UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
DOUTORADO EM EDUCAÇÃO BRASILEIRA

Bruno Rodrigo Tavares Araújo

CRIAÇÃO DOS INSTITUTOS FEDERAIS DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA: UMA ANÁLISE DA METAMORFOSE DA POLÍTICA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL A PARTIR DE SUA NOVA INSTITUCIONALIDADE

Maceió
2024

BRUNO RODRIGO TAVARES ARAUJO

CRIAÇÃO DOS INSTITUTOS FEDERAIS DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA: UMA ANÁLISE DA METAMORFOSE DA POLÍTICA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL A PARTIR DE SUA NOVA INSTITUCIONALIDADE

Tese de Doutorado apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Alagoas, para defesa pública, como requisito parcial para obtenção do título de Doutor em Educação.

Orientadora: Profa. Dra. Elione Maria Nogueira Diógenes

Maceió

2024

Catalogação na Fonte
Universidade Federal de Alagoas
Biblioteca Central
Divisão de Tratamento Técnico

Bibliotecário: Marcelino de Carvalho Freitas Neto – CRB-4 – 1767

A663c Araújo, Bruno Rodrigo Tavares.

Criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia : uma análise da metamorfose da política de educação profissional a partir de sua nova institucionalidade / Bruno Rodrigo Tavares Araújo. – 2024.

168 f. : il.

Orientadora: Elione Maria Nogueira Diógenes.

Tese (doutorado em Educação) – Universidade Federal de Alagoas. Centro de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação. Maceió, 2024.

Bibliografia: f. 150-160.

Apêndices: f. 161-165.

Anexos: f. 166-168.

1. Educação profissional e tecnológica. 2. Criação dos Institutos Federais de Educação. 3. Políticas públicas em educação. 4. Nova institucionalidade. 5. Neoliberalismo. 6. Educação integral. I. Título.

CDU: 373.62

A Deus, primeiramente, que me concede o dom da vida e a graça de viver; à Teresa de Lisieux (Santa Terezinha), que é exemplo de força e fé para mim.

Aos meus avós paternos (in memoriam), Manoel Bezerra de Araujo e Maria Carmelita de Barros, também, aos meus avós maternos (in memoriam), Manoel Tavares de Lima e Maria Francisca de Lima.

Aos meus pais, Antonio de Barros Araujo e Maria de Lourdes Tavares Araujo, que me ensinaram os verdadeiros valores da vida, os quais amo incondicionalmente.

Aos meus irmãos Brayner Rogério Tavares Araujo e Thiago Emanuel Tavares Araujo, que são exemplos para mim e com quem posso contar hoje e sempre.

À minha filha Milena Eduarda de Andrade Araujo e ao meu neto Ezekiel de Andrade Anyasor.

AGRADECIMENTOS

Reconhecer e ter gratidão por tudo que temos e que fazemos de bom para si e para sociedade é importante para nós, seres humanos, em minha humilde opinião. Ao término deste estudo, surgiram inúmeras situações, desafios, inquietações, investigações, emoções, tristezas e superações que, olhando para trás, é possível visualizar tudo o que se passou, bem como todas as pessoas que ajudaram direta e indiretamente no processo de realização desta pesquisa.

Ao escreve estes agradecimentos desperta em mim um saudosismo, por não ter sido fácil. Todavia, olhando para frente vejo que valeu a pena tudo o que passei e enfrentei, tendo em vista a conclusão dos meus objetivos e, em especial, o conhecimento desenvolvido que não para por aqui. Penso em continuar "firme e forte" na pesquisa em educação profissional e no desenvolvimento da ciência.

Diante de tantas situações, desafios, inquietações, investigações, emoções, tristezas e superações, eu gostaria de agradecer às pessoas que incentivaram e não mediram esforços para me ajudar e contribuir para esta realização. Nesse sentido, gostaria de agradecer inicialmente, ao meus pais Maria de Lourdes Tavares Araujo e Antonio de Barros Araujo, que com muito amor e dedicação oportunizaram eu ser o ser humano que sou, meus pais são minhas verdadeiras riquezas em todos os sentidos, ou seja, meus verdadeiros amores.

Aos meus irmãos, Brayner Rogério Tavares Araujo e Thiago Emanoel Tavares Araujo, que são inspirações enquanto seres humanos, estudiosos, dedicados e íntegros, verdadeiras bênçãos em minha vida e em meu coração. À minha filha, Milena Eduarda de Andrade Araujo, e meu recém-nascido netinho, Ezekiel de Andrade Anyasor.

Aos membros de minha família que ajudaram de inúmeras formas em minha trajetória de vida, em especial, minha tia Maria Luiza Tavares de Almeida, Maria Quitéria Tavares de Brito, minhas tias: Maria Tavares Alexandrino e família, Bernadete Tavares de Lima e família e (*in memoriam*) tia Maria de Fátima Tavares de Lima e família. Ao meu padrinho Lourival Bizarria de Almeida e madrinha Walkiria de Fátima Tavares de Almeida (*in memoriam*) e Valdeci Tavares de Brito (*in memoriam*).

Aos meus tios, Sebastião Bezerra de Araújo (*in memoriam*), Duda (*in memoriam*), José de Barros Araujo (*in memoriam*), Tereza (*in memoriam*), Bore (*in memoriam*), Durval (*in memoriam*), ao meus avós paternos e maternos, Manoel Bezerra de Aráujo (*in memoriam*), Maria Carmelita de

Barros (*in memoriam*) e Manoel Tavares de Lima (*in memoriam*) e Maria Francisca de Lima (*in memoriam*).

Aos verdadeiros amigos e às verdadeiras amigas, que não irei citar os nomes para não deixar de citar algum(a). Não tenho dúvida que ao lerem esses agradecimentos irão lembrar da ajuda que deram e sou muito grato. Ajuda que se manifestou através de palavras, dicas, incentivos, orientações, sugestões, críticas, correções, ajustes, revisões, com livros emprestados, com as conversas pessoais, com parcerias em escritas de artigos, livros, anais de congressos, apresentações em congressos, enfim, com toda a ajuda que cada um e cada uma de vocês pôde me dispensar direta e/ou indiretamente, meus sinceros agradecimentos a vocês, meus amigos e minhas amigas.

Gostaria de agradecer, também, ao Instituto Federal de Alagoas – Ifal, que é a instituição que faço parte, que tenho muito orgulho, e por acreditar que é uma instituição que possibilita transformações sociais através de uma educação pública e de qualidade.

Aqui, registro e agradeço, em especial, aos meus queridos(as) entrevistados(as), que aceitaram participar das entrevistas. As narrativas foram salutares em nossa pesquisa, sobretudo, por possibilitarem o registro e a materialização da história do Ifal.

Um agradecimento que gostaria de ressaltar e que é muito especial, destina-se à minha orientadora e amiga, a Profa. Dra. Elione Maria Nogueira Diógenes. Professora Elione, como todos e todas carinhosamente a chamam, é mais que uma orientadora que domina conhecimento, que inspira, ajuda, enfim, é muito especial para mim. Obrigado por tudo professora Elione, você é uma mulher inteligente, lutadora, vencedora, dedicada e que tem muito compromisso com a Universidade Federal de Alagoas (Ufal), sobretudo com o Centro de Educação (Cedu/Ufal), com o conhecimento, a sociedade e a ciência.

Enfim, meu muito obrigado por tudo a todos e todas.

Quando o homem compreende a sua realidade, pode levantar hipóteses sobre o desafio dessa realidade e procurar soluções. Assim, pode transformá-la e o seu trabalho pode criar um mundo próprio, seu Eu e as suas circunstâncias.

Paulo Freire

A educação é a arma mais poderosa
que você pode usar para mudar o mundo.

Nelson Mandela

RESUMO

A presente tese, intitulada "Criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia: uma análise da metamorfose da política de educação profissional a partir de sua nova institucionalidade", é fruto de uma pesquisa desenvolvida no Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Alagoas (PPGE/Cedu/Ufal) e dos estudos desenvolvidos no Grupo de Pesquisa Estado, Políticas Sociais e Educação (Gepe/Ufal), que teve como objetivo geral analisar o papel dos Institutos Federais na oferta de educação técnica e tecnológica no Brasil. Partimos da hipótese de que a criação dos Institutos Federais (IFs), através da Lei nº 11.892/2008, promoveu uma nova institucionalidade, a qual se constata ser uma revolução na educação profissional brasileira, tendo em vista sua originalidade, inovação e combatividade ao ideário neoliberal do Brasil, a partir da educação integral, por exemplo, e da nova institucionalidade que é um caminho dentro das limitações exitentes para o rompimento com a legislação de viés neoliberal, sobretudo, através dos novos marcos regulamentários. O recorte cronológico correspondeu aos anos de 2008 a 2018, período relacionado a primeira, segunda e terceira fases da expansão da Rede Federal de Educação Profissional. Tal investigação se justifica pelo fato de que a Nova Política de Educação Profissional e Tecnológica, a partir de 2008, oportuniza uma educação integral, sobretudo, através do ensino médio integrado. Quanto ao aspecto metodológico, é uma pesquisa de caráter descritivo, documental, quanti-qualitativo e de natureza bibliográfica, baseada nas pesquisas e leituras dos conteúdos da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), no banco de Dissertações e Teses da CAPES, da biblioteca eletrônica de periódicos científicos *Scielo* e do Google Acadêmico, acrescentando-se, a utilização de entrevistas e questionário semiestruturado. O referencial teórico tem base no materialismo histórico, centrado nas obras de Marx (2003; 2013), Marx e Engels (2004), Gramsci (1982; 1988; 1999), Mészáros (2005; 2008), Martins (2018), Saviani (2004), Ortigara e Ganzeli (2013), Rua (2014), Nosella (2011), Ciavatta, (2005; 2010; 2018), Dante (2016), Kuenzer (2006), Ramos (2011), Frigotto (2012), Machado (2011), Otranto e Paiva (2016), entre outros teóricos do campo da educação profissional e das políticas públicas de educação profissional. Como resultados de nossas análises, chegamos à conclusão de que a criação dos IFs foi uma revolução para educação profissional no Brasil e sua nova institucionalidade oportuniza inovação, inclusão, desenvolvimento regional, ensino, pesquisa, extensão, autonomia e transformação social advindo da educação, ciência e tecnologia ofertada pelos IFs.

Palavras-chave: Educação Profissional e Tecnológica. Criação dos Institutos Federais de Educação. Políticas públicas de educação. Nova institucionalidade. Neoliberalismo. Educação Integral.

ABSTRACT

This thesis, entitled “Creation of the Federal Institutes of Education, Science and Technology: an analysis of the metamorphosis of professional education policy based on its new institutionality”, is the result of research developed in the Postgraduate Program in Education at the University Federal Institute of Alagoas (PPGE/Cedu/Ufal) and studies developed in the State, Social Policies and Education Research Group (Gepe/Ufal), which had the general objective of analyzing the role of Federal Institutes in offering technical and technological education in Brazil . We start from the hypothesis that the creation of the Federal Institutes (IFs), through Law nº 11,892/2008, promoted a new institutionality, which appears to be a revolution in Brazilian professional education, considering its originality, innovation and combativeness towards the ideology neoliberalism in Brazil, based on comprehensive education, for example, and the new institutionality that is a path within the existing limitations to break with neoliberal legislation, above all, through new regulatory frameworks. The chronological cut corresponded to the years 2008 to 2018, a period related to the first, second and third phases of the expansion of the Federal Professional Education Network. This investigation is justified by the fact that the New Professional and Technological Education Policy, from 2008 onwards, provides comprehensive education, above all, through integrated secondary education. Regarding the methodological aspect, it is a descriptive, documentary, quantitative-qualitative and bibliographical research, based on research and reading of the contents of the Brazilian Digital Library of Theses and Dissertations (BDTD), in the CAPES Dissertations and Theses database, from the electronic library of scientific journals Scielo and Google Scholar, in addition to the use of interviews and a semi-structured questionnaire. The theoretical framework is based on historical materialism, centered on the works of Marx (2003; 2013), Marx and Engels (2004), Gramsci (1982; 1988; 1999), Mészáros (2005; 2008), Martins (2018), Saviani (2004), Ortigara and Ganzeli (2013), Rua (2014), Nosella (2011), Ciavatta, (2005; 2010; 2018), Dante (2016), Kuenzer (2006), Ramos (2011), Frigotto (2012), Machado (2011), Otranto and Paiva (2016), among other theorists in the field of professional education and public professional education policies. As a result of our analyses, we came to the conclusion that the creation of IFs was a revolution for professional education in Brazil and its new institutionality provides opportunities for innovation, inclusion, regional development, teaching, research, extension, autonomy and social transformation arising from education, science and technology offered by FIs.

Keywords: Professional and Technological Education. Creation of Federal Institutes of Education. Public education policies. New institutionality. Neoliberalism. Integral Education.

RESUMEN

Esta tesis, titulada “Creación de los Institutos Federales de Educación, Ciencia y Tecnología: un análisis de la metamorfosis de la política educativa profesional a partir de su nueva institucionalidad”, es resultado de una investigación desarrollada en el Programa de Posgrado en Educación del Instituto Universitario Federal de Alagoas (PPGE/Cedu/Ufal) y estudios desarrollados en el Grupo de Investigación Estado, Políticas Sociales y Educación (Gepe/Ufal), que tuvieron como objetivo general analizar el papel de los Institutos Federales en la oferta de educación técnica y tecnológica en Brasil. Partimos de la hipótesis de que la creación de los Institutos Federales (IF), a través de la Ley nº 11.892/2008, promovió una nueva institucionalidad, que parece ser una revolución en la educación profesional brasileña, considerando su originalidad, innovación y combatividad hacia la ideología neoliberalismo. en Brasil, a partir de la educación integral, por ejemplo, y la nueva institucionalidad que es un camino dentro de las limitaciones existentes para romper con la legislación neoliberal, sobre todo, a través de nuevos marcos regulatorios. El corte cronológico correspondió a los años 2008 a 2018, período relacionado con la primera, segunda y tercera fase de la ampliación de la Red Federal de Educación Profesional. Esta investigación se justifica por el hecho de que la Nueva Política de Educación Profesional y Tecnológica, de 2008 en adelante, brinda una educación integral, sobre todo, a través de la educación secundaria integrada. En cuanto al aspecto metodológico, se trata de una investigación descriptiva, documental, cuantitativa-cualitativa y bibliográfica, basada en la investigación y lectura de los contenidos de la Biblioteca Digital Brasileña de Tesis y Tesis (BDTD), en la base de datos de Tesis y Tesis de la CAPES, desde la biblioteca electrónica de las revistas científicas Scielo y Google Scholar, además del uso de entrevistas y un cuestionario semiestructurado. El marco teórico se fundamenta en el materialismo histórico, centrado en las obras de Marx (2003; 2013), Marx y Engels (2004), Gramsci (1982; 1988; 1999), Mészáros (2005; 2008), Martins (2018), Saviani. (2004), Ortigara y Ganzeli (2013), Rua (2014), Nosella (2011), Ciavatta, (2005; 2010; 2018), Dante (2016), Kuenzer (2006), Ramos (2011), Frigotto (2012), Machado (2011), Otranto y Paiva (2016), entre otros teóricos del campo de la educación profesional y de las políticas públicas de educación profesional. Como resultado de nuestros análisis, llegamos a la conclusión de que la creación de las FI fue una revolución para la educación profesional en Brasil y su nueva institucionalidad brinda oportunidades para la innovación, la inclusión, el desarrollo regional, la enseñanza, la investigación, la extensión, la autonomía y la transformación social que surgen de educación, ciencia y tecnología que ofrecen las instituciones financieras.

Palabras clave: Educación Profesional y Tecnológica. Creación de Institutos Federales de Educación. Políticas públicas de educación. Nueva institucionalidad. Neoliberalismo. Educación Integral.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Unidades de Instituições Federais de Educação Profissional e Tecnológica, 2019 66

Figura 2 – Distribuição das Instituições Federais de Educação Profissional e Tecnológica previstas na primeira fase do Plano de Expansão da Rede Federal, 2019 71

Figura 3 – Centenário da Rede Federal, 2011 74

Figura 4 – Antigo Quartel, onde funcionou o Lyceu de Artes e Officios na futura Praça Sinimbu 86

Figura 5 – Palácio dos Martírios e o prédio à esquerda onde funcionou a Escola Central 87

Figura 6 – Linha do tempo do Ifal 89

Figura 7 – Aula de funilaria na Escola de Aprendizes e Artífices de Alagoas, em 1910 90

Figura 8 – Aula de Sapataria na Escola de Aprendizes e Artífices de Alagoas, em 1910 90

Figura 9 – Aula de Desenho na Escola de Aprendizes e Artífices de Alagoas, em 1910 91

Figura 10 – Professores e alunos diplomados na Escola de Aprendizes e Artífices de Alagoas, em 1926 91

Figura 11 – Escola de Aprendizes e Artífices de Alagoas, em 1928 92

Figura 12 – Escola Industrial Deodoro da Fonseca, nos anos 1960 93

Figura 13 – Escola Industrial de Maceió no início dos anos 1950 94

Figura 14 – Escola Industrial de Maceió vista do Riacho do Reginaldo, na década de 1950 94

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Sujeitos entrevistados na pesquisa 27
Quadro 2 – Cursos ofertados pelo Ifal 96

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

Art.	Artigo
BID	Banco Interamericano de Desenvolvimento
BM	Banco Mundial
Cefet	Centro Federal de Educação Tecnológica
Cefet/AL	Centro Federal de Educação Tecnológica de Alagoas
CF	Constituição Federal
CNE	Conselho Nacional da Educação
CNEPT	Conferência Nacional de Educação Profissional e Tecnológica
Conae	Conferência Nacional de Educação
ConCefet	Conselho de Dirigentes dos Centros Federais de Educação
Coneaf	Conselho das Escolas Agrotécnicas Federais
DEn	Diretoria de Ensino
DGC	Diretoria Geral do *Campus*
EaD	Educação a Distância
EAF	Escola Agrotécnica Federal
EAAs	Escolas de Aprendizes Artífices
EM	Ensino Médio
EPT	Educação Profissional e Tecnológica
EPTNM	Educação Profissional Técnica de Nível Médio
ETFs	Escolas Técnicas Federais
EUA	Estados Unidos da América
FHC	Fernando Henrique Cardoso
Fies	Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior
FMI	Fundo Monetário Internacional
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
Fundep	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação Profissional e Tecnológica
Gepe	Grupo de Pesquisa, Estado, Políticas Sociais e Educação
IF	Instituto Federal
Ifal	Instituto Federal de Alagoas

Inep	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
LDBEN	Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
NGP	Nova Gestão Pública
OCDE	Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico
OMC	Organização Mundial do Comércio
ONGs	Organizações não governamentais
PDE	Plano de Desenvolvimento da Educação
PEA	População Economicamente Ativa
PL	Projeto de Lei
Planfor	Plano Nacional de Qualificação do Trabalhador
PNE	Plano Nacional da Educação
PNPE	Programa Nacional de Estímulo ao Primeiro Emprego para os Jovens
PNQ	Plano Nacional de Qualificação
PNUD	Programa Nações Unidas para Desenvolvimento
Prevupe	Pré-vestibular da Universidade Estadual de Pernambuco
Proeja	Programa de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio na Modalidade de Jovens e Adultos
PROEP	Programa de Expansão da Educação Profissional
Projovem	Programa Nacional de Inclusão de Jovens
Pronater	Política Nacional de Assistência Técnica e Extensão Rural para a Agricultura Familiar e Reforma Agrária
Pronera	Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária
PSDB	Partido da Social Democracia Brasileira
PT	Partido dos Trabalhadores
RFEPCT	Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica
SEB	Secretaria de Educação Básica
Sebrae	Serviço Brasileiro de Apoio às Pequenas e Micro-empresas
Semtec	Secretaria de Educação Média e Tecnológica
Senac	Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial

Senai	Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
Senar	Serviço Nacional de Aprendizagem Rural
Senat	Serviço Nacional de Aprendizagem do Transporte
Sesc	Serviço Social do Comércio
Sescoop	Serviço Nacional de Aprendizagem do Corporativismo
Sesi	Serviço Social da Indústria
Sest	Serviço Social do Transporte
Setec	Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica
Sintietfal	Sindicato dos Servidores Públicos Federais da Educação Básica e Profissional no Estado de Alagoas
Sistec	Sistema Nacional de Informações da Educação Profissional e Tecnológica
Ufal	Universidade Federal de Alagoas
Unesco	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO 17

1.1 Observações inicias 19

1.2 Caminhos da pesquisa 23

1.2.1 Abordagem teórico-metodológica 23

1.2.2 Percurso metodológico 25

1.3 Organização desta tese 28

2 POLÍTICAS PÚBLICAS E MARCOS REGULATÓRIOS DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA NO BRASIL: BREVES NOTAS 31

2.1 Histórico dos marcos legais da educação profissional e tecnológica 31

2.2 Políticas públicas de educação profissional e tecnológica durante os governos neoliberais no Brasil 48

3 CRIAÇÃO DOS INSTITUTOS FEDERAIS DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA: UM OLHAR ACERCA DA NOVA INSTITUCIONALIDADE ... 60

3.1 Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia – compêndio histórico da criação dos IFs 60

3.2 Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia - nova institucionalidade 66

3.3 Institutos Federais – uma nova institucionalidade para formação integral? 76

4 INSTITUTO FEDERAL: UMA ANÁLISE DO NOVO MODELO DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL A PARTIR DAS MEMÓRIAS DOS PARTÍCIPES DA CRIAÇÃO DO IFs E DO IFAL 85

4.1 Breve histórico do Ifal 85

4.2 Construção metodológica para narrativas memoriais da criação do Ifal 101

4.3 Memórias e narrativas acerca da criação do Ifal 103

4.4 Documentário acerca da criação dos IFs 120

4.5 Quinze anos dos IFs – breve análise do documentário "Institutos Federais, a cara do Brasil" 124

5 CRIAÇÃO DOS INSTITUTOS FEDERAIS *VERSUS* A HEGEMONIA NEOLIBERAL: UMA ANÁLISE DA NOVA INSTITUCIONALIDADE A PARTIR DO IFAL 127

5.1 Análise das políticas para Educação Profissional entre o período de transição e criação dos IFs 127

5.2 Um olhar acerca das entrevistas dos sujeitos partícipes da criação dos IFs e da transição Cefet-AL para o Ifal 133

5.3 Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia – uma análise a partir de nossa pesquisa 140
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS 145
REFERÊNCIAS 150
APÊNDICES 161
Apêndice A – Ficha para análise dos documentos 161
Apêndice B – Roteiro de Entrevista 162
ANEXOS 166
Anexo A – Carta Convite 166
Anexo B – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) 167

1 INTRODUÇÃO

> [...] É tempo de muletas. Tempos de mortos faladores e velhas paralíticas, nostálgicas de bailado, mas ainda é tempo de viver e contar. Certas histórias não se perderam.
>
> Carlos Drummond de Andrade

A tese intitulada "**Criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia:** uma análise da metamorfose da política de educação profissional a partir de sua nova institucionalidade", é um estudo da metamorfose da Política de Educação Profissional a partir da criação dos Institutos Federais *versus* o ideário neoliberal a partir do Instituto Federal de Alagoas (Ifal), iremos nos debruçar acerca das consequências dessa política na formação dos cidadãos, que estudam em uma instituição que prepara para o mundo do trabalho, segundo sua Lei nº 11. 892 de 29 de dezembro de 2008.

Nosso recorte temporal é entre 2008-2018, o que corresponde a primeira, segunda e terceira fase do Plano de Expansão da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT). O *locus* da pesquisa é o *Campus* Maceió, tendo em vista a representatividade histórica para o estado de Alagoas e para o país. Nessa perspectiva, iniciamos nossa pesquisa a partir da análise da criação dos Institutos Federais (IFs), da sua nova institucionalidade e das implicações decorrentes da política pública de educação profissional implementada no ideário neoliberal.

Os IFs têm sua origem no "[...] ano de 1909, período em que o então presidente da República, Nilo Peçanha[1], criou dezenove Escolas de Aprendizes Artífices no Brasil". Atualmente, os Ifs fazem parte da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (38 IFs), 02 Centros Federais de Educação Tecnológica (Cefet), 25 escolas vinculadas às Universidades, o Colégio Dom Pedro II e uma Universidade Tecnológica.

A criação dos IFs, em 2008, é um marco no atual cenário da educação brasileira, de acordo com Otranto e Paiva (2016). Representam mais que um novo modelo institucional, os Ifs são a

[1] Nilo Procópio Peçanha nasceu em Campos, na época da província do Rio de Janeiro, no dia 2 de outubro de 1867, filho de Joaquina Anália de Sá Freire e Sebastião de Sousa Peçanha, participou de campanhas abolicionistas e republicanas, teve sua carreira política exercendo os seguintes cargos: senador e presidente do Rio de Janeiro 1903-1906; foi vice-presidente do Brasil no governo de Afonso Pena e presidente do Brasil após o falecimento do presidente no período de 14 de junho de 1909 a 15 de novembro 1910.

expressão maior da atual política pública da educação profissional brasileira. Nesse sentido, Machado (2011) pontua que a criação dos IFs tem como característica fundamental utilizar os conhecimentos profissionais para além da formação técnica, ou seja, para as questões sociais e, em especial, através de ensino-aprendizagem de qualidade e, em consonância com a pesquisa, a extensão e a gestão democrática.

Em decorrência da história da instituição, do papel social que desempenha na sociedade brasileira, vem suscitando pesquisas na área de educação profissional, nosso interesse se refere à criação da nova institucionalidade e nas políticas públicas para a Educação Profissional e Tecnológica (EPT). Iremos investigar as condições de surgimento, implementação e condução da política de EPT traduzida nos Institutos Federais de Educação Profissional e Tecnológica, em específico no Ifal.

É uma análise que partirá da historicidade da educação profissional e do Ifal, com o objetivo principal de desvelar as políticas públicas adotadas na EPT, por consequência, correlacionadas em específico às categorias de trabalho e educação que surgiram durante a pesquisa que está em curso.

A pesquisa é de caráter descritivo, documental, quanti-qualitativo e de natureza bibliográfica, baseada nas pesquisas e leituras dos conteúdos da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), no banco de Dissertações e Teses da CAPES, da biblioteca eletrônica de periódicos científicos SCIELO e do Goolgle Acadêmico.

Nosso principal referencial teórico se fundamenta nos textos de Karl Marx (2003; 2013), acrescentando-se os textos de Gramsci (1982; 1988; 1999), Mészáros (2005), Martins (2018), Saviani (2004), Ortigara e Ganzeli (2013), Rua (2014), Nosella (2011), Ciavatta, (2005, 2010, 2018), Dante (2016), Kuenzer (2006), Ramos (2011), Frigotto (2012), Machado (2011), Otranto e Paiva (2016), entre outros teóricos[2] que, com seus olhares, permitem-nos desenvolver a pesquisa e ajudar a elucidar as questões que nos instigam para a defesa de nossa tese, qual seja, a criação dos IFs foi uma revolução na educação profissional do Brasil.

Os questionamentos surgiram em decorrência da criação dos IFs e da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT) e da própria história da instituição que é centenária e que, em 2023, completa 114 anos. Lembremos que, nos últimos anos no Brasil, sobretudo, nos governos do ex-presidente Michael Temer (2016-2019) e Jair Messias Bolsonaro (2019-2023), tivemos um retrocesso no tocante às políticas públicas e no papel do Estado, que

[2] Os teóricos são citados ao longo do texto e são encontradas nas Referências ao final.

trouxe prejuízos irreparáveis para a sociedade, tais como: desigualdade social, precarização do serviço público, diminuição de investimentos na educação, ciência e tecnologia, entre outros exemplos que serão explanados ao longo do texto e que fazem parte de nosso objeto de pesquisa.

Nesse sentido, observamos que, desde a redemocratização do país, o ideário neoliberal foi adotado e seus desdobramentos se fazem presentes em nossa atualidade. Historicamente, o neoliberalismo foi implantado durante o governo de Fernando Collor (1990-1992), de Itamar Franco (1992-1995) e concretizado com Fernando Henrique Cardoso (1995-2003), tendo como características a hegemonia, as privatizações e o gerenciamento do Estado brasileiro, com o argumento de eficácia e da qualidade de gerenciamento.

Características essas que continuaram durante os governos de Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2011)[3] e Dilma Rousseff (2011-2016), não com o mesmo posicionamento e com as incidências de ações dos governos citados, todavia, os governos de Lula e Dilma tiveram e têm um alinhamento com o capital e o mercado especulativo. Tal como observa Francisco de Oliveira (2003), as administrações petistas foram marcadas por contradições e avanços, que serão debatidos na seção 5 e nas considerações finais.

Em virtude dessas particularidades e de outras que marcam nossa história, no campo da política, economia, sociedade e cultura desenvolveremos esta tese, com o olhar fixo para a implementação de políticas educacionais, voltadas para educação profissional, em específico a da criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, em um Estado que adota o ideário do neoliberalismo.

1.1 Observações inicias

Iniciamos esse subitem com uma frase de nosso patrono da educação Paulo Freire (1979), a “Educação não transforma o mundo. Educação transforma as pessoas. Pessoas transformam o mundo”. Particularmente, sou exemplo da transformação oportunizada pela educação, estudei em escola pública, fiz cursinho em um projeto social, o Pré-vestibular da Universidade Estadual de

[3] Com o retorno, pela terceira vez, de Lula à Presidência da República se estabelece um novo governo, porém com maiores desafios do que quando assumiu pela primeira vez. O maior deles é que o Estado está recuperando seu raio de ação, após seis anos de ataque à educação pública brasileira como um projeto de desmonte.

Pernambuco (Prevupe), do *Campus* Garanhuns,[4] e fiz minha licenciatura em História, na Universidade Estadual de Pernambuco (UPE). Posteriormente, fiz Pós-graduação *Lato Sensu* nessa mesma Universidade – Especialização em Programação e Ensino de História e Especialização em Gestão e Coordenação –, e Pós-graduação *Stricto Sensu* na Universidade Federal de Alagoas (Ufal), mestrado em história, e, atualmente, doutorado na referida Universidade e participante do Observatório do Direito à Educação da Faculdade de Direito da Universidade de São Paulo (USP) e do Grupo de Pesquisa, Estado, Políticas Sociais e Educação (Gepe-Ufal), que, com nossa líder e orientadora em específico, motiva-nos e nos dá força enquanto grupo que estuda, debate e faz pesquisas na área da educação com bastante luta, dedicação e comprometimento com nossos objetivos e metas enquanto grupo. Tenho muito orgulho de ser professor e de ser oriundo dessa trajetória que incentiva cada vez mais minha prática docente e minha prática enquanto pesquisador.

Iniciei minha docência no ano de 2008, na rede municipal de ensino nas cidades de Jucati, Correntes, Lajedo e São Bento do Una, ambas cidades localizadas no estado de Pernambuco e na rede estadual na cidade de Garanhuns, em Pernambuco. Atualmente, atuo como professor de História do Ifal, no *Campus* Viçosa.

Ao longo desse percurso, atuei no ensino fundamental nos meios rural e urbano, ensino médio e em cursinhos, inclusive, de cunho social, por acreditar no papel transformador que a educação tem na vida das crianças, jovens, adolescentes e dos adultos, cujo acesso deveria e deve ser para todos(as), conforme prevê o art. 205 da Constituição Federal (CF) de 1988, nossa Carta Magna.

Com minha vivência e atuação no Instituto Federal de Alagoas, desde 2011, foi possível acompanhar e perceber o papel e a importância que têm as políticas públicas de educação, com destaque à educação profissional. Ter a experiência de trabalhar na educação nas três esperas do poder público, permitiu vivenciar práticas, vivências, mudanças, limitações e superações oportunizadas a todas as faixas etárias, em especial aos jovens, através da educação.

A partir da atuação na educação profissional, começou a despertar em mim um interesse em analisar as mudanças da nova institucionalidade com a criação dos IFs, em 2008.

Nesse contexto, partimos das seguintes hipóteses para nossa análise:

[4] O Prevupe é um cursinho voltado para estudantes da rede pública de ensino. Na época em que fiz o curso, as aulas eram nos fins de semana, ou seja, aos sábados e domingos. Quando ingressei na licenciatura, tive a oportunidade de estagiar e contribuir com o cursinho e ministrei aulas de História Geral e do Brasil, no ano de 2007.

a) As mudanças ocorridas a partir da criação dos IFs, possibilita a superação da dualidade entre o ensino médio técnico e propedêutico, ou seja, uma educação para a classe trabalhadora e outra para a elite;

b) A criação dos IFs oportuniza, também, uma educação voltada para formação integral dos sujeitos numa perspectiva emancipatória, mesmo em um país com o ideário neoliberal, sob a égide do capitalismo e dos interesses políticos e econômicos voltados para o capital externo.

As hipóteses partem da reflexão da política pública da educação profissional a partir da Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008, que criou os IFs e, consequentemente, faz parte da expansão da Rede Federal, que oferta ensino médio integrado, bem como oferece a verticalização do ensino que é indissociável da pesquisa e extensão.

Justifica-se essa análise pelo fato de que com as contrarreformas neoliberais iniciadas na década de 1990, durante o governo do presidente Fernando Collor de Mello (Lima; Gandin, 2017), têm impactos sociais até hoje na vida dos(as) cidadãos(as). Como observa Harvey (2014), a criação dos IFs pode ter sido uma revolução na educação que contraria a lógica neoliberal de características privatistas, mantenedoras da desigualdade social, da pobreza, da meritocracia e de políticas educacionais que visem, exclusivamente, a formação para atender às necessidades do mercado.

Aqui, defendemos a seguinte tese: a criação dos IFs através da Lei nº 11.892/08, foi uma revolução na educação profissional e na educação do Brasil, tendo em vista a nova institucionalidade e inovação no que se refere às dimensões advindas da criação dos IFs, quais sejam: a política pública de criação dos IFs através de lei; a verticalização do ensino, da prática do tripé ensino, pesquisa e extensão, do ensino médio integrado; o desenvolvimento local e regional; a política de assistência estudantil; a autonomia administrativa; a democratização institucional através dos núcleos e da política institucional; e a estrutura física dos *campi*.

Para comprovar essa tese, estudamos as relações entre o Estado, o neoliberalismo e as políticas públicas de educação no Brasil voltadas para os IFs, desde 1909. Para isso, faz-se necessário entender como se desenvolveram as estratégias para implementação das

contrarreformas[5] e as consequências nos dias atuais, quais dilemas, conflitos, grupos/classes fizeram ou fazem parte da concretização e finalização de um processo, como observa Marx (2013), e que existe em nossa atualidade.

Nosso país tem uma particularidade: é periférico, subdesenvolvido e com capitalismo dependente (Oliveira, 2012; Fernandes, 1975), o que nos chama a atenção, tendo em vista que as políticas neoliberais aqui adotadas podem ser, também, conduzidas com práticas autoritárias nacional (Anderson, 2020) ou internacionalmente (Geiselberger, 2019).

Nos últimos anos (2016-2022), observamos o autoritarismo utilizado pela direita que atacou os direitos e garantias da população brasileira (Casimiro, 2018; Miguel, 2019). Recordemos do governo do presidente Jair Messias Bolsonaro (2019-2023), que iremos debater ao longo do texto, no tocante a sua governabilidade, inclusive, na condução do enfrentamento da pandemia COVID-19. A falta de responsabilidade da adoção de políticas públicas geram desigualdades sociais e mortes em decorrência da falta de estrutura na saúde, moradia, segurança, educação. Enfim, a educação também é um meio de transformação social e pode ser um meio contra-hegemônico ante as políticas neoliberais, mesmo em governos autoritários ou não autoritários.

Sabemos que o ideário neoliberal proporciona subjetividades, como afirma Dardot e Laval (2016), que condicionam a competividade e implementam uma lógica empresarial na educação (Freitas, 2018) e na relação com o trabalho, que pode condicionar a manutenção ou superação de um modo de produção (Frigotto, 2010), em nosso caso, o capitalista. Entender a lógica adotada na educação e pesquisar se existem alternativas para superação dessa lógica, é um caminho para analisar se existe uma resistência ante a realidade imposta, a qual pode ser também através de uma educação profissional, científica e tecnológica, objeto desta pesquisa.

[5] Utilizaremos o termo contrarreforma no sentido da não "reforma" propriamente dita. Gramsci (1988, p. 143) fez uma observação que "a Contra-Reforma, a qual, de resto, como todas as restaurações, não foi um bloco homogêneo, mas uma combinação substancial, se não formal, entre velho e novo", ou seja, algumas reformas são uma neoconservação de um mesmo processo. Nesse sentido, entendemos que o termo contrarreforma é mais apropriado para nossa pesquisa por entender que as reformas instauradas, desde a década de 1990, no Brasil, na verdade foram contrarreformas das quais iremos discorrer ao longo do texto.

1.2 Caminhos da pesquisa

1.2.1 Abordagem teórico-metodológica

A análise proposta é com base no materialismo histórico e dialético de Marx e Engels (2004). Nosso referencial teórico oportuniza olharmos para alguns aspectos inerentes a nós seres humanos, como exemplos: o trabalho, a natureza, o(s) ser(s) humano(s), principalmente um olhar sobre a sociedade burguesa e, consequentemente, sobre o capitalismo e as advindas do sistema para com a sociedade brasileira.

O referencial teórico e metodológico de Marx (2003; 2013) mais que motivou o ensejo pela pesquisa e desenvolvimento da tese, nos motiva cada dia mais em decorrência do sistema capitalista que vivemos e, que é marcado por desigualdades sociais, exploração, alienação, fragmentação, entre outros exemplos analisados pelos autores (Marx, 2013; Marx; Engels, 2004).

Como o desenvolvimento da tese e da pesquisa tem por objetivo geral, analisar a metamorfose da Política de Educação Profissional a partir da criação dos Institutos Federais e de sua nova institucionalidade, analisamos as consequências dessa política na formação dos cidadãos que estudam em uma instituição que prepara para o mundo do trabalho, segundo sua Lei nº 11. 892, de 29 de dezembro de 2008.

Nesse contexto, utilizamos nossos referenciais teóricos dentro da proposta de nossas seções e estudo. Iniciamos com uma discussão a respeito da história da educação profissional, no que se refere as políticas públicas adotas, bem como os marcos regulatórios, ou seja, buscamos as origens e mudanças ao logo tempo na oferta de educação profissional brasileira.

