ele reforça perspectivas neoliberais que intensificam a precarização do trabalho pedagógico e o sucateamento da educação.

Com base nos achados da investigação sobre as políticas públicas para EPT, alinhadas ao projeto neoliberal e neoconservador do governo Bolsonaro, Caetano (2023) destaca que as políticas educacionais implementadas nesse período foram voltadas para a formação de uma força de trabalho adaptada às demandas do mercado. Destacam-se a precarização do eixo ensino, pesquisa e extensão nos institutos federais, bem como a formação direcionada ao mercado, em detrimento de uma educação integral.

Outra crítica ao PNC e ao programa Future-se foi tecida por Possamai, Zotti e Vizzotto (2021). Ao analisarem o cenário atual da educação brasileira, os autores identificaram que há um crescente debate sobre a autonomia das instituições federais e a influência de políticas neoliberais na formação profissional. As políticas para EPT no governo Bolsonaro tiveram foco no empreendedorismo inovador. Essas políticas têm por objetivo fortalecer a capacidade inovadora das empresas no país, uma vez que as novas demandas do capital exigem trabalhadores que se adaptem com rapidez a novas situações. Por outro lado, o programa Future-se visa estimular as instituições

federais de ensino a operarem para captar suas próprias receitas, o que pode acarretar uma forma obscura de privatizar a gestão dessas instituições.

Por outro lado, Senra, Silva e Silva (2020), ao investigarem a relação entre educação e trabalho, as mudanças históricas nos modos de produção capitalista e as implicações dessas mudanças na formação educacional e na educação profissional e tecnológica, ressaltam que a educação profissional no Brasil é marcada por uma dualidade histórica. Nesse contexto, observa-se uma educação voltada para a elite e outra para a classe trabalhadora, sendo necessário que o Estado invista em formação politécnica e omnilateral a fim de romper com essa dualidade.

Nesse viés, Peroni, Caetano e Lima (2021) conduziram um estudo que analisa como as redefinições no papel do Estado reorganizam as fronteiras entre o público e o privado na Educação Básica pública, bem como as implicações dessas mudanças para a democratização da educação. Os autores destacam que, apesar de o Estado continuar responsável pelo acesso à educação pública, o conteúdo pedagógico e a gestão das escolas estão cada vez mais sob a influência de instituições privadas. Isso indica uma tendência à privatização da educação pública.

Assim, a análise dos artigos e das dissertações sobre o PNC reforça uma visão pragmática e mercadológica da educação profissional, fragmentada e aligeirada. Essa visão está voltada para atender às demandas do mercado de trabalho, com alusão a empregabilidade imediata.

## 5.5 Considerações finais

A temática central deste texto levou a uma discussão em torno das políticas públicas voltadas para a EPT durante o governo de Jair Bolsonaro. Num primeiro momento, buscou-se delinear a influência exercida por organismos internacionais sobre a educação profissional. Na sequência, conduziu-se uma discussão com uma revisão de literatura sobre o PNC.

Ao realizar essa análise, percebe-se que o governo Bolsonaro implementou medidas voltadas para a flexibilização e a privatização da educação técnica, fortalecendo parcerias público-privadas como estratégia para aumentar a oferta de cursos de qualificação profissional. Um exemplo disso foi o PNC, criado em consonância com as recomendações dos organismos internacionais, como o Banco Mundial e a OCDE.

Portanto, o PNC destaca-se como uma das principais iniciativas do governo Bolsonaro para a EPT. Contudo, torna-se possível observar que, embora tenha ampliado<sup>10</sup> o acesso à educação técnica e promovido a inserção de jovens no mercado de trabalho, enfraqueceu o Ensino Médio Integrado, que historicamente norteou a criação dos institutos federais. Essas instituições, durante esse governo, enfrentaram sucessivos cortes orçamentários, que comprometeram sua capacidade de funcionamento pleno e sua missão de oferecer educação técnica e profissional de qualidade.

---

<sup>10</sup> Ainda não há dados oficiais publicados sobre total de matrículas e egressos do Programa Novos Caminhos.

Vale ressaltar que este estudo apresentou algumas limitações, como o reduzido número de pesquisas realizadas sobre esses programas, inclusive o PNC. Além disso, a página oficial do programa não tem dados atualizados sobre as metas estipuladas, o que dificultou uma análise mais precisa desse programa.

## Referências

AGUIAR, G. Q. M. de; AGUIAR, C. R. L. de. Políticas educacionais numa perspectiva neoliberal: uma análise crítica da proposta para o programa Future-se. **Movimento - revista de educação**, Niterói, v. 7, n. 13, 2020. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/revistamovimento/article/view/394-418>. Acesso em: 28 out. 2024.

BENTIN, P. C.; MANCEBO, D. Novos caminhos apontados à formação para o trabalho nos Institutos Federais. **RTPS – Revista Trabalho, Política e Sociedade**, Nova Iguaçu, v. 5, n. 8, p. 159–174, 2020. Disponível em: <https://costalima.ufrj.br/index.php/RTPS/article/view/361>. Acesso em: 28 out. 2024.

BRAIDO, L. da S.; CASTAMAN, A. S.; FERREIRA, L. S. Novos caminhos, velhas rotas: Análise dos movimentos de sentidos sobre a educação profissional e tecnológica. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 18. e023002, p. 1-22, 2023. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/16421>. Acesso em: 28 out. 2024.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CP nº 2, de 22 de dezembro de 2017. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil e o Ensino Fundamental. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, p. 41, 22 dez. 2017b.

BRASIL. Emenda Constitucional nº 95, de 15 de dezembro de 2016. Altera o Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o Novo Regime Fiscal, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, p. 2, 15 dez. 2016.

BRASIL. Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Altera as Leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e nº 11.494, de 20 de junho de 2007; institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral; e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, p. 1, 17 fev. 2017a.