Nossos aportes teóricos para a historicidade são: Santos (2017); Fonseca (1986); Coelho (2013); Bezerra (2006); Cordão e Moraes (2017); entre outros, acrescentando-se, os referencias normativos que regem a instituição: Brasil (1909; 1937; 1942; 1946; 1950; 1953; 1961; 1968; 1982; 1988; 1996; 2004; 2007; 2008; 2011; 2014; 2017).

Para analisar as Políticas Públicas da Educação Profissional (EPT) e os marcos regulatórios, faremos uma reflexão sobre as implementações das políticas dialogando com autores que discutem a temática: Nossela (2009) Pacheco (2011); Frigotto (2007); Ciavatta e Ramos (2011); Saviani (2004); Moura (2010); além dos documentos oficiais que tratam da finalidade da EPT, Brasil (1942; 1996; 1997; 2004; 2008; 2011; 2014).

Compreendido o processo histórico, as políticas públicas adotadas e os marcos regulatórios, debruçamo-nos sobre a nova institucionalidade, a partir da criação e implantação IFs e, consequentemente, da expansão da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (EPCT). Nessa etapa fizemos, também, um estudo bibliográfico e documental ancorado no método histórico dialético, acerca da educação integral prevista na nova institucionalidade.

Posterior as análises citadas, realizamos entrevistas através de questionários semiestruturados que fazem parte de nossa pesquisa e da metodologia. Nosso objetivo com a realização de entrevistas é registrar as memórias dos sujeitos, buscando identificar as impressões, entendimentos, desafios, superações e olhares acerca da criação dos IFs e, em específico, do Ifal, acrescentando-se as reflexões acerca da oferta de educação integral proposta pela nova institucionalidade, enfim, um olhar acerca da nova institucionalidade em uma perspectiva de rompimento com a lógica do ideário neoliberal.

Para a análise de dados, utilizamos os referenciais de: Freire (1996); Rosa e Arnoldi (2008); Diniz e Guerreiro (2008); Oliveiro (2020); Bastos e Santos (2013); Minayo (2002); Flick (2004). Em nossos estudos foram identificadas algumas categorias que têm correlação com o papel do Estado e o ideário neoliberal presente em nosso país, as quais foram: Estado, trabalho, neoliberalismo.

A categoria Estado surgiu no decorrer das leituras do referencial teórico e da pesquisa em curso. A análise parte do referencial teórico de Marx e Engels (2004)[6], de Gramsci[7] (1988), Poulantzas[8] (2015) e por teóricos que analisaram o Estado no contexto histórico do Brasil[9], como Francisco de Oliveira (2003), Florestan Fernandes (1975; 2009), Rui Mauro Marine (2023), Celso Furtado (2005) e, em específico do estado de Alagoas, Cícero Péricles de Carvalho (2021)[10].

---

[6] Para Marx, o Estado em uma sociedade capitalista é essencialmente classista, é gerido pela classe burguesa sob seu domínio e se utiliza da ideologia para manutenção do *status quo*. Essa nota é tão somente uma síntese, para aprofundamento, faz-se necessário ler as obras de Marx e Engels, entre elas, destacamos *18 Brumário e Cartas a Kugelmann*, para compreensão do Estado.

[7] A concepção gramsciana de Estado foi reformulada e aprofundada em sua teoria do Estado Ampliado. (Cf. *Maquiável, a política e o estado moderno*, 1988).

[8] Poulantzas também desenvolveu o conceito de Estado. Para ele, o Estado pode ser entendido como uma relação social, em que existem contradições e lutas de classes e uma organização hegemônica. (Cf. *As classes sociais no capitalismo de hoje*, 1975; *Poder Político e Classes Sociais*, 1977; *O Estado, o poder, o socialismo*, 1985).

[9] Os autores citados contribuem para entendermos o capitalismo brasileiro e corroboram a ideia acerca do capitalismo dependente do Brasil, que condiciona nosso país à dependência e ao subdesenvolvimento.

[10] Cícero Péricles de Carvalho é economista e referência para estudos sobre a economia de Alagoas. (Cf. *Economia popular:* uma via de modernização para Alagoas, 2014; *Formação histórica de Alagoas*, 2015).

A categoria trabalho surgiu, para esta análise, em decorrência da finalidade da oferta da educação profissional através da política pública do Estado, inevitavelmente, tendo relação direta com o sistema capitalista e com a formação para o mercado de trabalho ou para o mundo do trabalho. Nesse sentido, nossos estudos e análises se desenvolveram a partir dos referencias teóricos de Mészáros (2006); Marx (2003; 2013); Alves (2000); Antunes (2001); Le Goff (1980); Gramsci (1982; 1988; 1999); Saviani (2021) e Freitag (2000).

Acerca do entendimento da categoria neoliberalismo, o referencial teórico utilizado para entendimento do Estado brasileiro parte dos estudos de Harvey (2016), Paulani (2008), Anderson (1995) e Boito Jr. (2018; 2020), que apresenta a relação entre neodesenlvolvimentismo e neoliberalismo, acrescentando-se os estudos de Han (2020), Dunker (2021) e Macebo (2019), os quais ajudam a entender o neoliberalismo como uma política de formação de subjetividades favoráveis às demandas do capitalismo. O entendimento das categorias presentes até o momento ajuda no processo da análise e que nos faz refletir, também, sobre a categoria educação que está em processo de compreensão e estudos.

1.2.2 Percurso metodológico

Nossas etapas metodológicas para a realização desta pesquisa e os procedimentos adotados estão de acordo com as seguintes fases:

A primeira etapa consiste em uma análise prospectiva que, segundo Franco (2005), é uma fase de organização da análise "[c]orresponde a um momento de buscas iniciais, de instituições, de primeiros contatos com os materiais mas tem por objetivo sistematizar os 'preâmbulos' [...]".

Iniciamos com a definição do objeto, com as primeiras ideias que surgiram e culminaram na elaboração do projeto de pesquisa apresentado na seleção do Programa de Pós-graduação em Educação Brasileira da Ufal. A partir das orientações, leituras e do aprimoramento do projeto, reelaboramo-nos e, em decorrência dos objetivos do estudo e da tese que será defendida, definimos que estudaríamos a criação dos IFs e a nova institucionalidade a partir das políticas públicas de educação profissional.

A revisão bibliográfica (Fonseca, 2003) iniciou-se para contextualizar historicamente a educação profissional no Brasil até o advento da criação dos IFs. Foi feita uma revisão de literatura e de pesquisas com suas conclusões para a análise do histórico da educação profissional no Brasil,

ao mesmo tempo, para identificar a relevância que o ensino profissionalizante tem para a educação brasileira. Com vistas a esse aspecto, adotamos os referenciais teóricos de Manfredi (2016); Cordão; Moraes (2017); Santos (2017); Gomes (2017); Saviani (2007); Kuenzer (2009); Ramos (2011); Pereira (2011), que se debruçam numa perspectiva dialética-materialista.

Na segunda etapa, demos continuidade aos estudos com olhar fixo nos fundamentos históricos para criação dos IFs em um país com o ideário neoliberal. Continuamos com uma revisão bibliográfica (Fonseca, 2003) e com uma pesquisa documental (Cellard, 2008) a partir dos marcos regulatórios relacionados à constituição dos IFs, presentes na legislação e em documentos emitidos pelo Ministério da Educação (MEC).

Os marcos regulatórios são compostos pela Constituição Federativa do Brasil de 1988 (Brasil, 1988), Lei nº 9.304/96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) – (Brasil, 1996), Lei nº 11.892/08 (Brasil, 2008), que institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT) e cria os IFs, as Concepções e Diretrizes dos Institutos Federais: um novo modelo de educação profissional e tecnológica (Brasil, 2010).

Os referenciais teóricos para realização dessa segunda etapa são Pacheco (2011); Oliveira (2019); Frigotto (2019); Kuenzi (2009); Manfredi (2016); Ramos (2014); Otranto e Paiva (2016) e Dutra (2019).

A terceira etapa metodológica destina-se à análise das políticas de educação profissional durante os governos neoliberais no Brasil, a qual demandou leituras sobre as políticas de educação profissional brasileira durante o neoliberalismo, com destaque aos seguintes referenciais teóricos: Oliveira (2012), Ramos (2015), Frigotto (2005), Ciavatta (2005), Ortigara (2014), Mainardes (2018), Fernanda Cosme da Costa (2015), Marise Ramos (2015) e Melo e Moura (2016).

A partir dessas leituras, identificamos as seguintes políticas para serem compreendidas nos termos institucionais: Decreto n° 5.154/04, Programa Brasil Profissionalizado e Documento Base do Ensino Médio Integrado (EMI), o Plano de Expansão da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, a Lei n° 11.892/08, a Rede Nacional de Certificação Profissional e Formação Inicial e Tecnológica (Rede CERTIFIC) e Sistema e-Tec Brasil e a política do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec), criado pela Lei n° 12.513/11.

Acrescenta-se a essas leituras, ainda, os seguintes documentos decorrentes das políticas públicas: as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) que organizam a Educação Profissional Técnica de Nível Médio (EPTNM), do Conselho Nacional de Educação (CNE), os marcos legais

do conjunto de políticas através do Decreto n° 5.154/04; Decreto n° 6.302/07, Programa Brasil Profissionalizado, Educação Profissional Técnica de Nível Médio Integrado ao Ensino Médio – documento-base; Lei nº 11.195/05; Decreto n° 6.095/07, Rede Federal de Educação, Profissional e Tecnológica; Decreto n° 6.301/07, Sistema Escola Técnica Aberta do Brasil (Rede e-Tec Brasil); Lei nº 11.892/08 – Rede Federal de Educação Profissional, científica e Tecnológica; Portaria Interministerial nº 1.082/09 (Rede CERTIFIC), Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) que orientam a Educação Profissional Técnica de Nível Médio (EPTNM); Parecer CNE/CEB n° 5/11 (DCNs para o Ensino Médio); Parecer CNE/CEB n° 5/2012 (DCN para EPTNM); Lei n° 12.513/11 – Pronatec; Decreto n° 7.589/2011 (Rede e-Tec Brasil); Portaria do MEC n° 168/13 (Programa de Bolsa Formação) e Lei n° 12.816/2013 provoca alterações no Pronatec.

A quarta etapa se desenvolveu após análise e apreciação dos dados. Em nosso planejamento de ações para essa etapa, foram realizadas entrevistas e aplicado um questionário eletrônico[11] semiestruturado, com os sujeitos históricos que fizeram parte da transição e da criação do Ifal.

Quadro 1 – **Sujeitos entrevistados na pesquisa**

CRIAÇÃO DOS IFs	TRANSIÇÃO DO Cefet PARA IFAL
Sujeitos que participaram da criação dos IFs	**Sujeitos que participaram da transição do Cefet-AL para a criação do Ifal**

Fonte: Autor, 2023.

Foram aplicados os questionários pré-definidos em duas etapas: 1. Com os sujeitos que participaram da criação dos IFs, ou seja, sujeitos que atuaram na concepção e consolidação dos IFs, elaboração de políticas para a EPT, como o ensino médio integrado à educação profissional e Proeja, na expansão da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica e criação dos IFs, na gestão da Setec/MEC, entre os anos de 2007 e 2008, na presidência do Conselho de Dirigentes dos Centros Federais de Educação (ConCefet) e aprovação do Decreto nº 5.154/2004; 2. Com os sujeitos que participaram da transição do Cefet-AL para o Ifal, ou seja, Reitor(a), Pró-Reitores, Diretor Geral do *Campus* Maceió, com o presidente do Sindicato dos Servidores Públicos

[11] Nosso projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética (CEP) da Ufal, por meio do Parecer n° 5.309.970. Os(as) entrevistados(as) receberam o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Anexo a esta tese segue os questionários pré-definidos.

Federais da Educação Básica e Profissional no estado de Alagoas (Sintietfal) e com o(a) presidente(a) do grêmio estudantil do *Campus* Maceió.

Nosso objetivo, nessa seção, é registrar as narrativas memoriais dos sujeitos envolvidos na transição e criação dos IFs, objetivando e conseguindo identificar as articulações, as motivações e os conflitos teóricos e políticos das definições para a criação dos IFs e das políticas públicas para a educação profissional no país. Recriamos, a partir dos dados e da fundamentação teórica, a dinâmica histórica que estamos estudando e que é objeto de nossa tese, ou seja, o registro das memórias dos sujeitos e da identidade que possuem com o projeto de transição, criação, reestruturação e nova institucionalização dos IFs e da EPT.

Em nossa quinta etapa, discutimos a análise da pesquisa e defendemos nossa tese a partir do referencial teórico-metodológico, do levantamento dos dados por meio de coletas secundárias, provenientes de publicações acadêmicas em geral, de pesquisas em livros, em meios eletrônicos, por meio da análise dos documentos e da entrevista e aplicação dos questionários, que foram gerenciados por um *software* chamado *LimeSurvey*[12].

Na sexta e última etapa, tecemos as considerações finais acerca da nossa pesquisa que resultou nesta tese.

1.3 Organização desta tese

A estrutura desta tese se constitui de seis seções. Nelas, buscou-se estabelecer o processo histórico e evolutivo da educação profissional no Brasil, dentro dos limites de uma pesquisa de doutoramento, bem como das políticas públicas educacionais adotadas na educação profissional. Espera-se a partir de leituras do referencial teórico e do desenvolvimento da pesquisa, instigar o debate acerca da política pública de educação profissional e, consequentemente, da nova institucionalidade em uma perspectiva de oferta de educação emancipadora através da educação integral, a partir da criação dos IFs, em país com o ideário neoliberal como o Brasil.

[12] O *LimeSurvey* é um software livre desenvolvido com o objetivo de preparar, publicar e coletar respostas de questionários, permite o envio de questionário *online* e as respostas podem ser obtidas, também, por meio de estatística. É um sistema seguro que gera *tokens* individualizados (chaves) e (*templates)* que são como as questões serão mostradas e padronizadas.

A seção 1, na qual se configura esta Introdução, detalha-se a partir das seguintes subseções: 1.1 Observações iniciais; 1.2 Caminhos da pesquisa; 1.2.1 Abordagem teórico-metodológica; 1.2.2 Percurso metodológico; e 1.3 Organização da tese.

A seção 2 é intitulada “Políticas públicas e marcos regulatórios da educação profissional e tecnológica: breves notas”, apresenta duas subseções: 2.1 Histórico dos marcos legais da educação profissional e tecnológica; e 2.2 Políticas públicas de educação profissional e tecnológica durante os governos neoliberais no Brasil, e reflete acerca da historicidade das políticas públicas adotadas ao longo da história da educação profissional no Brasil, a partir da análise dos marcos regulatórios da EPT, do histórico da instituição.

A seção 3, “Criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia: um olhar acerca da nova institucionalidade”, desenvolvida em três subseções: 3.1 Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia – compêndio histórico da criação dos IFs; 3.2 Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia – nova institucionalidade; e 3.3 Institutos Federais – uma nova institucionalidade para formação integral, tem por objetivo concentrar nossas reflexões a respeito da criação dos IFs. Está em consonância com a seção 2, que delineará o processo histórico da instituição, no que refere a sua nova institucionalidade no ano de 2008. Na seção 3, refletimos acerca da política pública de educação profissional, adotada a partir da criação do IFs e as consequências desse novo modelo de educação profissional voltado para formação de mão de obra para o mundo do trabalho.

A seção 4, intitulada “Instituto Federal: uma análise do novo modelo de educação profissional a partir da memória dos sujeitos partícipes da criação dos IFs e do Ifal”, divide-se em cinco subseções: 4.1 Breve histórico do Instituto Federal de Alagoas (Ifal); 4.2 Construção metodológica para narrativas memoriais da criação do Ifal; 4.3 Memórias e narrativas acerca da criação do Ifal ; 4.4 Documentário acerca da criação dos Institutos Federais; e 4.5 Quinze anos dos IFs – breve análise do documentário “Institutos Federais, a cara do Brasil”. Nesta seção, apresentamos um breve histórico do Ifal, um extrato das pesquisas realizadas em fontes documentais: Arquivo da Reitoria, Arquivo Público de Alagoas (APA) e Instituto Histórico e Geográfico de Alagoas (IHGAL) e a cronologia com fotografias da instituição e a memória dos sujeitos partícipes através de entrevistas e de questionários semiestruturados, disponibilizados aos sujeitos que participaram da criação do IFs e do Ifal.

A Seção 5, “Criação dos IFs *versus* a hegemonia neoliberal: uma análise da nova institucionalidade a partir do Ifal”, dividido em quatro subseções: 5.1. Análise das políticas para Educação Profissional entre o período de transição e criação dos IFs; 5.2 Um olhar acerca das entrevistas dos sujeitos partícipes da criação dos IFs e da transição do Cefet-AL para o Ifal; 5.3 Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia – uma análise a partir de nossa pesquisa. Nessa seção, pretendemos apresentar os resultados da pesquisa e a defesa da tese a respeito da “Criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia: uma análise da metamorfose da política de educação profissional a partir de sua nova institucionalidade.

Por fim, a seção 6 traz as Considerações Finais, em que são apresentados os resultados da pesquisa através das análises e de nosso referencial teórico e metodológico, os quais são a base para defesa de nossa tese.

2 POLÍTICAS PÚBLICAS E MARCOS REGULATÓRIOS DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA NO BRASIL: BREVES NOTAS

> [...] Não é a consciência que determina o ser, mas, ao contrário, o seu ser social que lhe determina a consciência.
>
> Karl Marx

Nesta seção, apresentamos a partir de breves notas as políticas públicas para a educação profissional e os marcos regulatórios adotados no processo histórico da Rede Federal de Educação Profissional, Cientifica e Tecnológica (RFEPCT). Nosso objetivo é refletir acerca do processo de configuração da instituição dentro do recorte temporário desde a origem, em 1909, até 2008, quando é criada sua nova institucionalidade e atual configuração institucional, acrescentando-se o processo de expansão até o ano de 2014.

2.1 Histórico dos marcos legais da educação profissional e tecnológica

A educação profissional no Brasil tem mais de um século de existência e sua origem foi no início do século XX, precisamente no ano de 1909, através da criação das Escolas de Aprendizes e Artífices (EAAs), pelo então Presidente da República do Brasil, Nilo Peçanha[13], por meio do Decreto n° 7.566, de 23 de setembro de 1909, estabelecendo em seu art. 2° que:

> Nas Escolas de Aprendizes Artifices, custeadas pela União, se procurará formar operarios e contra-mestres, ministrando-se o ensino pratico e os conhecimentos technicos necessarios aos menores que pretendem aprender um officio, havendo para isso até o numero de cinco officinas de trabalho manual ou mecanico que forem mais convenientes e necessarias no Estado em que funccionar a escola, consultadas, quanto possivel, as especialidades das industrias locaes (Brasil, 1909, art. 2º)[14].

O ensino ofertado nas escolas era profissional, primário e gratuito. No mesmo ano, foram implantadas as escolas nas capitais dos estados do Piauí, Goiás, Mato Grosso, Rio Grande do Norte,

[13] Nilo Procópio Peçanha nasceu em Campos, na época província do Rio de Janeiro, no dia 2 de outubro de 1867, filho de Joaquina Anália de Sá Freire e Sebastião de Sousa Peçanha, participou de campanhas abolicionistas e republicanas, teve sua carreira política exercendo os seguintes cargos: senador e presidente do Rio de Janeiro 1903-1906, foi vice-presidente do Brasil no governo de Afonso Pena e foi presidente do Brasil após o falecimento desse presidente, entre 14 de junho de 1909 a 15 de novembro 1910.

[14] Manteremos a grafia original dos documentos citados.

Paraíba, Maranhão, Paraná, Alagoas, Campos, Pernambuco, Espírito Santo, São Paulo, Sergipe, Ceará, Bahia, Pará, Santa Catarina, Minas Gerais e Amazonas (Kunze, 2009, p. 19).

Conforme o decreto da época, as escolas eram mantidas pela União conforme o art. 1°:

> Art. 1º Em cada uma das capitaes dos Estados da República o Governo Federal manterá, por intermedio do Ministerio da Agricultura, Industria e Commercio uma Escola de Aprendizes Artifices, destinada ao ensino profissional primario e gratuito.
>
> Paragrapho único. Estas escolas serão installadas em edificios pertencentes á União, existentes e disponiveis nos Estados, ou em outros que pelos governos locaes forem cedidos permanentemente para o mesmo fim (Brasil, 1909, p. 1).

O contexto político, social e econômico em que foi criada a rede federal das EAAs, foi durante a recém instauração da República Federativa do Brasil (1889), do fim da escravização de pessoas (1888) e do início da industrialização[15] no Brasil. Tínhamos uma sociedade composta por ex-escravizados e pela formação de uma classe de trabalhadores assalariados que buscavam formas de garantir a sobrevivência através do emprego etc.

Nesse sentido, as EAAs foram criadas para gerar empregos e formar mão de obra, sobretudo, para as pessoas de origens mais humildes, ou seja, os filhos dos trabalhadores que tinham pouco poder aquisitivo ou eram desempregados. As escolas tinham por objetivos: "[...] habilitar os filhos dos desfavorecidos da fortuna com o indispensável preparo técnico e intelectual", bem como fornecer-lhes um ofício "[...] que os afastará da ociosidade ignorante, escola do vício e do crime" (Brasil, 1909, p. 1).

Tais escolas foram voltadas para os "desvalidos" (pobres, cegos, aleijados, órfãos, ex-escravizados) e como instrumento de busca de um meio para que pudessem garantir sua sobrevivência através da aprendizagem de um ofício (Tavares, 2012), ou seja, o ensino era voltado para os filhos da classe trabalhadora, pois

> [...] se torna necessário não só habilitar os filhos dos desfavorecidos da fortuna com o indispensável preparo técnico e intelectual, como fazê-los adquirir hábitos de trabalho profícuo, que os afastará da ociosidade ignorante, escola do vício e do crime; que é um dos primeiros deveres do Governo da República formar cidadãos úteis à Nação [...] (Brasil, 1913, p. 445 *apud* Kunze, 2009, p. 14).

Os cursos foram de sapataria, marcenaria, alfaiataria, serralheria, funilaria, ferraria, selaria, tipografia, entalhe, correaria, entre outras (Soares, 1981; Cunha, 2000). Inicialmente, os cursos eram voltados para o ensino industrial, tendo em vista as ações em defesa da industrialização do

[15] O termo início da industrialização está em referência ao final do século XIX e início do século XX.

país, e, posteriormente, para os cursos na área agrícola. As escolas eram subordinadas ao Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio[16].

De acordo com Cunha (2000), as EAAs formavam um sistema escolar público e tinha uma legislação específica, tendo currículos, metodologia, didática e regras para o ingresso na instituição, que representou o início da construção de uma política nacional de educação profissional (Brasil, Setec/MEC, 2009).

Nesse sentido, a gênese da educação profissional foi marcada por uma educação voltada para o trabalho, em específico, de uma classe não elitista conforme descrito. Os estudiosos Ciavatta e Ramos (2011), Kuenzer (1994) e Moura (2007) chamam a atenção para a dualidade da educação, ou seja, um processo inicial de educação profissional destinada à classe trabalhadora e outra educação, a propedêutica, voltada à elite econômica à época.

As primeiras mudanças nos marcos regulatórios da educação profissional começaram em 1927, depois de quase 20 anos de sua criação. O novo marco foi através do Decreto nº 5.241, de 22 de agosto, que estabeleceu a obrigatoriedade do ensino profissional nas escolas primárias subvencionadas ou mantidas pela União e no Colégio Pedro II. As próximas mudanças na rede começam a partir da década de 1930, no governo provisório do presidente Getúlio Dornelles Vargas (1930-1934), conhecido como Getúlio Vargas, durante o Estado Novo.

Em 1931, foi realizada a Reforma Francisco Campos[17], que segundo Gonçalves *et al.* (2013), "foi um período de grande expansão do ensino industrial, impulsionado por uma política de criação de novas escolas industriais e introdução de novas especializações nas escolas existentes" (Gonçalves *et al*, 2013, p. 31). As mudanças na educação a partir do Estado Novo foram de suma importância, tendo em vista o foco na educação brasileira, mesmo com suas características inerentes ao período histórico em que ocorreram as regulamentações.

Umas delas foi através do Decreto n° 19.850, de 11 de abril de 1931, que criou o Conselho Nacional de Educação, no qual foi estabelecida a composição dos membros, com representantes da educação profissional, conforme o art. 3 §1°: "Os membros do Conselho Nacional de Educação

[16] O Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio foi criado pelo Decreto Legislativo nº 1.606, de 29 de dezembro de 1906, e foi extinto em 1930.

[17] A chamada "Reforma Francisco Campos" (1931) estabeleceu, nacionalmente, a modernização do ensino secundário brasileiro, através da organicidade do ensino secundário por meio de algumas estratégias escolares, como exemplo: a frequência obrigatória dos alunos, a seriação do currículo, a imposição de um detalhado e regular sistema de avaliação e uma reestruturação do sistema de inspeção federal.

serão escolhidos de acordo com os seguintes itens: [...] Um representante de cada um dos institutos federias de ensino do direito, da medicina e da engenharia, não incorporados às universidades".

As mudanças foram retificadas com a promulgação da Constituição Brasileira de 1937, em específico, acerca do ensino técnico, profissional e industrial, que no art. 129 estabelecia:

> A infância e à juventude, a que faltarem os recursos necessários à educação em instituições particulares, é dever da Nação, dos Estados e dos Municípios assegurar, pela fundação de instituições públicas de ensino em todos os seus graus, a possibilidade de receber uma educação adequada às suas faculdades, aptidões e tendências vocacionais. (Brasil, 1937).

A oferta de educação profissional passa a ser dever do Estado, bem como o ensino secundário, todavia, a dualidade permaneceu entre o ensino propedêutico e a formação para o trabalho, como observa Castioni (2013).

Acerca desse período histórico, Romanelli (2010) fez a seguinte reflexão sobre a política educacional instaurada no Estado Novo, retificando a separação entre o trabalho manual e o intelectual devido ao histórico da educação em nosso país:

> Primeiramente, a herança cultural que resultou do transplante da cultura letrada da civilização europeia para o Novo Mundo; depois, o passado colonial que criou a ordem social escravocrata e estigmatizou o trabalho manual e as profissões técnicas; finalmente, a forma como se introduziu a industrialização, sobretudo a nossa forma que acabou instituindo uma nova modalidade de transplante cultural – o da tecnologia criada nos centros de irradiação da cultura ocidental. [...] Acrescente-se a isso o aumento de dependência econômica que a importação dessa tecnologia acarreta ao país (Romanelli, 2010, p. 162).

Devido às mudanças políticas e econômicas durante o Estado Novo, as EAAs foram transformadas em liceus profissionais, destinados ao ensino profissional em todos os ramos e graus (Brasil, 1937), a partir da Lei n° 378/37, que instituiu uma nova organização ao Ministério da Educação e Saúde Pública[18].

Com relação à educação profissional, as EAAs foram transformadas em Lyceus, destinados ao ensino profissional de todos os ramos e graus, conforme o art. 37:

> A Escola Normal de Artes e Officios Wenceslão Braz e as escolas de aprendizes artífices, mantidas pela União, serão transformadas em lyceus, destinados ao ensino profissional, de todos os ramos e gráos.

[18] Foi um dos primeiros atos do governo de Getúlio Vargas, que presidiu o Brasil em dois momentos: entre 1930-1945 ("Era Vargas") e entre 1951-1954. O Ministério da Educação e Saúde Pública foi criado no dia 14 de novembro de 1930.

> Paragrapho unico. Novos lyceus serão instituidos, para propagação do ensino profissional, dos varios ramos e gráos, por todo o territorio do Paiz.

Nesse contexto, ocorreram mudanças no Brasil através do processo de incremento da industrialização durante o governo de Getúlio Vargas e da implantação do capitalismo industrial nacional. Em 1942, após 33 anos de criação das EAAs, ocorreu a chamada "Reforma Capanema[19]" (Gonçalves, 2013), que estruturou o ensino industrial e reformulou o ensino comercial por meio do Decreto nº 4.073/42, instituindo a Lei Orgânica do Ensino Industrial, a qual atende a alguns interesses em relação às especificidades e à formação:

> Art. 3º – 1. Aos interesses do trabalhador, realizando a sua preparação profissional e a sua formação humana.
> 2. Aos interesses das empresas, nutrindo-as, segundo as suas necessidades crescentes e mutáveis, de suficiente e adequada mão de obra.
> 3. Aos interesses da nação, promovendo continuamente a mobilização de eficientes construtores de sua economia e cultura (Brasil, 1942).

Acrescentando-se as finalidades que tinham como objetivos:

> Art. 4º – 1. Formar profissionais aptos ao exercício de ofícios e técnicas nas atividades industriais.
> 2. Dar a trabalhadores jovens e adultos da indústria, não diplomados ou habilitados, uma qualificação profissional que lhes aumente a eficiência e a produtividade.
> 3. Aperfeiçoar ou especializar os conhecimentos e as capacidades de trabalhadores diplomados ou habilitados.
> 4. Divulgar conhecimentos de atualidades técnicas (Brasil, 1942).

No mesmo ano, através do Decreto nº 4.048/42, foi criado o Serviço Nacional de Aprendizagem dos Industriários. A criação do Serviço Nacional de Aprendizagem dos Industriários, transformado em Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (Senai), proporcionou a criação do Sistema "S", que é composto atualmente por nove entidades: Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (Senai); Serviço Social da Indústria (Sesi); Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (Senac); Serviço Social do Comércio (Sesc); Serviço Brasileiro de Apoio às Pequenas e Micro-empresas (Sebrae); Serviço Nacional de Aprendizagem Rural (Senar); Serviço Social do Transporte (Sest); Serviço Nacional de Aprendizagem do Transporte (Senat); e Serviço Nacional de Aprendizagem do Corporativismo (Sescoop).

[19] Reforma Capanema é um termo dado às reformas implantadas no sistema educacional brasileiro, por Gustavo Capanema que foi o Ministro da Educação e Saúde, durante o governo de Getúlio Vargas, no período entre 1930 e 1945, conhecido como Era Vargas.

Essas entidades recebem subsídios do governo e são organizações e instituições vinculadas ao setor produtivo, ou seja, não são públicas. Posteriormente, o Serviço Nacional de Aprendizagem dos Industriários foi transformado em Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (Senai), segundo Manfredi (2016), a criação do Senai foi para ser uma opção paralela ao sistema público de educação, entretanto, com a observação em relação à sua organização e condução pelos sindicatos patronais. O Senai foi dirigido pela Confederação Nacional da Indústria (CNI) que teve como competência "organizar e administrar, em todo o país, escolas de aprendizagem para industriários" (Brasil, 1942, art. 2º).

Foi organizado, também, o ensino secundário em dois ciclos: o ginasial, com duração de quatro anos, e o colegial com duração de três anos, através do Decreto n° 4.244, de 09 de abril de 1942. Outra mudança na educação, foi a reforma do ensino comercial através do Decreto n° 6.141, de 28 de dezembro de 1943.

Essas regulamentações trouxeram mudanças significativas no ensino secundário que passou a ter a seguinte configuração: o ensino agrícola, para o setor primário; o ensino industrial, para o setor secundário; o ensino comercial, para o setor terciário; o ensino normal, para a formação de professores(as) para o ensino primário e o ensino secundário, para formar os(as) dirigentes que seguiriam para o ensino superior. Saviani (2013) fez uma observação em relação a esse período, segundo ele, as referidas regulamentações foram uma tentativa de tratar a educação como uma política nacional, colocando em pauta a regulamentação do sistema educacional de forma oficial, incluindo o ensino profissional.

Outro marco cronológico para as mudanças na educação, foi entre os anos de 1945-1964. Seguindo as mudanças e regulamentações, tivemos os seguintes decretos: Decreto n° 8.529, de 2 de janeiro de 1946, que organizou o ensino primário nacional; o Decreto n° 8.530, de 2 de janeiro de 1946, que organizou o ensino normal; o Decreto n° 8.621, de 16 de janeiro de 1946, que criou o Senac; e o Decreto n° 9.613, de 20 de agosto de 1946, que estabeleceu a preparação dos trabalhadores do setor agrícola estabelecendo que o ensino deveria:

> 1. Formar profissionais aptos às diferentes modalidades de trabalhos agrícolas.
> 2. Dar a trabalhadores agrícolas jovens e adultos não diplomadas uma qualificação profissional que lhes aumente a eficiência e produtividade.
> 3. Aperfeiçoar os conhecimentos e capacidades técnicas de trabalhadores agrícolas diplomados (Brasil, 1946, art. 3º).

As próximas mudanças na educação profissional ocorreram durante o governo do presidente Juscelino Kubitschek (1956-1961), que teve uma administração marcada pelo Plano de Metas[20] que, segundo Winckler e Santagada (2012), foi um marco para a economia brasileira. Acrescentando-se, também, investimentos na educação, no campo e na infraestrutura do país, buscando formar profissionais para o atendimento das metas desenvolvimentistas traçadas no Plano de Metas do então presidente (Pereira, 2006).

Com relação à educação, foi aprovada a Lei nº 3.552, de 16 de fevereiro de 1959, que estabeleceu uma nova organização escolar e administrativa dos estabelecimentos de ensino industrial do MEC, transformando as Escolas Industriais e Técnicas em autarquias, convertendo: "Os atuais estabelecimentos de ensino industrial, mantidos pelo Ministério da Educação e Cultura, terão personalidade jurídica própria e autonomia didática, administrativa, técnica e financeira, regendo-se nos têrmos da presente lei" (Brasil, 1959, art. 16).

Os cursos oferecidos eram: básico, de educação geral, destinado aos alunos com o curso primário concluído; e cursos técnicos, com o objetivo de assegurar formação de técnicos para habilitação de assistência a engenheiros ou administradores, ou para o exercício de profissões em que era exigido um profissional da referida graduação técnica. Nesse sentido, segundo a lei, os cursos deveriam: "adaptar-se às necessidades da vida econômica, das diversas profissões e do progresso da técnica, articulando-se com a indústria e atendendo às exigências do mercado de trabalho da região a que serve a escola" (Brasil, 1959, art. 5º, parágrafo único).

A Lei nº 3.552, de 16 de fevereiro de 1959, é um marco no que se refere à consolidação das escolas federais, tendo em vista os investimentos e o olhar político com vista à formação de técnicos para o trabalho nas indústrias (Ramos, 2006). Lembremos que a década de 1960 aqui no Brasil foi marcada pela influência dos Estados Unidos (EUA), no tocante a nossa modernização que era sinônimo de evolução econômica e social (Brandão, 2006).

Nesse contexto, foram criados os cursos superiores de tecnologia através da Lei nº 4.024, de 20 de dezembro 1961[21], que em seu art. 104 aponta que: "Será permitida a organização de cursos

[20] O Plano de Metas foi um programa implementado durante o governo do Presidente Juscelino Kubitschek (1956-1961), com o lema "Cinquenta anos em cinco", que objetivava a modernização e o desenvolvimento através dos setores de energia, transporte, indústria, educação e alimentação.

[21] Outro fato importante para educação que ocorreu em 1961, foi promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), que possibilitava maior flexibilidade entre a mudança do ensino profissionalizante e secundário. Foi adotado, a partir desse período, um modelo tecnicista de educação que fortaleceu o Sistema "S", através de incentivos fiscais para que as empresas desenvolvessem seus projetos de educação profissionalizante (Manfredi, 2016).

ou escolas experimentais, com currículos, métodos e períodos escolares próprios [...]". Outras leis voltadas para os cursos superiores surgiram, todavia, após o Golpe Militar de 1964.

Dando continuidade aos marcos regulatórios da educação profissional, tivemos os que surgiram durante o período da Ditadura Militar. Nesse contexto, tivemos a aprovação da Lei nº 5.692/71, que tornou obrigatório o ensino profissionalizante. Essa obrigatoriedade se deu entre o período do chamado Milagre Econômico (1968-1974). Durante esse período, foram criados os Planos Nacionais de Desenvolvimento Econômico que, na área da educação, reforçava a importância da educação profissional, acrescentando uma mudança à época que foi o estabelecimento da vinculação entre ensino de graduação, pós-graduação e ensino médio (Winckler; Santagada, 2012).

Sobre os cursos superiores, tivemos uma articulação com a escola de ensino médio, através da Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968, prevista no art. 23, que: "Os cursos profissionais poderão, segundo a área abrangida, apresentar modalidades diferentes quanto ao número e à duração, a fim de responder às condições do mercado de trabalho", e em 1969, foi criado o Centro Estadual de Educação Tecnológica de São Paulo, atual Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza, popularmente conhecido apenas como Centro Paula Souza.

No mesmo ano, o Decreto nº 547, de 18 de abril de 1969, no art. 1º, autorizava as Escolas Técnicas Federais mantidas pelo MEC a "organizar e manter cursos de curta duração, destinados a proporcionar formação profissional básica de nível superior e correspondentes às necessidades e características dos mercados de trabalho regional e nacional".

A partir de 1971, tivemos a aprovação da Lei nº 5.692, conforme descrito, que fixou as Diretrizes e Bases para o Ensino de 1º e 2º graus, estabelecendo no art. 5º, § 1º, que "[...] Observadas as normas de cada sistema de ensino, o currículo pleno terá uma parte de educação geral e outra de formação especial, sendo organizado de modo que: b) no ensino de segundo grau, predomine a parte de formação especial".

Ainda na década de 1970, tivemos a aprovação da Lei nº 6.545, de 30 de junho de 1978, que iniciou o processo de transformação das Escolas Técnicas Federais em Cefets, que segundo a lei tinha o objetivo de:

> I – ministrar ensino em grau superior: a) de graduação e pós-graduação, visando à formação de profissionais em engenharia industrial e tecnólogos; b) de licenciatura plena e curta, com vistas à formação de professores e especialistas para as disciplinas especializadas no ensino de 2º grau e dos cursos de formação de tecnólogos; II – ministrar ensino de 2º grau, com vistas à formação de auxiliares e técnicos industriais; III –

> promover cursos de extensão, aperfeiçoamento e especialização, objetivando a atualização profissional na área técnica industrial; IV – realizar pesquisas na área técnica industrial, estimulando atividades criadoras e estendendo seus benefícios à comunidade mediante cursos e serviços (Brasil, 1978, art. 2º).