BRASIL. Ministério da Economia. **Cadernos ODS**: objetivo 4 assegurar a educação inclusiva e equitativa e de qualidade. Brasília, DF: Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada, 2019a. Disponível em: [https://repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/9349/1/Cadernos\\_ODS\\_Objetoivo\\_4\\_Asegurar\\_a\\_educacao\\_inclusiva\\_e\\_equitativa\\_e\\_de\\_qualidade.pdf](https://repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/9349/1/Cadernos_ODS_Objetoivo_4_Asegurar_a_educacao_inclusiva_e_equitativa_e_de_qualidade.pdf). Acesso em: 25 ago. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Itinerário da Formação Técnica e Profissional – FTP**: guia de implementação. Brasília, DF: MEC. 2022. *E-book*. Disponível em: [https://www.gov.br/mec/pt-br/media/seb-1/pdf/Guia\\_FTP\\_2021\\_VF4\\_final5.pdf](https://www.gov.br/mec/pt-br/media/seb-1/pdf/Guia_FTP_2021_VF4_final5.pdf). Acesso em: 17 nov. 2024.

BRASIL Ministério da Educação. **Novos Caminhos**: conheça o programa. 2023. Disponível em: <https://novoscaminhos.mec.gov.br/conheca-o-programa/estrategias>. Acesso em: 09 out. 2024.

BRASIL. **Portaria nº 1.720, de 8 de outubro de 2019**. Dispõe, em caráter excepcional, sobre a utilização de saldos financeiros dos recursos transferidos ao Distrito Federal, aos Estados e aos Municípios [...]. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2019b.

CAETANO, M. R. A política de Educação Profissional e Tecnológica no governo Bolsonaro (2019-2022). **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, Natal, v. 2, n. 23, p. 1–22, 2023. Disponível em: <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/RBEPT/article/view/14424>. Acesso em: 28 out. 2024.

CÂNDIDO, G. C. **Concepções para a EPT no Programa Novos Caminhos**: a formação para o consenso nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia diante da Economia 4.0. 2023. 185 f. Dissertação (Mestrado em Políticas Sociais) – Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro, Campos dos Goytacazes, 2023. Disponível em: <https://uenf.br/posgraduacao/politicas-sociais/wp-content/uploads/sites/11/2023/09/GIULIA-CARVALHO-CANDIDO.pdf>. Acesso em: 28 out. 2024.

ESTEVES, T. de J. Organismos internacionais e a educação profissional e tecnológica: a construção do consenso em torno de uma concepção neoliberal de educação. **REVELLI – Revista de Educação, Linguagem e Literatura**, Inhumas, v. 13, p. 1- 21, 2021. Disponível em: <https://www.revista.ueg.br/index.php/revelli/article/view/12206>. Acesso em: 28 out. 2024.

FRIGOTTO, G. Reforma de ensino médio do (des) governo de turno: decreta-se uma escola para os ricos e outra para os pobres. **Movimento – revista de educação**, Niterói, v. 3, n. 5, p. 329- 332. 2016. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/revistamovimento/article/view/32621>. Acesso em: 28 out. 2024.

GARCIA, R. L; ZANARDINI, I. M. S. As orientações do liberalismo e dos organismos internacionais para as políticas de educação no Brasil: o caso da educação profissional. **Revista Educere et Educare**, Cascavel, v. 14, n. 33, [p. 1-24], set./ dez. 2019. Disponível em: <https://e-revista.unioeste.br/index.php/educereeteducare/article/view/16333>. Acesso em: 28 out. 2024.

HUNTER, W.; POWER, T. J. Bolsonaro and Brazil's Illiberal Backlash. **Journal of Democracy**, Baltimore, v. 30, n. 1, p. 68–82, Jan. 2019. Disponível em: <https://muse.jhu.edu/pub/1/article/713723>. Acesso em: 28 out. 2024.

LARENTES DA SILVA, A. International organizations and the technical and professional education networks in Latin America: a comparative analysis between Brazil and Mexico. **Research in Education**, [S. /], v. 112, n. 1, p. 59–79, 2022. Disponível em: <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/00345237211034881>. Acesso em: 20 nov. 2024.

MAGALHÃES, G. L de; CASTIONI, R. Educação profissional no Brasil: expansão para quem? **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 27, n. 105, p. 732–754, out./dez. 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ensaio/a/dC5fb7qHcYKpsyjSnp6ZPry/?lang=pt>. Acesso em: 28 out. 2024.

NEVES, L. M. W.; PRONKO, M. A. **O mercado do conhecimento e o conhecimento para o mercado:** da formação para o trabalho complexo no Brasil contemporâneo. Rio de Janeiro: EPSJV, 2008.

NOVAES, L. C.; SILVA, T. M. M. e. The recommendations from international organizations for São Paulo's educational policy. **Education Policy Analysis Archives**, Arizona, v. 28, n. 175, 2020. Disponível em: <https://epaa.asu.edu/index.php/epaa/article/view/4389>. Acesso em: 28 out. 2024.

PELISSARI, L. B. A reforma da educação profissional e tecnológica no Brasil: 2016 a 2021. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 39, e37056, [p. 1-15], 2023. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-46982023000100130&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-46982023000100130&tlng=pt). Acesso em: 28 out. 2024.

PERONI, V. M. V.; CAETANO, M. R.; LIMA, P. V. de. Neoliberalismo e neoconservadorismo nas políticas educacionais para a formação da juventude brasileira. **Jornal de Políticas Educacionais**, Curitiba, v. 15, n. 36, p. 1-23, ago. 2021. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/jpe/article/view/82294>. Acesso em: 28 out. 2024.

POSSAMAI, T.; ZOTTI, S. A.; VIZZOTTO, L. O empreendedorismo como ponto-chave dos Programas “Future-se” e “Novos Caminhos”: apontamentos críticos. **Jornal de Políticas Educacionais**, Curitiba, v. 15, n. 10, p. 5–21, fev. 2021. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/jpe/article/view/77967>. Acesso em: 28 out. 2024.

RAMOS, M. N. Ensino Médio e Educação Profissional no século XXI: avanços e retrocessos. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, Natal, v. 1, n. 24, e17187, p. 1-18, 2024. Disponível em: <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/RBEP/article/view/17187>. Acesso em: 28 out. 2024.

SAVIANI, D. **Educação brasileira**: estrutura e sistema. 12.ed. Campinas: Autores Associados, 2021.

SENRA, V. B. C.; SILVA, V. M.; SILVA, J. de A A. A Educação profissional e tecnológica para além do capital. **Brazilian Journal of Development**, Curitiba, v.6, n.12, p.101824–101836, dez. 2020. Disponível em: <https://ojs.brazilianjournals.com.br/ojs/index.php/BRJD/article/view/22120>. Acesso em: 28 out. 2024.

SILVA, M. S.; LOPES, Q. V.; PREVITALI, F. S.; SANTOS, A. C. O. dos. Novos Caminhos: implicações e desdobramentos do programa implantado pelo governo Jair Bolsonaro. **Conjecturas**, [S. l.], v. 21, n. 3, p. 305–314, 2021. Disponível em: <https://conjecturas.org/index.php/edicoes/article/view/137>. Acesso em: 28 out. 2024.

SILVA, T. R. de O. **Análise da implantação do Programa Novos Caminhos no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba e a (Re)pactuação de recursos (2019-2022)**. 2024. 108 f. Dissertação (Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica) – Instituto Federal da Paraíba, Campina Grande, 2024. Disponível em: [https://sucupira-legado.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/view-TrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id\\_trabalho=15146404](https://sucupira-legado.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/view-TrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=15146404). Acesso em: 28 out. 2024.

TISATTO, C. A.; BENTO, J. S. Cidadania e neoliberalismo: o capital importa nas políticas públicas de educação? **TEXTURA – Revista de Educação e Letras**, Canoas, v. 23, n. 53, p. 359- 383, jan./ mar. 2021. Disponível em: <http://www.periodicos.ulbra.br/index.php/txra/article/view/5803>. Acesso em: 28 out. 2024.

## CAPÍTULO 6

# **O Governo Lula em seu 3º Mandato (2023 - 2026): Potencializando a Expansão da Educação Profissional e Tecnológica**

Kaliny Pereira de Andrade  
Tânia Beatriz da Silva

### **6.1 Introdução**

Este capítulo investiga a proposta de expansão da rede de Institutos Federais (IFs) no Brasil, anunciada durante o terceiro mandato do presidente Luiz Inácio Lula da Silva. No dia 12 de março de 2024, em cerimônia no Salão Nobre do Palácio do Planalto, o presidente, acompanhado dos ministros Camilo Santana (Educação) e Rui Costa (Casa Civil) anunciou a criação de 100 novas unidades de IFs em todo o país. Com essa iniciativa, espera-se a criação de aproximadamente 140 mil novas vagas, principalmente em cursos técnicos integrados ao ensino médio, abrangendo todas as Unidades da Federação.

A expansão da Rede de Institutos Federais faz parte de uma política educacional mais ampla que, desde os mandatos anteriores do presidente Lula, tem enfatizado o papel da educação profissional como instrumento estratégico para a inclusão social e o desenvolvimento econômico. A proposta, entretanto, surge em um cenário político e econômico que levanta questionamentos sobre os desafios, as perspectivas e os impactos sociais e econômicos da expansão.

Este estudo está estruturado em três seções principais: a introdução em que é apresentada a problemática da pesquisa, os objetivos e a hipótese central; o desenvolvimento que aborda a análise da expansão da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT), os impactos sociais e econômicos dos novos *campi*, além dos desafios e perspectivas dessa iniciativa. A análise será fundamentada nas teorias dos pensadores como Gramsci (2000), Freire (1987), Antunes (2018) e Laval (2019), que fornecem uma base crítica para a compreensão do papel da educação na transformação social e, por fim, as considerações discutem os resultados à luz dos objetivos iniciais e das referências teóricas desenvolvidas.

Ao investigar as implicações dessa nova fase de expansão dos Institutos Federais, o estudo também busca entender como essa política poderá influenciar as dinâmicas regionais e o mercado de trabalho no Brasil. O capítulo trará uma reflexão sobre a necessidade de um planejamento adequado, que considere não apenas a ampliação da oferta educacional,

mas também sua adaptação às demandas locais e às mudanças econômicas, de forma a contribuir para a redução das desigualdades e o crescimento sustentável do país.

Nos governos do presidente Lula, entre 2003 e 2010, houve a criação da RFEPCT e sua significativa expansão marcada pela criação de 214 novas unidades de ensino (Brasil, 2008), superando a meta inicial de 100 unidades. Esse esforço teve como objetivo democratizar o acesso à educação de qualidade em todo o Brasil, com foco em áreas até então desassistidas. Os recém-criados Institutos Federais passaram a oferecer cursos técnicos, tecnológicos e superiores, promovendo a inclusão social e o desenvolvimento regional.

Em 2024, no terceiro mandato de Luiz Inácio Lula da Silva, o presidente anunciou um novo plano de expansão da RFEPCT que inclui a criação de 100 novas unidades. Essa medida faz parte de um esforço contínuo para fortalecer a educação pública e ampliar o acesso ao ensino profissional e superior em todo o Brasil. Essa nova fase de expansão busca atender às regiões que ainda enfrentam desafios de acesso à educação de qualidade, com o objetivo de promover o desenvolvimento regional e reduzir desigualdades sociais.

Além da criação de novas unidades, o plano envolve investimentos em infraestrutura, modernização dos *campi* existentes e a ampliação de programas de assistência estudantil. A iniciativa também está alinhada às políticas de sustentabilidade e inclusão

digital, garantindo que as novas instituições estejam preparadas para enfrentar os desafios educacionais do Século XXI. Esse movimento reflete a continuidade das políticas educacionais iniciadas em seus mandatos anteriores, reafirmando o compromisso do presidente Lula com a expansão e melhoria da RFEPCT.

Com a proposta da criação de novos IFs, o objetivo deste capítulo é o de analisar a expansão e fortalecimento da rede de Institutos Federais durante o terceiro mandato do presidente Lula, de forma que sejam analisados os impactos quanto: a criação de novos *campi* em regiões estratégicas; a adequação dos currículos às demandas do mercado de trabalho e a manutenção de qualidade e infraestrutura, visando à inclusão social, o desenvolvimento regional e a formação de uma mão de obra qualificada no Brasil.