A criação dos Cefets, à época, foi marcada por um detalhe que não pode passar despercebido que está relacionado ao não asseguramento do respaldo financeiro por parte do Estado para equiparar todos os modelos institucionais. Foi preciso firmar convênios e vender serviços para obter outras fontes de financiamento (Pires, 2005).

Novas mudanças na educação profissional só vieram a ocorrer na década de 1980, através da Lei nº 7.044, de 18 de outubro de 1982, que veio alterar a Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971, no que se refere à profissionalização do ensino de 2º grau, ao determinar que "[à] preparação para o trabalho, no ensino de 2º grau, poderá ensejar habilitação profissional, a critério do estabelecimento de ensino" (Brasil, 1982, art. 4º, § 2º).

Nesse contexto, a partir da década de 1990 é incorporado ao cotidiano educacional novas concepções, dentre elas: empreendedorismo, competências, empregabilidade, qualidade, entre outros exemplos (Frigotto; Ciavatta, 2011).

As mudanças advindas dessas novas concepções proporcionaram, conforme observa os autores, competição, individualismo, cursos de curta duração destinados às classes mais pobres, mantendo-se, a dualidade na educação profissional. Um destaque para a década de 1990 na educação foi a criação das diretrizes educacionais através da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei nº 9.393/96), uma conquista da sociedade brasileira que foi empreendida em um processo histórico de disputas político-ideológicas (Manfredi, 2016).

Dentre as conquistas podemos citar o art. 4° da LDBEN/96 que conferiu ao Estado "o dever com a educação escolar púbica mediante a garantia de progressiva extensão da obrigatoriedade e gratuidade ao ensino médio", somando-se às propostas do Ministério da Educação e do Ministério do Trabalho, de Organizações não Governamentais (ONGs), de entidades do movimento popular, sindical e de instituições de pesquisa[22].

Em específico, a LDBEN/96 propõe em seu art. 39 que:

[22] A participação de Organizações não Governamentais (ONGs), de entidades do movimento popular, sindical e de instituições de pesquisa, foram em decorrência da luta em defesa de educação e de enfrentamento a lógica neoliberal que poderia estar no texto de LDB/ 1996, tendo em vista à política neoliberal do então governo o presidente Fernando Henrique Cardoso. A aprovação da LDB trouxe avanços significativos em relação as legislações anteriores como por exemplo, a ampla formação humana art. 1°, a organização da educação em dois níveis: Educação Básica e Educação Superior art. 21, entre outros exemplos previstos na LDB/1996.

> A educação profissional integrada às diferentes formas de educação, ao trabalho, à ciência e à tecnologia, conduz ao permanente desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva. O aluno matriculado ou egresso do ensino fundamental, médio e superior, bem como o trabalhador em geral, jovem ou adulto, contará com a possibilidade de acesso à educação profissional (Brasil, 1996).

Na definição da educação profissional é possível observar a preocupação com o acesso à educação mesmo para os(as) desempregados(as), para os(as) estudantes que não tiveram acesso a uma escolarização de qualidade, advindas por exemplo das mudanças tecnológicas e da produção (Manfredi, 2016). Lembremos que, a partir da década de 1990, o ideário neoliberal é adotado no Brasil e acentuado com o governo Fernando Henrique Cardoso (1995-2003), que adotou reformas no ensino médio e profissionalizante, anunciando que iriam oportunizar melhorias nas ofertas educacionais e a adequação às novas demandas econômicas e sociais da globalização.

Refletir sobre esses anúncios foi fundamental, tendo em vista que existia um modelo econômico vigente à época que condicionava a preparação dos(as) estudantes em nível médio, inevitavelmente, para a qualificação, capacitação e atualização tecnológicas (Faria, 2008). Existia o argumento de que o ensino médio profissionalizante iria preparar os(as) estudantes "para a vida", ou seja, para o mercado de trabalho e para cidadania. Essa observação é válida para os dias atuais, porém, podemos fazer uma análise acerca desse argumento. Nessa perspectiva, Arruda (2011) chama a atenção para seguinte reflexão:

> O desafio que se apresenta para o campo da educação é como introduzir modificações no sistema de ensino de forma que ele cumpra o duplo papel de formar para o trabalho e para a cidadania, mas sob bases diversas daquelas que nortearam o projeto moderno de educação (Arruda, 2011, p. 127).

As mudanças nessa perspectiva nos marcos regulatórios da educação profissional começaram em 1993, através da Lei nº 5.692, de 30 de junho, que criou a Escola Técnica Federal de Roraima e as Escolas Agrotécnicas Federais de: Santa Inês (Bahia), Guanambi (Bahia), Senhor do Bonfim (Bahia), Codó (Maranhão), Ceres (Goiás), Rio do Sul (Santa Catarina), Sombrio (Santa Catarina), São Gabriel da Cachoeira (Amazonas) e Colorado do Oeste (Rondônia). No mesmo ano, também, a Escola Técnica Federal da Bahia foi transformada em Cefet, através da Lei nº 8.711, de 28 de setembro de 1993.

Em 1994, as Escolas Técnicas Federais foram transformadas em Cefets, através da Lei nº 8.948, de 08 de dezembro. Na mesma lei, foi instituído o Sistema Nacional de Educação Tecnológica, "integrado pelas instituições de educação tecnológica, vinculadas ou subordinadas ao

Ministério da Educação e do Desporto e sistemas congêneres dos Estados, dos Municípios e do Distrito Federal". O objetivo foi, segundo o art. 1°,

> [...] permitir melhor articulação da educação tecnológica, em seus vários níveis, entre suas diversas instituições, entre estas e as demais incluídas na Política Nacional de Educação, visando o aprimoramento do ensino, da extensão, da pesquisa tecnológica, além de sua integração com os diversos setores da sociedade e do setor produtivo (Brasil, 1994, art. 1º, § 2º).

A partir da referida lei, diversas instituições passaram a ofertar cursos superiores, principalmente os de tecnologia, incluindo as Escolas Agrotécnicas integrantes do Sistema Nacional de Educação Tecnológica. Em 1996, foi aprovada a Lei nº 9.394, a LDB, que em relação à educação profissional, conforme o art. 39, parágrafo único, estabelece que "[o] aluno matriculado ou egresso do ensino fundamental, médio e superior, bem como o trabalhador em geral, jovem ou adulto, contará com a possibilidade de acesso à educação profissional". Assim sendo, "[a] educação profissional será desenvolvida em articulação com o ensino regular ou por diferentes estratégias de educação continuada, em instituições especializadas ou no ambiente de trabalho" (Brasil, 1996, art. 40).

Enquanto no art. 42, "[a]s escolas técnicas e profissionais, além dos seus cursos regulares, oferecerão cursos especiais, abertos à comunidade, condicionada a matrícula à capacidade de aproveitamento e não necessariamente ao nível de escolaridade"[23]. Em 1997, o Decreto nº 2.406/97 regulamentou a Lei nº 8.948/94, que oportunizou a expansão da oferta de educação profissional e tecnológica:

> Os Centros de Educação Tecnológica, públicos ou privados, têm por finalidade formar e qualificar profissionais, nos vários níveis e modalidades de ensino, para os diversos setores da economia e realizar pesquisa e desenvolvimento tecnológico de novos processos, produtos e serviços, em estreita articulação com os setores produtivos e a sociedade, oferecendo mecanismos para a educação continuada (Brasil, 1997, art. 2º).

O mesmo decreto oportunizou a Reforma da Educação Profissional que passou a ter os seguintes níveis de ensino:

> I básico: destinado à qualificação, requalificação e reprofissionalização de trabalhadores, independente de escolaridade prévia;
> II técnico: destinado a proporcionar habilitação profissional a alunos matriculados ou egressos do ensino médio [...];

[23] Com relação ao nível de escolaridade do ensino médio, ficou determinado no art. 36, § 4º da LDB/96 que: "[a] preparação geral para o trabalho e, facultativamente, a habilitação profissional, poderão ser desenvolvidas nos próprios estabelecimentos de ensino médio ou em cooperação com instituições especializadas em educação profissional".

> III tecnológico: correspondente a cursos de nível superior na área tecnológica, destinados a egressos do ensino médio e técnico (Brasil, 1997, art. 3º).

E houve uma determinação prevista no art. 4º, § 1º que determinou que: "As instituições federais e as instituições públicas e privadas sem fins lucrativos, apoiadas financeiramente pelo Poder Público, que ministram educação profissional deverão, obrigatoriamente, oferecer cursos profissionais de nível básico em sua programação [...]", ou seja, o sistema de educação profissional ficou em paralelo ao de educação escolar e com um detalhe, em relação aos cursos superiores que têm o mesmo nível até hoje no que se refere à conclusão em nível superior no nível tecnológico (Brandão, 2006).

Em relação ao ensino médio técnico, houve a seguinte alteração conforme o art. 5º: "A educação profissional de nível técnico terá organização curricular própria e independente do ensino médio, podendo ser oferecida de forma concomitante ou sequencial a este". Também no ano de 1997, foi implantado o Programa de Expansão da Educação Profissional (Proep)[24], com financiamento do governo brasileiro e do Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID). A expansão se deu através de instituições federais, estaduais e municipais de ensino, e as ações adotadas se destacaram como: a reforma e a ampliação de instituições federais e/ou estaduais de educação profissional existentes; construção de Centros de Educação Profissional; elaboração de planos estaduais para a reforma e expansão do ensino médio e expansão da educação profissional; aquisição de equipamentos técnicos-pedagógicos e de gestão; prestação de serviços e consultorias para a realização de estudos nas áreas técnico-pedagógica e de gestão e capacitação de docentes e pessoal técnico-administrativo.

No ano de 1998, por meio da Lei nº 9.649, de 27 de maio de 1998, o governo alterou o art. 3º da Lei nº 8.948/94, proibindo a construção de novas escolas federais, evidenciando que

> [a] expansão da oferta de educação profissional, mediante a criação de novas unidades de ensino por parte da União, somente poderá ocorrer em parceria com Estados, Municípios, Distrito Federal, setor produtivo ou organizações não-governamentais que serão responsáveis pela manutenção e gestão dos novos estabelecimentos de ensino (Brasil, 1998, art. 47, § 5º).

Todavia, no ano de 2000, através do Decreto nº 3.462/00, houve a possibilidade de criação de cursos superiores, conforme o art. 1°:

[24] O Programa de Expansão da Educação Profissional (Proep) teve vigência até o ano de 2003.

> Os Centros Federais de Educação Tecnológica, transformados na forma do disposto no art. 3º da Lei nº 8.946, de 1994, gozarão de autonomia para a criação de cursos e ampliação de vagas nos níveis básico, técnico e tecnológico da Educação Profissional, bem como para implantação de cursos de formação de professores para as disciplinas científicas e tecnológicas do Ensino Médio e da Educação Profissional.

E, em 2001, a aprovação do Plano Nacional de Educação (PNE) que teve vigência de 2001 a 2010, e foi criado a partir da Lei nº 10.172, estabeleceu como prioridade, também, "[...] a garantia de oportunidades de educação profissional complementar à educação básica, que conduza ao permanente desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva, integrada às diferentes formas de educação, ao trabalho, à ciência e à tecnologia".

Com relação à educação profissional, foram estabelecidos objetivos e metas no PNE (2001-2010), os quais destacamos os seguintes:

> [...]
>
> 2. Estabelecer a permanente revisão e adequação às exigências de uma política de desenvolvimento nacional e regional, dos cursos básicos, técnicos e superiores da educação profissional, observadas as ofertas do mercado de trabalho, em colaboração com empresários e trabalhadores nas próprias escolas e em todos os níveis de governo.
>
> [...] 5. Mobilizar, articular e ampliar a capacidade instalada na rede de instituições de educação profissional, de modo a triplicar, a cada cinco anos, a oferta de formação de nível técnico aos alunos nelas matriculados ou egressos do ensino médio.
>
> 6. Mobilizar, articular e ampliar a capacidade instalada na rede de instituições de educação profissional, de modo a triplicar, a cada cinco anos, a oferta de educação profissional permanente para a população em idade produtiva e que precisa se readaptar às novas exigências e perspectivas do mercado de trabalho.
>
> [...] 10. Estabelecer parcerias entre os sistemas federal, estaduais e municipais e a iniciativa privada, para ampliar e incentivar a oferta de educação profissional.
>
> 11. Incentivar, por meio de recursos públicos e privados, a produção de programas de educação a distância que ampliem as possibilidades de educação profissional permanente para toda a população economicamente ativa.
>
> [...] 14. Estimular permanentemente o uso das estruturas públicas e privadas não só para os cursos regulares, mas também para o treinamento e retreinamento de trabalhadores com vistas a inseri-los no mercado de trabalho com mais condições de competitividade e produtividade, possibilitando a elevação de seu nível educacional, técnico e de renda.
>
> 15. Observar as metas estabelecidas nos demais capítulos referentes à educação tecnológica e formação profissional (Brasil, 2001).

Esses objetivos e metas foram salutares, todavia, o plano para a educação profissional se configurou, formalmente, ou seja, não houve diretrizes de planejamento, gestão, recursos

financeiros e articulação com políticas mais amplas, fato que evidenciou desafios para a educação profissional[25].

Novas mudanças só ocorreram a partir de 2002, quando o presidente Luiz Inácio Lula da Silva (2002-2009) assume a presidência do país, com a seguinte proposta para educação no Brasil: "Uma escola do tamanho do Brasil". Uma prioridade do novo governo, diante dos desafios do capitalismo vigente no país e das influências dos organismos internacionais do capitalismo. (Frigotto; Ciavatta, 2011). A discussão acerca dessa observação faremos mais adiante.

Com relação à educação profissional, tivemos novas regulamentações a partir de 2004, quando foi discutida uma proposta de política pública, partindo do pressuposto de que a educação profissional é um "[...] elemento estratégico para a construção da cidadania e para a melhor inserção de jovens e trabalhadores na sociedade contemporânea, plena de grandes transformações e marcadamente tecnológica" (Brasil, 2004, p. 7). A educação profissional passa a ser vista como uma possibilidade de mudança social, portanto, o projeto iria ter consonância com outras políticas de desenvolvimento econômico e social.

Nessa perspectiva, é editado o Decreto nº 5.154, de 23 de junho de 2004, a partir de seu art. 1°, que estabelece que os cursos e programas seriam de: "I - formação inicial e continuada de trabalhadores; II - educação profissional técnica de nível médio; e III - educação profissional tecnológica de graduação e de pós-graduação" e, no art. 2º, as seguintes premissas: "I - organização, por áreas profissionais, em função da estrutura sócio-ocupacional e tecnológica; II - articulação de esforços das áreas da educação, do trabalho e emprego, e da ciência e tecnologia".

Sobre a organização dos Cefets, o Decreto nº 5.224/04, estabeleceu que a finalidade seria:

> [...] formar e qualificar profissionais no âmbito da educação tecnológica, nos diferentes níveis e modalidades de ensino, para os diversos setores da economia, bem como realizar pesquisa aplicada e promover o desenvolvimento tecnológico de novos processos, produtos e serviços, em estreita articulação com os setores produtivos e a sociedade, especialmente de abrangência local e regional, oferecendo mecanismos para a educação continuada (Brasil, 2004, art. 2º).

[25] Com relação ao PNE (2014-2024), tivemos objetivos e metas voltadas para as parcerias público-privadas, que são apontadas como estratégias privatizantes que vão desde a educação infantil a pós-graduação como observa (MOURA, 2014). Com relação à educação profissional, as metas e estratégias previstas no plano são voltadas para a efetivação da expansão dessa modalidade através dos seguintes programas: Brasil Profissionalizado, ProJovem, ProEja, e pela expansão da Rede Federal de Educação Profissional.

A organização e a finalidade foram em conformidade com o que havia sido determinado pela Lei nº 6.545, de 1978 (Azevedo, 2011), que os Cefets seriam responsáveis pela educação tecnológica, em todas as modalidades educacionais.

Uma importante medida foi adotada em 2005, no tocante à expansão da rede federal, através da Lei nº 11.195, que alterou a lei que vedava a expansão, determinando que:

> A expansão da oferta de educação profissional, mediante a criação de novas unidades de ensino por parte da União, ocorrerá, preferencialmente, em parceria com Estados, Municípios, Distrito Federal, setor produtivo ou organizações não governamentais, que serão responsáveis pela manutenção e gestão dos novos estabelecimentos de ensino (Brasil, 2005, art. 5º).

Em 2007, foi aprovado o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), colocando os objetivos da política nacional de educação, em conformidade com a Constituição Federal/88, para:

> [...] construir uma sociedade livre, justa e solidária; garantir o desenvolvimento nacional; erradicar a pobreza e a marginalização e reduzir as desigualdades sociais e regionais e promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação (Brasil, 2007, p. 5).

O PDE foi idealizado em um conjunto de programas[26] que tinha por objetivos melhorar a educação, em todas as etapas, através dos problemas que afetavam a educação brasileira, por exemplo, a partir de ações de combate e problemas sociais, também por meio da saúde nas escolas, acrescentando-se, o papel do Estado no que se refere à educação como um meio também de "[r]eduzir desigualdades sociais e regionais se traduz na equalização das oportunidades de acesso à educação de qualidade" (Brasil, 2007, p. 6).

Com relação à educação profissional, o documento especifica que e "[t]alvez seja na educação profissional e tecnológica que os vínculos entre educação, território e desenvolvimento tornem mais evidentes e os efeitos de sua articulação, mais notáveis" (Brasil, 2007, p. 31) e que a EPT seja voltada para uma "[...] atuação integrada e referenciada regionalmente, evidencia com grande nitidez os desejáveis enlaces entre educação sistêmica, desenvolvimento e territorialidade" (Brasil, 2007, p. 32). Ainda em 2007, houve uma proposta para constituição dos IFs, chamando a atenção para a importância da implantação:

[26] Os programas criados através do PDE foram voltados para os cinco eixos previstos em sua estrutura. Para exemplificar, em 2010, tinha 130 programas distribuídos, entre eles: TV Escola, Proinfo, Sinaes etc. Na educação profissional: Proeja, Projovem etc. O PDE foi lançado em 2007, instituído pelo Decreto n° 6.094 e foi estruturado em cinco eixos: educação básica; educação superior; educação profissional, alfabetização e diversidade.

> [...] mais substantiva a contribuição da rede federal de educação profissional e tecnológica ao desenvolvimento sócio-econômico do conjunto de regiões dispostas no território brasileiro, a partir do acolhimento de um público historicamente colocado a margem das políticas públicas de formação para o trabalho, da pesquisa aplicada destinada à elevação do potencial das atividades produtivas locais e da democratização do conhecimento à comunidade em todas as suas representações. (Brasil, 2007).

Os passos foram dados e através do Decreto nº 6.095, de 24 de abril de 2007, estabeleceram-se as diretrizes para o processo de integração de instituições federais de educação tecnológica para a constituição dos IFs, no âmbito da rede federal de educação tecnológica, conforme o art. 3°:

> [...] terá início com a celebração de acordo entre instituições federais de educação profissional e tecnológica, que formalizará a agregação voluntária de Centros Federais de Educação Tecnológica - Cefet, Escolas Técnicas Federais - ETF, ETF - EAF e Escolas Técnicas vinculadas às Universidades Federais, localizados em um mesmo Estado (Brasil, 2007, art. 3º).

Com isso, houve manifestações referentes à reorganização da rede federal, por exemplo, os Cefets tinham como objetivo alcançar o *status* de Universidade Tecnológica, tendo em vista que ocorrera com o Cefet do estado do Paraná, no ano de 2005, por meio da Lei nº 11.184. Com relação às Escolas Agrotécnicas Federais, elas também desejavam ascender à categoria de Cefets. As Escolas Técnicas vinculadas às Universidades federais foram favoráveis a sua transformação em IFs, por poderem oferecer cursos superiores e terem autonomia orçamentária e administrativa (Otranto; Paiva, 2016).

Os desdobramentos culminaram com a criação de novas Escolas Técnicas Federais, por meio da Lei nº 11.534, foram criadas as escolas do Mato Grosso do Sul (MT), de Canoas (RS), do Acre (AC) e do Amapá (AP), acrescentando-se, a Escola Técnica Federal de Porto Velho (RO), transformada em Escola Técnica Federal de Rondônia e as Escolas Agrotécnicas Federais de São Raimundo das Mangabeiras (MA), Nova Andradina (MS) e Marabá (PR).

Outra criação foi o Programa Brasil Profissionalizado, por meio do Decreto nº 6.302/05, que tinha objetivo de, no art. 1º, "[...] estimular o ensino médio integrado à educação profissional, enfatizando a educação científica e humanística, por meio da articulação entre formação geral e educação profissional no contexto dos arranjos produtivos e das vocações locais e regionais".

O Programa foi para retomar a educação profissional de nível técnico, com cursos presenciais, em caráter especial para jovens e adultos (Proeja) e cursos a distância a (e-Tec Brasil). Por meio desse programa foram criadas novas concepções, como por exemplo:

> Uma, de caráter geral, implica que a educação profissional seja voltada para todos os cidadãos com o propósito de prepará-los para o mundo do trabalho. Outras três concepções são mais específicas: a permanente elevação de escolaridade; a criação de itinerários formativos e a de ser uma forma atrativa de incentivar o retorno de jovens e adultos à escola (Colombo, 2009, s/p).

Outras mudanças ocorreram a partir de 2008, quando a Lei nº 11.741, alterou dispositivos da Lei nº 9.394/96, referentes à educação profissional técnica de nível médio, da educação de jovens e adultos e da educação profissional e tecnológica. Por exemplo, à educação de jovens e adultos, no art. 37, § 3º, assinalou que: "[a] educação de jovens e adultos deverá articular-se, preferencialmente, com a educação profissional, na forma do regulamento".

No art. 36-A, parágrafo único, regulamentou a habilitação para o trabalho como facultativa no âmbito do ensino médio, evidenciando que: "[a] preparação geral para o trabalho e, facultativamente, a habilitação profissional poderá ser desenvolvida nos próprios estabelecimentos de ensino médio ou em cooperação com instituições especializadas em educação profissional".

No art. 36-B, foi definida as formas de educação profissional e técnica de nível médio: "I – articulada com o ensino médio; II – subsequente, em cursos destinados a quem já tenha concluído o ensino médio", e art. 36-C, que definiu como seria articulada à educação profissional técnica em nível médio:

> I - integrada, oferecida somente a quem já tenha concluído o ensino fundamental, sendo o curso planejado de modo a conduzir o aluno à habilitação profissional técnica de nível médio, na mesma instituição de ensino, efetuando-se matrícula única para cada aluno;
> II - concomitante, oferecida a quem ingresse no ensino médio ou já o esteja cursando, efetuando-se matrículas distintas para cada curso, e podendo ocorrer:
> a) na mesma instituição de ensino, aproveitando-se as oportunidades educacionais disponíveis;
> b) em instituições de ensino distintas, aproveitando-se as oportunidades educacionais disponíveis;
> c) em instituições de ensino distintas, mediante convênios de intercomplementaridade, visando ao planejamento e ao desenvolvimento de projeto pedagógico unificado (Brasil, 1996, art. 36C).

Em 2008, foi criado por meio da Lei nº 11.892, a RFEPCT, composta por:

> I- Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia – Institutos Federais;
> II- Universidade Tecnológica Federal do Paraná – UTFPR;
> III- Centros Federais de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca – Cefet-RJ e de Minas Gerais – Cefet-MG;
> IV- Escolas Técnicas vinculadas às Universidades Federais; e
> V- Colégio Pedro II (Brasil, 2008, art. 1º).

A criação dos IFs foi marcada por um projeto de democratização do ensino médio integrado e de consolidação dos cursos técnicos e tecnológicos (Amorim, 2013). Acrescentando-se a

perspectiva da origem da instituição, em 1909, que foi e é em sua essência a oferta de cursos na área profissional, com exceção dos cursos em licenciaturas e as pós-graduações. Enfim, as transformações em suas regulamentações e políticas públicas na área de educação profissional oportunizaram mudanças na sua identidade e institucionalidade, passando de uma instituição – que em sua origem era de um atendimento assistencialista – para uma instituição que oferece ensino diferenciado e verticalizado (Laia, 2013).

2.2 Políticas públicas de educação profissional e tecnológica durante os governos neoliberais no Brasil

As políticas públicas de educação profissional adotadas com o ideário neoliberal predominaram a partir da década de 1990, aqui no Brasil. Suas características se baseiam na competividade, lucratividade, produtividade e privatizações. O Estado teria o papel de ser responsável pela economia e desenvolvimento. Todavia, essa concepção de Estado gerencialista, alterou a responsabilidade, no que se refere à garantia de acesso à educação, à saúde, ao trabalho, à segurança e, consequentemente, aos direitos sociais, previstos na Carta Magna de 1988 (Ortigara, 2012).

Com relação à educação, em específico, a profissional houve interferência dos organismos internacionais de financiamento econômico como, o Banco Mundial (BM), incluindo, os interesses de empresários e industriais que tinham e têm interesse nas demandas do setor produtivo (Ortigara, 2012). Essas influências foram consolidadas a partir de 1990, com a influência de organizações internacionais como: o FMI, o BM, conforme citado, o BID, a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco) e o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento – Pnud (Frigotto; Ciavatta, 2003).

As influências das organizações internacionais se deram por interesses políticos e econômicos dos representantes das corporações e nações das quais as organizações fazem parte. Com relação à educação, as políticas foram orientadas pelo BM que adotou as concepções que não estão previstas em nossa CF/88. Com o BM, o direito universal de acesso à escola pública em todos os graus, níveis e determinação que a oferta da educação é dever do Estado (Kuenzer, 2007).

Para o BM, por exemplo, a oferta de ensino propedêutico gratuito para todos é um investimento caro para a economia do país, o argumento era que nem todos(as) os(as) estudantes

concluem ou seguem para o ensino superior, gerando gastos e não retorno com a formação de trabalhadores (Treff; Galhardi, 2004).

Kuenzer (2007) chama a atenção para essa particularidade, ou seja, do estado não gastar dinheiro público com "[...] uma educação científico-tecnológica e sócio-histórica de qualidade para todos, condição necessária para o exercício de uma cidadania que compreende o direito universal de participar da produção e do consumo de bens materiais, culturais e políticos" (Kuenzer, 2007, p. 94).

Sobre a influência do BM na educação e nas políticas de investimentos, foi editado o documento *La Enseñanza Superior – Las Lecciones Derivadas de la Experiencia*, no ano de 1994. Foi apresentado quatro estratégias para a reforma da educação superior na América Latina, Ásia e Caribe. As estratégias foram: a diversificação das instituições de ensino superior e dos cursos ofertados; a diversificação das fontes de financiamento das Universidades públicas; a redefinição das funções do Estado para viabilizar a implantação de diretrizes para a privatização da educação e a implantação de uma política de "qualificação" do ensino superior concebida para atender às demandas do setor privado (Lima, 2011).

Kuenzer (2007) fez uma análise do documento e, segundo a autora, existiu as orientações para o governo redefinir suas políticas de financiamento na educação pública e concluiu que, a principal recomendação era que houvesse a redução dos investimentos estatais com o ensino de níveis médio e superior. Nesse contexto, a partir do governo do presidente Fernando Henrique Cardoso (FHC)[27], foram realizadas transformações no Brasil com o objetivo de adequar o Estado ao projeto neoliberal que é caracterizado pela racionalização, flexibilidade e produtividade (Oliveira, 2006).

As mudanças nas políticas públicas da educação profissional recomeçam a partir do Decreto nº 2.208/97 (Brasil, 1997), que regulamentou as diretrizes para a oferta da educação profissional. A principal mudança foi a separação da educação profissional do ensino médio, que passou a ser ofertado de forma concomitante ou sequencial. Através do mesmo decreto, foi definido três níveis para a educação profissional: básico, destinado à qualificação de trabalhadores, independente de escolaridade prévia; técnico, direcionado à habilitação profissional de estudantes matriculados(as) ou egressos(as) do ensino médio; e tecnológico, formação de nível superior.

[27] O projeto neoliberal se consolida a partir do governo do presidente Fernando Henrique Cardoso (PSDB), que adotou transformações no sistema organizacional, ou seja, foram adotados princípios de uma administração gerencial e diminuição da responsabilidade do Estado no tocante à educação.

Um detalhe pertinente é que o Decreto nº 2.208/97 (Brasil, 1997) reforçou a dicotomia que existia entre ensino propedêutico e ensino profissional, modelo esse que vem desde a fundação da EPT. As autoras Silva e Invernizzi (2008) analisam que a reforma na educação profissional provocada pela aprovação do Decreto nº 2.208/97, que representou um retrocesso para as conquistas da educação de níveis médio e profissional. A autora Ramos (2007) chama a atenção em relação ao decreto que, segundo a autora, foi idealizado a partir de uma perspectiva da reestruturação capitalista, tendo em vista a diminuição dos gastos do Estado com os cursos técnicos de níveis médio e superior de tecnologia.

A autora Kuenzer (2006) também chama a atenção para o fato de que houve uma separação entre a formação geral e a profissional, a partir do decreto, ao mesmo tempo, possibilitar a articulação do sistema de educação profissional com o setor privado.

Para Frigotto, Ciavatta e Ramos (2010), a política de educação de FHC com a educação profissional somente oportunizou ou trouxe como consequências a formação de profissionais através de cursos curtos e de programas fragmentados, com isso, mantendo a dualidade da formação integral e profissional.

Entre 1995-2003, período em que FHC foi presidente do país, foram lançados alguns Planos para formação de mão de obra qualificada: Plano Nacional de Educação Profissional (Planfor), o Programa de Expansão da Educação Profissional (Proep) e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (Pronera).

Os programas tinham por objetivos: qualificar profissionalmente a População Economicamente Ativa (PEA) do país e, através da qualificação, proporcionar parcerias com as políticas públicas de emprego, trabalho e renda. O outro programa foi destinado à expansão da educação profissional (Almeida, 2003) e, por fim, o Pronera, que foi um programa como política do Ministério do Desenvolvimento Agrário, que queria ampliar o nível de escolaridade formal dos trabalhadores rurais assentados (Kuenzer, 2006).

Novas mudanças nas políticas de educação profissional ocorreram a partir do início do governo do presidente Luís Inácio Lula da Silva. Contudo, lembremos que a transformação gradativa das escolas técnicas e agrotécnicas federais em Cefet e a expansão da participação do Sistema “S” na oferta da educação profissional ocorreu durante o governo de FHC. Durante seu governo houve mudanças na função social da instituição, conforme observa Viamonte (2011).

Novas mudanças na educação profissional ocorreram através da revogação do Decreto nº 2.208/97 (Frigotto; Ciavatta; Ramos, 2005), foi substituído pelo Decreto nº 5.154/04 (Brasil, 2004), o qual definiu um novo modelo para a política de educação profissional a ser adotado no país (Silva; Invernizzi, 2008). As mudanças se deram pela possibilidade de integração entre a formação geral e a formação profissional, ou seja, poderia ser ofertada na forma integrada ao ensino médio, observando as diretrizes curriculares nacionais para o ensino médio e os projetos pedagógicos das instituições.

Alguns teóricos analisaram os efeitos do Decreto nº 5.154/04. Para Kuenzer (2007), o decreto possibilitou a discussão da oferta do ensino médio integrado, todavia, conservou diversos dispositivos do Decreto nº 2.208/97, entre eles, os interesses do regime capitalista, através da possibilidade de alocação de recursos públicos para ações educativas da iniciativa privada e da das modalidades concomitante e subsequente das certificações intermediárias. Ciavatta e Ramos (2011) concordam que o Decreto nº 5.154/04, manteve alguns princípios e práticas da política anterior. Posicionamento também de Garcia e Lima Filho (2004) que observaram que o decreto tinha as contradições da política anterior adotada no Decreto nº 2.208/97.

Enquanto Lima (2012, p. 84) destaca que a aprovação do Decreto nº 5.154/04 proporcionou a reorganização da educação profissional brasileira, tendo em vista, "[...] o crescimento no número de matrículas, a expansão de políticas públicas que busquem contemplar as mudanças no mundo do trabalho, assim como a ampliação das escolas técnicas da rede pública federal". Nessa perspectiva, Ferretti (2011, p. 791) diz que a possibilidades de desenvolvimento da educação profissional dependendo das "[...] apropriações que a escola realiza das políticas propostas e das objetivações delas resultantes". O autor se refere às alternativas que existiam no documento referente às ações que as instituições poderiam escolher.

Os debates em torno do decreto geraram posicionamentos dos teóricos como descrito e a concentração principal foi no tocante à educação integral e à superação da dualidade entre os ensinos propedêutico e profissional. Nesse sentido, Arruda (2010) diz que o Decreto nº 5.154/04 não possibilitou a superação da dualidade na educação profissional, tendo em vista que manteve vários dispositivos que permitem a manutenção da dualidade.

Esse posicionamento, também foi dos teóricos Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005), Ciavatta e Ramos (2011), Kuenzer (2007) e Ramos (2007). Todavia, fizeram uma observação sobre a inserção na legislação entre ensino profissional e ensino geral, os quais lançaram as perspectivas

na educação profissional para os(as) estudantes terem uma formação integral que possibilitaria ou possibilita atualmente a superação da dualidade que é histórica na educação profissional. Sobre a importância de uma educação que proporcione uma formação integral no ensino médio, Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005) fazem o seguinte comentário:

> [...] a integração do ensino médio com o ensino técnico é uma necessidade conjuntural - social e histórica - para que a educação tecnológica se efetive para os filhos dos trabalhadores. A possibilidade de integrar formação geral e formação técnica no ensino médio, visando a uma formação integral do ser humano é, por essas determinações concretas, condição necessária para a travessia em direção ao ensino médio politécnico e à superação da dualidade educacional pela superação da dualidade de classes (Frigotto; Ciavatta; Ramos, 2005a, p. 16).

Esse destaque em relação à importância do ensino médio integrado à formação profissional é na perspectiva de defesa da indissociabilidade entre formação geral e específica, que pode ou deveria possibilitar o acesso ao ensino superior. Nessa conjuntura, foram lançados programas e projetos voltados para educação profissional durante o governo de Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2007). Por exemplo, o Plano Nacional de Qualificação (PNQ), com vigência entre (2003-2007), cujos objetivos foram a redução das desigualdades sociais, a geração de emprego e renda, a inclusão social (Kuenzer, 2006).

A partir do plano PNQ, Kuenzer (2006) identificou três linhas programáticas para operacionalizar a política de educação profissional e tecnológica:

> [...] a primeira, que se constitui na proposta reformulada do Planfor, continua financiando ações que integram o Conselho Deliberativo do Fundo de Amparo ao Trabalhador (CODEFAT), e as Comissões Estaduais e Municipais do Trabalho, com recursos, cada vez mais exíguos, do FAT; a segunda, que congrega os programas que apresentam efetiva vinculação com a Educação Básica; e a terceira, que congrega as ações que têm sua origem no Programa Nacional de Estímulo ao Primeiro Emprego (PNPE). (Kuenzer, 2006, p. 890).

As três linhas foram na tentativa de integração da educação básica e profissional, por exemplo, a partir da segunda linha foram criados o Pronera, o Proep e o Programa Nacional de Inclusão de Jovens: educação, qualificação e ação comunitária (Projovem) e o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional à Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (Proeja) e, por último, Programa Nacional de Estímulo ao Primeiro Emprego (PNPE), que tinha convênio com diversas entidades da sociedade civil, para atender aos jovens desempregados de baixa renda e com pouca escolaridade (Kuenzer, 2006).

Mesmo com os referidos programas, Kuenzer (2006, p. 902) chama a atenção para o caráter fragmentado, assistencialista e compensatório, dos programas que até então "[...] se caracterizaram pela desarticulação e pela fragmentação das ações a que deram origem, por meio de uma profusão de projetos similares espalhados por diferentes unidades gestoras". Isso indica a falta de política de governo para a educação profissional brasileira, que seria sanada por políticas públicas de Estado, que, segundo a autora, mesmo no governo de FHC e de Lula tiveram como característica a ideologia neoliberal, posicionamento crítico, também, dos autores Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005) e Silva e Invernizzi (2008).

Nesse contexto, novos programas foram criados durante o governo da Presidenta Dilma Rouseff (2011-2016), o primeiro foi o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec)[28], instituído pela Lei nº 12.513/11 (Brasil, 2011), que visava a ampliação da oferta da educação profissional e tecnológica. Teve como objetivo dar continuidade a expansão da Rede Federal de EPT, através da ampliação das vagas em cursos da educação profissional técnica de nível médio, ou dos cursos de formação inicial e continuada, ou qualificação profissional.

Entretanto, esse novo programa é a continuidade "[...] das linhas mestras do projeto político liderado por Lula, que envolve 'transformação dentro da ordem, sem ruptura'" (Singer, 2011, p. 7), isto é, um programa que é criticado em relação à formação dos participantes e da estrutura de organização, segundo Franzoi, Silva e Costa (2013). Segundo Fonseca (2009, p. 173), nas últimas décadas "[...] a ação educativa deu ênfase a programas e projetos orientados pela lógica do campo econômico, dirigindo a ação escolar para as atividades instrumentais do fazer pedagógico e para a administração de meios ou insumos".

Diante do exposto, podemos perceber que as ações, programas ou projetos adotados na educação profissional no Brasil estavam alinhadas com o setor econômico e com uma política de assistencialismo, não sendo, portanto, uma política de superação através de uma educação integrada. Nesse contexto, as influências do ideário neoliberal estavam presentes através da influência global que, direta ou indiretamente, influencia na reestruturação do sistema econômico, nas políticas nacionais de vários países do globo, influenciado pelos objetivos neoliberais e pelas demandas do sistema capitalista (Hypolito, 2008).

[28] O Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec) é um programa do Governo Federal pautado na concepção de preparação rápida para o exercício de uma atividade profissional, destacando-se não ser voltado para uma formação integral e, sim, para o atendimento das demandas do setor produtivo.

Em nosso país, conforme descrito no texto e observado por Araújo (2014, p. 69), na década de 1990: "[...] disseminou-se a ideia de que o Estado é um mau produtor de serviços, pois produz com custo elevado e baixa qualidade", o que levou ao argumento de que o Estado devia atuar como um modelo de organização e gestão baseado no sistema privado, o que levou o governo a adotar privatizações, terceirizações, entre outros exemplos.