Sequencialmente será analisado como a criação destes novos *campi* em regiões do Brasil aumentará o acesso à educação profissional e tecnológica, priorizando áreas com menor cobertura na educação e maior necessidade de formação técnica. Serão apontados os ajustes de currículos dos cursos oferecidos pelos novos *campi*, visando atender às demandas específicas do mercado de trabalho regional, promovendo a formação de profissionais qualificados e preparados para os desafios econômicos e tecnológicos da sociedade. E, por último, serão abordadas as implementações de gestão e financiamento, a fim de validar as garantias da manutenção e qualidade dos novos *campi*, assegurando uma infraestrutura eficiente e um ensino de alta qualidade para os estudantes.

## 6.2 Expansão da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica

A história dos Institutos Federais começou em 2008, durante o segundo mandato do presidente Lula com a promulgação da Lei nº 11.892. Essa lei consolida a reestruturação e expansão das antigas Escolas Técnicas Federais e dos Centros Federais de Educação Tecnológica que ofereciam educação profissional e tecnológica em diversos níveis. Nesse contexto, os institutos foram criados para promover o desenvolvimento científico e tecnológico no país, garantido pela indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão.

Em 2023, no terceiro mandato do presidente Lula, os Institutos Federais voltaram à sua pauta como possibilidade de expansão e o tema ganhou destaque em mídias no país. Os IFs buscam a promoção de educação de qualidade, omnilateral, conforme estabelecido nos documentos orientadores desta nova institucionalidade. Com o objetivo de combater as desigualdades sociais nas diferentes regiões do Brasil, aumentar o acesso da população de áreas periféricas à educação transformadora e, dessa forma, o presidente Lula prevê a necessidade de criar mais institutos e fortalecer os existentes. Assim, ele entende que a educação profissional e tecnológica é necessária e se faz importante para o desenvolvimento do país.

A proposta filosófica, pedagógica e política dos IFs fundamenta-se na literatura de Paulo Freire que defende um modelo de formação técnica e científica sólida. Segundo Freire (1987, p. 78), “A educação

autêntica não se faz de 'A' para 'B' ou de 'A' sobre 'B', mas de 'A' com 'B', mediatizados pelo mundo." Freire (1987) propõe que a educação é mais do que a simples transmissão de conhecimento técnico, mas um caminho que liberta os sujeitos para pensarem e, assim, mudarem a si e mudarem o mundo. Portanto, a partir da pedagogia de Freire a expansão dos IFs não é apenas mais uma política educacional, e sim uma estratégia de emancipação social, especialmente em contextos excluídos.

Outro importante ponto de vista para compreender a expansão dos IFs é oferecido pelo filósofo e teórico político italiano Antônio Gramsci. Para Gramsci (2000), a educação é um campo de batalha de hegemonia em que os diferentes grupos sociais se esforçam por impor seus próprios valores e conceitos de mundo. Gramsci (2000, p. 12) ainda aborda sobre a intelectualidade orgânica, conceito que ele usou para "designar aqueles que atuam para criar, junto à sociedade, a consciência correspondente aos interesses das classes que representam".

No caso dos Institutos Federais, a intelectualidade orgânica pode ser entendida como a formação de profissionais que, além de serem tecnicamente competentes, estão comprometidos com o desenvolvimento de suas comunidades e com a transformação social. Vista dessa forma, a criação e a expansão dos IFs podem ser consideradas como parte do esforço do Estado brasileiro para formar uma hegemonia progressista na qual a educação científica e tecnológica desempenha um papel central.

Ao democratizar o acesso à EPT e possibilitar o ingresso e permanência para uma formação de qualidade, o estado induz a construção de uma base social que apoia as políticas de desenvolvimento econômico e inclusão social. Portanto, os IFs não apenas preparam seus estudantes para o mercado de trabalho, mas também para o papel ativo na construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

Para compreender os desafios enfrentados pelo IFs, a crítica ao neoliberalismo na educação deve ser central. Laval (2019) argumenta em que o neoliberalismo converte a educação em mercadoria, subordinando-a aos interesses e demandas do mercado, enfraquecendo o papel emancipador. Laval (2019) acredita que a mercantilização da educação desvia a atenção da formação integral dos alunos, deslocando o enfoque da construção crítica e humana para a produtividade e eficiência.

Embora os IFs sejam instituições públicas, a pressão de mercado e a lógica neoliberal também se fazem presentes neles. Além disso, torna-se desafiador manter a educação crítica e emancipadora, como defendido por Freire (1987), especialmente em um cenário onde o neoliberalismo e suas políticas priorizam frequentemente a formação profissional aligeirada em detrimento da formação cidadã e do desenvolvimento social.

Antunes (2018, p. 47) apresenta como o “neoliberalismo molda as relações de trabalho e educação”. Antunes (2018) afirma que a precarização do trabalho

e a flexibilização dos direitos trabalhistas são sinais de uma sociedade que celebra a servidão. Por conseguinte, ao mesmo tempo que os IFs abrem oportunidades importantes de formação profissional, é crucial que estas instituições resistam à mercantilização da educação, promovendo uma educação que vá além da simples preparação para o mercado de trabalho. Os IFs possuem o compromisso de formar estudantes integrais, agentes de mudança social ao invés de meros consumidores do mundo capitalista, que vendem suas horas de trabalho a preços insignificantes.

Apesar de todo esse avanço na criação e expansão dessas instituições, há ainda muitos desafios a se enfrentar. O principal deles é o financiamento. A expansão dos IFs demanda investimentos constantes, não só em novos *campi*, como também na formação e valorização dos professores, em infraestrutura e na disponibilização de recursos pedagógicos apropriados.

Outro desafio é a manutenção do compromisso com uma educação emancipatória e crítica, como preconizado por Freire, e isso simboliza não sucumbir à pressão neoliberal que a desvaloriza enquanto bem social, tornando-a uma mercadoria como outra qualquer. Numa sociedade em que a educação se torna cada vez mais mercantilizada e os resultados devem ser imediatos, é necessário cuidado para que os IFs não venham a ser apenas formadores técnicos e profissionalizantes e abandonem a formação integral dos educandos.