A partir da reestruturação do Estado nesse período e com esse modelo de governabilidade, adotou-se a "[...] racionalização da gestão pública por meio da incorporação de modelos empresariais pela administração pública, traduzindo-se em severa crítica à burocracia estatal e ao corpo funcional" (Oliveira, 2015, p. 631). Segundo Souza e Rangel (2009, p. 9), o discurso e a defesa eram em razão de que "[...] a transformação do papel do Estado justifica-se para diminuir as despesas públicas, a partir da adoção de uma cultura gerencialista, como indução à criação de mecanismos mais eficientes de controle e de gestão".

Para isso, o Estado gerencial[29] deveria adotar um novo modelo em que "[...] encontram-se a liberdade econômica com a participação mínima do Estado, democracia política, redução do tamanho do Estado, política econômica de mercado, tendo como um dos recursos principais a competição" (Oliveira, 2015, p. 56). Inclusive, esse modelo deveria ser utilizado na gestão das políticas públicas que para Ball (2001), representava um paradigma da gestão pública, conforme explícita no relatório da OCDE[30]:

> [...] atenção mais focada nos resultados em termos de eficiência, eficácia e qualidade dos serviços; substituição de estruturas organizacionais profundamente centralizadas e hierarquizadas por ambientes de gestão descentralizados, onde as decisões sobre a alocação de recursos e a prestação de serviços são tomadas muito mais próximas do local de prestação e onde há a criação de condições para a existência de feedback dos clientes e de outros grupos de interesse; flexibilidade para explorar alternativas para a provisão e regulação públicas que podem, por sua vez, levar a resultados mais eficazes em termos de custos; maior ênfase na eficiência dos serviços prestados diretamente pelo setor público, envolvendo o estabelecimento de objetivos de produtividade e a criação de ambientes competitivos dentro e entre as organizações do setor público; fortalecimento das habilidades estratégicas do poder central que conduzam à evolução do Estado e permitam que este responda aos desafios externos e interesses diversos de uma forma automática, flexível e a um custo reduzido (Ball, 2001, p. 104).

Inevitavelmente, as consequências foram no desenvolvimento de uma nova estrutura de organização e do papel do Estado que levou ao surgimento de novos valores e culturas. Para Ball

[29] O Estado Gerencial é o oposto do Estado de bem-estar social, o Estado Gerencial é gerido em uma perspectiva hegemônica, ou seja, que atende a ideologia neoliberal.

[30] O relatório *Governance in Transition: Public Management Reforms in OECD Countries* foi elaborado pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), no ano de 1995.

(2005, p. 544), uma dessas mudanças implantadas foi na lógica gerencialista que "[...] tem sido o mecanismo central da reforma política e da reengenharia cultural do setor público", culminando em nova cultura dos serviços públicos e da gestão das instituições.

Para Ball (2005), o gerencialíssimo como uma cultura da performatividade, ou a cultura do desempenho. A performidade

> [...] é uma tecnologia, uma cultura e um método de regulamentação que emprega julgamentos, comparações e demonstrações como meios de controle, atrito e mudança. Os desempenhos de sujeitos individuais ou de organizações servem de parâmetros de produtividade ou de resultado, ou servem ainda como demonstrações de "qualidade" ou "momentos" de promoção ou inspeção (Ball, 2005, p. 543).

A partir dessa cultura, desenvolveu-se a lógica empregada na cultura empresarial que leva à competição, eficácia, eficiência e produtividade. Para Hypólito (2011), esse modelo de administração pública é uma

> [...] forma de organização da gestão pública, o gerencialismo segue critérios da produtividade, orientação para o cliente, modelos descentralizados, eficiência dos serviços, introdução de mecanismos de mercado na administração pública e programas de responsabilização – *accountability* – e avaliação, além das parcerias público-privado e do quase-mercado (Hypolito, 2011, p. 59).

No Brasil, esse modelo é adotado e o Estado foi reestruturado com esse modelo de gestão, mais voltado para a lógica mercadológica, diminuindo as responsabilidades e gastos (Souza; Rangel, 2009). Os impactos foram visíveis nas políticas sociais, como privatização de serviços e reduções em investimentos (Hypolito, 2011). No Brasil, o nome desse novo modelo foi Nova Gestão Pública (NGP), cuja finalidade era "[...] a descentralização administrativa e política; a atribuição de funções e autonomia ao mercado e à sociedade; a flexibilização da gestão e, entre outras coisas, a preocupação com a eficiência na busca de resultados" (Terto; Pereira, 2011, p. 2).

Segundo Araújo e Castro (2011, p. 90):

> [...] A proposta é superar os antigos modelos centralizadores de administração, incorporando a noção de um modelo moderno, caracterizado pela eficiência, pela redução e controle dos gastos públicos, pela demanda de melhor qualidade dos serviços públicos, pela adoção de modelos de avaliação de desempenho, pela proposição de novas formas de controle do orçamento e dos serviços públicos e pela descentralização administrativa. (Araújo; Castro, 2011, p. 90).

Para Martins (2007, p 12), a NGP era "[...] flexibilidade, ênfase nos resultados, foco no cliente e controle social", princípios esses também observados por Araújo (2014, p. 184). Segundo ele, "[...] os cidadãos na condição de clientes dos serviços públicos são convocados a interferir na

qualidade e na avaliação dos mesmos, estabelecendo assim o regime de concorrência e de competição no setor público".

Essa lógica também foi utilizada na educação, ou seja, uma educação baseada na lógica empresarial, adotando-se a produtividade e eficiência com o discurso que era a solução para resolver os problemas de educação pública. Para Araújo (2014), umas das consequências foram a nova cultura organizacional do sistema de educação que passou a adotar mecanismos de avaliações e controle de desempenho. Para Castro (2008):

> [...] Nesse contexto, assinala-se a necessidade de impulsionar o processo de descentralização, de regionalização e de desconcentração; de desenhar ágeis mecanismos de avaliação de resultados, programas eficazes de compensação educativa, programas de emergência; de desenhar sistemas de informação e investigação para a tomada de decisão, como fórmulas destinadas a aumentar a capacidade de gestão (Castro, 2008, p. 393).

Nesse sentido, Hypólito (2008, p. 77) esclarece que esse modelo de gerenciamento tem uma relação hegemônica entre os modelos de gerencialismo, tendo em vista que "[...] com seus índices de eficiência e produtividade, provas de avaliação em todos os níveis, *rankings* de escolas, e tantos outros indicadores para orientar o financiamento das políticas de educação ou, melhor, das políticas gerenciais de educação". Segundo Araújo, Hypólito e Otte (2011, p. 1), o sistema educacional passou a adotar cada vez mais o modelo gerencialista, que mudou para "[...] uma crescente centralização, com uma lógica de governo baseado no controle gerencial, em especial pela implantação de sistemas nacionais de avaliação".

A partir dos sistemas de avaliação, os baixos índices passaram a ser de responsabilidade dos dirigentes e docentes, tendo em vista que seriam a eficácia e a eficiência que conduziriam para os bons números de desempenho (Terto; Pereira, 2011). Nesse aspecto, para Hypolito (2010):

> [...] Os sistemas de avaliação, sustentados pela ideia de políticas baseadas em evidências, surgem com a solução para uma prestação de contas à sociedade, com base em exames, aferições, índices e indicadores capazes de diagnosticar os problemas e fazer com que o nível de qualidade se eleve (Hypolito, 2010, p. 1.351).

Desse modo, os sistemas de avaliação passam a fazer parte da responsabilização de atores que fazem a escola e o Estado ficarem isentos de suas responsabilidades. A lógica empregada nas políticas públicas educacionais foi adotada com a mesma lógica do mercado, do controle através das avaliações e do gerencialismo, com a utilização de modelos da inciativa privada. Essa política foi utilizada como regulação do Estado. Para Araújo (2014), o Estado passou a utilizar instrumentos

de regulação também na educação profissional e tecnológica, bem como em outras instituições de ensino.

Esse modelo de regulação do Estado foi intensificado desde o início do século XXI, na educação profissional, e esteve correlacionado ao número de oferta de vagas e à expansão, conforme observa Corsetti e Vieira (2015):

> [...] Já na primeira década do século XXI, o aspecto regulador do Estado se viu reforçado. As metas passaram a ser a quantidade de vagas; a interiorização das instituições, independente do potencial de trabalho/emprego; o atendimento dos interesses políticos locais e a transferência ao setor privado da responsabilidade pela formação de seus recursos humanos, sustentada pelos recursos públicos (Corsetti; Vieira, 2015, p. 376).

O objetivo foi adotar o controle nas instituições que integram a Rede Federal de EPT com a justificativa da lógica gerencialista, que privilegia os índices "[...] baseados em taxas, padrões e dispositivos que aumentam a competição entre os Institutos e em cada Instituto" (Araújo; Hypolito; OTTE, 2011, p. 11). Atualmente, a gestão da Rede é através do MEC e, respectivamente, das Secretarias de Educação Básica (SEB)[31], da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (Setec)[32], Secretaria de Educação Superior (SESu)[33] e pela Secretaria de Regulação e Supervisão da Educação Superior (Seres)[34].

As referidas estruturas administrativas são gerenciadas no modelo que adotou a supervisão, controle e mecanismos de monitoramento que, segundo Araújo, Hypólito e Otte (2011, p. 8), adotam "[...] sistemas de gestão e controle cada vez mais complexos, potencializando a capacidade do Estado controlar os cidadãos e as instituições sociais". Os sistemas são cada vez mais tecnológicos e os controles são verificáveis através do Educacenso, do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb), do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira (Inep) e, na EPT, no Sistema Nacional de Informações da Educação Profissional e Tecnológica (Sistec).

O Sitec gera dados de evasão e conclusão a partir dos registros de dados que devem ser lançados mensalmente, como os cursos ministrados do nível básico, superior e de pós-graduação,

---

[31] A Secretaria de Educação Básica (SEB) é encarregada da supervisão e da gestão da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio.

[32] A Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (Setec) é responsável pelo desenvolvimento e pela regulamentação da educação profissional e tecnológica.

[33] A Secretaria de Educação Superior é responsável pela política nacional da educação superior, pela manutenção, pela supervisão e pelo desenvolvimento das instituições públicas federais de ensino superior e, também, pela supervisão das instituições privadas de educação superior.

[34] A Secretaria de Regulação e Supervisão da Educação Superior é responsável pela regulação e supervisão das instituições que ofertam cursos da educação superior, sejam elas públicas ou privadas.

e dos(as) estudantes matriculados(as) no que se refere à evasão, transferência, repetência e conclusão. Foi implantado em 2009, através da Resolução CNE/CEB nº 03 (Brasil, 2009). A partir de 2011, o MEC passou a utilizar a base de dados gerada pelo Sistec para definir o orçamento da Rede Federal de EPT.

Também foi criado o Cadastro Nacional de Cursos e Instituições de Ensino Superior Cadastro (E-MEC)[35], os dados devem ser utilizados para o cadastramento do Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) das instituições de ensino superior. Outro sistema de monitoramento é o da Rede Nacional de Pesquisa (Renapi), que é um Sistema de Gestão que é utilizado para acompanhamento do PDI. Cada IF de ser cadastrado para ser "[...] atualizado constantemente pelas Instituições para que o MEC tenha acesso aos planejamentos e ações executadas em cada IF" (Araújo; Hypolito; Otte, 2011, p. 10).

É perceptível a variedade de sistemas que levam aos controles e à otimização da organização no que refere à burocratização. Alguns teóricos fazem uma reflexão acerca das imposições de tantos sistemas. Segundo Araújo, Hypólito e Otte (2011):

> [...] São tantos sistemas de gerenciamento, desenvolvidos de forma independente para finalidades diferentes, que as Instituições são obrigadas, muitas vezes, a realimentar vários sistemas com os mesmos dados, pois eles não foram desenvolvidos de forma integrada de modo a permitir a troca de dados entre os diferentes sistemas. O próprio MEC, por portaria, criou a obrigatoriedade nas Instituições da figura do pesquisador institucional, o qual é responsável pela correta alimentação dos dados institucionais em todos os sistemas de gestão do MEC e muitas instituições possuem equipes, coordenadas pelo pesquisador institucional, encarregadas somente pela alimentação dos sistemas de gestão externos (Araújo; Hypolito; Otte, 2011, p. 9).

Enfim, podemos perceber que a política pública voltada para educação profissional no decorrer da década de 1990 até os dias atuais foi desenvolvida e é utilizada em uma lógica gerencialista, mesmo os IFs sendo autarquias. Os dados são quantitativos, ou seja, indicadores, metas, entre outras características da lógica empresarial que é, também, a lógica do ideário neoliberal que adota uma política compensatória, regulatória e mercadológica. Entretanto, com essas características podemos refletir se a educação profissional, desde 2008, a partir de sua nova institucionalidade é uma possibilidade de rompimento com essa lógica, tendo em vista o papel social da instituição, acrescentando-se, a possibilidade de uma educação integral à formação geral

[35] É um sistema responsável pela gestão dos processos que regulam a educação superior no Brasil, tais como processos de credenciamento e recredenciamento de instituições e de autorização, de renovação e de reconhecimento de cursos.

e verticalizada[36], que pode romper com a dualidade do sistema educacional da EPT que existiu ao longo das décadas[37].

[36] O termo verticalização é referente à possibilidade dos(as) estudantes ingressarem nos IFs, através da educação básica e dentro da mesma instituição chegarem à formação no ensino superior, ou seja, uma oportunidade de estudar e ascender na mesma instituição.

[37] Nas considerações finais aprofundamos o referido argumento tendo em vista nossa pesquisa e análise a partir de nosso referencial teórico e metodológico.

3 CRIAÇÃO DOS INSTITUTOS FEDERAIS DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA: UM OLHAR ACERCA DA NOVA INSTITUCIONALIDADE

> Os burgueses podem até ser ignorantes. Mas não os proletários. Os proletários têm o dever de não ser ignorantes.
>
> Antônio Gramsci

Nesta seção, temos como centralidade a temática da criação dos IFs, desde sua concepção até a criação. Apresentamos o contexto histórico que culminou com o projeto de criação do IFs, que passou por discussões, interesses e anseios, sejam eles da sociedade civil, do empresariado e do Estado propriamente dito. Para melhor compreendermos o projeto de criação dos IFs apresentamos uma discussão, do processo de criação e implementação dos IFs, acrescentando-se um olhar acerca da nova institucionalidade que trouxe novas concepções e diretrizes para a oferta de educação profissional, científica e tecnológica em nosso país.

3.1 Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia – compêndio histórico da criação dos IFs

A discussão acerca da expansão da Rede Federal e, consequentemente, da criação dos IFs, iniciou-se no ano de 2003, no governo do presidente Luís Inácio Lula da Silva, os debates foram a respeito das políticas para educação profissional e da implantação de uma Lei Orgânica para a Rede Federal de EPT, que se firmou a partir do Plano Plurianual (PPA, 2004-2007) com o projeto de expansão da Rede Federal que, segundo os autores da PPA, foi de “suma importância a construção de políticas de educação formal e de qualificação para o trabalho” (Santos, 2018).

O projeto de expansão foi desenvolvido em três fases: na primeira fase foram construídas 60 novas unidades, no período de 2002 a 2006, em que não existiam a instituição e foram feitas em periferias de grandes centros urbanos; a segunda fase foi entre 2007 e 2010; e a terceira, em 2011, totalizando 214 novas unidades após a expansão, que só foi possível através da alteração da redação da Lei nº 8.948/94, que impedia o governo federal de criar novas unidades de ensino para a oferta da educação profissional (Bueno, 2015).

No decurso das fases da expansão, ocorreram intenções de mudanças nas instituições como por exemplo, a transformação dos Cefet Paraná (Cefet-PR), Cefet Rio de Janeiro (Cefet-RJ) e Cefet Minas Gerais (Cefet-MG) em Universidades Tecnológicas, fato que só ocorrera com o Cefet-PR, transformado em Universidade Tecnológica, denominada Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR), por meio da Lei nº 11.184/05 (Brasil, 2005).

As intenções e debates continuaram nos anos seguintes entre as fases de expansão, inclusive, com cobranças e insatisfações dos Cefets mencionados, que questionaram os motivos para não serem transformados em Universidades tecnológicas. Houve também uma cobrança aos governos em relação à Lei Orgânica para a Rede Federal de EPT, prometida no ano de 2004. A reabertura dos debates com o governo federal foi no ano de 2006, quando foi realizada a primeira Conferência Nacional de Educação Profissional e Tecnológica (CNEPT). Na Conferência, foram realizados diversos debates para criação de uma nova política para educação profissional.

A organização da Conferência foi do MEC, em conjunto com a Setec, com participação dos Gestores Estaduais de Educação Profissional e com os Conselhos de Dirigentes dos Cefet, das EAF e das Escolas Vinculadas às Universidades Federais. O tema da conferência foi "Educação Profissional e Tecnológica como Estratégia para o Desenvolvimento e a Inclusão Social" (Brasil, 2006). O evento se estendeu a conferências regionais e foram realizadas em todos os estados do país e no Distrito Federal.

Participaram instituições de ensino federais, estaduais, municipais, comunitárias e privadas; entidades sindicais; organizações não governamentais; associações estudantis e patronais; conselhos; professores; alunos; gestores e profissionais da área da educação (Brasil, 2006). O MEC definiu um roteiro com eixos temáticos para as discussões da Conferência Nacional, que foram de acordo com as propostas da I CNEPT (Brasil, 2006):

I. O papel da educação profissional e tecnológica no desenvolvimento nacional e nas políticas de inclusão social;
II. O financiamento da educação profissional e tecnológica, manutenção e expansão;
III. A organização institucional e o papel das instâncias de governo e da sociedade civil;
IV. As estratégias operacionais de desenvolvimento da educação profissional e tecnológica;
V. A relação da educação profissional e tecnológica com a universalização da educação básica.

Após os debates do I Eixo Temático I, “O papel da educação profissional e tecnológica no desenvolvimento nacional e nas políticas de inclusão social”, foram aprovadas as seguintes propostas:

> • [...] Democratizar e assegurar a oferta de Educação Profissional e Tecnológica, possibilitando acesso e permanência aos cursos e programas (formação inicial e continuada dos trabalhadores/EP Técnica de Nível Médio/EP Tecnológica de Graduação e Pós-graduação) para todos os segmentos sociais.
> • Ampliar a interiorização da Educação Profissional e Tecnológica por meio da inserção de Centros de Qualificação Profissional nas comunidades.
> • Fortalecer a infraestrutura existente nas instituições que oferecem Educação Profissional e Tecnológica, ampliando o número de vagas ofertadas, preferencialmente no horário noturno, para atender a demanda de jovens e adultos trabalhadores, com a criação de mecanismos para permanência do aluno. (Brasil, 2006, p. 315).

Observa-se que as propostas são direcionadas à dimensão social, tendo em vista que as propostas foram para o maior número de vagas, expansão e acesso democrático às instituições. Com relação ao Eixo II, “O financiamento da educação profissional e tecnológica, manutenção e expansão”, as propostas foram as seguintes:

> • [...] Garantir que a oferta pública de EPT seja efetivamente gratuita e de qualidade.
> • Promover políticas de expansão e fortalecimento da EPT pública, gratuita e de qualidade social requerida pela população de jovens e adultos do país, atendendo às demandas produtivas, sociais e locais (Brasil, 2006, p. 320).

Para as propostas presentes, eram necessários recursos, ou seja, a implementação de uma política que garantisse a destinação de recursos públicos para a educação profissional. Essas temáticas foram ampliadas nos debates e, em outros Eixos Temáticos debatidos durante a I CNEPT, que propuseram os seguintes pontos: a adoção uma gestão diferenciada; desenvolvimento de novas metodologias no âmbito da EPT; oferta da EPT na modalidade de Educação a Distância; articulação entre os sistemas de ensino e uma proposta pedagógica própria (Brasil, 2006).

As ações propostas e discutidas na I CNEPT culminaram com uma proposta do Governo Federal, que foi a criação de uma nova institucionalidade para a oferta da educação profissional. O fato ocorreu em 2007, quando foi publicado o Decreto nº 6.095/07 (Brasil, 2007). Ficaram estabelecidas as diretrizes para o processo de integração das instituições federais de educação tecnológica e para a constituição da nova institucionalidade, ou seja, os IFs. A partir do Decreto nº 6.095/07, os IFs foram definidos com autarquias que, juridicamente, concedem autonomia administrativa, patrimonial, didática, pedagógica e disciplinar.

Interessante observar que a constituição da nova institucionalidade se deu de forma democrática, as instituições que aceitassem o processo de integração seriam transformadas em IFs. As adesões foram facultativas, conforme orientação do MEC. Todavia, alguns teóricos chamam a atenção para esse ponto, informando que não ocorreu os debates prévios com as instituições de ensino da rede federal, gerando "[...] uma babel de reações semânticas, ideológicas, políticas e outras, típica dos processos de construção psicossocial, quando uma novidade se insere em determinado universo simbólico" (Domingos Sobrinho, 2007, p. 1).

Os debates prévios que deveriam existir seriam com as instituições: Escola Agrotécnica Federal (EAF) e Centro Federal de Educação Tecnológica (Cefet), que alguns, também, estavam se transformado em Universidade Tecnológica. Posteriormente ao Decreto nº 6.095/07, foram apresentadas as propostas de mudanças para ambas as instituições. Segundo Otranto e Paiva (2016), os servidores das EAF reagiram de forma negativa, tendo em vista que seriam transformadas em Cefet como previsto no decreto. Outra preocupação, segundo o autor, era que as EAF iriam perder a identidade que era a oferta de educação agrícola em nível médio.

Tendo em vista as observações e questionamentos, foi criado o Conselho das Escolas Agrotécnicas Federais (Coneaf). O Conselho elaborou uma proposta para uma nova configuração da Rede Federal de EPT, que foi encaminhada ao MEC. No documento foi apresentado o posicionamento das EAFs acerca dos aspectos positivos da interiorização e da ampliação da oferta da EPT, a partir da integração das EAFs as instituições (Coneaf, 2007). No documento é possível perceber que as EAF eram a favor da ampliação da oferta da educação profissional, desde que existisse uma política pública que possibilitasse a transformação das EAF e ETF existentes em Cefet. Entretanto, o MEC sinalizou para uma não possibilidade de transformação das EAF em Cefet, gerando insatisfação dos diretores gerais das EAF, pois defendiam que a mudança não estava sendo democrática. Segundo Otranto e Paiva (2016):

> [...] O discurso dos diretores de 66% das escolas pesquisadas continha mais um elemento: a prioridade que o MEC daria às escolas que 101 passassem para os IFETs, no tocante a recursos financeiros e capacitação/ampliação do quadro docente. Isso significava que aquelas que não aderissem à proposta governamental poderiam ser seriamente penalizadas. (Otranto; Paiva, 2016, p. 5).

Quanto aos Cefets, a proposta governamental de alteração na estrutura da Rede Federal de EPT para a criação de uma nova institucionalidade foi, segundo Otranto e Paiva (2016), mais tranquila no sentido da aceitação, com exceção dos Cefet-MG e Cefet-RJ, que esperam ascender à

categoria de Universidade tecnológica. Outras instituições que podiam aderir a nova institucionalidade foram as escolas técnicas vinculadas a Universidades federais. Com relação às escolas técnicas, Otranto e Paiva (2016), em sua pesquisa afirma que surgiram algumas dúvidas para essa nova vinculação como: se as escolas técnicas iriam ofertar curso superior, tendo em vista que eram somente cursos do ensino médio.

Pelo exposto, observamos que houve dúvidas, entraves, questionamentos na proposta de mudança a partir da criação dos IFs e da relação entre o MEC junto aos Cefet, EAF e ETF. Para Pacheco, Pereira e Domingos Sobrinho (2010, p. 77), a questão principal foi a insegurança em relação à mudança e à adesão a nova configuração de uma instituição, que até então não existia, sendo, portanto, "[...] portadora de um status social menor, segundo as visões correntes". De toda forma, a proposta de adesão do Governo Federal às instituições federais de educação profissional, foi aceita.

As diretrizes para a elaboração das propostas para a constituição dos IF, foram lançadas na Chamada Pública Setec/MEC nº 02/07 (Brasil, 2007). Os critérios para quem aderisse à constituição dos IF foram:

> • Grau aderência da proposta aos termos da Chamada Pública;
> • Definição da missão do IF proposto de acordo com os objetivos da relação entre educação e trabalho de acordo com o estabelecido pela Chamada Pública;
> • Valor estratégico de constituição do IF proposto para o alcance dos objetivos definidos pela Chamada Pública;
> • Número de *campi* que integram a proposta de constituição do IF;
> • Potencial de articulação de ações derivadas das políticas de educação, desenvolvimento socioeconômico e ordenamento territorial do IF proposto (Brasil, 2007).

A chamada pública Setec/MEC nº 02/07 teve adesão de 38 (trinta e oito) EAF, 32 (trinta e dois) Cefet, 8 (oito) Escolas Técnicas Federais e 8 (oito) Escolas Técnicas Vinculadas, somando-se um total de 86 (oitenta e seis) instituições. Assim sendo, foram criadas 38 (trinta e oito) novas instituições que cumpriram o prazo de 90 (noventa) dias para submissão das propostas de criação dos IFs, nas unidades federativas do Brasil.

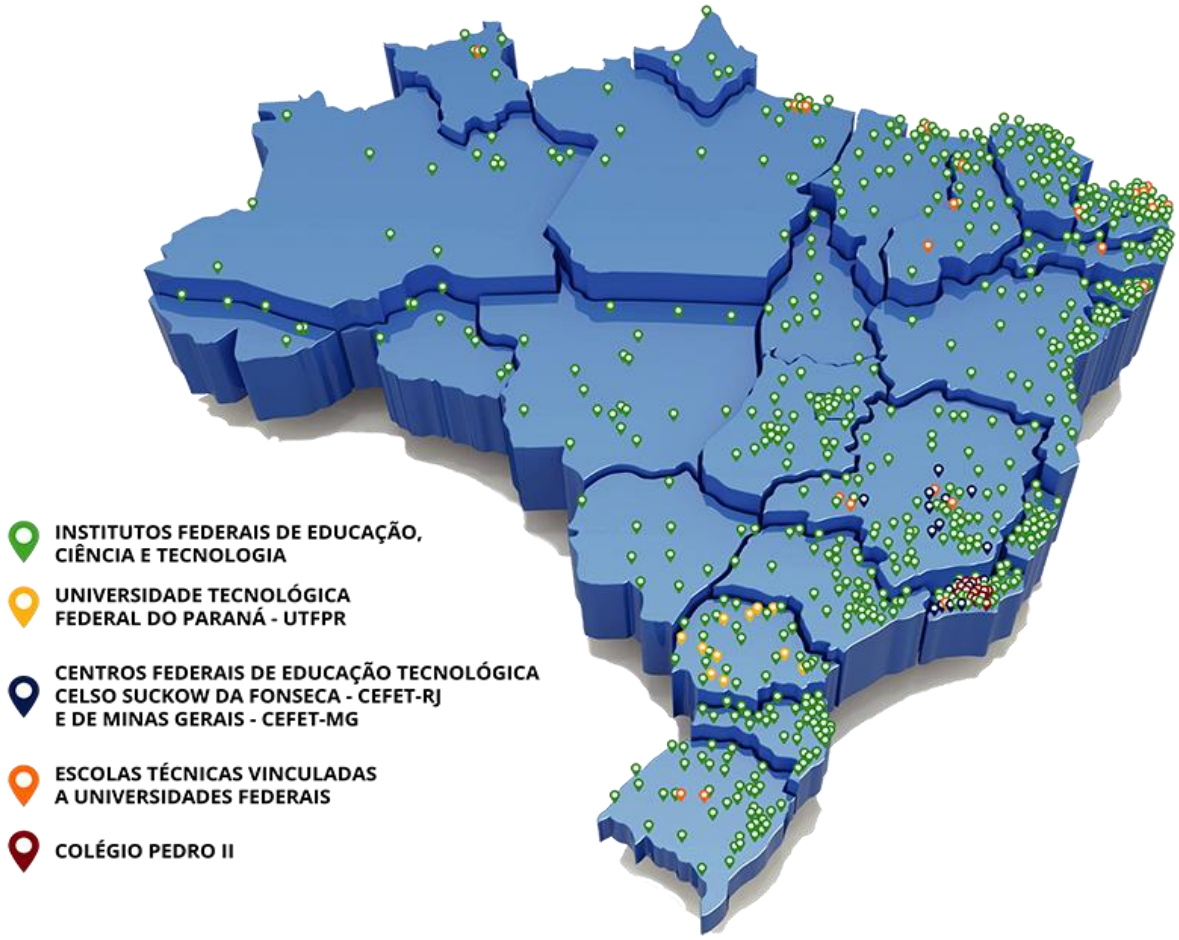
Após a adesão das instituições federais de ensino responsáveis pela educação profissional, o Governo Federal aprovou e homologou a Lei nº 11.892, no dia 29 de dezembro de 2008 (Brasil, 2008), ou seja, a lei que institui, formalmente, a Rede Federal de Educação Profissional Científica e Tecnológica (RFEPCT) e que criou os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. Acerca dessa estruturação e oferta de cursos, apresentamos os seguintes artigos que explicitam o que são os IFs e quais são suas finalidades:

> Art. 2º- Os Institutos Federais são instituições de educação superior, básica e profissional, pluricurricular e multicampi, especializados na oferta de educação profissional e tecnológica nas diferentes modalidades de ensino, com base na conjugação de conhecimentos técnicos e tecnológicos com suas práticas pedagógicas, nos termos desta lei. (Art. 2º)
> Art. 6º- Os Institutos Federais têm por finalidades e características:
> ... III- Promover a integração e a verticalização da educação básica à educação profissional e educação superior, otimizando a infraestrutura física, os quadros de pessoal e os recursos da gestão.
> Art. 7º- Observadas as finalidades e as características definidas no art. 6º desta Lei, são objetivos dos Institutos Federais:
> ...VI- Ministrar em nível de educação superior:
> ...cursos de licenciatura, bem como programas especiais de formação pedagógica, com vistas na formação de professores para a educação básica, sobretudo nas áreas de ciência e matemática, e para a educação profissional. (Brasil, 2008).

Essa é a nova identidade dos IFs, que em relação ao Cefet traz a configuração de instituição de nível superior, com uma estrutura pluricurricular e multicampi. Segundo Fornari (2018), os Institutos "assumiram uma forma híbrida entre universidade e o que eram os Cefet; por isso, seu caráter, para alguns, desafiador para a educação brasileira" (Fornari, 2018, p. 112).

No ano da promulgação da Lei nº 11.892/08, a RFEPCT foi composta de 38 institutos federais presentes em todas as unidades federativas, 24 escolas vinculadas às Universidades, o Colégio Pedro II, uma Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UFTPR) e os Centros Federais de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca (Cefet-RJ) e de Minas Gerais (Cefet-MG) (Brasil, 2008). Após onze anos da promulgação da lei, tínhamos 661 unidades, apresentadas na figura 1 abaixo e, atualmente, existem 680 unidades distribuídas em todas as unidades federativas do Brasil.

Figura 1 – **Unidades de Instituições Federais de Educação Profissional e Tecnológica, 2019**



Fonte: Setec/MEC, 2023.

3.2 Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia - nova institucionalidade

A nova institucionalidade a partir da criação dos IFs foi um desafio tendo em vista o papel estratégico que as instituições teriam pela frente, sobretudo, no que se refere à educação profissional e desenvolvimento do país. Nesse sentido, em 2008, o MEC publicou a "Concepção e Diretrizes: Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia", no qual foi expresso os fundamentos, aspectos conceituais e princípios das instituições (Brasil/MEC, 2008). Nessa mesma publicação, foi definida a nova institucionalidade que era "[...] um novo tipo de instituição identificada e comprometida com o projeto de sociedade em curso no país" (Brasil/MEC, 2008, p. 21).

Como descrito ao longo de texto, o novo modelo de institucionalidade na EPT foi estruturado a partir dos Cefets, das Escolas Técnicas, Agrotécnicas Federais e Escolas vinculadas às Universidades Federais, e as ofertas dos cursos passaram a ser com os seguintes percentuais: os cursos técnicos na forma integrada com o ensino médio que são a maioria dos cursos (50% das vagas), as licenciaturas (20% das vagas) e cursos de graduação de tecnologia e bacharelados tecnológicos (30% das vagas), disponibilizando vagas, também, em especializações, mestrados profissionais e doutorados (Brasil, 2008).

Com o novo modelo institucional, houve mudanças na estrutura organizacional e expansão através dos novos *campi* com os objetivos do desenvolvimento econômico e social nas cidades, regiões e estados em que seriam e são implementados novos *campi.* Assim sendo, "[a] afirmação dessa rede nos espaços territoriais permitirá que o conhecimento nela desenvolvido se volte às reais necessidades que emergem desses contextos, contribuindo, particularmente, para a construção de um projeto de desenvolvimento nacional cada vez mais preocupado com a melhora de vida da população brasileira" (Souza; Castioni, 2012, p. 11).

De acordo com sua Lei de criação n° 11.892/08, conforme o art. 6°, os IFs apresentam como finalidades e características:

> [...] orientar sua oferta formativa em benefício da consolidação e fortalecimento dos arranjos produtivos, sociais e culturais locais, identificados com base no mapeamento das potencialidades de desenvolvimento socioeconômico e cultural no âmbito de atuação do Instituto Federal". Em seu artigo 7º, define como objetivos "realizar pesquisas aplicadas, estimulando o desenvolvimento de soluções técnicas e tecnológicas, estendendo seus benefícios à comunidade", além de "estimular e apoiar processos educativos que levem à geração de trabalho e renda e à emancipação do cidadão na perspectiva do desenvolvimento socioeconômico local e regional (Brasil, 2008).

Conforme a lei, os IFs têm como finalidades oportunizar formação que integra a ciência, a cultura e a tecnologia, alinhadas aos conhecimentos específicos que caracterizam as ações de ensino, pesquisa e extensão, ou seja, princípios para uma educação humanística-técnico-cientifica interligadas e voltadas para um formação integral que envolva cultura, trabalho, ciência e tecnologia (Pacheco, 2010, p. 16).

Segundo o MEC (2010, p. 34), a concepção dos IFs é um, "amalgamam trabalho-ciência-tecnologia cultura na busca de soluções para os problemas de seu tempo, aspectos que necessariamente devem estar em movimento e articulados ao dinamismo histórico da sociedade em seu processo de desenvolvimento".

A nova institucionalidade foi e é responsável por formar cidadãos emancipados e conscientes de seu papel na sociedade, nos cursos que são da educação básica a pós-graduação *lato* e *stricto sensu*. Outro destaque em sua fundamentação é verticalidade, a transversalidade e a territorialidade, conforme destaca Pacheco (2020), no que se refere à caracterização e à finalidade dos IFs, que está previsto no art. 6° da Lei nº 11.892/08.

A verticalização é um processo que consiste no acesso aos cursos do ensino superior como: licenciaturas, tecnólogos, bacharelados, engenharias; cursos de formação inicial e continuada; cursos *lato* e *stricto sensu*, ou seja, da formação inicial e continuada à pós-graduação. A verticalização é voltada para os(as) estudantes que fazem os cursos em diferentes modalidades e nível médio: ensino técnico - médio integrado, concomitante ou subsequente; educação de jovens e adultos. Nesse sentido, Ferreti (2011) faz a seguinte afirmação:

> [...] Na perspectiva hoje concretizada, a educação profissional e tecnológica constitui-se no itinerário formativo verticalizado que tem seu horizonte ampliado para o pós-doutorado. Um itinerário que já era possível, mas que, hoje, torna-se sistêmico, podendo ser trilhado a partir de uma única instituição pública (Ferretti, 2011, p. 791).

De acordo com Pacheco e Rezende (2009, p. 11), a verticalização do ensino deve proceder "[...] de uma ação educativa verticalizada, da vinculação da pesquisa e das atividades de extensão a todos os níveis de ensino". Segundo os autores, a partir da lei de criação dos IFs, os estudantes têm a possibilidade de se formarem em uma única instituição, tendo em vista que o modelo de formação verticalizado dos IFs possibilita a construção de um itinerário formativo com diversas opções dentro de um determinado eixo tecnológico que possibilita a formação até a pós-graduação na mesma instituição.

Todavia, os desafios e contradições existem, como observa os autores Souza; Castioni (2012), Oliveira (2012), Pacheco (2020), Mourão *et al*. (2015) e Pacheco (2020). Para Pacheco (2020), os desafios para os IFs, no início de sua nova institucionalidade foram:

> 1. Consolidar um novo conceito institucional, pois os institutos não são nem escolas técnicas, nem universidades, mas uma instituição nova e inovadora que oferta cursos em diferentes níveis e modalidades. 2. A consolidação de sua institucionalidade, seu ineditismo é um processo institucional em construção. 3. Limitações a respeito da compreensão entre educação integral, ensino médio integrado, formação humana integral (omnilateral) e politécnia por parte de seus servidores. 4. Dificuldade no desenvolvimento de ações relacionadas ao desenvolvimento indissociáveis entre ensino, pesquisa e extensão nos diferentes níveis, buscando desenvolver projetos coletivos. 5. Aprofundamento de debates sobre os cursos de licenciaturas e tecnologias buscando unir a teoria e a prática. 6.Integração com a sociedade e as demais redes políticas de ensino. 7.Atuação em rede, a criação de uma rede nacional pública, que esteja articulada e se fortaleça no coletivo. 8.

> Certificação dos saberes não formais. 9. Democratizar o acesso e cuidar da permanência. 10. Formação permanente de técnicos e docentes não apenas didático-pedagógica, mas sobretudo o significado dos Institutos. (Pacheco, 2020, p. 19-20).

Outro desafio é a própria verticalização, no tocante à atuação dos(as) docentes que atuam em diferentes níveis e modalidades, desenvolvendo ensino, pesquisa e extensão, conforme a Lei n° 11.892/08:

> As funções do professor de EBTT estão definidas na lei de criação dos IFs, no artigo 6º, ao estabelecer que os IFs devem ofertar educação profissional e tecnológica, em todos os seus níveis e modalidades. Com ênfase no desenvolvimento socioeconômico local, regional e nacional; desenvolver a educação profissional e tecnológica; promover a integração e a verticalização da educação básica à educação profissional e educação superior; otimizar a infraestrutura física, os quadros de pessoal e os recursos de gestão (Brasil, 2008).