Miranda (2023) enuncia que a educação no Brasil, ao longo da história, tem sido influenciada pelos

interesses dos grupos políticos que controlam o poder estatal, especialmente quando assumem o cargo no Executivo Federal. Novos campi estão sendo planejados em regiões estratégicas, com o objetivo de fortalecer a integração entre ensino, pesquisa e extensão, e atender às demandas locais por formação técnica e tecnológica.

Prosseguindo nesse contexto com Miranda (2023), os governos que estiveram à frente do Executivo Federal nas últimas décadas demonstram claramente que, independentemente da administração em vigor, a educação profissional e tecnológica está alinhada às demandas do modelo de produção vigente.

Atualmente, a Indústria 4.0 tem um impacto significativo sobre a educação profissional e tecnológica no Brasil, criando, por um lado, grandes oportunidades e, por outro, enormes contradições. Oportunidades para os cidadãos que conseguiram fazer parte desse avanço, adquirindo artefatos tecnológicos para tal e que estudaram e acompanharam as novidades. Contraditório pois, há um significativo número de analfabetos em nosso país que sequer conseguem manusear um artefato tecnológico e, dessa forma, os avanços para essa classe são insignificantes. Incentivos à inovação e ao desenvolvimento sustentável são áreas em que as escolas tecnológicas devem atuar. Manter a formação de cidadãos críticos, capazes de compreenderem e agirem sobre a realidade em que se inserem, deve ser o compromisso dos IFs.

## **6.3 Impacto Social e Econômico dos**

## Novos *Campi* de IFs

Desde o primeiro mandato do governo Lula, esteve na pauta deste governo a defesa pelo campo da Educação Profissional e Tecnológica (EPT) no Brasil. Dentre as principais ações, cita-se o fato de ser o idealizador da criação e expansão dos IFs. Daros (2023) ressalta que essa iniciativa foi parte de uma política ampla de democratização do acesso ao ensino técnico e tecnológico, visando não apenas ao desenvolvimento educacional, mas também ao fortalecimento econômico e social das regiões onde os *campi* foram/estão sendo implantados.

Sendo assim, a instalação de novos *campi* dos IFs impulsiona o desenvolvimento econômico das regiões, gerando empregos diretos e indiretos durante a construção e a operação dessas instituições. Bastos (2012) discorre que a presença de uma instituição federal muitas vezes atrai investimentos e melhorias em infraestrutura nas cidades onde foram implantadas. Essa oferta de cursos técnicos e tecnológicos alinhados com as demandas do mercado local e regional ajuda a suprir a necessidade de mão de obra qualificada, fortalecendo os setores econômicos e promovendo o desenvolvimento industrial e tecnológico.

Outro fator favorável à formação proporcionada pelos IFs reside na potencialidade de ascensão social daqueles que podem ter acesso às melhores oportunidades de emprego, contribuindo para a redução das desigualdades econômicas e sociais no Brasil. Nesse sentido, vislumbra a criação dos *campi* em locais de

pouco acesso à educação Profissional e Tecnológica. Daros (2023, p. 7) explana em seu artigo sobre a expansão territorial rumo ao interior brasileiro.

Foram escolhidos municípios que sediariam os novos campi dos IFs, organizados em fases da expansão, que tinham alguns critérios como: ausência de instituições federais de ensino na região, localidades distantes dos grandes centros de formação do país, áreas de periferia das regiões metropolitanas, construção dos novos campi e cursos de acordo com os arranjos produtivos locais das regiões, dentre outros (MEC/ SETEC *apud* TCU, 2012). Tais escolhas técnicas e políticas contribuíram para que os IFs se fizessem presentes em todo o território nacional, até mesmo em localidades onde não havia instituições federais.

A expansão dos IFs facilita o acesso à educação de qualidade em regiões antes destituídas de instituições de ensino superior e técnico, particularmente no interior do país. Isso contribui para a inclusão social, oferecendo oportunidades educacionais para jovens e adultos que, de outra forma, teriam dificuldades para continuar seus estudos longe de casa. Além de ampliar o acesso, segundo Daros (2023), os IFs adotaram políticas de inclusão social, com cotas para estudantes de escolas públicas, negros, indígenas e pessoas com deficiência, contribuindo para uma maior diversidade no ensino técnico e superior.

Silva, Santos e Grabowski (2023) mencionam que, embora o país enfrente grandes desigualdades sociais e educacionais e apesar das claras limitações estruturais no modelo complexo de administração

e expansão, a disseminação desse modelo representa um avanço significativo. Em uma nova conjuntura mais inclusiva, mesmo que ainda excludente em certos aspectos, na oferta de educação profissional, especialmente no nível médio, o acesso à educação de qualidade tende a ser promissor.

A continuidade dessa política educacional é essencial para consolidar os avanços alcançados e ampliar o acesso à educação pública de qualidade em todo o território nacional.

Por meio do Novo Programa de Aceleração do Crescimento (Novo PAC), serão investidos R\$ 3,9 bilhões em obras (sendo R\$ 2,5 bilhões para a criação de novos *campi* e R\$ 1,4 bilhões para a consolidação de unidades dos IFs já existentes), como a construção de refeitórios estudantis, ginásios, bibliotecas, salas de aula e aquisição de equipamentos. Cada nova unidade tem custo estimado de R\$ 25 milhões, sendo R\$ 15 milhões para infraestrutura e R\$ 10 milhões para aquisição de equipamentos e mobiliário (Brasil, 2024).

## **6.4 Desafios e Perspectivas para a Expansão dos IFs**

A expansão dos IFs se consolidou como uma das políticas públicas mais bem-sucedidas na democratização do acesso à Educação Profissional e Tecnológica. Criados em 2008, durante o segundo mandato do então presidente Luiz Inácio Lula da Silva, os IFs desempenharam um papel fundamental na inclusão educacional de jovens e adultos, especialmente em

regiões desamparadas pelo poder público.