Essas atribuições conduziram a instituição a ofertar vários níveis de ensino em única instituição, que podemos associar a uma hibridização institucional, que pode culminar na intensificação do trabalho, nas práticas pedagógicas, na falta de estrutura e pessoal que pode levar precarização do trabalho docente e do processo de ensino-aprendizagem, propriamente dito, conforme observações de Mourão *et al*. (2015).

Com relação à transversalidade, existem as diretrizes dos IFs que estabelecem a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. De acordo com Pacheco (2011), a transversalidade nos IFs se apresenta como um aspecto singular do modelo educacional dos IFs, tendo em vista que faz parte da configuração curricular e, consequentemente, dos eixos tecnológicos que comtemplam as dimensões da cultura, da ação pedagógica da ciência e tecnologia, acrescentando-se a formação humana e cidadã. Nesse sentido,

> [...] a concepção de Educação Profissional e Tecnológica (EPT) orienta os processos de formação com base nas premissas da integração e da articulação entre ciência, tecnologia, cultura e conhecimentos específicos e do desenvolvimento da capacidade de investigação científica como dimensões essenciais à manutenção da autonomia e dos saberes necessários ao permanente exercício da laboralidade, que se traduzem nas ações de ensino, pesquisa e extensão (Brasil/MEC, 2008, p. 9).

Isto quer dizer que a transversalidade proposta nos IFs dialoga com as políticas sociais e econômicas, em especial no âmbito local e regional, porque entende que essa modalidade educacional deve colaborar com o progresso socioeconômico onde está inserida. Nesse sentido, os IFs advogam pela “Educação, Trabalho, Ciência e Tecnologia:

> O universo do trabalho do Brasil contemporâneo é bastante complexo e heterogêneo. Nas últimas décadas, ao lado do modelo de produção taylorista/fordista (ainda não extinto), um novo paradigma se instala, decorrente das mudanças na base técnica, com ênfase na microeletrônica, e vai provocando novas demandas para a formação dos trabalhadores. É principalmente para essas novas demandas que se volta uma questão de especial relevância que atinge a educação brasileira e particularmente a educação profissional e tecnológica: a carência de trabalhadores qualificados (Brasil/MEC, 2008, p. 32).

Nesse sentido, a educação profissional tem como finalidade formar sujeitos com vistas a ocupar o mundo do trabalho, compreendendo e entendendo o mundo onde está inserido, ou seja, tendo uma formação qualificada, compreendo as mudanças políticas, sociais, econômicas e culturais.

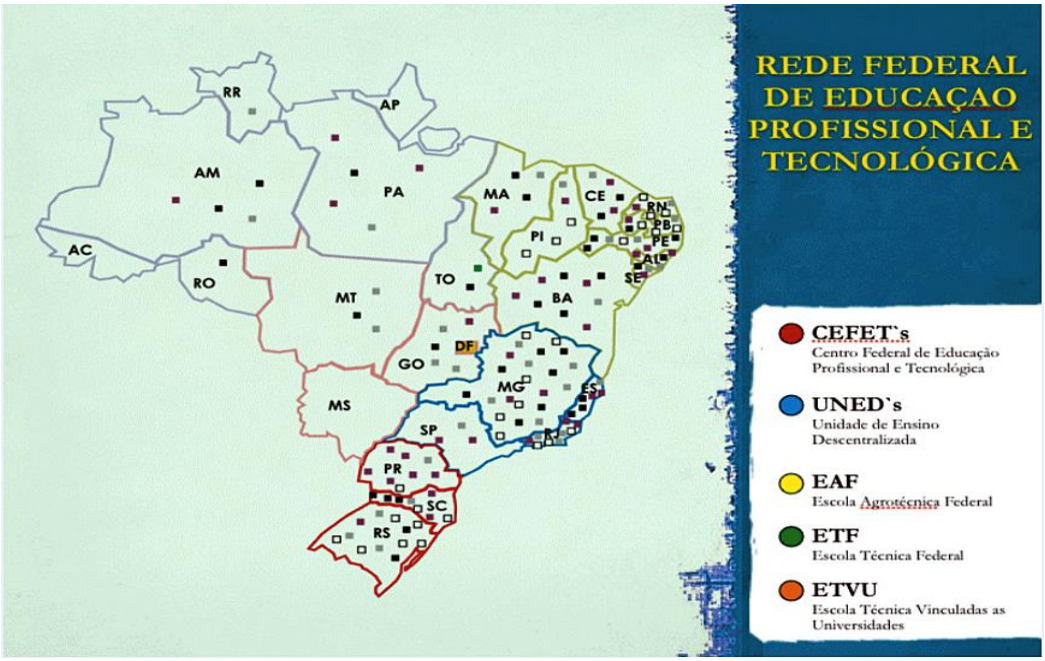
> [...] trabalho e educação não se constituem como dimensões separadas da vida; da mesma maneira, os fenômenos econômicos e culturais "[...] estão em seu surgimento, presos na mesma rede de relações" (THOMPSON, 2001, p. 208). Como parte integrante de processos sociais que criam modos de vida específicos e diferenciados, a cultura só pode ser considerada no contexto mais amplo da produção da vida material e simbólica, atada aos conceitos de sociedade e economia (Tiriba; Fischer, 2015, p. 415).

Para o desenvolvimento dessas dimensões, ocorreu a expansão através da territorialidade, dividida em três fases: fase I, de 2003 a 2006; fase II, iniciada em 2007 a 2010; e a fase III que se estendeu até 2020 e que estavam previstas nas ações do PDE e no Plano de Expansão da Rede Federal, criado no final de 2005. Segundo Matos (2013), entre os objetos do plano de expansão estavam as fases para execução:

> Entre os objetivos do plano de expansão em sua primeira fase, o principal foi implantar escolas em regiões que não contavam com instituições federais de educação profissional e tecnológica, bem como em centros urbanos periféricos e cidades interioranas, com implementação de cursos ligados às potencialidades econômicas locais. A segunda fase da expansão atendeu ao critério de escolha de cidades polo do país para implantar escolas. A definição das cidades polo que receberiam as novas escolas seguiu critérios de equilíbrio territorial das unidades, atendimento a mesorregiões, afinidade com os arranjos produtivos locais e aproveitamento de infraestrutura, potencialidade de parceiras. Atualmente, encontra-se em implementação a terceira fase do plano de expansão [..] A terceira fase do plano de expansão evidencia ainda mais, em seus critérios para a distribuição espacial dos novos campi, o foco no processo de interiorização da educação profissional. (Mattos, 2013, p. 69).

Conforme o autor, no plano foi previsto a ampliação de unidades e acesso da população à educação profissional, para isso foi feito uma distribuição espacial nos entes federativos do país, conforme a figura 2, abaixo.

Figura 2 – **Distribuição das Instituições Federais de Educação Profissional e Tecnológica previstas na primeira fase do Plano de Expansão da Rede Federal, 2019**



Fonte: Setec/MEC, 2023.

Conforme a figura 2 e, segundo dados da Rede Federal Setec/MEC (2019), no plano era previsto a ampliação das instituições de ensino profissional em todas as regiões do território brasileiro, tendo em vista que:

> O resultado desse plano de expansão e interiorização das instituições federais de EPT é que a rede federal partiu, em 2006, de um total de 144 unidades e chegou em 2018, a 659 unidades em todo o país, das quais 643 já se encontram em funcionamento. Isto representou a construção de mais de 500 novas unidades, quantitativo maior do que o previsto nas três fases de expansão (Setec/MEC, 2019, p. 1).

Segundo Silva e Terra (2013), o Plano de Expansão da Rede Federal tinha três dimensões: social, geográfica e de desenvolvimento. Com relação à dimensão social foi previsto que os novos *campi* deveriam ser em cidades com mais de 80 mil habitantes, com baixa renda *per capita* e com percentual elevado de extrema pobreza e o número das referidas cidades seriam de 100. Enquanto a dimensão geográfica deveria ser voltada para a interiorização e a universalização da EPT. Os municípios deveriam atender aos municípios ou microrregiões com mais de 50 mil habitantes e o desenvolvimento seria em decorrência da presença da instituição no processo de formação social e econômica nas cidades onde estariam localizados.

Na primeira fase, foi previsto implantar escolas federais de educação profissional nos estados que não tinham instituições técnicas, a exemplo do Acre, Amapá, Mato Grosso do Sul e do Distrito Federal. Foi previsto a instalação de 42 unidades de ensino e a abertura de 74.000 novas vagas em curso de nível médio e em cursos superiores de tecnologia (Brasil, 2005). A implantação dos IFs em estados que não existiam e nas cidades interioranas, garantiriam acesso à educação pública, gratuita e de qualidade. Segundo Frigotto (2016), esse processo ampliou o direito social à educação profissional:

> Os aspectos positivos superam de longe os aspectos negativos. A interiorização é sem dúvida, um marco que altera o mapa da educação federal pública no Brasil. A oportunidade de milhares de jovens terem acesso aos IF, nas diferentes modalidades e níveis de ensino, num país que sempre se negou à maioria aos filhos dos trabalhadores o direito à educação básica de nível médio é em si um ganho extraordinário (Frigotto, 2016, p. 15).

O aspecto social esteve presente no lançamento do plano, que ocorreu o dia 26 de janeiro de 2006, no Palácio do Planalto, com a presença do presidente da República Luís Inácio Lula da Silva, com o Ministro da Educação, com diversos dirigentes da RFEPCT e parlamentares. No lançamento, ficou evidente que a expansão era uma oportunidade para os jovens se qualificarem e terem acesso à educação profissional.

Na segunda fase, o lema foi "Uma escola técnica em cada cidade-polo do país", tinha o objetivo de implantar 150 novos *campi* em todas as Unidades da Federação e no Distrito Federal, ressaltado pelo então Ministro da Educação Fernando Haddad:

> Na hora da educação profissional, Presidente, o senhor fez menção a 150 cidades-polo que serão anunciadas hoje. Eu quero lhe dizer, Presidente, com toda a segurança, serão sete ministérios envolvidos na definição dessas cidades. Governadores, secretários estaduais, secretários municipais consultados para definição dessas cidades. O senhor poderá até ser, injustamente, acusado de ter esquecido algum município. Mas eu quero dizer que jamais alguém vai poder dizer que o senhor se esqueceu do Brasil na área da educação profissional. O senhor assume a Presidência da República em 1° de janeiro de 2003, com 140 escolas técnicas instaladas. E eu lembro ao senhor que a primeira foi instalada em 1909 por Nilo Peçanha. De 1909 a 2002, o governo federal instalou 140 escolas técnicas no país. O senhor deixará como legado do seu segundo mandato, contando com o plano de expansão do primeiro, 354 escolas técnicas federais. São 64 escolas técnicas que ficarão prontas até 2007, e de 2008 até 2010, outras 150 escolas técnicas. (Haddad, 2007, p. 8).

Para definição das cidades, houve uma publicação de um edital com Setec/MEC nº 1, de 24 de abril de 2007 (Brasil, 2007), para manifestação das prefeituras que tiveram o prazo de 60 dias para apresentarem suas contrapartidas. Os critérios para a escolha foram técnicos, a partir de uma "abordagem multidisciplinar, fundamentada em análise crítica de variáveis geográficas,

demográficas, socioambientais, econômicas e culturais" (Brasil, 2007, p. 01). Nesse contexto, a segunda fase ocorreu durante os anos de 2007 até 2010, e foram adotados os seguintes critérios:

> Distribuição territorial e equilibrada das novas unidades de ensino, cobertura das mesorregiões em cada unidade da federação, proximidade aos arranjos locais em desenvolvimento, interiorização da oferta profissional e superior pública, redução dos fluxos migratórios, aproveitamento de infraestrutura existente e identificação de potenciais parcerias. (Brasil, 2007, p. 1).

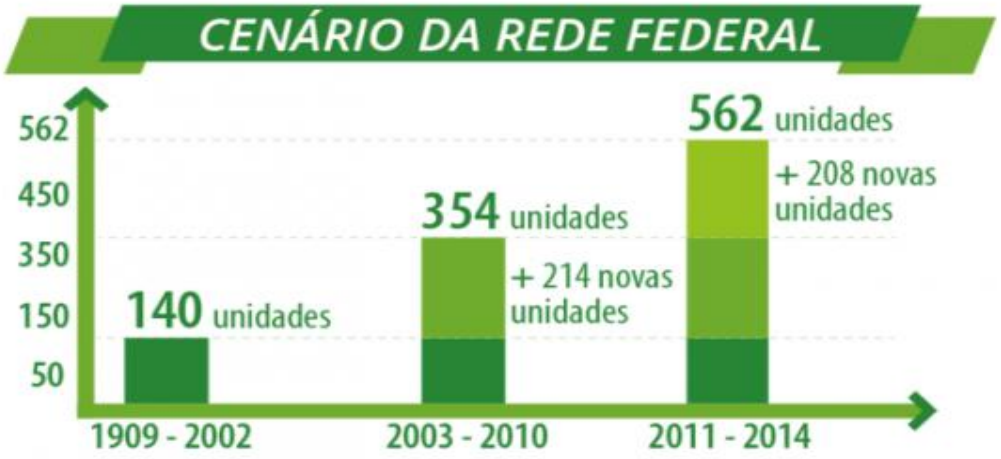
Além dos critérios citados que se resumem em questões demográficas, socioambientais, geográficas e econômicas e culturais, vislumbrava-se a possibilidade de parcerias entre elas com as redes estaduais através do Programa Brasil Profissionalizado e o Proeja. Conforme Ramos (2014, p. 79):

> O Programa Brasil Profissionalizado tem os sistemas estaduais como foco, visando apoiá-los na implantação da educação profissional integrada ao ensino médio de acordo com o Decreto n° 6.302 de 12 de dezembro de 2007. O programa tem como objetivo a modernização e a expansão das redes públicas de ensino integrado, tendo como foco o ensino médio integrado na rede federal com a exigência que os Institutos Federais ofertem pelo menos 50% de suas vagas aos cursos integrados (Ramos, 2014, p. 79).

Com relação ao Proeja, a autora fez uma reflexão que é uma modalidade de educação, que busca a integração da educação básica com a educação profissional possibilitando uma política de inclusão educacional, tendo em vista que é voltado para jovens e adultos que não terminaram sua escolarização, oportunizando a possibilidade de conclusão do ensino fundamental ou médio (Ramos, 2014, p. 79).

A segunda fase do Plano de Expansão da Rede Federal de EPT foi uma continuidade que implementou a oportunidade da ampliação de vagas e o acesso aos(as) estudantes das mais diversas cidades longínquas de nosso país e, entre 2011 e 2016, teríamos a seguinte configuração da Rede Federal.

Figura 3 – **Centenário da Rede Federal, 2011**



Fonte: Setec/MEC, 2011.

Dando continuidade ao Plano de Expansão foi lançado no dia 16 de agosto de 2011, em uma solenidade realizada no Palácio do Planalto, o plano 3. No dia do lançamento, a Presidente da República Dilma Rousseff anunciou a construção de mais 208 novas unidades da expansão da RFEPCT. Em 2011, existia um total de 214 novas unidades criadas nas fases I e II, construídas até 2010, somando-se, no mesmo ano, 354 unidades, presentes em 317 municípios do país. (Brasil, 2010). Com a construção de mais 208, teríamos, em 2014, 562 unidades presentes em 507 municípios[38].

De acordo com o MEC (2011), emergiu três dimensões nessa fase da expansão: a) social: universalização de atendimento aos Territórios da Cidadania; atendimento aos municípios populosos e com baixa receita *per capita*, integrantes do G100 – municípios com percentual elevado de extrema pobreza; b) geográfica: o atendimento prioritário aos municípios com mais de 50.000 habitantes ou microrregiões não atendidas; universalização do atendimento às mesorregiões brasileiras; municípios em microrregiões não atendidas por escolas federais; interiorização da oferta pública de educação profissional e ensino superior; oferta de educação superior federal por estado abaixo da média nacional; e, c) desenvolvimento: municípios com arranjos produtivos locais identificados; entornos de grandes investimentos.

Na terceira fase, também houve a criação do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec), por meio da Lei n° 12.513/11, cuja finalidade foi "expandir,

[38] Atualmente, são 679 *campi* presentes em todos os estados do Brasil e no Distrito Federal.

interiorizar e democratizar a oferta de cursos de educação profissional técnica de nível médio presencial e a distância e de cursos e programas de formação inicial e continuada ou qualificação profissional" (Brasil/MEC/Pronatec, 2021), somado a isso, a criação de bolsas e de financiamento estudantil (Fies Técnico).

O Pronatec teve como objetivo dar continuidade à expansão da Rede Federal de EPT, possibilitado a ampliação de vagas em cursos da educação profissional técnica de nível médio, de formação inicial e continuada ou qualificação profissional na modalidade a distância ou presencial. Também foram objetivos do programa:

> I – expandir, interiorizar e democratizar a oferta de cursos de educação profissional técnica de nível médio e de cursos de educação profissional técnica de nível médio e de cursos de formação inicial e continuada ou de qualificação profissional presencial ou a distância;
> II – construir, reformar e ampliar as escolas que ofertam educação profissional e tecnológica nas redes estaduais;
> III – aumentar a quantidade de recursos pedagógicos para apoiar a oferta de educação profissional e tecnológica;
> V – melhorar a qualidade do ensino médio (Brasil, 2011).

O público-alvo prioritário do Pronatec:

> Art. 2° O Pronatec atenderá prioritariamente:
> I – estudantes do ensino médio da rede pública, inclusive da educação de Jovens e Adultos;
> II – trabalhadores;
> III – benificiários dos programas federais de transferência de renda; e
> IV – estudante que tenha cursado o ensino médio completo em escola da rede pública ou em instituições provadas na condição de bolsista integral, nos termos do regulamento (Brasil, 2011).

Observa-se que, no Plano de expansão da fase 3, houve uma preocupação com a superação dos problemas históricos que não são somente da educação profissional, são da educação no geral, como em relação à falta de acesso à educação e de questões sociais relacionadas aos fatores econômicos. No livro "Institutos Federais: uma revolução na Educação Profissional e Tecnológica", de autoria de Elizier Pacheco (2011), os IFs são caracterizados como um modelo revolucionário para educação, tendo em vista, a nova institucionalidade da educação profissional a partir do ano de 2008.

Para Moura, Lima Filho e Silva (2015), a criação e expansão dos IFS são:

> [...] instituições reconhecidas como de qualidade nas periferias das capitais e em regiões mais afastadas dos grandes centros urbanos. Isso significa a ampliação das possibilidades de muitos brasileiros terem acesso a uma educação de qualidade, posto que, atualmente, são poucas as redes estaduais com condições para garantir esse direito à população, apesar

> de ser responsabilidade dos estados a universalização do acesso ao ensino médio. (Moura; Lima Filho; Silva, 2015, p. 1074)

Nesse sentido, é possível afirmar que a expansão da rede federal de EPT foi uma retomada da ampliação da oferta dessa modalidade de ensino no Brasil e representa um retorno do reconhecimento da importância da inserção da EPT nas políticas públicas educacionais do país. Enfim, a nova institucionalidade dos IFs é um avanço na política de EPT, destacando-se, a oferta de vagas, a interiorização da educação com os novos *campi*, em todos os estados do Brasil.

Na próxima subseção, analisaremos uma dimensão da nova institucionalidade que é a da formação técnica e tecnológica ofertada pelos IFs. Como descrito, algumas das características da instituição que é a territorialidade, a verticalização e a transversalidade que perpassa pela indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, fazem parte dos pilares dos IFs.

Acerca desse último ponto, abordamos, no limite da escrita de uma tese, sobre o papel dos IFs no que se refere à formação técnica e tecnológica a partir de sua nova institucionalidade que prevê em sua concepção e diretrizes a oferta de educação profissional e tecnológica em diferentes níveis e modalidades, desenvolvida de forma integrada e numa perspectiva emancipadora dos cidadãos, que em sua formação estarão aptos para o trabalho e não apenas para o mercado de trabalho.

3.3 Institutos Federais – uma nova institucionalidade para formação integral?

A partir da criação dos IFs através da Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008, e conforme descrito ao longo do texto, a RFECT se constituiu como uma nova institucionalidade, pois segundo o MEC (Brasil, 2010, p. 18), os IFs, em sua concepção, são um modelo que, "[...] surge como uma autarquia de regime especial de base educacional humanístico-técnico-científica" e estão se constituindo, como uma instituição que desenvolve uma educação direcionada para formação humana integral. Segundo Ramos (2014), o conceito de formação integral é:

> Assim sendo defendemos que o conceito de formação humana integral sugere superar o ser humano dividido historicamente pela divisão social do trabalho entre a ação de executar e a ação de pensar, dirigir ou planejar. Assim, o conceito de integração, usado para definir uma forma de oferta da educação profissional articulada com o ensino médio, qual seja, o de natureza filosófica expressa uma concepção de formação humana, com base na integração de todas as dimensões da vida no processo educativo, visando à formação omnilateral dos sujeitos. (Ramos, 2014, p. 94).

A autora apresenta uma conceituação que abrange dimensões que podemos refletir acerca da formação omnilateral. A omnilateralidade conduz à politecnia que, para Moura (2015, p. 1061), é a partir das obras de Marx (2013) uma "[...] formação politécnica que se daria a formação intelectual, física e tecnológica, o que sugere que o conceito de politecnia pode abarcar a ideia de formação humana integral".

A formação integral para Ciavatta (2014, p.190) conduz à omnilateralidade, que é um termo "[...] carregado de um sentido político, emancipatório no sentido de superar, pela educação, a divisão social do trabalho entre trabalho manual e trabalho intelectual, e formar trabalhadores que possam ser, também, dirigentes" (Ciavatta, 2014, p.190). Interessante observar que o termo integral ou formação integral é adotado na lei de criação dos IFs, sobretudo, nos cursos integrado ao ensino médio.

O termo formação integral foi adotado enquanto concepção de educação por pensadores como Marx e Engels 2004), Gramsci (1982; 1988; 1999), Manacorda (2007) que, ao analisar o pensamento marxiano, faz uma reflexão sobre a formação integral que conduz os homens para a omnilateralidade:

> A omnilateralidade é, portanto, a chegada histórica do homem a uma totalidade de capacidades produtivas e, ao mesmo tempo, a uma totalidade de capacidades de consumo e prazeres, em que se deve considerar sobretudo o gozo daqueles bens espirituais, além dos materiais, e dos quais o trabalhador tem estado excluído em conseqüência da divisão do trabalho (Manacorda, 2007, p. 90).

Nesse sentido, a formação omnilateral contempla a formação do ser humano integralmente nas dimensões política, mental, cultural, física, política, científica e tecnológica, omnilateral é definido como:

> [...] um termo que vem do latim e cuja tradução literal significa "todos os lados ou dimensões". Educação omnilateral significa, assim, a concepção de educação ou de formação humana que busca levar em conta todas as dimensões que constituem a especificidade do ser humano e as condições objetivas e subjetivas reais para seu pleno desenvolvimento histórico. Essas dimensões envolvem sua vida corpórea material e seu desenvolvimento intelectual, cultural, educacional, psicossocial, afetivo, estético e lúdico. Em síntese, educação omnilateral abrange a educação e a emancipação de todos os sentidos humanos (Frigotto, 2012, p. 267).

Nesse contexto, a formação omnilateral oportuniza "um desenvolvimento total, completo, multilateral, em todos os sentidos, das faculdades e das forças produtivas, das necessidades e da capacidade da sua satisfação" (Manacorda, 2007, p. 87), haja vista que,

> [a] omnilateralidade é, portanto, a chegada histórica do homem a uma totalidade de capacidades produtivas e, ao mesmo tempo, a uma totalidade de capacidades de consumo e prazeres, em que se deve considerar sobretudo o gozo daqueles bens espirituais, além dos materiais, e dos quais o trabalhador tem estado excluído em conseqüência da divisão do trabalho (Manacorda, 2007, p. 90).

Conforme o autor e de acordo com os pensamentos de Moura (2013) e Ciavatta (2014), observamos que ambos os autores e autora, defendem que há concordância dos termos educação omnilateral, ensino integrado e politecnia. A formação politécnica é fundamentada no entendimento de educação omnilateral e visa a amplitude de "todos os aspectos da vida humana – física, intelectual, estética, moral e para o trabalho, integrando a formação geral e a educação profissional" (Ciavatta, 2014, p. 191).

Esses princípios foram adotados nos IFs, segundo Pacheco (2011):

> O que está posto para os Institutos Federais é a formação de cidadãos como agentes políticos capazes de ultrapassar obstáculos, pensar e agir em favor de transformações políticas, econômicas e sociais imprescindíveis para a construção de outro mundo possível (Pacheco, 2011, p. 29).

Nesse sentido, no art. 4°, do Decreto 6.095, de 24 de abril de 2007, em seu inciso 1º, é estabelecido que o projeto do PDI dos IFs deve ser integrado. Para exemplificar, o PDI do Ifal, do período de 2019 a 2023, descreve o entendimento institucional e os fundamentos sobre os quais se ancoram sua oferta de EPT no estado de Alagoas:

> Em um contexto de grandes transformações, notadamente no âmbito tecnológico, a educação profissional não pode restringir-se a uma compreensão linear que apenas treina o cidadão para a empregabilidade, nem a uma visão reducionista, que objetiva simplesmente preparar o trabalhador para executar tarefas instrumentais. Essa constatação, admitida pelo Setec/MEC, ainda enseja, em função das demandas da atual conjuntura social, política, econômica, cultural e tecnológica, uma formação profissional que apresente uma visão de *formação integral do cidadão trabalhador*, unificando, assim, as dimensões da formação humana: o trabalho, a ciência, a tecnologia e a cultura, em que o papel da Educação Profissional e Tecnológica [...]. (Ifal, 2019, p. 58, grifo nosso).

A partir de um documento institucional, é possível identificar os princípios norteadores da concepção de educação do Ifal. É uma proposta voltada para articulação da educação com o trabalho e da aproximação da ciência e tecnologia, em uma perspectiva não assistencialista como fora adotado nas EAAs. Os IFs adotaram em sua nova institucionalidade uma "[...] realidade que se vislumbra com esses Institutos Federais, é que eles constituam um marco nas políticas para a educação no Brasil, pois revelam uma dimensão da Educação Profissional alinhada com as políticas de inclusão e com um projeto de nação" (Brasil, 2010, p. 39).

Para isso, foram criados os percentuais de oferta de vagas para os IFs, o maior percentual se concentra na educação de nível médio técnico, ou seja, 50% das vagas. Segundo o MEC (Brasil, 2010), os IFs integram para o ensino médio, uma formação técnica com uma perspectiva de:

> [...] estabelecer o diálogo entre os conhecimentos científicos, tecnológicos, sociais e humanísticos e conhecimentos e habilidades relacionadas ao trabalho e de superar o conceito da escola dual e fragmentada, pode representar, em essência, a quebra da hierarquização de saberes e colaborar, de forma efetiva, para a educação brasileira como um todo, no desafio de construir uma nova identidade para essa última etapa da educação básica (Brasil, 2010, p. 27).

Essa perspectiva de formação integral[39] do "ensino médio integrado ao ensino técnico, sob uma base unitária de formação geral, é uma condição necessária para se fazer a travessia para uma nova realidade" (Frigotto; Ciavatta; Ramos, 2005, p. 43), que pode contribuir para uma formação de sujeitos críticos, autônomos e protagonistas da própria vida. Para os teóricos[40] Frigotto (2007; 2009; 2011), Kuenzer (1997), Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005) e Ciavatta e Ramos (2011), os cursos técnicos integrados ao ensino médio dos IFs são comprometidos com a superação da dualidade histórica da educação no Brasil.

Para Frigotto (2009), a superação do dualismo e do tecnicismo no ensino médio está no ensino médio integrado que:

> Na sua gênese, dentro das contradições da travessia, tratava-se de resgatar a perspectiva do ensino médio na perspectiva da educação politécnica ou tecnológica. Concepção refutada e abertamente combatida pelas forças conservadoras do governo FHC. Daí, contrariamente à perspectiva de aligeiramento e profissionalização compulsória da Lei nº 5.692/71 e do dualismo imposto pelo Decreto nº 2.208/97, o ensino médio integrado amplia de três para quatro anos este nível de ensino para permitir ao jovem uma formação que articule ciência, cultura e trabalho. Uma perspectiva, portanto, que supere tanto o academicismo quanto a visão de profissionalização adestradora (Frigotto, 2007, p. 13).

A travessia para a politecnia é possível de ser identificada, segundo Moura, Garcia e Ramos (2007), na escrita do documento-base do ensino médio integrado para o MEC[41]. Interessante observar que esses princípios estão presentes na CF/88 e na Lei nº 9.394/96 que preveem "[...] o pleno desenvolvimento da pessoa, [..] sua preparação para o exercício da cidadania, e sua

---

[39] Para aprofundamento acerca do Ensino Integrado na Educação Profissional, Cientifica e Tecnológica, consultar os marcos regulatórios da educação: LDBEN n° 9.394/96, os Decretos n°. 2.208/97 e n°. 5.154/04, as Resoluções CNE/CEB n° 04/10 e n° 02/12 e o Parecer n° 05/11.

[40] Outros teóricos que pesquisam a EPT e compartilham da educação profissional como princípio educativo fundamentado no trabalho, na prática social e na educação integral como Figueiredo (2019), em destaque, e o nosso trabalho a partir de Paulo Freire (1979), Acácia Kuenzer (1997), Gaudêncio Frigotto (2007; 2009; 2011), Marise Ramos (2008; 2011) e Lucília Machado (2011).

[41] O documento encontra-se disponível no site do Setec/MEC.

qualificação para o emprego" (Brasil, 1996). Esses pontos chamam a atenção para educação que prepara para o mundo do trabalho e para emancipação humana.

As possibilidades são também através do ensino integrado à formação profissional, que incondicionalmente passa pela organização curricular. Na Resolução nº 06/12, é revista a organização curricular para o ensino médio integrado:

> I - A matriz tecnológica, contemplando métodos, técnicas, ferramentas e outros elementos das tecnologias relativas aos cursos;
> II - o núcleo politécnico comum correspondente a cada eixo tecnológico em que se situa o curso, que compreende os fundamentos científicos, sociais, organizacionais, econômicos, políticos, culturais, ambientais, estéticos e éticos que alicerçam as tecnologias e a contextualização do mesmo no sistema de produção social;
> III - os conhecimentos e as habilidades nas áreas de linguagens e códigos, ciências humanas, matemática e ciências da natureza, vinculados à Educação Básica deverão permear o currículo dos cursos técnicos de nível médio, de acordo com as especificidades dos mesmos, como elementos essenciais para a formação e o desenvolvimento profissional do cidadão;
> IV - a pertinência, a coerência, a coesão e a consistência de conteúdo, articulados do ponto de visitado trabalho assumido como princípio educativo, contemplando as necessárias bases conceituais e metodológicas;
> V - a atualização permanente dos cursos e currículos, estruturados em ampla base de dados, pesquisas e outras fontes de informação pertinentes. (Brasil, 2012).

Segundo Ciavatta (2015), o currículo possibilita a partir de seu horizonte, preparar o(a) estudante para uma formação crítica, independente e articulada da prática profissional:

> [...] a redução da preparação para o trabalho ao seu aspecto operacional, simplificado, escoimado dos conhecimentos que estão na sua gênese científico-tecnológica e na sua apropriação histórico-social. Como formação humana, o que se busca é garantir ao adolescente, ao jovem e ao adulto trabalhador o direito a uma formação completa para a leitura do mundo e para a atuação como cidadão pertencente a um país, integrado dignamente à sua sociedade política. (Ciavatta, 2005, p. 85).

Nesse sentido, a organização curricular é importante para o desenvolvimento científico, cultural e profissional, possibilitando aos(às) estudantes uma educação emancipatória. Nesse contexto, a organização dos currículos da educação profissional de nível médio em específico proporciona aos(as) estudantes o "[...] diálogo com diversos campos do trabalho, da ciência, da tecnologia e da cultura como referências fundamentais de sua formação" (Brasil, 2012).

Para Ramos (2012), os currículos, em específico, integrados, contém três princípios filosóficos: o primeiro destacando o sujeito como ser histórico-social, ou seja, os sujeitos "[...] conhecedores da história da humanidade é a história da produção da existência humana, e a história do conhecimento é a história do processo de apropriação social dos potenciais da natureza para o próprio homem, mediada pelo trabalho" (Ramos, 2012, p. 115); o segundo, chama a atenção para

a realidade concreta que deve ser compreendida em sua totalidade, ou seja, a "totalidade significa um todo estruturado e dialético, do qual um fato ou conjunto de fatos pode ser racionalmente compreendido pela determinação das relações que o constituem" (Ramos, 2012, p. 115); e o terceiro é epistemológico. Nessa perspectiva, o currículo integrado "organiza o conhecimento e desenvolve o processo de ensino-aprendizagem de forma que os conceitos sejam apreendidos como sistema de relações de uma totalidade concreta que se pretenda explicar/compreender" (Ramos, 2012, p. 115).

Nos IFs, a possibilidade da formação integral, conforme abordado ao longo do texto, pode ser possível através do ensino médio integrado, que foi instituído a partir Decreto nº 5.154/04. Para Ramos (2008, p. 3), a oferta de ensino médio integrado é "como concepção de formação humana; como forma de relacionar Ensino Médio e Educação Profissional; e como relação entre parte e totalidade na proposta curricular". A autora afirma que é a formação profissional que conduz à profissionalização e à possibilidade de ocupação do mundo do trabalho.

O trabalho é ontológico para nós, seres humanos, independente do sistema político e econômico. Para Saviani (2007, p. 154), o trabalho é "o ato de agir sobre a natureza transformando-a em função das necessidades humanas é o que conhecemos com o nome de trabalho".

O conceito apresentado pelo autor possibilita fazermos uma reflexão acerca do trabalho não como algo que penalize o homem, mas como algo inerente a nós, seres humanos. Segundo Lukács (2013), o trabalho tem:

> [...] como sua essência ontológica, um claro caráter de transição: ele é, essencialmente, uma inter-relação entre homem (sociedade) e natureza, tanto inorgânica (ferramenta, matéria-prima, objeto de trabalho etc.) como orgânica, inter-relação que pode figurar em pontos determinados da cadeia a que nos referimos, mas antes de tudo assinala a transição, no homem que trabalha, do ser meramente biológico ao ser social (Lukács, 2013, p. 44).

Em suma, a articulação entre trabalho e educação é plausível tendo em vista a capacidade humana de produzir conhecimento, não meramente mão de obra para o trabalho, mas a possibilidade do sujeito ter compreensão do mundo em que vive. Cultura e trabalho fazem parte da história da humanidade e ambos se associam. Gramsci (1999) define um conceito de educação unitária:

> [...] uma escola única inicial de cultura geral, humanista, formativa, que equilibre de modo justo o desenvolvimento da capacidade de trabalhar manualmente (tecnicamente, industrialmente) e o desenvolvimento das capacidades de trabalho intelectual. Deste tipo de escola única, através de repetidas experiências de orientação profissional, passar-se-á a uma das escolas especializadas ou ao trabalho produtivo (GRAMSCI, 1999, p. 33).

A categoria trabalho foi tema central das análises marxianas e da dimensão ontológica apresentada:

> Antes de tudo, o trabalho é um processo entre o homem e a Natureza, um processo em que o homem, por sua própria ação, media, regula e controla seu metabolismo com a Natureza. Ele mesmo se defronta com a matéria natural como uma força natural. Ele põe em movimento as forças naturais pertencentes à sua corporalidade, braços e pernas, cabeça e mão, a fim de apropriar-se da matéria natural numa forma útil para sua própria vida. Ao atuar, por meio desse movimento, sobre a Natureza externa a ele e ao modificá-la, ele modifica, ao mesmo tempo, sua própria natureza. Ele desenvolve as potências nela adormecidas e sujeita o jogo de suas forças a seu próprio domínio. (Marx, 2013, p. 297).

Não temos um texto específico de Marx (2013), tratando de educação e trabalho, todavia, as referências aparecem nas obras do teórico[42]. Como por exemplo, no livro *O Capital*:

> [...] a grande indústria torna, por suas catástrofes mesmo, uma questão de vida ou morte reconhecer a mudança dos trabalhos e, portanto, a maior polivalência possível dos trabalhadores, como lei geral e social da produção, adequando as condições à sua realização normal. Ela torna uma questão de vida ou morte substituir a monstruosidade de uma miserável população trabalhadora em disponibilidade, mantida em reserva para as mutáveis necessidades de exploração do capital, pela disponibilidade absoluta do homem para as exigências variáveis do trabalho; o indivíduo-fragmento, o mero portador de uma função social de detalhe, pelo indivíduo totalmente desenvolvido, para o qual diferentes funções sociais são modos de atividade que se alternam. Um momento, espontaneamente desenvolvido com base na grande indústria, desse processo de revolucionamento são as escolas politécnicas e agronômicas, outro são as [escolas de ensino profissional], em que filhos de trabalhadores recebem alguma instrução de tecnologia e de manejo prático dos diferentes instrumentos de produção. Se a legislação fabril, como primeira concessão penosamente arrancada ao capital, só conjuga ensino elementar com trabalho fabril, não há dúvida de que a inevitável conquista do poder político pela classe operária há de conquistar também para o ensino teórico e prático da tecnologia seu lugar nas escolas dos trabalhadores. (Marx, 2013, p. 115-116).

Observa-se que Marx chama a atenção para as escolas politécnicas, ou seja, um olhar para uma educação voltada para classe trabalhadora. De acordo com os posicionamentos marxiano em relação à educação, é possível observar que foi um defensor da escola pública para a totalidade das crianças e jovens e articulação da educação (intelectual, corporal e tecnológica) com o trabalho produtivo.

Interessante observar que a educação em uma perspectiva emancipatória foi objeto de vários estudiosos e educadores como Paulo Freire (1985, p. 125), que nos diz que a educação emancipatória envolve "um processo pelo qual o educador convida os educandos a desvelar a realidade criticamente".

---

[42] Podemos citar algumas delas: *A situação da classe trabalhadora na Inglaterra*; *Princípios Básicos do Comunismo* (1847); *Manifesto Comunista*; *O Capital* e *Crítica do Programa de Gotha*.

Pensar a EPT, em uma perspectiva de instituição que possibilita a educação e formação integral, é uma realidade, mesmo diante dos desafios e análises aprofundadas que existem e que podem existir acerca dessa temática. Como descrito no texto, a nova institucionalidade dos IFs a partir Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008, e das políticas públicas de educação profissional, possibilitou o lugar da educação integral na instituição.

Na referida lei são apresentadas as finalidades e características da EPT, o art. n° 6, incisos I, II, II dizem que:

> I- Ofertar educação profissional e tecnológica, em todos os seus níveis e modalidades, formando e qualificando cidadãos com vistas na atuação profissional nos diversos setores da economia, com ênfase no desenvolvimento sócio econômico local, regional e nacional.
>
> II- Desenvolver a educação profissional e tecnológica como processo educativo e investigativo de geração e adaptação de soluções técnicas e tecnológicas às demandas sociais e peculiares regionais.
>
> III- Promover a integração e a verticalização da educação básica à educação profissional e educação superior, otimizando a infraestrutura física, os quadros de pessoal e os recursos de gestão.

Enquanto os objetivos dos IFs, no art. 7, incisos III, IV e V apontam que:

> III- Realizar pesquisas aplicadas, estimulando o desenvolvimento de soluções técnicas e tecnológicas, estendendo seus benefícios à comunidade.
>
> IV- Desenvolver atividades de extensão de acordo com os princípios e finalidades da educação profissional e tecnológica, em articulação com o mundo do trabalho e os segmentos sociais, e com ênfase na produção, Desenvolvimento e difusão de conhecimentos científicos e tecnológicos.
>
> V- Estimular e apoiar processos educativos que levem à geração de trabalho e renda e à emancipação do cidadão, na perspectiva do Desenvolvimento socioeconômico local e regional.

A emancipação é possível através da educação, que, para Saviani (2012), pode proporcionar:

> [...] o pleno desenvolvimento dos indivíduos visando assegurar sua inserção ativa e crítica na prática social da sociedade em que vivem; que, para atingir essa finalidade, se empenha em propiciar às crianças e jovens o domínio das objetivações humanas produzidas historicamente consubstanciadas nos conteúdos filosóficos, científicos e artísticos selecionados e organizados de maneira a viabilizar sua efetiva assimilação; cuja proposta metodológica toma a prática social como ponto de partida e ponto de chegada em cujo interior se insere a mediação do trabalho pedagógico que opera por meio da problematização, instrumentalização e catarse; e que se insere, em sentido contra-hegemônico, no âmbito das redes públicas de ensino para fazer avançar o processo de educação das massas trabalhadoras, tal concepção pedagógica necessariamente irá

> enfrentar consideráveis desafios nas condições postas pelo atual estágio de desenvolvimento da sociedade capitalista (Saviani, p. 26-27, 2012).

Enfim, a possibilidade de uma educação voltada para a integralidade é possível a partir da integração do ensino médio na EPT através do Decreto nº 5.154/04, que consagrou as proposições em torno da educação tecnológica-politécnica (Santos, 2017). Segundo Moura, Lima Filho e Silva (2015, p. 1070), o ensino médio integrado se caracteriza como uma travessia para "[...] formação humana integral, politécnica, unitária, aproveitando-nos das contradições do sistema capitalista".

4 INSTITUTO FEDERAL: UMA ANÁLISE DO NOVO MODELO DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL A PARTIR DAS MEMÓRIAS DOS PARTÍCIPES DA CRIAÇÃO DO IFs E DO IFAL

> A memória é a vida, sempre carregada por grupos vivos e, nesse sentido, está em permanente evolução.
>
> Eric Hobsbawm

Nesta seção, apresentamos um breve histórico do Ifal a partir do surgimento das primeiras escolas de educação profissional em Alagoas. Para entender esse processo, partiremos brevemente das primeiras escolas até chegar à criação do Ifal. Entendemos ser importante essa cronologia para refletirmos acerca das mudanças e/ou permanências que, por ventura, existam no decorrer histórico da educação profissional em Alagoas.

Assim sendo, partimos da origem das mudanças no que se refere às nomenclaturas, das ofertas de cursos, do papel social e institucional que a instituição teve e tem ao longo da história, bem como, da sua expansão a partir da 2008, com a criação do Ifal. Para melhor compreender os aspectos mencionados, iremos trazer os relatos dos sujeitos partícipes do processo da transição do Cefet-AL para o Ifal.

Para isso, foram realizadas entrevistas com profissionais que estiveram à frente da gestão da instituição, bem como os representante(s) sindicais e dos(as) estudantes. Nosso objetivo com a realização das entrevistas é registrar as memórias das personagens que vivenciaram a mudança institucional, a fim de materializar os registros que são históricos, ao mesmo tempo em que buscamos identificar como se deu o processo de mudança, a partir das articulações, motivações e dinâmicas políticas e sociais do processo de criação do Ifal e da nossa tese.

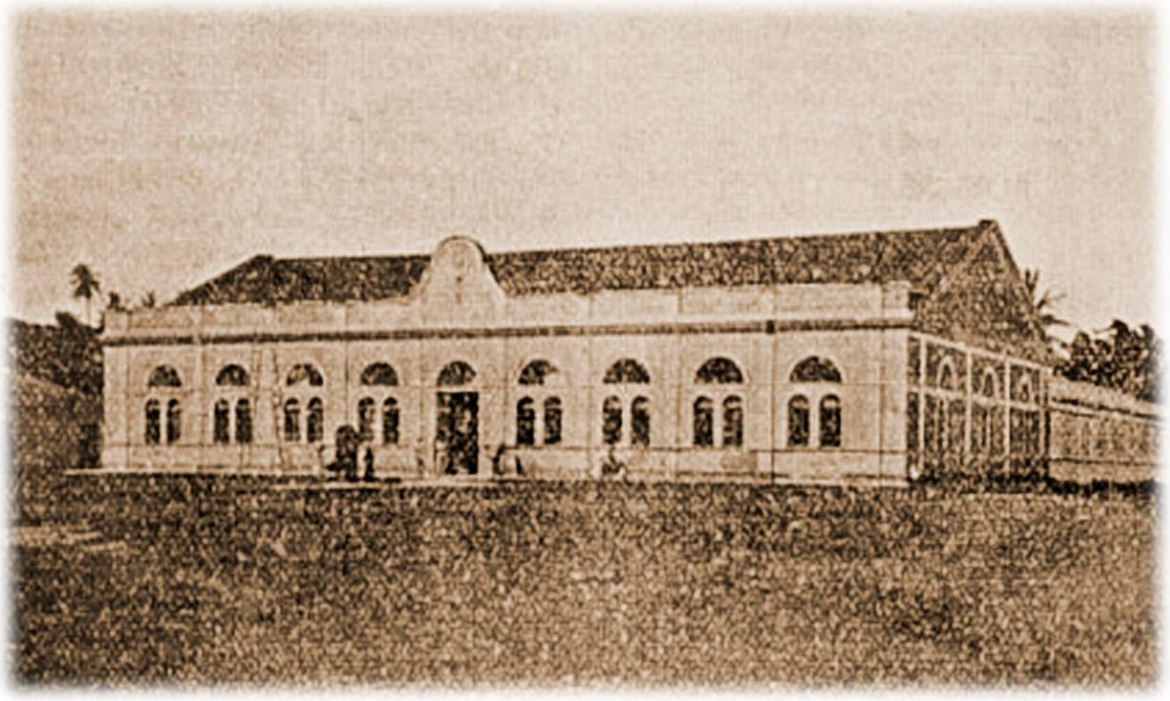
4.1 Breve histórico do Ifal

A história da educação profissional em Alagoas se inicia em 07 de abril de 1854, com a criação da Casa de Educandos Artífices de Alagoas[43], através da Lei n° 234. Em 07 de novembro

[43] Os cursos ofertados foram: artes mecânicas, oficinas de sapateiro e alfaiate.

de 1883, foi criado o Lyceu de Arte e Ofícios[44] (Figura 4), que foi idealizado e criado pela Sociedade Protetora da Instrução Popular.

Figura 4 – Antigo Quartel, onde funcionou o Lyceu de Artes e Officios na futura Praça Sinimbu



Fonte: Site História de Alagoas, 2022.

Outra sociedade que surgiu em defesa da educação e oferta de cursos, foi a Sociedade Libertadora Alagoana, que criou a Escola Central[45], em 22 de abril de 1887, e funcionou na Rua Boa Vista, n° 47, conforme figura 5.

[44] Os cursos ofertados foram: Curso de Ciências, Curso de Artes, Curso de Línguas e oficinas.
[45] Os cursos ofertados foram: Primeiras Letras, oficinas de sapataria, tipografia, tornearia, alfaiataria, marcenaria, tamanqueiro, colchoeiro, cesteiro e balueiro.

Figura 5 – Palácio dos Martírios e o prédio à esquerda onde funcionou a Escola Central

Fonte: Site História de Alagoas, 2022.

Tivemos, também, a Sociedade de Agricultura Alagoana, que recebeu uma doação da Usina Wanderley, através do Decreto n° 346, emitido pelo governador Joaquim Paulo Vieira Malta, em 7 de outubro de 1905 (Costa, 2011). A partir dessa data foi implantada uma Estação Agronômica, onde hoje é o Ifal, Campus Satuba. Desde o início, foi ofertado na Estação uma preparação qualificada de mão de obra para o campo como, por exemplo, administradores rurais, feitores, acrescentando-se cursos para formação de pedreiro, sapateiro, ferreiro, dentre outros.

Costa (2011) destaca, que a Estação passou por mudanças ao longo de sua história centenária. Em 1911, foi transformada em Aprendizado Agrícola de Alagoas; em 1939, Aprendizado Agrícola Floriano Peixoto; em 1964, Colégio Agrícola Floriano Peixoto; em 1979, Escola Agrotécnica Federal de Satuba; e, em 2008, foi integrada ao Instituto Federal de Alagoas, com a denominação Campus Satuba[46].

[46] Para mais informações acerca do Campus Satuba, recomendamos acessar o site: https://www2.ifal.edu.br/campus/satuba/o-campus

Nesse contexto, o atual Ifal teve início na primeira década do século XX, a partir do Decreto nº 7.566, de 23 de setembro de 1909, que criou as Escolas de Aprendizes e Artífices pelo então Presidente da República, Nilo Peçanha. Ao todo foram criadas 19 Escolas de Aprendizes Artífices, que estavam subordinadas ao Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio. Em Alagoas, as atividades educacionais começaram no dia 21 de janeiro de 1910, precisamente na Rua Conselheiro Lourenço de Albuquerque, no centro da cidade de Maceió.

Como descrito ao longo do texto, a criação das Escolas de Aprendizes e Artífices, tinha por objetivos qualificar mão de obra para o setor das indústrias e tirar da ociosidade os filhos dos menos favorecidos:

> O aumento constante da população das cidades exige que se facilite às classes proletárias os meios de vencer as dificuldades sempre crescentes da luta pela existência; [...] para isso se torna necessário não só habilitar os filhos dos desfavorecidos da fortuna com o indispensável preparo técnico e intelectual, como fazê-los adquirir hábitos de trabalho profícuo, que os afastará da ociosidade, escola do vício e do crime (Brasil, 1909).

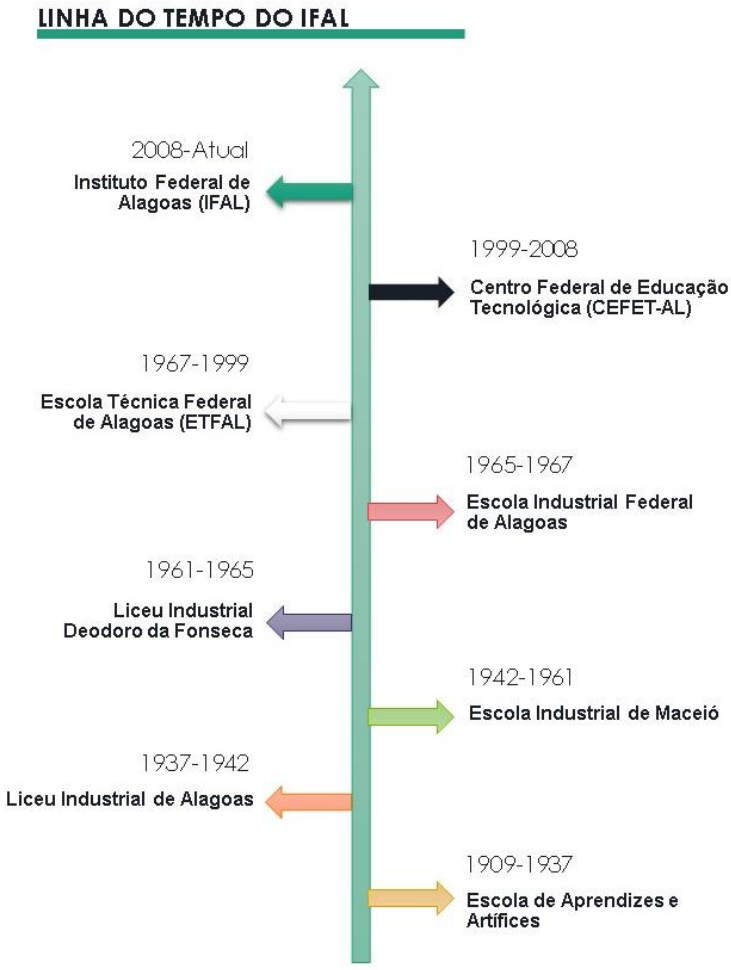
É importante ressaltar, que o estado de Alagoas teve suas particularidades em relação ao contexto global e nacional, no que se refere ao processo histórico de sua formação. Desde sua origem no período colonial (1500-1822), houve o domínio das oligarquias, com continuidade durante o Império (1822-1889) e por muitas décadas na República Velha e atual (1889-atual), ou seja, a história da sociedade alagoana foi marcada por uma sociedade senhorial, organizada em função da economia açucareira que manteve/"mantém" na política, estruturas de dependência, de troca de favores e falta de investimentos em setores econômicos, como, por exemplo, o setor de indústrias.

Essas características são apontadas pelos(as) autores(as) que tratam do processo histórico de formação de Alagoas, como: Carvalho (1982), Sant'Ana (1987), Tenório (1997), Lindoso (2000), Lima Júnior (2001), Costa (2001), Diegues Júnior (2006), Mendonça e Simões (2012), que fazem suas leituras sobre os aspectos políticos, econômicos, sociais e culturais ao longo da história de Alagoas, posto que é no contexto de domínio das usinas, do engenho, da estrutura fundiária, oligárquica e prioridade no modelo de *commodities* que é ofertada a educação profissional no referido estado a partir de 1911.[47]

[47] Essas características são importantes para refletirmos acerca da criação das escolas em estados onde não existia a industrialização. Segundo Cunha (1977), a criação das escolas não ocorreu pela necessidade de mão de obra qualificada, tendo em vista as indústrias se localizarem nos estados de São Paulo. De acordo com o autor, os critérios para composição nos estados foram políticos e os objetivos foram inserir os jovens mais pobres no mercado de trabalho.

De 1909 ao corrente ano de 2024, são 115 anos de existência da educação profissional em Alagoas. Nesses 115 anos de história, a instituição teve as seguintes denominações: Escola de Aprendizes e Artífices de Alagoas (1909-1937), Liceu Industrial de Maceió (1937-1942), Escola Industrial de Maceió (1942-1961), Liceu Industrial Deodoro da Fonseca (1961-1965), Escola Industrial Federal de Alagoas (1965-1967), Escola Técnica Federal de Alagoas – ETFAL (1967-1999), Centro Federal de Educação Tecnológica de Alagoas – Cefet-AL (1999-2008) e, atualmente, Instituto Federal de Alagoas (Ifal).

Figura 6 – Linha do tempo do Ifal



Fonte: Autor, 2023.

De acordo com Oliveira (2006, p. 18), a escola no século XX passou a ser pensada com uma função social. Nessa perspectiva, era necessário "acertar as contas com a tradição ilustre da escola moderna e da sua cultura".

Figura 7 – Aula de funilaria na Escola de Aprendizes e Artífices de Alagoas, em 1910

Fonte: Site História de Alagoas, 2022.

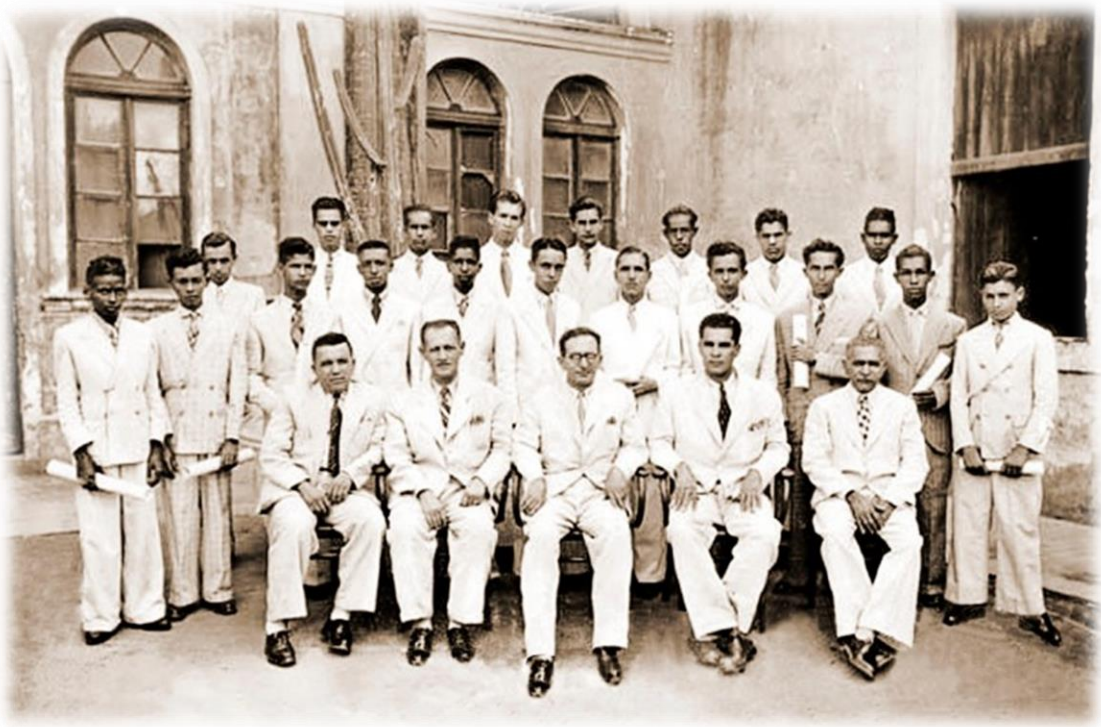
Figura 8 – Aula de Sapataria na Escola de Aprendizes e Artífices de Alagoas, em 1910

Fonte: Site História de Alagoas, 2022.

Figura 9 – Aula de Desenho na Escola de Aprendizes e Artífices de Alagoas, em 1910

Fonte: Site História de Alagoas, 2022.

Figura 10 – Professores e alunos diplomados na Escola de Aprendizes e Artífices de Alagoas, em 1926



Fonte: Site História de Alagoas, 2022.

Figura 11 – Escola de Aprendizes e Artífices de Alagoas, em 1928

Fonte: Site História de Alagoas, 2022.

A Escola de Aprendizes e Artífices de Alagoas existiu até 1937 e foi transformada em Liceus Industrial de Alagoas (Liceus Profissionais), por meio da Lei Federal n.º 378, de 13 de janeiro de 1937. Importante destacar que, em 1937, a Constituição Brasileira teve um artigo exclusivamente voltado ao ensino profissional:

> Art. 129 [...] O ensino pré-vocacional profissional destinado às classes menos favorecidas é em matéria de educação o primeiro dever de Estado. Cumpre-lhe dar execução a esse dever, fundando institutos de ensino profissional e subsidiando-os de iniciativa dos Estados, dos Municípios e dos indivíduos ou associações particulares e profissionais. É dever das indústrias e dos sindicatos econômicos criar, na esfera da sua especialidade, escola de aprendizes, destinadas aos filhos de seus operários ou de associados. A lei regulará o cumprimento desse dever e os poderes que caberão ao Estado, sobre essas escolas, bem como os auxílios, facilidades e subsídios a lhes serem concedidos pelo Poder Público (Brasil, 1937).

Observa-se que as escolas mantêm o ensino voltado aos setores menos favorecidos, ou seja, manteve o cerne principal do Decreto n.º 7.566 de 1909. A partir de 1942, o ensino profissional

passou a ser equivalente ao secundário[48], através do Decreto n.º 4.127, de 25 de fevereiro de 1942, que também transformou as Escolas de Aprendizes e Artífices em Escolas Industriais e Técnicas (Brasil, 1942), em Alagoas, a escola passou a ser chamada de Escola Industrial de Maceió.

A partir do ano de 1959, as Escolas Industriais e Técnicas passaram a gozar do *status* de autarquia e da denominação de Escolas Técnicas Federais. A mudança jurídica foi por meio da Lei Federal n.º 3.552, de 16 de fevereiro de 1959, regulamentada pelo Decreto n.º 47.038, de 16 de novembro do mesmo ano[49] (Brasil, 1959). Na década de 1960, surgiu o Liceu Industrial Deodoro da Fonseca (1961-1965) e, posteriormente, emergiu a Escola Industrial Federal de Alagoas (1965-1967).

Figura 12 – Escola Industrial Deodoro da Fonseca, nos anos 1960

Fonte: Site História de Alagoas, 2022.

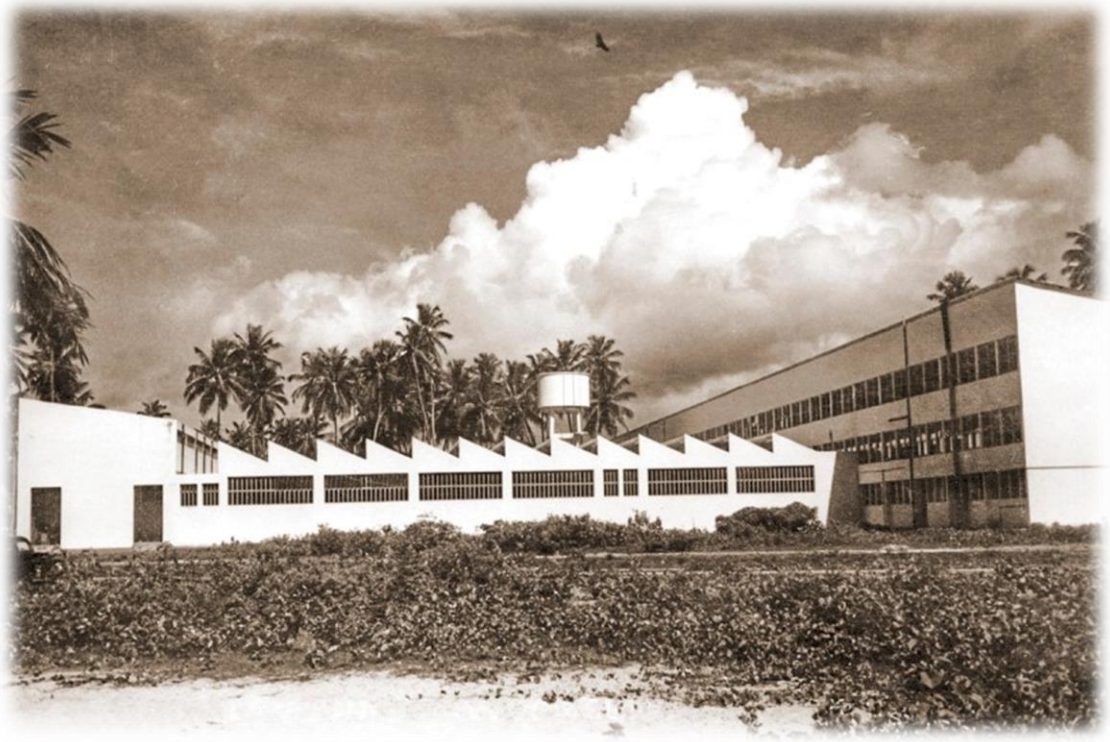
[48] A equivalência permitiu que os alunos formados nos cursos técnicos podiam prosseguir os estudos no ensino superior, para essa autorização era necessário que a equivalência com à sua formação técnica do estudante.

[49] A Lei e o Decreto ora citado possibilitaram as Escolas Técnicas Federais terem autonomia da gestão e didática. Segundo Feitosa (2013), o decreto evidenciou o direcionamento das políticas públicas correlacionadas ao trabalho, indústria e educação. Lembremos que a década de 1950 no Brasil foi marcada industrialização do país (Caputo; Melo, 2009).

Figura 13 – Escola Industrial de Maceió no início dos anos 1950

Fonte: Site História de Alagoas, 2022.

Figura 14 – Escola Industrial de Maceió vista do Riacho do Reginaldo, na década de 1950



Fonte: Site História de Alagoas, 2022.

A partir de 1967, surge a ETFAL (1967-1999), após a publicação da Lei n° 4.759, de 20 de agosto de 1965[50]. Em substituição à Escola Técnica Federal de Alagoas foi criado o Cefet-AL (1999-2008), no dia 22 de março de 1999 (Brasil, 1999). Com a criação do Cefet-AL, ocorreu a expansão para o interior de Alagoas, precisamente para as cidades de Palmeira dos Índios, em 1993, e em Marechal Deodoro, em 1995.

É importante ressaltar que, em 1994, foi criada a Lei nº 8.948, de 8 de dezembro, que transformou as Escolas Técnicas Federais e as Escolas Agrotécnicas Federais em Centros Federais de Educação Tecnológica, Cefets[51]. Lembremos que a Escola Agrotécnica[52] de Satuba continuou até a criação dos Institutos Federais, em 2008, através da Lei nº 11.822, em específico, o Ifal.

A partir de 2010, houve a expansão do Ifal, promovendo mudanças como a ampliação dos *campi*. Atualmente, são 16 *campi* distribuídos em três mesorregiões do estado de Alagoas. No agreste alagoano, com os *campi* Arapiraca e Palmeira dos índios; no Leste alagoano, com os *campi* Viçosa, Coruripe, Rio Largo, Maragogi, Marechal Deodoro, Murici, Satuba, São Miguel dos Campos, Penedo; na capital, com os *campi* Maceió e Benedito Bentes. Acrescentando-se, ainda, os *campi* do sertão alagoano, Piranhas, Batalha e Santana do Ipanema. Os cursos ofertados nos respectivos *campi* estão descritos no quadro 2.

[50] As discussões acerca da criação das Escolas Técnicas Federais ocorreram antes de sua criação e inauguração em todo o território nacional. A idealização era formar técnicos especializados para o desenvolvimento econômico e social.
[51] As transformações foram gradativas e levaram em consideração as instalações físicas, as condições técnico-pedagógicas, os laboratórios e os recursos humanos necessários para o desenvolvimento das aulas etc.
[52] A fundação foi em 1905, denominada Aprendizado Agrícola de Satuba, funcionou no prédio da Sociedade de Agricultura Alagoana (Costa; Marques; Silva, 2011). Entre 1907 e 1910, a escola ficou sob responsabilidade do governo estadual. A partir de 1911, passou para o governo federal, pelo Decreto nº 8.940, de 30 de agosto de 1911. Em Satuba ocorreu no dia 22 de agosto de 1920. Teve as seguintes denominações ao longo das décadas: 1910, Patronato Agrícola de Alagoas; 1934, Aprendizado Agrícola de Alagoas; 1939, Aprendizado Agrícola Floriano Peixoto; 1957, Escola Agrotécnica Floriano Peixoto; 1979, a Escola Agrotécnica Federal de Satuba; em 1993, passou a ser uma Autarquia Federal; e, em 2008, Campus Satuba.

Quadro 2 – Cursos ofertados pelo Ifal

Campus	Curso Técnico Integrado	Curso Técnico Subsequente	Proeja	Cursos Superiores	Pós-graduação
ARAPIRACA	Eletroeletrônica e Informática	Eletroeletrônica e Logística	–	Licenciatura em Letras-Português e Bacharelado em Sistema de Informação	Especialização em Ensino das Ciências e Matemática e Especialização em Linguagens e Práticas Sociais
BATALHA	Agroindústria e Biotecnologia	–	–	–	–
BENEDITO BENTES	Técnico em Logística	Técnico em Logística e Técnico em Enfermagem	–	–	Especialização em Desenvolvimento Organizacional e Mestrado em Educação - ProfEPT
CORURIPE	Edificações e Mecânica	Soldagem	–	–	–
MACEIÓ	Desenvolvimento de Sistemas, Edificações, Eletrônica, Eletrotécnica, Estradas, Mecânica e Química	Eletrotécnica, Mecânica, Química e Segurança do Trabalho**.**	Artesanato	Bacharelado em Engenharia Civil, Bacharelado em Sistemas de Informação, Licenciatura em Ciências Biológicas, Licenciatura em Física, Licenciatura em Letras- Português, Licenciatura em Matemática, Licenciatura em Química, Tecnologias em Alimentos, Tecnologia em Design de Interiores, Tecnologias em Gestão de Turismo e Tecnologias em Hotelaria	Especialização em História de Alagoas
MARAGOGI	Agroecologia, Hospedagem e Serviços de Restaurante e Bar	–	–	Horticultura	Ciência da Natureza e Matemática

Campus	Curso Técnico Integrado	Curso Técnico Subsequente	Proeja	Cursos Superiores	Pós-graduação
MARECHAL DEODORO	Guia de Turismo e Meio Ambiente	–	Cozinha e Hospedagem	Tecnologia em Gestão Ambiental	Especialização em Educação e Meio Ambiente e Mestrado em Tecnologias Ambientais
MURICI	Agroecologia e Agroindústria	Alimentos	–	–	Linguagens e Práticas Sociais e Metodologias Aplicadas no Ensino de Ciência e Matemática
PALMEIRA DOS ÍNDIOS	Edificações, Eletrotécnica, Informática e Segurança do Trabalho	Segurança do Trabalho	–	Bacharelado em Engenharia Civil e Bacharelado em Engenharia Elétrica	–
PENEDO	Meio Ambiente e Química	Química	–	Bacharelado em Química Industrial, Licenciaturas (EAD) em Ciências Biológicas e Letras e Português	Especialização Ambiental e Cultural
PIRANHAS	Agroecologia, Agroindústria e Agropecuária	–	Alimentos	Bacharelado em Engenharia Agronômica, Licenciatura em Física e Licenciatura em Matemática	–
RIO LARGO	Informática	Informática para Internet	–	–	–
SANTANA DO IPANEMA	Administração e Agropecuária	Agropecuária	–	–	–
SÃO MIGUEL DOS CAMPOS	Informática para Internet	Segurança do Trabalho	–	–	–
SATUBA	Agroindústria e Agropecuária	Agropecuária	Informática e Processamento de Alimentos	Tecnologia e Laticínios	–
VIÇOSA	Informática para Internet e Administração	Administração	–	–	–

Fonte: Autor, 2023.

Em atendimento à Lei Federal nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008, foi criado o Plano de Desenvolvimento Institucional nos períodos de 2009 a 2013[53], 2014 a 2018[54], 2019 a 2023[55] e, atualmente, está sendo elaborado o do próximo quadriênio (2024-2028)[56]. O Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI)[57] é elaborado a cada quatro anos e, desde 2017, deve ser de acordo com o Decreto n° 9.235, de 15 de dezembro de 2017. Esse Plano dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação das instituições de educação superior e dos cursos superiores de graduação e de pós-graduação no sistema federal de ensino (Brasil, 2017).

O primeiro PDI do Ifal se pautou na expansão, na missão e nos valores da instituição:

> A função precípua da Educação, no contexto do século XXI, é, sobretudo, aliada às demais práticas sociais, resgatar o conceito formativo presente em todos os domínios da atividade humana, propiciando o alargamento dos horizontes dos indivíduos, ultrapassando as dimensões do mundo do trabalho, preparando-os para a totalidade da vida, requisitos sem os quais a perspectiva de inserção social fica comprometida (Ifal, 2009, p. 31).

Nessa perspectiva, segundo Kuenzer (2001), esse modelo de educação tem ou teria que "disponibilizar aos jovens que vivem do trabalho a nova síntese entre o geral e o particular, entre o lógico e o histórico, entre a teoria e a prática, entre o conhecimento, o trabalho e a cultura" (Kuenzer, 2001, p. 43-44), ou seja, possibilitar a formação integral para entendimento do mundo em que vivemos e o mundo do trabalho.

Essa possibilidade de educação perpassou pela expansão, ou seja, interiorização, que segundo o PDI (2009-2013), deveria se iniciar em 2010. Foram previstos a implantação de um *campus* em Arapiraca-AL, São Miguel dos Campos, Penedo, Piranhas, Santana do Ipanema e uma extensão em Murici (Ifal, 2009, p. 11). Para a escolha dessas cidades, houve consultas às comunidades locais:

---

[53] IFAL. Plano de Desenvolvimento Institucional 2009-2013. Maceió, 2009. Disponível em: https://www2.ifal.edu.br/o-ifal/planejamento-institucional/arquivos-planejamento-institucional/PDI-2009-2013.pdf/view.

[54] IFAL. Plano de Desenvolvimento Institucional 2014-2018. Maceió, 2014. Disponível em: https://www2.ifal.edu.br/acesso-a-informacao/institucional/orgaos-colegiados/conselho-superior/arquivos/pdi-aprovado-cs_diagramado_21_02.pdf.

[55] IFAL. Plano de Desenvolvimento Institucional 2019-2023. Maceió, 2018. Disponível em: https://www2.ifal.edu.br/o-ifal/planejamento-institucional/arquivos-planejamento-institucional/PDI-2019-2023.pdf.

[56] O PDI (2024-2028) está em construção para aprovação e início da vigência ainda no ano de 2024, todavia, ainda não está aprovado até o momento do término e apresentação desta tese.

[57] Não iremos fazer uma análise aprofundada dos PDI que o Ifal adotou e vai adotar para o quadriênio (2024-2028). Aqui, nesta tese, apresentamos tão somente algumas ações previstas e postas em prática e que fazem parte do histórico do Ifal. Uma análise crítica e minuciosa do(s) PDI pode ser objeto de estudos para discussões, debates e desenvolvimento cientifico.

> O quadro de expansão, aqui apresentado, resultou das diversas consultas às comunidades nos diversos *campi*, bem como, à sociedade da qual essas unidades emergem e carecem de revisão técnica, particularmente a expansão da oferta do ensino aqui apresentada. (Ifal, 2009, p. 68).

As atividades educacionais nos respectivos *campi*, iniciaram-se em 2010, com os cursos descritos no quadro 2[58] supramencionado. Com as criações dos *campi*, o Ifal passou a ter uma estrutura multicampi, ratificando com essas ações institucionais o "compromisso de intervenção em suas respectivas regiões, identificando problemas e criando soluções técnicas e tecnológicas para o desenvolvimento sustentável com inclusão social" (Pacheco, 2011, p. 21).

A interiorização dos *campi* está prevista na lei de criação dos IFs e, nesse sentido, o Ifal cumpriu o que estava previsto. A interiorização é umas das grandes marcas da nova institucionalidade, aqui defendida, que oportuniza desenvolvimento social, econômico e cultural nas cidades onde se localizam os *campi*, nas cidades circunvizinhas[59] e microrregiões.

Com relação ao PDI do período de 2014 a 2018, foi mantida a missão de promover uma educação de qualidade social, pública e gratuita, fundamentada no princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. Enquanto a visão é de se consolidar como uma instituição de referência nacional em educação profissional, científica e tecnológica. O Ifal estabeleceu 17 objetivos estratégicos e, em 2015, lançou o *software* livre Gestão de Planejamento Estratégico (Geplanes)[60], e de acordo com o Relatório de Gestão do Ifal (2016, p. 32), ressalta que "A execução dos planos de atividades e metas é acompanhada bimestralmente nas reuniões de gestão da reitoria onde são apresentados o *status* das metas de cada *campus*, Pró-Reitorias e Diretorias Sistêmicas [...]".

Uma conquista para instituição ocorreu em 2017, através da avaliação do Ministério da Educação (MEC), que atribuiu à instituição o Conceito Institucional (CI) 4, garantindo assim a oferta de cursos de graduação para os próximos oito anos, conforme publicado na Portaria Ministerial nº 410/2017.

Entre o período de vigência do PDI, ocorreram destaques no que se refere à expansão e interiorização dos seguintes *campi*: Viçosa, Coruripe, Batalha, Rio Largo e Benedito Bentes.

[58] O quadro está atualizado conforme o corrente ano de 2024, alguns cursos surgiram no transcorrer dos anos de 2013 até 2023, os quais serão mencionados adiante.

[59] Nas cidades ondem foram construídos e implantados os *campi* destacam-se as microrregiões atendidas, como Maragogi, na microrregião do Litoral Alagoano; Murici, na microrregião da Mata Alagoana; e Piranhas, na microrregião do Sertão Alagoano.

[60] O Geplanes é um *software* de livre acesso a qualquer cidadão, ele gera relatórios sobre apresentação de resultados alcançados pelo Ifal, bem como visualiza indicadores por objetivo estratégico, desempenho institucional, metas institucionais e plano de ação das iniciativas das Pró-Reitorias e dos *campi* do Ifal.

Outro destaque foi a oferta de cursos de graduação para os próximos oito anos, conforme publicado na Portaria Ministerial nº 410/2017.

O PDI (2019-2023) teve como destaque os direcionamentos estratégicos, a missão, a visão e os valores. Os valores definidos foram:

- Responsabilidade Social;
- Compromisso institucional;
- Gestão participativa e democrática;
- Transparência;
- Excelência;
- Sustentabilidade;
- Respeito à diversidade;
- Inclusão social;
- Inovação.

O destaque para o referido PDI foi a inovação como um pressuposto para os valores institucionais. Sem menção à criação de novos *campi*, no entanto, foi proposta a criação de novos cursos. Todos os cursos que foram aprovados no transcorrer de todos os PDI estão descritos no quadro 2. Atualmente, está sendo elaborado o PDI com vigência para o quadriênio 2024-2028 partindo do planejamento estratégico e sendo conduzido democraticamente por uma comissão central e pelas comissões locais. Também, por meio de consulta pública e demais etapas previstas para finalização e aprovação. Observamos que em cada PDI são propostas novas perspectivas institucionais para o crescimento da instituição em vários aspectos que vão da gestão, passando pelo ensino, pela pesquisa à extensão.

Enfim, esse breve histórico do Ifal e da educação profissional demostra os avanços que a instituição teve nesses seus 15 anos de existência. O Ifal conta, atualmente, com cerca de 2.000 servidores e mais de 23 mil estudantes, distribuídos em cursos técnicos de nível médio (integrado, subsequente e concomitante ao ensino médio), superior e pós-graduação *lacto sensu* e *stricto sensu*, que somados passam de mais de cem cursos ofertados à comunidade acadêmica em seus 16 *campi*, distribuídos em todas as regiões do estado de Alagoas.