Com o retorno do presidente Lula à presidência em 2023, seu terceiro mandato traz à tona novos desafios e perspectivas para a continuidade e expansão desses institutos. Ramos (2024) analisa o quanto temos avançado na disseminação e na conquista de um consenso em torno das concepções de Ensino Médio Integrado, de formação politécnica e omnilateral, ao ponto de transformá-las em um novo senso comum, capaz de confrontar a lógica de uma educação limitada destinada aos menos favorecidos, como ocorre nas reformas educacionais conservadoras.

Ciavatta (2023) ressalta que nossa reflexão coletiva deve reconhecer as necessidades do mundo do trabalho, distinguindo-as das necessidades do mercado de trabalho. O mundo do trabalho envolve o ser humano em suas interações com a produção, ciência, tecnologia, cultura, arte e com os direitos sociais de todos. Já o mercado de trabalho está fundamentado na produção, circulação e consumo de mercadorias e na compra da força de trabalho pelo sistema capitalista. Abrange também o assalariamento, as metas de produtividade, a regulamentação ou desregulamentação dos direitos trabalhistas, além das condições de vida, saúde, moradia, educação, tempo livre, cultura e lazer dos trabalhadores.

No entanto, o mercado de trabalho é dinâmico e com as rápidas transformações tecnológicas. As exigências por novas habilidades e competências se intensificam e a integração dos IFs com o mercado de trabalho deverá ser reforçada com a ampliação

de cursos voltados para áreas estratégicas. A parceria com empresas e setores produtivos será fundamental para que os currículos dos cursos oferecidos estejam sempre atualizados e alinhados com as necessidades reais do mercado e os programas de estágio podem ser uma estratégia eficaz para garantir essa articulação.

Gomes (p. 108, 2023) apresenta:

A expansão e a interiorização da educação profissional nos moldes daquilo que vem sendo feito e ainda se pretende realizar por meio dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia espalhados pelo país, é tida como promotora e disseminadora desse desenvolvimento.

A partir dessa expectativa, os IFs podem contribuir para o desenvolvimento de um mercado de trabalho mais justo e sustentável, capaz de promover o bem-estar social e o desenvolvimento econômico do país. As perspectivas futuras para os IFs envolvem, portanto, a consolidação de uma educação de excelência, que seja capaz de formar indivíduos preparados para as demandas do Século XXI.

O sucesso da atual expansão dos IFs dependerá da capacidade de integrar essas instituições ao projeto de desenvolvimento nacional, tornando-as protagonistas na construção de um Brasil mais justo, democrático e sustentável.

Silva e Castioni (2024) reconhecem que os recursos públicos são limitados e precisam ser aplicados de forma estratégica, com uma avaliação constante

para evitar desperdícios. Contudo, é importante também considerar o propósito da avaliação e da gestão, uma vez que estas não são meramente “técnicas” ou “imparciais”, mas também áreas de disputa pelo poder dentro do Estado e na sociedade.

Um dos principais desafios enfrentados pelos IFs, especialmente nos últimos anos, tem sido o financiamento. Com a implementação do teto de gastos em 2016 e a subsequente crise econômica, os recursos destinados à educação foram significativamente reduzidos. Portanto, a busca por um financiamento adequado e sustentável, a articulação eficaz com o mercado de trabalho e a definição de perspectivas futuras claras e inovadoras serão elementos essenciais para garantir que os IFs continuem a desempenhar seu papel transformador na sociedade brasileira.

Andrade (2023) expressa que o Brasil precisa novamente pensar em educação, saúde, meio ambiente, desigualdade e desemprego. Xavier *et al.* (2024) apresentam que o aparelho escolar é um dos principais palcos de disputa entre as classes da sociedade na atual conjuntura brasileira.

Em síntese, o terceiro mandato do presidente Lula apresenta um cenário de grandes desafios e oportunidades para a expansão dos Institutos Federais. A expectativa é que os novos *campi* se tornem centros de referência em educação e pesquisa, contribuindo para o desenvolvimento de um Brasil mais justo e competitivo. Esses não apenas oferecem educação de qualidade, mas também impulsionam o desenvolvimento econômico e social local, ao formar

mão de obra qualificada e estimular a inovação e a pesquisa aplicada.

## **6.5 Considerações finais**

A expansão dos Institutos Federais no Brasil, em particular durante o terceiro mandato do presidente Lula, pode ser um grande avanço no que diz respeito à democratização da educação e à promoção do desenvolvimento social e econômico. Ao longo desse capítulo, exploramos não apenas os desafios inerentes a essa expansão, como a necessidade de infraestrutura adequada, mas também os potenciais impactos que podem emergir dessa iniciativa, especialmente em regiões menos favorecidas.

Se bem executada, essa política pode desempenhar um papel importante na redução das desigualdades regionais, oferecendo novas oportunidades para milhares de jovens que, de outra forma, teriam pouco ou nenhum acesso à educação de qualidade. Além disso, a criação de novos IFs poderá, igualmente, fortalecer a economia local das regiões contempladas, ao gerar empregos diretos e indiretos e ao capacitar mão de obra qualificada, capaz de atender às demandas do mercado de trabalho em setores estratégicos.

No entanto, é crucial que essa expansão seja realizada de forma planejada e sustentável, levando em consideração as particularidades de cada região e as necessidades do mercado de trabalho. A integração entre educação e desenvolvimento econômico deve estar cuidadosamente alinhada às políticas

públicas de longo prazo, para garantir que os benefícios dessa iniciativa sejam duradouros.

O que se espera para o futuro? Espera-se que essa expansão não apenas melhore o acesso à Educação Profissional e Tecnológica, mas também que contribua para a formação de cidadãos críticos e preparados para os desafios do mundo contemporâneo, conforme preconizado por pensadores como Paulo Freire e Antônio Gramsci. O sucesso dessa política, portanto, depende de uma implementação cuidadosa e de um monitoramento contínuo dos resultados, de forma a ajustar as estratégias conforme necessário.

Assim, a criação de 100 novos *campi* poderá ser um marco na história da educação brasileira, consolidando o papel dos Institutos Federais como uma rede de transformação social, além do crescimento econômico do país.