Além dos cursos como: Proeja (Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos), Cursos Superiores de Licenciatura, Bacharelado e Tecnologia e de Pós-graduação *lato* e *stricto sensu*,

além dos cursos conveniados pela Rede E-tec profuncionário, Universidade Aberta do Brasil (UAB) e os Programas do governo federal.

Enfim, uma instituição que tem demostrado, ao longo de sua história, um papel extremamente importante, para a sociedade de Alagoas no que se refere à formação dos estudantes, ao desenvolvimento socioeconômico das cidades onde existem os *campi* do Ifal e ao papel social propriamente dito, acrescentando-se, os patrimônios arquitetônicos como, o *campus* Maceió, que foi projetado pelo arquiteto Oscar Niemeyer.

O Ifal é uma instituição centenária que passou por mudanças de natureza organizativa e de missão. Os avanços são inegáveis pelos números demostrados em relação ao acesso dos estudantes, servidores, de cursos e possibilidade de transformação social a partir do ingresso e conclusão desses cursos, sem sombra de dúvidas, é uma instituição educacional que contribuiu e contribui com a desenvolvimento do estado de Alagoas e, consequentemente, de nosso país.

4.2 Construção metodológica para narrativas memoriais da criação do Ifal

A escolha em realizarmos entrevistas foi em decorrência do processo metodológico da pesquisa, da elaboração e defesa desta tese. Essa etapa foi planejada desde a construção do projeto de pesquisa, tendo em vista as leituras, os direcionamentos, as orientações, entre outros motivos. Tendo em vista a realização dessa etapa na coleta de dados, fizemos um projeto para submissão ao Comitê de Ética em Pesquisa da Ufal, em decorrência da participação de seres humanos.

O projeto foi aprovado e, posteriormente, começamos a ver as possibilidades das entrevistas e dos personagens que iriam participar. Como procedimento, os personagens participantes foram informados a respeito da pesquisa e a eles foi apresentado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), informando os riscos implicados na participação e da ética na pesquisa com Ciências Humanas, para os participantes compreenderem e "entender[em] que cada desenho metodológico pressupõe uma nova sensibilidade ética" (Diniz, 2008, p. 421). Nesse sentido, o TCLE resguarda os participantes das entrevistas. Para Oliveira (2012), o TCLE também é uma postura ética, tendo em vista que:

> [...] uma determinada entrevista atinja plenamente as finalidades pretendidas é necessária à sua adequada preparação. A preparação da entrevista consiste numa etapa importante da pesquisa e requer do pesquisador tempo e a execução de certas ações fundamentais, dentre elas: planejar detalhadamente a entrevista; definir os objetivos a serem alcançados; selecionar entrevistados que possuem conhecimento da temática estudada; verificar a disponibilidade e interesse dos entrevistados em participar da entrevista; agendar com antecedência a data, o horário e o local da entrevista;

> estabelecer procedimentos que garantam aos entrevistados o sigilo absoluto de suas confidências e de suas identidades e elaborar o roteiro ou formulário com as questões consideradas essenciais à efetivação da pesquisa (Oliveira, 2012, p. 4).

Nessa perspectiva, apresentamos aos(às) entrevistados(as) todos os detalhes, o questionário pré-definido, semiestruturado e deixamos espaço para os(as) participantes fazerem suas observações e colocações ao término das entrevistas. Escolhemos a entrevista semiestruturada, tendo em vista ela ser mais flexível e possibilitar um diálogo entre ambas as partes, posto que:

> As questões, nesse caso, deverão ser formuladas de forma a permitir que o sujeito discorra e verbalize seus pensamentos, tendências e reflexões sobre os temas apresentados. O questionamento é mais profundo e, também, mais subjetivo, levando ambos a um relacionamento recíproco, muitas vezes, de confiabilidade. Frequentemente, elas dizem respeito a uma avaliação de crenças, sentimentos, valores, atitudes, razões e motivos acompanhados de fatos e comportamentos. Exigem que se componha um roteiro de tópicos selecionados. As questões seguem uma formulação flexível, e a sequência e as minúcias ficam por conta do discurso dos sujeitos e da dinâmica que acontece naturalmente (Rosa; Arnoldi, 2008, p. 30-31).

Em vista disso, de dinâmica e interação com os(as) entrevistados(as), é possível entender melhor o fenômeno educativo objeto de nossa pesquisa. Sendo assim a entrevista semiestruturada "[...] uma oportunidade em que os participantes constroem versões e significados para o mundo em que estão inseridos e do qual fazem parte", como observa Bastos e Santos (2013, p. 71).

Os sujeitos escolhidos para participarem da pesquisa e das entrevistas foram os(as) gestores(as) que estiveram participando direta e indiretamente da transição do Cefet-AL para o Ifal, entrevistamos, também, o representante sindical para darmos voz à representação dos(as) servidores(as) e a representação dos(as) estudantes, através do grêmio. Essas escolhas foram em decorrência de representarem suas respectivas funções e atribuições inerentes a essas funções na instituição e de terem participado do processo político e teórico do objeto da pesquisa, que é a criação dos IFs, em especifico do Ifal.

Os(As) entrevistados(as) não foram nomeados(as) para salvaguardar a sua não personificação foram identificados como entrevistados: A, B, C, D, E, F. As questões apresentadas surgiram em decorrência de nossas leituras teóricas a respeito das políticas públicas para ETP. As entrevistas foram realizadas de forma descontraída e com total liberdade para os(as) participantes discorrerem sobre suas memórias, vivências, lembranças, análises e percepções acerca do papel político e social que o Ifal tem para o estado de Alagoas.

Desde este momento, gostaríamos de deixar registrado a constante disponibilidade e colaboração dos sujeitos, desde os contatos iniciais através de meios de comunicação, como o

telefone, por exemplo. A partir do início, esclarecemos qual era o objetivo da pesquisa e da realização das entrevistas que seriam acerca da criação/origem dos IFs e do Ifal, e que as entrevistas seriam para registrar as memórias e vivências dos personagens partícipes desse processo, em específico, em Alagoas. As falas nos ajudaram em nossa pesquisa a evidenciarmos o processo histórico de transição e criação dos IFs e do Ifal.

4.3 Memórias e narrativas acerca da criação do Ifal

Iniciamos as entrevistas com o participante A. Houve uma planejada preparação para que ocorresse de forma tranquila e que o(a) entrevistado(a) se sentisse à vontade. A entrevista foi realizada em conformidade com o questionário semiestruturado e com espaço aberto para observações e colocações, além do fato de que os sujeitos partícipes se sentissem à vontade para falar.

As memórias e narrativas do sujeito da pesquisa A, iniciaram -se com o histórico da criação dos IFs, tendo em vista que iniciamos com uma pergunta voltada para esse assunto. Segundo o sujeito da pesquisa, a criação dos IFs foi realizada através da participação de representantes de todos os IFs do país. Em específico, descreve sua atuação enquanto representante do Cefet-AL:

> Participei efetivamente do processo desde as discussões e criação dos Institutos, nós diretores do CEFETs temos o conselho CONIF, esse CONIF se reúne mensalmente em Brasília, na época, o ministro da educação era o professor Fernando Haddad (era o ministro), ele apresentou nas nossas reuniões a proposta de criação dos institutos, isso no início de 2008. E aí fomos criando, construindo todo o projeto dessa transformação, estatuto, se projeto, se seria de lei ou seria, já transformar em lei né? E, não era um decreto, era um projeto de lei que foi apresentado pelo Ministério da Educação, junto com o presidente que era o Lula né? Isso foi uma discussão durante o ano praticamente todo, certo? Quando chegou lá para setembro 2008, a gente começou a discussão nas unidades, nos estados houve, ai tivemos as quatro reuniões com os servidores, houve uma discussão com todo mundo, não houve o questionamento, pelo contrário né? Já que o então Cefet por ter sido criado por um decreto, ele poderia ser modificado e dependendo de quem estava como Presidente da República e o ministro da educação, só para você ter uma ideia quando chegou à época do presidente Fernando Henrique Cardoso, o ministro era Paulo Renato, eles buscaram a ideia de transformar o Cefet, em estadualizar ou privatizar. E, durante os 8 anos, Fernando Henrique Cardoso não concedeu um aumento ou contratação, muito pouco novos professores. Se não me falha a memória, 12 professores e oito técnicos administrativos, durante 8 anos.

Observa-se, pela exposição que não houve posicionamentos contrários à criação dos IFs e, consequentemente, contra a criação do Ifal. Na fala do sujeito da pesquisa A, é feita uma observação importante no aspecto relacionado à nova institucionalidade, a partir da criação dos IFs, vejamos:

> [...] a proposta de criação dos Institutos era um projeto de lei, apresentado pelo executivo se fosse aprovado, ninguém poderia mexer mais, a não ser através do próprio Congresso Nacional. E como também já vinha uma discussão na expansão e interiorização da Educação Profissional em todo Brasil, em todos os estados, quando o presidente Lula encaminhou esse projeto em final de dezembro, foi aprovada a criação dos Institutos e também a aprovação imediata de 150 novos *campi* para todo Brasil. Alagoas foi contemplada com quatro *campi*. Vale ressaltar, também, que não era obrigado nenhum Cefet aderir a esse processo.

O aspecto da criação dos IFs ser um projeto de lei, é uma marca da nova institucionalidade, tendo em vista que somente o Congresso Nacional tem a competência para fazer alterações nos IFs. Sem sombra de dúvidas, uma marca da nova institucionalidade porque, anteriormente, em toda a história da instituição as mudanças se davam através de decretos-lei.

Dando continuidade à entrevista, nossa segunda pergunta foi relacionada à aceitação da comunidade acadêmica quanto à transição do Cefet-AL para o Ifal. Segundo o sujeito da pesquisa A, a aceitação se deu da seguinte forma:

> [...] ótima, foi como te falei, anteriormente, foi bem aceita né? Até porque apesar de a gente já estar praticamente no segundo governo do Lula né? No segundo governo dele, porque ele assumiu em 2003, já estava no segundo mandado e a gente já vinha sofrendo algumas coisas com relação à posição enquanto Instituto. Eu não sei se você se lembra quando era Cefet-Alagoas? Na época do Fernando Henrique Cardoso, eles acabaram com o ensino técnico integrado que eram de 4 anos. O aluno tinha a formação geral, de ensino médio, e tinha a formação profissional. Ele tirou e instituiu lá que em todos os Cefets fosse ofertado o ensino médio. Só o ensino médio e o subsequente profissional, ou seja, o aluno teria que ter o médio para fazer só a parte profissional, isso aí caiu no nível dos nossos alunos! [...] Vale ressaltar que o perfil dos nossos alunos mudou tremendamente quando passou só para ensino médio, a classe média invadiu as nossas unidades, porque ela sempre foi considerada uma escola de um nível educacional de excelência né?

Aqui e em outros momentos da entrevista, foi reiterado o argumento de aceitação da comunidade acadêmica do Cefet-AL, acrescentando-se aspectos políticos e de políticas públicas adotadas durante o governo do presidente Fernando Henrique Cardoso, as observações foram no tocante à oferta do Ensino Médio na instituição e, consequentemente, acerca do papel social a partir de cursos integrados ao ensino médio.

Diante das observações e do diálogo foi direcionada outra questão, correlacionada às dificuldades e aos desafios, a partir da transição do Cefet-AL para Ifal. Segundo o sujeito da pesquisa A:

> [...] teve vários que já coloquei para você, entendeu? O primeiro, que você tá saindo de três unidades que do Cefet-AL. A nossas eram Maceió, Palmeira e Marechal, aí entrou Satuba, fechamos a quarta e a dificuldade foi essa que te falei. É você precisar com urgência de criar condições para que a instituição não sofresse um descredito com a comunidade. Vale ressaltar, Bruno, que todos os cursos ofertados dentro de cada município... nós tivemos audiência lá com a comunidade, não foi nós não que escolhemos os cursos para Maragogi, para Piranhas, houve um debate lá. Fizemos uma audiência junto com a comunidade e as comunidades decidiram.

O(A) participante chama a atenção para os desafios que estavam pela frente, diante das mudanças que ocorreram a partir da criação do Ifal. Dentre elas: a criação de novos *campi*, oferta de cursos, que segundo o sujeito da pesquisa A, foi através da participação das comunidades onde os *campi* foram inseridos. Foi ressaltado, também, as mudanças advindas como: remoção interna dos servidores, eleição para Diretores Gerais que, anteriormente, eram por indicação, entre outros exemplos que serão descritos no texto.

Dando prosseguimento às perguntas e à entrevista, fizemos uma relacionada à nova institucionalidade, ou seja, se, para o entrevistado(a), a criação dos IFs e do Ifal proporcionou uma nova institucionalidade, e respondeu: "[...] acho que o que é importante da institucionalidade é a verticalização da educação e a garantia do tripé da instituição, que é ensino, pesquisa e extensão. Isso é muito forte! [...]". E citou alguns exemplos:

> [...] hoje eu digo a você que nós estamos com atuação muito forte, muito assim voltada para atender às pessoas que estão em estado de vulnerabilidade social, então, nós estamos hoje com vários programas, por exemplo; nós estamos com um programa chamado Itinerário de Formação Técnica Profissional, que é um convênio entre o IFAL e a Secretaria do Estado de Educação. Estamos atendendo a duas escolas do município que são escolas de tempo integral, uma em Marechal que é a Rosa Mar da Fonseca, estamos ministrando um curso de 800 horas, para aqueles alunos da escola do município que estão cursando o segundo ano do ensino médio.

Esses exemplos e outros foram citados, como por exemplo, os cursos de serviço de restaurante e bar, administração, entre outros, acrescentando-se, o EnergIF[61], que é voltado para energias renováveis. Outro exemplo citado foi o Programa Nacional Mulheres Mil. Ainda acerca da nova institucionalidade, foi perguntado quais são as marcas na opinião do sujeito da pesquisa A. Segundo ele(a) são:

> [...] um foi criado através de um decreto-lei que veio desde 1909, desde a criação das Escolas de Arte e Ofício, que foi a primeira escola que foi criada em 1909, de lá para cá, foi através de decretos, pois não houve assim um projeto de lei transformando, dando garantia de que essa escola tinha autonomia administrativa, no ensino, na extensão, financeira e administrativa e, isso foi muito importante para gente essa garantia, hoje nós estamos com essa missão do IFAL junto com a sociedade alagoana. Hoje, não dependemos da opinião ou da visão do de quem tá lá no Ministério da Educação, só nós devemos seguir as orientações que são o catálogo dos cursos, mas não obrigatoriamente teremos que seguir o que foi oferecido para gente, somos nós que decidimos, então. Eu acredito muito e foi um ganho para gente ter passado para Instituto Federal de Alagoas é um novo modelo.

Observa-se que, para o(a) entrevistado(a), a nova institucionalidade é representada por alguns aspectos citados, como verticalização, o tripé do ensino, pesquisa e extensão,

[61] A procura por curso do Programa EnergIF (Portaria MEC nº 941/2020) é imensa! Na última seleção, foram ofertadas 36 vagas e se inscreveram mais de mil candidatos. Para mais informações, segue o link: http://energif.mec.gov.br/sobre

acrescentando-se, na fala, a autonomia da instituição que se dá através da autonomia administrativa, financeira, política e pedagógica.

Ainda sobre a nova institucionalidade, foi feita uma pergunta relacionada à área do ensino, a fim de saber se o Ifal oportuniza uma educação emancipatória. Eis a resposta:

> [...] sim! Priorizando a quem mais precisa de uma educação pública, eu esqueci de falar, também, foi na nossa gestão, em 2006, que criamos o critério de cotas, o sistema de cotas para aluno da escola pública com 50% das vagas, qualquer curso 50% dos alunos das vagas ofertadas naquele ano, era destinada aluno da escola pública, até hoje né? Hoje, passou para 70%! Antes 60% e agora está em 70%.

Como descrito, o(a) entrevistado(a) destaca que o ensino no Ifal possibilita uma educação emancipatória e de transformação social, observa-se, o destaque às cotas como importante para o acesso dos estudantes oriundos de escola pública. A fala é no sentido do papel emancipatório que é possível através da instituição e do ensino.

Ainda acerca das possibilidades advindas das mudanças, em decorrência da criação dos IFs e do Ifal, foi direcionada uma pergunta a respeito da expansão da Rede Federal de Ensino, ou seja, como o(a) entrevistado(a) avaliava na perspectiva a partir do Ifal. Para o sujeito da pesquisa A, a expansão possibilitou a interiorização e mais acesso à instituição, ou seja, oportunizou mais vagas e possibilidades de ingresso na instituição. E fez as seguintes observações:

> [...] na época do Cefet, com as três unidades, nós tínhamos um problema, que era o deslocamento das demais cidades, para o aluno vir para Maceió, estudar em um curso que ele queria, ele teria que ir para Satuba ou então quem era lá de Palmeiras dos Índios, então a dificuldade da falta de interiorização da Educação Profissional foi sanada ou amenizada com a criação dos IFs, acho que foi um ganho enorme para a sociedade, tendo em vista a garantia que foi possível às pessoas que queriam estudar mais próximo possível do seu domicílio. Acho importante.

Com relação ao ensino, perguntamos ao(à) entrevistado(a) quais são as principais marcas do ensino que podem ser destacadas a partir da criação do Ifal. Segundo ele(a):

> [...] para ensino ampliamos o número de oferta de outros cursos, como os de licenciatura que no Cefet-AL não tinha, por exemplo. Hoje, temos vários cursos desde o ensino básico até a pós-graduação. É um avanço para a instituição, não só para instituição, mas, também, para a sociedade, ofertando mais e mais cursos, bem como capacitações para os servidores. Na época do Cefet-AL, poucos servidores tiveram a oportunidade de se capacitarem em uma pós-graduação, por exemplo. [...] Hoje, a instituição que fazemos parte é bem vista perante a sociedade alagoana.

Posteriormente, as questões e colocações feitas ao ensino, fizemos uma pergunta relacionada às inovações na área da pesquisa e extensão a partir da criação do Ifal. O(A) entrevistado(a) A, não lembrou bem das principais mudanças, tendo em vista que não vivenciou na prática as implementações de ações, ou seja, foram iniciantes, todavia, mencionou a

importância que a pesquisa e a extensão têm nos dias atuais e que fazem parte do tripé institucional que é o ensino, a pesquisa e a extensão.

Por fim, fizemos a última pergunta que foi sobre o papel social que o Ifal tem nos dias atuais para o estado de Alagoas, cuja resposta foi a seguinte:

> [...] falei para você acerca de um exemplo atual que é a extensão, ela faz um papel social tremendo, a extensão dá possibilidade de atender àquelas pessoas que estão em estado de vulnerabilidade, os vários programas que tiveram e que existem são muito positivos porque dá a possibilidade de aprendizagem e de inserção no mundo do trabalho. Hoje, temos um número muito grande de alunos matriculados, ou seja, que podem mudar suas vidas a partir das oportunidades acadêmicas no IFAL, que vai da educação básica ao ensino superior. Eu acredito muito no Instituto Federal e nas oportunidades que as pessoas menos favorecidas têm de crescimento. Eu acredito muito nisso, de Cefet-AL para IFAL a instituição cresceu muito, acrescentando-se os novos *campi*, que são verdadeiras oportunidades para que as pessoas possam estudar e terem acesso no interior do estado.

Observa-se que, são citados mais de um exemplo relacionados ao papel social que o Ifal tem em Alagoas, destacando os cursos, a ampliação de vagas e o crescimento da instituição.

Dando continuidade às entrevistas, entrevistamos o sujeito da pesquisa B. Seguimos com a seguinte pergunta; em sua opinião a criação dos Institutos Federais e, consequentemente, do Instituto Federal de Alagoas foi importante? Se sim ou não, por que e em quais aspectos? Segundo o sujeito da pesquisa B, a criação dos IFs possibilitou:

> [...] uma nova institucionalidade de instituição, trouxe também junto no bojo a interiorização do Instituto, a ampliação da interiorização e o próprio modelo também criado, além de ter garantido e ampliado a manutenção da educação de ensino básico, dos cursos técnicos e a importância de manter os 50% com os cursos técnicos e abriu, também o caminho para a ampliação dos cursos superiores e com essa interiorização chegando aos locais e todas as microrregiões do Estado de Alagoas, que jamais essas pessoas tiveram a oportunidade de ingresso numa instituição Federal de qualidade de ensino, público e gratuito. Então, foi de suma importância a criação dos IFs e do IFAL.

Ainda sobre a criação dos IFs, foi acrescentada a seguinte ponderação:

> [...] importante também, nessa criação dos institutos, que não foi fácil também a conscientização e a negociação! É que os institutos que partiram dos Cefets e das Agrotécnicas Federais, trouxeram junto para uma instituição só a escola, a escola da Agrotécnica de Satuba, na realidade, teve muita negociação, teve muitos debates e audiências públicas para explicar a importância dessa fusão de Cefet, quer queira, quer não, as Agrotécnicas perderam de qualquer forma sua autonomia que elas tinham individualizado, eram instituições com total autonomia e passaram a participar dos Institutos e, quer queira, quer não, eles perderam um pouco essa autonomia, mas ganhou, por outro lado, uma instituição maior, com condições maiores de dar uma condição melhor, para a questão da manutenção dessas agrotécnicas.

Observa-se que, na fala do(a) entrevistado(a), é mencionada na sua percepção a nova institucionalidade e também são apresentados vários exemplos dessa nova institucionalidade:

interiorização, a manutenção dos cursos técnicos em um percentual de 50%, os cursos superiores e a ampliação de acesso dos estudantes à instituição.

Nessa perspectiva, foi feita outra pergunta a respeito da expansão dos IFs e do destaque na área de ensino, pesquisa e extensão, ou seja, quais as impressões e observações no tocante a esses pontos, em específico, em Alagoas. Segundo o sujeito da pesquisa B:

> [...] Isso aí foi de suma importância, como eu já falei na outra pergunta. Porque com a expansão e com a criação dos institutos se fortaleceu o tripé de ensino, pesquisa e extensão e, os institutos tem uma característica própria que é única no Brasil, talvez no mundo: poucos têm essa estrutura, para você ter uma ideia, quando nós assumimos, a extensão praticamente não existia, quando eu assumi a gente criou uma verdadeira política de extensão. A extensão era muito, muito incipiente, não a caracterizava verdadeiramente que é a missão da extensão na instituição de ensino superior. Só que o IFAL, ele tinha uma característica diferente, o IFAL, a Rede Federal, ela tem uma característica diferentemente da rede das universidades que é tanto a pesquisa, como a extensão nas universidades só são para os alunos dos cursos superiores e o grande o foco não é o foco! A gente é muito fortalecido na pesquisa, na extensão, no IFAL, através dos alunos do ensino técnico. Então, é uma massa muito grande e atuando, tanto é que quando esses alunos vão para os cursos superiores, eles chegam lá e já são absolvidos imediatamente pelos grupos de pesquisa que existem nesses cursos, isso tanto aqui no IFAL, como em outras universidades, ele já tem essa *expertise* de trabalhar com pesquisa, desde o ensino técnico e a extensão. [...] Então, realmente, a extensão... eu digo que sou um apaixonado por extensão, que é a extensão é a forma institucional de você chegar ir para fora dos quatro muros da instituição e vai atender a um público necessitado, mais pobre que tá lá fora da instituição que não conseguiu entrar na instituição através de processo seletivo e a extensão promove isso. [...] essa criação dos institutos veio fortalecer isso e veio fortalecer esse tripé do ensino, pesquisa e extensão que são pilares indissociáveis e realmente deve ser tratado assim. [...] Outro fator importante da expansão é, sem dúvida nenhuma, a interiorização. A interiorização, a gente começou com primeiro ciclo da expansão com quatro *campi* e, hoje, temos 16 com todas as fases da expansão e em todas as microrregiões do estado de Alagoas.

Na fala do sujeito da pesquisa são acrescentados outros aspectos interessantes e que chamam a atenção ao papel social do Ifal e, consequentemente, marcas de sua nova institucionalidade, dentre elas: o tripé do ensino, pesquisa e extensão, do papel que a extensão tem para os(as) estudantes e para as comunidades, tendo em vista que os(as) alunos(as) desenvolvem juntamente com seus(suas) orientadores(as) projetos, cursos que ajudam a sociedade e o desenvolvimento econômico.

Com relação à pesquisa, cita a importância de ter no ensino médio, por exemplo, e das potencialidades que os(as) estudantes adquire para ingressar nas universidades e desenvolverem pesquisa e, por fim, cita novamente a importância da interiorização que permite acesso praticamente a todas as regiões do estado de Alagoas.

É importante lembrar que a interiorização não é somente em um *campus*, em uma cidade, o(as) entrevistado(a) fez uma observação pertinente que foi em relação às cidades circunvizinhas que são atendidas pelo mesmo *campus*. Por exemplo, as cidades que são

contempladas pelo *Campus* Viçosa são: Paulo Jacinto, Pindoba, Mar Vermelho, Chã Preta, Cajueiro, Capela e Atalaia, ou seja, um *campus* contempla várias outras cidades e possibilita o acesso aos membros da sociedade ingressarem em uma instituição de referência e, consequentemente de formações qualificadas e de acesso ao mundo do trabalho.

Diante da expansão e interiorização, foi questionado acerca das dificuldades e desafios que existiram a partir da criação do Ifal. Para o sujeito da pesquisa B:

> [...] foi um desafio, na verdade, foi um desafio e tem que ter muita coragem de enfrentar esse desafio! Por quê? Porque a gente iria iniciar com todos os servidores novos né? Que não tinham experiência de lidar com a educação profissional, iríamos iniciar principalmente os novos *campi*, em estruturas não condizentes com a estrutura que o IFAL tem hoje. A gente pode dizer que as nossas estruturas, mesmo nos *campi* improvisados, são estruturas quase próximas das ideais que já existem nos *campi* definitivos. Naquela época não, você tinha o *Campus* Penedo funcionando em uma escola pública compartilhada com o ensino do município, do mesmo jeito em Arapiraca, era uma escola também dividida, compartilhada e assim foi nos outros *campi.* Iniciamos com condições realmente muito precárias, apesar da boa vontade das pessoas, dos gestores locais, mas não eram condições no nível e padrão de um *campus* do Ifal. A segunda etapa dessa expansão foi a partir da construção dos prédios definitivos e aí não é fácil, nós tivemos dificuldades começadas com as obras. [...] hoje, os *campi* são verdadeiros modelos de equipamento de laboratórios, estrutura etc. Entretanto, hoje, o reitor atual tem o desafio de entregar os três últimos *campi*: Rio Largo, Viçosa e Batalha.

Foram citados vários desafios e, ao mesmo tempo, a coragem para enfrentá-los e superá-los. O(A) entrevistado(a) cita os exemplos conforme o texto e acrescenta os desafios atuais da entrega dos *campi* que ainda não estão prontos. Seguindo com nossa entrevista, perguntamos: mesmo diante dos desafios e dificuldades, a criação dos IFs e do Ifal oportunizou uma nova institucionalidade?

Para o sujeito da pesquisa B:

> [...] a nova institucionalidade, possibilitou a criação de um sistema multicampi, onde os *campi* passam a ter autonomia administrativa, decisória, por exemplo, de criar. É claro que sempre qualquer decisão, principalmente de criação de curso, passa pelos conselhos, pelos colegiados, colegiado do *campus*, do curso, do conselho de ensino, pesquisa e extensão e, também o conselho superior da instituição. Mas a iniciativa dos *campi* passou a ter essa autonomia, de criar dialogando com a comunidade local e com os setores produtivos. Então, foi importante essa institucionalidade porque dá mais autonomia aos *campi*. [...] uma grande virtude da criação dos institutos foi a questão administrativa e a questão de trabalhar sistematicamente [...] outra coisa, essa nova institucionalidade oportunizou. O que o que é que ocorria é que muitos *campi* se preocupavam mais com a oferta de educação técnica, da educação básica, e com essa institucionalidade se criou a expectativa de ampliar os cursos superiores até por uma exigência, fortaleceu também nessa lei uma exigência de você oferecer cursos Proeja, que é importante para uma inclusão social que tem que cumprir 10% das matrículas para o Proeja que é para educação de jovens e adultos na modalidade profissional e se não me engano era 20% para licenciaturas.[...] uma área importante que foi fortalecida com a criação do Instituto oi a das pós-graduações. Hoje, nós temos... se não me engano, são três ou quatro mestrados e nós podemos inclusive oferecer até doutorado.

Aqui, novamente, é feita a afirmação acerca da nova institucionalidade para o(a) entrevistado(a). São mencionadas falas afirmativas de caraterização institucional que surgiu a partir da criação dos IFs, como nas palavras do(a) entrevistado(a): sistema de multicampi a democratização das ações da gestão e da instituição, da autonomia administrativa e dos novos cursos que existem na IFs e no Ifal.

Nesse contexto, direcionamos uma próxima pergunta em relação às diferenças e semelhanças entre o Cefet-AL e Ifal, em uma dimensão institucional. Segundo o sujeito da pesquisa B:

> [...] como eu falei anteriormente, realmente é um modelo totalmente inovador, desafiador e é por isso que hoje estamos nesse nível, inclusive, às vezes, as pessoas perguntam: vocês não querem passar a ser Universidade? Não, nós temos um modelo próprio, uma identidade própria e a universidade continua com a sua importância. [...] os Cefets eram muito fechados, não se relacionavam fora dos quatro muros, realmente não tinham dificuldade nisso aí e, com a criação do Instituto não, a gente passou a se relacionar muito e muito através da extensão, da pesquisa e do ensino. Com isso, esses projetos, a gente criou um vínculo com a comunidade. Hoje, se você perguntar você conhece o que é o Ifal? Todo mundo conhece.

Aqui o(a) entrevistado(a) cita que as principais diferenças estão na inovação, no tripé do ensino, pesquisa e extensão e na potência que se tonou o Ifal, hoje, reconhecido em todo o estado de Alagoas. Tendo em vista as observações citadas, perguntamos se a nova institucionalidade oportuniza uma educação integral e emancipatória, através do ensino. Segundo o sujeito da pesquisa B:

> [...] sim com certeza! Através de todo esse programa que eu falei (Mulheres Mil), você imagina as mulheres que viviam num estado de vulnerabilidade social, não eram respeitadas nem em casa pelo marido. Então, elas ganharam essa emancipação, não que essa emancipação porque começou a ter uma orientação profissional e mostrar a ela a importância da emancipação da mulher, que vivia naquele estado de vulnerabilidade e nem sabia quais eram as suas, os seus deveres e os direitos, essas mulheres passam a ter essa concepção de vida, de não ter independência, mas de entender que elas são cidadãs e assim em todas as modalidades de ensino. [...] o Ifal promoveu essa verdadeira inclusão social e essa emancipação das pessoas, dos formandos em cidadãos aptos a competir e a brigar por vagas nesse mundo do trabalho, tão concorrido, tão competitivo e que agora exige qualificação profissional. [...] nós temos uma verdadeira verticalização do ensino, você pode entrar no curso FIC e depois ingressar no curso técnico e para um curso superior. Então, uma coisa que eu não tinha falado na nova institucionalidade do IFAL, da Rede Federal é que esse modelo permite a verticalização total, você pode entrar no curso FIC e sair com doutorado.

O destaque dado pelo(a) entrevistado(a) a essa questão relacionada ao ensino emancipatório, é para os programas que são voltados para as pessoas que estão em estado de vulnerabilidade social. Segundo ele(a), os cursos e programas possibilitam a emancipação das pessoas, a qualificação social e a possibilidade de crescimento, tendo em vista a verticalização

do ensino que permite o(a) estudante ingressar em um curso de nível básico e, na mesma instituição, chegar a concluir uma pós-graduação *lato* ou *stricto sensu*.

Nesse sentido e com esse entendimento, fizemos outra pergunta no decorrer da entrevista para o sujeito da pesquisa B, qual seja: como o(a) senhor(a) avalia a expansão da Rede Federal de Educação Profissional?

> Eu acho, eu avalio como positiva, porque quando isso foi no governo Lula, deixe eu me lembrar o ano, em 2008, sei lá! Existiam 140 *campi*, unidades de ensino da Rede Federal, e quando terminou a expansão já estávamos com 650, quando eu falo em números não são números puros e simples, são 650 *campi* em locais que jamais se imaginava ter uma instituição Federal, a Rede Federal é uma marca que é respeitada, impressionante onde a gente chega seja o reitor ou um aluno com um diploma da Rede Federal é respeitada, porque sabe que ali teve uma formação séria uma formação de qualidade. [...] é um modelo que deu certo e que a gente tem que brigar sempre, para manutenção desse modelo. Sabe que, no governo anterior, ficou esquecido, não teve investimento nenhum, zero, independente de não ter investimento, não estou falando aqui de política, de ideologia, mas o governo anterior não valorizou em nada a Rede Federal e não incentivou, não ampliou, não liberou código de vaga e não foi projetada nenhuma escola nova, a gente tem que sempre está atento(a) para esses governos que assumem para pelo menos manter o que tem, pelo menos manter.

Como descrito, o(a) entrevistado(a) destaca a importância da ampliação dos *campi*, menciona a importância do governo Lula no que se refere a investimentos e políticas públicas voltadas para educação profissional. Na fala, foi feita uma observação em relação ao governo de Jair Messias Bolsonaro, que não fez praticamente nada em relação à educação profissional e, por fim, ressaltou a importância que tem o nome do Ifal e a sua manutenção enquanto instituição consolidada em nível nacional.

Em continuidade à entrevista, foi feita outra pergunta que culminou em que ou quais qualidades é possível falar em relação ao ensino, a partir da criação dos IFs e do Ifal?

Segundo o sujeito da pesquisa B:

> [...] é como eu já falei e só vou enfatizar, para mim, a maior importância dessa nova institucionalidade é a criação de uma verticalização do ensino, onde o aluno dentro da própria instituição, ele pode iniciar num curso FIC, em um curso técnico, de educação básica e sair com o doutorado, então, esse modelo permite e dá essa possibilidade.

Como descrito, o(a) entrevistado(a) destaca a verticalização. Continuando, perguntamos: e quanto à pesquisa e à extensão, quais são para o(a) senhor(a) as marcas com a criação dos IFs e do Ifal?

Para o sujeito da pesquisa B:

> [...] eu acho que já falei sobre isso mas foram fortalecidas hoje. Essa gestão atual já conseguiu ampliar bastante esse horizonte de estruturas, de laboratórios específicos, de programas, então, realmente a gente vem avançando bastante nessa área de pesquisa, como na área de extensão. Todos esses ganhos, na verdade, são mais de 10 anos, de 2008, mas a gente só começou mesmo em 2010! Já estamos em 2023, 13

> anos de aprendizado com essa expansão em todas as modalidades, em todos os níveis e no tripé ocorreram avanços tanto no ensino, como na pesquisa e na extensão. O Ifal hoje já é referência em várias áreas e foi tudo fruto de um desafio que a gente teve em 2010, um desafio com muito sacrifício, muito sofrimento, mas que hoje a gente está tendo os frutos.

O(A) entrevistado(a) destaca a ampliação das estruturas e do fortalecimento que existe hoje na pesquisa e na extensão no Ifal e no avanço desde a criação em 2008, segundo ele(a) "os frutos foram colhidos".

Por fim, fizemos a última pergunta ao sujeito da pesquisa B: Para o(a) senhor(a), qual é o papel social do Ifal?

Para o sujeito da pesquisa B:

> Olha o papel social que o IFAL vem implementando é de fundamental importância, porque com essa institucionalidade, esse formato de Instituto, a gente atinge todos os níveis e todas modalidades de ensino, uma pessoa que não tem nenhum ensino primário, ensino básico, ela pode adquirir habilidades ou uma pessoa que pode fazer o doutorado, então, esse movimento social através da educação promove uma ação social e é isso que a gente faz através da extensão, através desses cursos, de programas. Vemos resgatar mulheres e pessoas que nunca tiveram oportunidade de se qualificar profissionalmente, isso o IFAL está fazendo e muito bem. Então, realmente essa ação social é importantíssima, que se mantenha, que se continue.

Observa-se, que o papel social do Ifal é ressaltado pelo(a) entrevistado(a), ou seja, as oportunidades que a instituição oferece a partir dos cursos, do ensino e da aprendizagem, da pesquisa, da extensão e da verticalização. Ao término da entrevista e dando continuidade, fizemos perguntas para o próximo entrevistado que foi o sujeito da pesquisa C.

Iniciamos com a seguinte pergunta: como foi aceito o processo de transição de Cefet-AL para Ifal?

Segundo o sujeito da pesquisa C:

> [...] na época não, a gente não teve dificuldades que só foi uma transformação de lei, eu acredito que se você conversar com o diretor de Satuba ele vai dizer que realmente teve dificuldade, mas a gente passou a ter uma autonomia maior como *campus*, inclusive na transição, a Reitoria ainda estava dentro do *Campus* e realmente era difícil de lidar com o diretor e o reitor, quer dizer o reitor pensando mais macro mas, mesmo assim, estava dentro do *Campus*.

O sujeito da pesquisa cita que não teve dificuldades na aceitação para transição, todavia, menciona as dificuldades iniciais como: dificuldades de espaço, tendo em vista que quando foi criado o Ifal, a reitoria foi implantada e ocupava o mesmo espaço e salas com o *Campus* Maceió, o que muitas vezes confundia os(as) servidores(as) e o próprio trabalho da reitoria.

Segundo o(a) entrevistado(a), essa foi a única dificuldade que, a partir de 2010, teve mudanças e melhorias com a instalação da sede própria da Reitoria[62]. Dando continuidade à entrevista, perguntamos ao sujeito da pesquisa C: como a comunidade acadêmica aceitou a transição de Cefet-AL para Ifal?

Segundo o sujeito da pesquisa C:

> [...] a mudança foi tranquila também, o pessoal aceitou. Foi tranquilo porque em termos de ensino não teve grandes transformações, foi só a questão de lei de transição que criou o Reitor e criou o Diretor Geral e, aos poucos, foi se adaptando, no primeiro momento não teve inovação de cursos, essas coisas foram depois que começou a ampliar a oferta de cursos superiores, modalidade de cursos técnicos, mas a comunidade absorveu muito bem!