## Referências

ANDRADE, A. O. de. Educação e serviço público federal: o que esperar do governo Lula? **REVES-Revista Relações Sociais**, Viçosa, MG, v. 6, n. 1, p.1- 4, 2023. Disponível em: <https://periodicos.ufv.br/reves/article/view/15420>. Acesso em: 12 ago. 2024.

ANTUNES, R. **O privilégio da servidão**: o novo proletariado de serviços na era digital. São Paulo: Boitempo, 2018.

BASTOS, P. P. Z. Paulo. A economia política do novo-desenvolvimentismo e do social desenvolvimentismo. **Economia e Sociedade**, Campinas, v. 21, n. esp., p. 779- 810, dez. 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ecos/a/4RDKgrpJftSs5mpfRcdtrdt/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 03 set. 2024.

BRASIL. Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, p. 1, 30 dez. 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. **Governo federal anuncia 100 novos campi de Institutos Federais**. Brasília, DF, 13 mar. 2024. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias/2024/marco/governo-federal-anuncia-100-novos-campi-de-institutos-federais>. Acesso em: 03 set. 2024.

ClAVATTA, M. História da Educação Profissional: esperanças, lutas e (in)dependências. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, Natal, v. 1, n. 23, e14776, p. 1- 16, 2023. Disponível em: <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/RBEPT/article/view/14776>. Acesso em: 03 set. 2024.

DAROS, M. A. Expansão para quem? Institutos Federais e acesso à educação em perspectiva. **Serviço Social & Sociedade**, São Paulo, v. 146, n. 3, p. 1- 21, 2023. Disponível em: <https://www.scielo.br/>

<j/sssoc/a/W35bVdfhpxBcmtnQ4M3vBrB/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 03 set. 2023.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GOMES, D. C. A educação profissional e o desenvolvimento local: um estudo sobre o IFRN no Seridó Potiguar. **GOT: Revista de Geografia e Ordenamento do Território**, Porto, n. 26, p. 1014- 125, 2023. Disponível em: <https://ojs.lettras.up.pt/index.php/got/article/view/13738>. Acesso em: 31 ago. 2024.

GRAMSCI, A. **Cadernos do cárcere**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000.

LAVAL, C. **A escola não é uma empresa**: o neoliberalismo em ataque ao ensino público. São Paulo: Boitempo, 2019.

MIRANDA, F. S. M. P. Políticas de educação profissional e tecnológica perante a indústria 4.0: desafios e contradições. **EDUCERE - Revista da Educação da UNIPAR**, Umuarama, v. 23, n. 2, p. 988-1004, 2023. Disponível em: <https://unipar.openjournalsolutions.com.br/index.php/educere/article/view/10474>. Acesso em: 31 ago. 2024.

RAMOS, M. N. Ensino Médio e Educação Profissional no século XXI: avanços e retrocessos.

**Revista Brasileira da Educação Profissional e**

**Tecnológica**, Natal, v. 1, n. 24. e17187, p. 1-18, 2024.  
Disponível em: <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/RBEPT/article/view/17187>. Acesso em: 03 set. 2024.

SILVA, A. S. J da; SANTOS, E. R.; GRABOWSKI, G.  
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná: história e a política de expansão. *In*: SEMINÁRIO DE EDUCAÇÃO, DIVERSIDADE E DIREITOS HUMANOS, 2., 2023, Florianópolis. **Anais** [...]. Florianópolis: CEEINTER, 2023, p. 1–18. Disponível em: <https://revistas.ceeinter.com.br/anaisdoseminarioeducacaodiversid/article/view/1152>. Acesso em: 01 set. 2024.

SILVA, D. B. M.; CASTIONI, R. Significados da evasão escolar na educação profissional pública e privada. **Educação em Foco**, Juiz de Fora, v. 29, e29034, p. 1- 16, 2024.

TCU - TRIBUNAL DE CONTAS DA UNIÃO. **Relatório de auditoria**. Brasília: Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, jun. 2012.  
Disponível em: [https://www.gov.br/mec/pt-br/media/auditorias/processos\\_setec/relatorio\\_gestao\\_da\\_setec\\_exercicio\\_2012.pdf](https://www.gov.br/mec/pt-br/media/auditorias/processos_setec/relatorio_gestao_da_setec_exercicio_2012.pdf). Acesso em: 05 abr. 2025.

XAVIER, A. A.; OLIVEIRA, J. D. S.; IGNACIO, J. A. Z.; LIMA, M. A. de. Política educacional em transição: o “novo” ensino médio no contexto do governo Lula.

*In:* FARIAS, B. M de. (org.). **Entre saberes e inovação: um olhas multidisciplinar**. Rio de Janeiro: Epitaya, 2024. cap. 29, p. 465-478. *E-book*: Disponível em: <https://portal.epitaya.com.br/index.php/ebooks/article/view/978>. Acesso em: 31 ago. 2024.

## MINIBIOGRAFIA DOS AUTORES-ORGANIZADORES



### **Elisa Antonia Ribeiro**

Professora titular do IFTM *Campus* Uberlândia Centro. Possui graduação em Pedagogia, especialização em Gestão Educacional, mestrado em Educação Tecnológica, Doutorado e Pós-doutorado em Educação. Atua em cursos de Licenciatura e Pós-graduação, com foco em Educação Profissional e Tecnológica.



### **Adriano Elias**

Doutorando em Educação Tecnológica pelo IFTM *Campus* Uberaba. Atuou como Coordenador de Extensão e Assistência estudantil e como Diretor de Extensão, Cultura e Assistência Estudantil na Pró-Reitoria de Extensão do IFTM. Atualmente exerce a presidência da comissão multicampi para execução do PNAE.



## **Elder da Silveira Latosinski**

Doutorando em Educação Tecnológica pelo IFTM *Campus* Uberaba. Mestre em Ensino de Física pela UFRGS e Especialista em Docência na Educação Profissional pela FATEC SENAC Pelotas/RS. Graduado em Física pela Universidade Federal de Pelotas. Atualmente é Professor EBTT no IFTM *Campus* Uberlândia Centro.



## **Gabriel Silva Borges**

Professor no IFMG *Campus* Bambuí desde 2006, desenvolve atividades de ensino, pesquisa e extensão nas áreas de Computação e Transformação Digital na Educação. Atuou também em cargos de gestão e direção de ensino. Atualmente, é doutorando em Educação Tecnológica no PPGET/IFTM *Campus* Uberaba.



## **Jamilye Rebouças Ouverney**

Doutorado Interdisciplinar em Ciências Humanas e pós-doutorado em Colaboração e Comunidades Profissionais de Aprendizagem Sustentáveis pela Universidade de Ciências Aplicadas de Tampere, Finlândia, Mestrado em Linguística, Graduação em Letras – Inglês, Professora titular do IFPB *Campus* Cabedelo.



## **José Luiz Amado**

Doutorando em Educação Tecnológica pelo IFTM *Campus* Uberaba. Mestre em Ensino, Aprendizagem e Educação Midiática pela Universidade de Tampere, Finlândia. Mestre em Geografia pela UERJ. Graduado e Licenciado em Geografia pela UERJ, atualmente é Professor EBTT no IFF *Campus* Macaé.



## **Marcelo Silva Rodrigues**

Doutorando em Educação Tecnológica pelo IFTM *Campus* Uberaba. Mestre em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT) pelo IFMT. Graduado em Administração Pública pela Universidade Federal de Mato Grosso, atualmente é Professor EBTT no IFMT *Campus* Confresa.



## **Sandra Mara Trindade**

Mestre em Educação Profissional e Tecnológica pelo ProfEPT- IFTM *Campus* Uberaba Parque Tecnológico, Especialista em Educação a Distância pela Universidade de Uberaba - UNIUBE, Graduada em Biblioteconomia pelo Centro Universitário de Formiga - UNIFOR. Atualmente é bibliotecária no IFTM *Campus* Uberaba.

## MINIBIOGRAFIA DOS AUTORES

### **Angela Cristina de Lima**

Graduação em Pedagogia, UNIUBE (2010), Especialização em Supervisão, Gestão e Inspeção Escolar, UCAM (2015), Especialização em Educação Profissional Tecnológica Inclusiva - IFTM (2021). Servidor Público Efetivo desde 2002 da Secretária Estadual da Educação de Minas Gerais.

### **Elisângela dos Santos Rosa Carvalho**

Mestranda em Educação Tecnológica pelo IFTM *Campus* Uberaba. Pós-graduada em Docência do Ensino Superior pelas Faculdades Integradas de Jacarepaguá - FIJ e em Planejamento e Gestão em Saúde pela Faculdade Holística - FAHOL. Graduada em enfermagem pela Faculdade Talentos Humanos - FACTHUS.

### **Florença Perez Bóscollo**

Mestranda em Arquitetura e Urbanismo pela UFU, especialista em Gestão Ambiental pelo IFTM *Campus* Uberaba e graduada em Arquitetura e Urbanismo. Desenvolve projetos sobre inclusão social para cidades sustentáveis, enfatizando educação profissional, ambiental e linguagem não verbal no ensino.

### **Juliana Augusta de Castro Vieira**

Aluna Especial do MPET - IFTM, Pós-graduada em Informática na Educação e EJA - Facuminas, IA e Redes Neurais- UNIUBE. Especialista em Currículo e Metodologias de Ensino para a Educação Integral - UNIUBE, Licenciada em Computação - IFTM/UPT, Bacharel em Administração -UNIUBE, Graduada em Pedagogia.

## **Kaliny Pereira de Andrade**

Mestranda em Educação Tecnológica, formada em Biblioteconomia pela UNIR e pós-graduada em Educação a Distância pelo IFRO. Atualmente, atua como bibliotecária na Universidade Federal de Uberlândia, no *Campus* Patos de Minas, contribuindo para o desenvolvimento de práticas informacionais e educativas.

## **Tânia Beatriz da Silva**

Mestranda em Educação Tecnológica pelo IFTM *Campus* Uberaba. Especialista em Gestão de Pessoas e Projetos Sociais pela UNIFEI, Supervisão e Inspeção Escolar pelo UNIARAXÁ, Graduada em Letras (UNIARAXÁ) e Pedagogia (UNIUBE). Professora na Rede Estadual de Ensino e Pedagoga no SENAI de Araxá.

A Educação Profissional e Tecnológica (EPT) no Brasil percorreu uma trajetória marcada por avanços, retrocessos e constantes disputas de projetos ao longo dos últimos trinta anos. Desde as reformas estruturais promovidas durante o governo de **Fernando Henrique Cardoso**, passando pela ampla expansão e democratização da Rede Federal nos dois mandatos de **Luiz Inácio Lula da Silva**, pela implementação do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC) no governo de **Dilma Rousseff**, até as mudanças curriculares e flexibilizações propostas pelo governo de **Michel Temer**, a EPT tem se configurado como um espaço de tensionamento entre diferentes visões de sociedade, mercado e cidadania.

Mais recentemente, o governo de **Jair Messias Bolsonaro** reforçou um viés voltado à formação rápida e pragmática para o mercado, em detrimento de uma educação integral e crítica, enquanto o atual terceiro mandato de **Luiz Inácio Lula da Silva** retoma a proposta de expansão da Rede Federal, com o anúncio de novas unidades e investimentos voltados à inclusão e permanência dos estudantes. Essa linha do tempo evidencia como a EPT é constantemente reconfigurada pelas diretrizes político-econômicas, ora reforçando desigualdades, ora promovendo maior acesso e justiça social.

Este livro convida o leitor a refletir sobre o papel da Educação Profissional e Tecnológica como ferramenta de transformação social. Mais do que um registro histórico, a obra oferece uma análise crítica e instigante das políticas educacionais, revelando como a EPT pode ser, ao mesmo tempo, um instrumento de desenvolvimento econômico e uma via para a emancipação humana. Ao abrir estas páginas, o leitor encontrará não apenas a descrição das políticas implementadas, mas também um convite a pensar o futuro da educação no Brasil e seu potencial para formar cidadãos plenos, preparados para o trabalho e para a vida em sociedade.

editora  
IFTM



INSTITUTO FEDERAL  
DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA  
Triângulo Mineiro