Na fala do(a) entrevistado(a) é ratificada a informação de que a comunidade aceitou a transição e que, com o passar dos anos, a instituição naturalmente foi aprimorando sua organização e estrutura. Nesse contexto, fizemos outra pergunta: com relação à transição houve dificuldades?

Segundo o sujeito da pesquisa C: "não houve dificuldades". Reforçou a questão da Reitoria e *Campus* no mesmo espaço, como descrito anteriormente, porém, acrescentou que, no "mais, a comunidade acadêmica recebeu muito bem a transformação de Cefet-AL em Ifal".

Em continuidade às entrevistas, entrevistamos o sujeito da pesquisa D, começamos com a seguinte pergunta: Como foi aceita a transição do Cefet-AL para o Ifal para o Sintietfal?

Para o sujeito da pesquisa C:

> [...] a gente recebeu com surpresa essa questão, então, a primeira questão nossa foi a surpresa e de não ter havido esse tipo de discussão lá nesse evento (Conferência Nacional de Educação Profissional) e também com muita desconfiança, nada era muito claro, a gente não sabia ao certo o que é que iria acontecer com a criação dos Institutos, eram muitas novidades, obrigações, enfim, a questão da capilaridade, a gente teria que expandir, enfim, então esse processo foi primeiro de muita surpresa e, segundo, obviamente a questão da própria, assim não vou chamar de mal-estar, mas houve certo obstáculo na época da escola Técnica, a da Agrotécnica de Satuba.[...] a gente teve que adaptar o novo Regimento a essa nova realidade, porque você imagina um sindicato na época eram só três unidades Maceió, Marechal, Palmeira dos Índios, e a gente recebeu o Satuba. A gente também teve essa preocupação de como construir um Regimento, um estatuto que pudesse ser factível, ser concretizado porque não adianta você ter um documento no papel que você não consegue colocar em prática. [..] por outro lado também, gente enxergou como uma oportunidade de melhoria da educação, seria a oportunidade da instituição estar em lugares mais remotos para as pessoas terem acesso ao ensino técnico profissional e de ter mais servidores.

Em observação ao comentário do(a) entrevistado(a), foram feitas ressalvas relacionadas à Conferência de Educação Profissional, no sentido da surpresa em relação às informações que

[62] O prédio central da Reitoria se localiza na Rua Doutor Odilon Vasconcelos, 103, no bairro da Jatiúca, em Maceió, Alagoas, CEP 57035-660.

foram dadas na conferência, pois não houve informações em relação aos servidores, à mudança institucional e, consequentemente, à adaptação, aos cursos que seriam ofertados, ao orçamento, entre outros exemplos. Por isso, a afirmação que a mudança se deu com "desconfiança".

Mesmo mediante dos detalhes citados e das dificuldades, foi feita uma fala em relação à transição do Cefet-AL para Ifal, ou seja, que a mudança iria oportunizar uma melhoria na educação e na oferta de vagas para sociedade alagoana. Assim sendo, perguntamos se, para o Sintietfal, a mudança proporcionou uma nova institucionalidade?

Segundo o sujeito da pesquisa C:

> [...] avaliando hoje e olhando para trás, também nesse período da transição não mudou da água para o vinho, claro! Isso foi um processo naquele momento da mudança, o que a gente percebeu é que o governo tinha a proposta de trazer uma identidade forte, única em todo o Brasil, onde você pudesse identificar um Instituto Federal em qualquer lugar do país, então, essa marca dos Institutos com o tempo foi ganhando representatividade e, hoje, a gente observa várias matérias em telejornais em nível nacional com os institutos, que a gente só via isso com as Universidades. [...] foi um processo que demorou um pouco, mas hoje a gente nota uma nova Instituição, uma nova institucionalidade bem diferente do que a gente tinha quando era Cefet-AL.

Conforme descrito, o(a) entrevistado(a) cita que a transição do Cefet-AL para Ifal oportunizou uma nova institucionalidade, que pode ser caracterizada através da representatividade que os IFs têm nos dias atuais e da diferença propriamente dita no que se refere às características de ambas as instituições.

Diante do exposto, perguntamos o que poderia ser elencado como positivo ou negativo em relação à criação dos IFs e do Ifal.

Para o sujeito da pesquisa C:

> [...] oportunizou o crescimento da Educação Profissional por todo o Brasil. Em Alagoas, a gente tem 16 *campi*, temos alunos de quase todo o estado, de quase todos os municípios e ampliou a quantidade de vagas, então, nós temos mais alunos e mais servidores. Houve uma valorização dos servidores equiparando às Universidades.

Mencionou outros exemplos de positividade como: democratização da criação, dos documentos, dos direitos dos servidores, da autonomia, do orçamento e em relação ao aspecto negativo, citou a necessidade das melhorias que precisam ser feitas, como por exemplo: melhorar as estruturas físicas e o orçamento.

Diante das colocações, perguntamos se a mudança institucional na área do ensino oportuniza uma formação emancipatória. Segundo o sujeito da pesquisa C:

> [...] eu acredito que a educação por si só já oportuniza a emancipação, a educação dá condição de melhorar a qualidade de vida do jovem e do próprio adulto. Esse modelo institucional, vamos dizer assim, potencializa isso porque ele consegue atender ao aluno na sala de aula, com a qualidade do ensino, e com a oportunidade de se fazer

> pesquisa e extensão. [...] a gente oportuniza para o aluno sim uma educação integral e emancipatória, eu acredito que com essa nova institucionalidade isso foi possível.

Conforme exposto, para o(a) entrevistado(a), o Ifal oportuniza uma formação emancipatória através do ensino, pesquisa e extensão. Dando continuidade à entrevista, perguntamos acerca da expansão do IFs, ou seja, como o Sintietfal avalia hoje a expansão?

Para o sujeito da pesquisa C:

> [...] de modo geral eu avalio como positiva essa expansão e eu acredito que o que o país ainda precisa é de outros *campi*, em outras regiões, em outras cidades, eu acho que não só a expansão deva continuar mas também a consolidação dos *campi* que já existem, porque não adianta você expandir e não ter uma condição para realizar suas atividades.

Como demostrado, fica evidente que a expansão é positiva e o sujeito da pesquisa C acrescenta que deve surgir mais *campi* no país e que a expansão deve continuar a ser consolidada, essa referência é correlacionada aos *campi* que ainda não estão prontos, em Alagoas, em específico.

Seguindo com as perguntas, fizemos outra: quais são as marcas da nova institucionalidade para o Sintietfal?

Segundo o sujeito da pesquisa C:

> [...] além da logomarca que é muito forte, temos vários pontos como: a extensão, a pesquisa e várias modalidades que os institutos oferecem, exemplo da EJA até o doutorado. Tem a questão também da inclusão que é muito importante, dos núcleos que tratam da diversidade, da inclusão, tudo isso é muito importante, acrescentando-se, a questão do apoio aos alunos em situação de vulnerabilidade social.

Nessa fala do(a) entrevistado(a), são apresentados outros exemplos da nova institucionalidade como: a logomarca da instituição, o ensino, a pesquisa, a extensão, a verticalização, os núcleos e, por fim, o papel social que a instituição desenvolve e potencializa para a sociedade.

Próximo do término da entrevista, perguntamos se existia alguma observação que o sujeito da pesquisa C gostaria de acrescentar que não tivesse presente nas perguntas anteriores. Foram feitas duas observações em relação à transição do Cefet-AL para o Ifal.

Para o sujeito da pesquisa C:

> [...] a primeira observação é que tivesse sido melhor discutida na época com a sociedade, enfim com a comunidade. [...] a segunda observação que eu sei que não é fácil, mas a gente precisa fazer, é que a gente sabe da dificuldade, mas a questão da área financeira e não permitiu a consolidação de todos os Institutos, então, nós estamos chegando a 2024, com mais de dez anos da criação dos Institutos prestes a completar 15 anos em dezembro. Nós temos ainda *campi* que estão com sede provisória em Alagoas e em outros lugares do Brasil. Enfim, então sobre a questão

> orçamentária, a questão da infraestrutura, é preciso ser melhor pensada, até o próprio modelo para construção dos *campi*.

As observações do(a) entrevistado(a) reforçaram a fala que surgiu no decorrer da entrevista, qual seja, uma melhor discussão com a comunidade a respeito da transição do Cefet-AL para o Ifal, e a consolidação das estruturas físicas dos *campi*, sobretudo, os que ainda não estão prontos: Rio Largo, Batalha, Santana do Ipanema e Viçosa.

Por fim, fizemos a última pergunta, relacionada ao papel social do Ifal para Alagoas.

Segundo o sujeito da pesquisa C:

> [...] o papel é importantíssimo, o Ifal hoje é uma marca forte, no interior principalmente, a gente tem aí a grande maioria dos nossos alunos oriundos do ensino público, então, a gente já percebe que são alunos que tem uma renda baixa, enfim então assim isso é muito importante. A gente disse no início que a educação transforma as vidas e ela oportuniza a emancipação, a independência do ser, enfim cria novas oportunidades. Então, ela tem um papel fundamental no estado, se não fosse com a criação dos Institutos a gente não teria isso! Você imagina, a gente iria ter até hoje apenas os *Campi* Palmeira, Marechal e Maceió. Em quase 15 anos, houve uma transformação gigantesca e, em pouco tempo, a gente tem 16 *campi* e mais de 20.000 mil alunos de quase todos os municípios do estado, então, o Ifal tem um papel importantíssimo. Faz diferença na vida da sociedade!

Como descrito na fala do(a) entrevistado(a), o Ifal tem um papel social importantíssimo ligado à emancipação, à formação, ao acesso das pessoas que vivem em condições sociais precárias, enfim, o Ifal é uma instituição que, pelas palavras citadas, "faz a diferença na vida das pessoas".

Ao término da entrevista, o sujeito da pesquisa C fez uma fala sobre a importância do sindicato:

> [...] eu queria registrar o seguinte: a importância do sindicato na vida institucional. Por exemplo, todos os aumentos salariais que tivemos, restauração de carreira, melhoria nos benefícios, enfim, todos foram frutos do papel do sindicato. O papel do sindicato não é só fazer greve, é discutir com o governo, realizar estudos, apontar problemas e apontar, também, soluções. O SINASEF tem vários grupos de trabalho que atuam em diversos pontos da Rede, diversos assuntos não só na questão salarial, mas na qualidade do trabalho, qualidade de vida dos servidores e dos alunos. O sindicato na época teve assim um papel importante nesse processo de transição e de mudança para os Institutos Federais, então, queria reforçar a importância do sindicato!

Com essa última colocação que faz referência ao papel do sindicato, nas lutas, na representação classista e na transição do Cefet-AL para o Ifal. Em continuidade às nossas entrevistas, consultamos o (a; s) representantes dos(as) estudantes através do Grêmio Estudantil, que foi o sujeito da pesquisa D.

Iniciamos nossa entrevista com a pergunta: como os(as) estudantes receberam a transição do Cefet-AL para o Ifal?

Segundo o sujeito da pesquisa D:

> Assim.. Houver algumas mudanças, a Reitoria saiu do Cefet, acho que no último ano que eu fiquei lá e foi para um prédio separado, foi quando a gente percebeu que ia virar Instituto mesmo, que teríamos ensino superior. Eu acho que essa foi uma grande mudança, assim na época. Porque foi quando o reitor, ele deixou de ser um reitor que era diretor, para ser realmente um reitor de universidade e mudou o prédio, mudou a configuração e o organograma da Reitoria. Eu acho que, para a gente, foi assim, agora comunicar de fato não houve a comunicação.

Observa-se que o(a) entrevistado(a) tem lembranças da transição através da mudança e implantação da reitoria e do cargo de reitor, acrescentando-se a lembrança dos cursos superiores. Não houve muita comunicação acerca do processo de transição propriamente dito.

Nesse sentido, fizemos outra pergunta: houve dificuldades a partir da transição, se sim ou não, quais? Para o(a) entrevistado(a):

> Entrei, foi o primeiro ano no Ensino Integrado, foi em 2006, e para a gente que entrou foi bem uma surpresa, porque quando a gente veio saber que iria ser integrado foi na hora da inscrição, não houve um aviso antes na seleção entendeu? Na hora da inscrição que a gente foi fazer, foi quando a gente teve que escolher o curso técnico que a gente queria.

Pelo relato exposto, as dificuldades mencionadas foram em relação à chegada ao Cefet-AL, já com o ensino médio integrado e, posteriormente, com a transição para o Ifal. As dificuldades mencionadas foram em relação à chegada a um curso que era novo e que os(as) estudantes tinham dúvidas e, nesse sentido, outros desafios foram vivenciar disciplinas novas e o próprio entendimento do curso.

Em continuidade, perguntamos a respeito da percepção em relação à implementação da pesquisa e extensão com a criação do Ifal. Segundo o(a) entrevistado(a):

> [...] eu não lembro muito assim porque eu acho que a gente não teve pesquisa e extensão. Não sei se Alagoas passou por um período de ser mais devagar em relação aos outros Institutos, eu acho que essa questão pode ser até trabalhada na sua pesquisa, mas a gente não pegou no Ifal. [...] eu acho que essa parte de pesquisa já existia na Física, na Biologia, já tinha os grupos de pesquisa, os grupos de estudo.

A pesquisa e a extensão estavam incipientes no início no Ifal, pela narrativa, percebemos que a pesquisa estava vinculada a grupos em disciplinas específicas. Não existiu uma lembrança da pesquisa ou extensão. Acreditamos que seja em decorrência do início da nova instituição.

Outra questão que perguntamos foi correlacionada à criação do Ifal, se foi positiva para os(as) estudantes? Para o(a) entrevistado(a):

> [...] para mim foi uma grande oportunidade, porque na época eu não tinha recurso financeiro para fazer uma escola de ensino médio melhor, o Cefet-AL me deu a oportunidade de poder estudar e ter o ensino nas áreas de exatas e biológicas, que outras escolas públicas não têm esse aporte, então, assim você tem um ensino gratuito de qualidade e acho que o Ifal só reforça esse ensino de qualidade, com professores pós-graduados, com laboratórios e o ensino superior.

As referências são positivas e transmitem uma mensagem do papel social que tem o Ifal Nesse contexto, perguntamos se o Ifal oportunizou para eles(as) uma educação emancipatória?

Segundo o(a) entrevistado(a):

> [...] foi bem emancipatório, até, inclusive, a oportunidade de fazer parte do Grêmio, de poder ter um conjunto político dentro do ensino médio, de você ter possibilidade de amadurecer, de se formar, de ser mais independente. [...] o Ifal dá muita independência de fato e é um preparatório para universidade pública.

Tendo em vista as características mencionadas, perguntamos qual era a opinião sobre a expansão dos IFs, a partir de sua criação?

Para o(a) entrevistado(a):

> [...] eu lembro da expansão quando estava na universidade que acho que foi o Reune, aí teve a expansão da Universidade, junto com a expansão da Ufal a expansão do Ifal, cada um em um projeto. [...] Sim tenho parentes que se beneficiaram com essa interiorização, isso é uma das grandes marcas, inclusive que eu defendo também, porque dá oportunidade às pessoas terem acesso à educação de qualidade.

Como exposto, a expansão dos IFs é avaliada como positiva. Por fim, perguntamos qual é o papel social do Ifal para o(a) entrevistado(a)?

Para o sujeito da pesquisa D:

> Eu acho que é uma instituição Federal de ensino e isso traz um peso muito grande para formação de profissionais em Alagoas de excelência. Acho que, nos últimos 10 anos, deve ter crescido um pouco mais, o Cefet e o Ifal são referência tanto para o ensino quanto para o campo de trabalho. [...] E essa questão da formação política é muito importante porque é um espaço onde tem sindicatos, onde tem grêmios estudantis, onde tem teatro, serviço de saúde, refeitório, ou seja, um aporte enorme para você, tem bolsa estudantil para uma população de baixa renda ou até classe média que tem necessidade de ter uma formação boa e excelente. Então, ele só teria que expandir mesmo. [...] Adorei ter sido aluna lá, achei que foi muito importante minha formação social e profissional.

Observa-se que a narrativa é positiva e exemplificativa nos aspectos sociais que foram observados pelo(a) entrevistado(a). Como exemplos, a democracia existente nas ações da instituição, os auxílios para permanência e êxito dos(as) estudantes, entre outros citados. Nesse sentido, entrevistamos outra representação dos(as) estudantes, o sujeito da pesquisa E. As questões que foram feitas foram as mesmas e o sujeito da pesquisa E vivenciou a transição e a criação, antes do sujeito da pesquisa D.

O posicionamento do participante E em relação ao papel social do Ifal:

> Eu lembro que os alunos tinham bolsa. Tinha aluno que recebia bolsa para os alunos trabalharem na biblioteca, no laboratório e no centro médico. Tinha, também, refeitório, tudo isso tem a ver com a política de permanência. Então, conta aí como uma questão social, a gente via, como assim é a única escola que tem isso? Era muito diferente, a gente achava meio... parecia uma escola, Universidade. Sabe a impressão

> que eu tinha com os meus 16, 17 anos, era isso que era uma escola que possibilitava a gente criar uma autonomia, então, eu lembro que tinha ponto de cultura, isso era muito legal, porque tinha música eu fiz parte de grupo de teatro lá, eu fiz música também, fiz flauta, fiz violão. A questão dos esportes, também, eu lembro que tinha um Eden, que era um campeonato, tinha xadrez, é isso que não se tem em outras escolas, não na maioria das escolas, lá tinha, aí eu acho que era um grande atrativo, assim, principalmente para os alunos de baixa renda porque viam lá uma possibilidade de usufruir de um serviço que não existia em outros lugares.

Aqui, também são mencionados aspectos relacionados ao papel social que existe no Ifal. Importante ouvir as representações dos(as) estudantes, com relação às outras questões. O participante E fez observações semelhantes ao sujeito da pesquisa D. Por exemplo, em relação à transição e criação do Ifal, segundo o sujeito da pesquisa E: *Não houve participação direta na transição para o Ifal, pois saí da instituição antes de 2008. Não houve grande discussão na comunidade estudantil sobre a transição para o Ifal.*

Em relação aos desafios, a partir da transição para os(as) estudantes, o sujeito da pesquisa E fez observações em relação à pesquisa e extensão, que foram incipientes, que o ensino médio integrado foi um desafio em virtude da idade, da novidade, das metodologias, da estrutura de laboratórios e de estágios.

Ao término da entrevista, o(a) sujeito da pesquisa E fez a seguinte observação:

> Foi um período muito bom da minha vida, assim, eu tenho boas memórias, ter um grêmio estudantil a única escola assim que eu conheço, tinha os grêmios do CEPA, de outras escolas estaduais, o nosso era muito ativo e a instituição respeitava muito isso. Sim, eu lembro que a gente tinha uma participação em conselhos, em reuniões, não para discutir a transição, mas para outras questões também, ter voz, então, eu acho que isso dava uma formação política para o estudante. Ao menos para mim foi assim, eu saí outra pessoa devido a essa possibilidade do aluno fazer política dentro da instituição.

Na narrativa é possível observar as possibilidades de crescimento pessoal, a partir das instituições e dos demais exemplos expressos nas narrativas. Com essa última entrevista, chegamos ao término. As entrevistas foram de fundamental importância para nossa pesquisa, tendo em vista o registro das memórias dos sujeitos que fizeram em suas falas uma conexão entre passado e presente, ou seja, possibilitaram novos conhecimentos da história da transição do Cefet-AL e a criação do Ifal. Essas narrativas nos ajudaram em nossa análise e na compreensão da nova institucionalidade que surgiu em decorrência da criação dos IFs.

Na próxima seção, analisamos os resultados de nossas entrevistas com rigor cientifico e, em consonância com nosso referencial teórico e metodológico, que nos possibilitou a construção e ressignificação da memória dos sujeitos participes do processo de criação do Ifal e da Rede Federal de Educação Profissional.

4.4 Documentário acerca da criação dos IFs

Nesta subseção, adotamos como referência a dissertação "**A origem de uma nova institucionalidade em EPT:** narrativas e memórias sobre os institutos federais" (2019), da autora Silvia Schiedeck. Encontramos essa pesquisa em nosso mapeamento de produções científicas acerca da produção de pesquisas sobre os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. Essa pesquisa é importante para nosso estudo, tendo em vista, que a autora registrou narrativas memoriais dos sujeitos envolvidos na história da criação dos Institutos Federais e das políticas para a educação profissional, que culminou em um documentário[63], intitulado "A origem de uma nova institucionalidade em EPT".

As narrativas dos entrevistados nos auxiliam em nossa análise e concretude da pesquisa, tendo em vista, que tinha como objeto a origem de uma nova institucionalidade da Educação Profissional Tecnológica. No capítulo 3, dessa dissertação, "Memórias, narrativas e intrigas: o que se revela num documentário etnográfico", são descritas falas acerca do processo da criação dos IFs e, consequentemente, acerca da nova institucionalidade. Vejamos:

> A fala da professora Jaqueline é elucidativa sobre participar de um determinado grupo quando comenta que nunca vou esquecer, esse para mim é um preâmbulo para pensar esse debate na institucionalidade. Porque eu estava no grupo muito vinculada ao Dante Moura, discutindo muito o que que significaria mesmo se tornar Instituto Federal [...]. E aí a gente diz, bom, mas que mudança é essa? Uma mudança que vai diminuir a importância, o impacto e o papel, havia uma luta, né? Houve uma luta desde o [Decreto] 5154 para fazer o ensino médio integrado acontecer (Schiedeck, 2019, p. 54).

Observa-se que, a professora Jaqueline Moll[64] faz um fala evocando o significado do IF e deixa evidente que a sua criação perpassou por questões políticas, ou seja, as políticas públicas educacionais para educação profissional que, ao longo de sua história, passou por alteração, sobretudo, no governo do presidente Fernando Henrique Cardoso (FHC)[65].

Com a chegada à presidência de Luís Inácio Lula da Silva, em 2003, iniciaram-se, mudanças e propostas para EPT, que culminou com a criação dos IFs. Nessa perspectiva, foi mencionado na narrativa da professora Jaqueline Moll a seguinte colocação acerca da

---

[63] O documentário "A origem de uma nova institucionalidade em EPT" está disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=ug1Ugw9wp9U

[64] A autora Schiedeck fez a apresentação da Profa. Dra. Jaqueline Moll (UFRGS), que participou da gestão da Setec/MEC como Diretora do Departamento de Políticas e Articulação Institucional, de 2005 a 2007. Atuou na discussão para a inserção do conceito do ensino médio integrado à educação profissional no MEC e na criação do Proeja. (Schiedeck, 2019, p. 83).

[65] As políticas públicas educacionais para educação profissional foram debatidas na presente tese.

contraposição a respeito das políticas educacionais para educação profissional, do viés do presidente Fernando Henrique e de Lula, após treze anos:

> Professora Jaqueline: E a Rede Federal tinha sofrido muito no governo Fernando Henrique Cardoso. Porque ela estava à beira do final, do seu fechamento. Inclusive tive acesso e tenho esse material na universidade: os relatórios feitos pelo Ministério da Economia e Planejamento na época, sobre o custo e recomendações de que, de fato, se passasse essa formação que a Rede Federal fazia [e] que o país não tinha por que ter esse custo (Schiedeck, 2019, p. 56).

O posicionamento foi complementado pelo professor Dante Moura[66], segundo a autora:

> E é exatamente aí, casando com a intencionalidade de fazer a separação obrigatória, partindo de uma crítica à educação profissional que existia nas então escolas técnicas federais e nos quatro Cefets que já existiam naquele momento, de que eram [cursos] muito caros para as pessoas que depois não iriam trabalhar obrigatoriamente naquela profissão. Essa era a crítica que era feita. Só que essa crítica [era] carregada de uma ideologia que veio se materializar depois no decreto 2.208[67]. Professor Dante: E aí, no ano de 2003 acontecem dois grandes seminários para discutir esses rumos da educação profissional. É desse seminário que surge, que é publicado, que surge aqui não, que se forja, que é produzido e é publicado em 2004 aquele documento "Políticas Públicas para Educação Profissional e Tecnológica", que é uma crítica radical a tudo que tinha acontecido nos anos de 1990, apontando para essa necessidade dessa formação humana, plena, omnilateral, politécnica; e que a educação profissional não poderia ser descolada da educação básica (Schiedeck, 2019, p. 56-57).

Na fala, observa-se que existiu o posicionamento teórico e diretivo para necessidade que os IFs oportunizassem uma formação humana, integral, conforme descrito. Ainda sobre o posicionamento do Professor Dante Moura:

> Sobre isso, mais adiante, o professor Dante fala que os conceitos que estão na base do ensino técnico integrado, na luta de redirecionar o caminho da educação, dessa educação subordinada ao mercado, [de] uma educação que leve em consideração as necessidades do mundo do trabalho, porque nós vivemos na sociedade capitalista, onde o trabalhador vende a sua força de trabalho e essa força de trabalho, para ela ser atrativa, ou para o capital ou para o Estado, que é para quem ele vai vender sua força de trabalho, ela tem que ter um conhecimento que possa ser transformado em trabalho que interessa a quem está comprando. (Schiedeck, 2019, p. 57).

Percebe-se que existiu uma preocupação em ofertar o ensino médio integrado, no texto da dissertação, a professora Maria Ciavatta[68] fez a seguinte fala: "[...] significou: nós

---

[66] Schiedeck fez a apresentação do Prof. Dr. Dante Henrique Moura (IFRN), da Rede Federal desde 1986. Foi colaborador externo do MEC, participando da elaboração de políticas para a EPT, como o ensino médio integrado à educação profissional e Proeja. É pesquisador e teórico na área de educação, com atuação em Políticas Educacionais e Trabalho e Educação (Schiedeck, 2019, p. 83).

[67] Em 1997, regulamentando a separação entre a educação básica e a profissional estabelecida pela LDB de 1996, é publicado o Decreto nº 2.208. A partir desse momento, as instituições federais estavam autorizadas a ofertar apenas as modalidades concomitante (para estudantes que estão cursando o ensino médio e querem complementar a formação) e subsequente (para quem já concluiu o ensino médio), desvinculando o ensino médio da formação profissional.

[68] Schiedeck em seu texto fez a apresentação da Profa. Dra. Maria Ciavatta (UFF), pesquisadora e teórica com produção na área de Trabalho e Educação. Com base em suas pesquisas, defende o ensino médio integrado à educação profissional como caminho para a superação da dualidade sócio histórica e emancipação do trabalhador.

achávamos que ia ser muito difícil neste contexto a formação integrada tomar corpo e se tornar algo aceito pelas escolas. Aí entra a criação dos Institutos (Schiedeck, 2019, p. 58).

Sobre a criação dos IFs, temos no texto da autora a seguinte fala do professor Elizier Pacheco[69]:

> [...] Os Institutos são aquilo que o Paulo Freire chamava de inédito viável. É tu construir uma coisa nova, absolutamente nova. Não tem nada também de surpreendente tu criar uma coisa nova, pelo contrário, educação é isso, tem que estar criando coisas novas sempre [...]. Nós, como pessoas progressistas, de esquerda, nós sempre tivemos muita crítica à educação profissional desenvolvida no país, de formação de mão de obra para o capital. O grande exemplo disso é o sistema S, faz um excelente trabalho, claro, com o dinheiro que eles também recebem é impossível não fazer um excelente trabalho. São dois e meio da folha de pagamento, da folha de pessoal de todas as empresas, mas é um trabalho destinado à formação de mão de obra, de profissionais, eventualmente bem preparados, mas não à formação da cidadania, mas para serem funcionários. (Schiedeck, 2019, p. 63).

Ainda sobre os IFs, a professora Jaqueline Moll nos traz o posicionamento dela no trabalho da autora:

> Somamos a esta colocação o seguinte trecho, da professora Jaqueline, que complementa, dizendo que mexer nos lugares assentados numa sociedade de matriz escravocrata como a nossa é algo muito difícil, né? É como se fosse um bonde, [onde] tu já tens os lugares determinados e os pobres ficam amontoados lá atrás, se puderem subir no ônibus, né? A maioria não vai subir. E na frente os outros estão bem sentadinhos e vão ao seu destino. Então eu acho assim, para poder pensar no debate da nova institucionalidade, dessa institucionalidade como Instituto Federal, tem que pensar nessa moldura que tem a ver com essa questão do papel e do lugar dos Institutos Federais, da Rede Federal na educação brasileira, nesse país, que se queria fazer para todos. Onde é que entra essa dimensão da formação técnica e tecnológica? Ela entra numa intersecção nova, numa interface nova. Quando tu consegues construir o ensino médio integrado, que possibilita a esse estudante que termina o ensino médio tanto ascender ao ensino superior com qualidade, quanto ir para o mundo do trabalho com qualidade, com autonomia de pensamento, com capacidade inventiva, capacidade de resolução de problemas, tu estás introduzindo algo novo no sistema educacional brasileiro. (Schiedeck, 2019, p. 63).

Observa-se que a discussão em torno da criação dos IFs perpassa por questões históricas, estruturais e de políticas públicas que são direcionadas pelos respectivos governos que estão à frente das ações para mudanças ou permanências. Nesse contexto, em 2003, houve os Seminário de Educação Básica e de Educação Profissional.

Na pesquisa da autora, é apresentada a seguinte fala acerca dos seminários:

> São esses dois encontros, organizados pelo MEC, que dão origem ao documento Políticas Públicas para a Educação Profissional e Tecnológica, publicado em abril de 2004. Nele, estão estabelecidas as diretrizes que definiram as políticas públicas para

[69] Schiedeck fez a apresentação do Prof. Me. Eliezer Moreira Pacheco, titular da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (Setec/MEC), de 2005 a 2012, foi um dos responsáveis pela execução dos planos de expansão da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica e pela criação dos Institutos Federais (Schiedeck, 2019, p. 83).

> a educação profissional e tecnológica a partir de então. Para alcançar esse objetivo, como nos diz o professor Edmundo, o primeiro movimento que a gente fez do ponto de vista legal foi derrubar todo esse entulho neoliberal que tinha na legislação, não só neoliberal, mas entulho autoritário que vinha lá da ditadura [como o] formato das escolas e voltar a poder ter um ensino integrado, dar mais autonomia às instituições. Aí foi criado o decreto 5.154[70]. (Schiedeck, 2019, p. 66).

No texto da autora, o professor Dante Moura fez a seguinte fala sobre o significado da construção da nova política para EPT:

> O professor Dante apresenta o significado desta concepção na construção dessa nova política para EPT, quando relata que a luta do ensino médio integrado não é a defesa da profissionalização na educação básica, [precisa também] inserir o conceito de formação omnilateral. É a luta para que, diante da realidade brasileira, da realidade rebelde que se impõe, que o sujeito, que pela determinação econômica precise trabalhar, [que ele] vá trabalhar com condições de desenvolver alguma atividade, que não seja aquela atividade periférica, (Schiedeck, 2019, p. 66).

Esses avanço e significado são expressos, também, na fala da professora Maria Ciavatta[71]:

> A professora Maria comenta que a criação dos Institutos foi um alento para nós, no sentido de que os Institutos fizeram a negociação com o governo de receber recursos [e em contrapartida] oferecendo 50% das vagas para formação integrada para ensino médio e a educação profissional. Então nós vimos que havia possibilidade de ter formação integrada em alguns lugares, em algumas escolas (Schiedeck, 2019, p. 66-67).

A referida fala foi complementada pelo professor Dante Moura:

> O professor Dante complementa, afirmando que a criação dos IFs veio também com a ideia de criar uma instituição que tivesse uma institucionalidade que, dentro dela, coubesse tudo para atender à política da inclusão. Ao que o professor Eliezer completa: então nós queríamos, achávamos fundamental que, para o processo de desenvolvimento do país, tinha que ter trabalhadores qualificados, era necessário que houvesse a produção de tecnologia, especialmente tecnologias sociais. Porque sem tecnologia esse discurso da soberania é um discurso vazio. Soberania existe quando existe autonomia tecnológica. Por isso foram criados os Institutos, para preencher uma outra lacuna no ensino, pesquisa e extensão no nosso país (Schiedeck, 2019, p. 67).

Importante observar e refletir a respeito da construção e luta para criação dos IFs. A memória dos sujeitos partícipes são esclarecedoras e materializam o tempo. Uma observação sobre esse aspecto é comentada pelo professor Edmundo Vargas[72], no texto da autora:

---

[70] Promulgado em 2004, seu Art. 4º prevê que a educação profissional técnica de nível médio será desenvolvida de forma articulada com o ensino médio e, no § 1º, indica que poderá ser de forma integrada, concomitante ou subsequente. Este decreto tornou-se a referência pontual da "luta teórica em termos da pertinência político-pedagógica do ensino médio integrado à educação profissional" (Frigotto; Ciavatta; Ramos, 2012, p. 26).

[71] Schiedeck fez a apresentação da Profa. Dra. Maria Ciavatta (UFF), pesquisadora e teórica com produção na área de Trabalho e Educação. Com base em suas pesquisas, defende o ensino médio integrado à educação profissional como caminho para a superação da dualidade social, histórica e emancipação do trabalhador (Schiedeck, 2019, p. 84).

[72] Schiedeck fez a apresentação do Prof. Dr. Luiz Edmundo Vargas de Aguiar (IFRJ), professor da Rede Federal desde 1994, foi presidente do Concefet nos mandatos 2003/04 e 2004/05. Atuou politicamente para a aprovação

> O professor continua: quem fez mesmo, não escreveu. A gente não tinha tempo para escrever. É uma pena, foi um erro nosso. A gente fez exatamente aquilo que íamos contra: nós separamos o trabalho braçal do trabalho intelectual. É que chegou uma hora que [deu muito] trabalho braçal, né? Aí deixamos de ser *homo sapiens* para sermos *homo faber*. A professora Jaqueline completa: enfim, o desafio que a gente tem é esse, de produzir conhecimento e preservar a memória é um jeito de resistir. É uma forma de resistência (Schiedeck, 2019, p. 67).

Com essa observação, chegamos ao término de nossa subseção, com a certeza de que as falas e memórias dos(as) professores(as) que participaram da pesquisa de Silvia Schiedeck, ajudam em nossa análise acerca da criação dos IFs e da nova institucionalidade, também, pesquisada pela autora em tela.

4.5 Quinze anos dos IFs – breve análise do documentário "Institutos Federais, a cara do Brasil"

Recentemente, os IFs completaram quinze anos de existência, precisamente no dia 29 de dezembro de 2023, em comemoração, o MEC fez um documentário sobre os quinze anos dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia[73]. Participaram do documentário quinze personagens, de cinco regiões do Brasil. Em suas falas foram mencionados os seguintes aspectos: o papel dos Institutos Federais, pluralidade e diversidade.

O documentário foi idealizado e coordenado por:

- Felipe de Angelis;
- Entrevistas: Stela Rosa;
- Direção e imagens: Rafael Matos;
- Fotografia still: Mariana Raphael;
- Programação visual: Ítalo Rios Cary;
- Trilha sonora original: Marcio Pinho;
- Edição e mixagem de som: Anderson Couto;
- Edição e finalização: Fábio Moraes, Maria Canaan e Rafael Matos;
- Janela de libras: Rosenir Chaves;
- Duração: 22'07";
- Ano: 2023.

do Decreto nº 5.154/2004 e junto ao governo na articulação política para a criação dos IFs. Foi o primeiro reitor do Instituto Federal do Rio de Janeiro, nos anos de 2008 a 2010.

[73] O documentário "Institutos Federais, a cara do Brasil", está disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=bYGImKWYFFo

Nas entrevistas, surgiram importantes falas acerca dos cursos ofertados pelos IFs, sobre os quais os entrevistados fizeram falas afirmativas do papel comunitário que os cursos oferecem, acrescentando-se, que não são somente cursos técnicos, são muito mais, ou seja, possibilitam o desenvolvimento regional onde estão inseridos os *campi*, desde a sua concepção.

Como exemplo desse desenvolvimento, quando está previsto a instalação de um *campus* em uma cidade, anteriormente, são feitas audiências públicas, entre outros meios para escutar a comunidade em relação aos cursos que podem ser ofertados, que sejam potenciais para cidade local e para cidades circunvizinhas e que gerem oportunidades para o ingresso no mundo do trabalho para quem faz os cursos.

Nesse sentido, foi mencionado também, pelos(as) entrevistados(as) que o grande diferencial dos IFs é a inserção no mundo do trabalho, ou seja, que a formação possibilita conhecimentos técnicos e humanistas, além da importância do ensino, da pesquisa e da extensão.

Acerca do ensino, foi comentando os avanços que os estudantes têm desde o primeiro ano do curso de nível médio integrado, acrescentando-se as oportunidades na área de ensino, que são desde o ensino básico, aos cursos FIC, os de graduação e pós-graduação. Para exemplificar, é feita uma fala que os IFs preparam os(as) estudantes para terem autonomia e para vida.

Nos documentários supramencionados, alguns estudantes fazem suas falas com destaque à aprendizagem e à importância da instituição na vida deles. A formação cidadã, humanista e emancipatória é reiterada nas falas. Foi destacado também, os núcleos existentes na Rede como: Neabi[74]; Napne[75]; Nugedis[76], exemplos de inserção social, combatividade ao preconceito, à discriminação, aos estudos de gênero, identidade e apoio às pessoas com necessidades específicas, entre outros exemplos.

Complementando essas dimensões, foi feita uma fala sobre os três pilares que os IFs têm que são o ensino, a pesquisa e a extensão que, segundo a entrevistada, oportuniza a prática de desenvolvimento de artes na instituição, bem como ciência e, tudo isso, segundo o(a) entrevistado(a), permite aos(às) estudantes se sentirem pertencentes ao lugar onde estão e onde eles(as) gostam. A respeito da extensão, é mencionado o papel que tem para a comunidade, ou seja, os projetos que existem e são desenvolvidos permitem a sociedade ter acesso ao conhecimento produzido na instituição.

[74] Núcleo de Estudos Afro – Brasileiros e Indígena – NEABI.
[75] Núcleo de Atendimento as Pessoas com Necessidades Específicas – NAPNE.
[76] Núcleo de Diversidade, Gênero e Sexualidade – NUGEDIS.

Uma fala que foi feita e, que achamos salutar, foi acerca do que é o IF e do papel em promover a transformação social, que pode ser visualizado a partir das entradas dos(as) estudantes e, posteriormente, com a saída após o término do(s) curso(s). Essa transformação foi mencionada como motivadora para a comunidade onde está inserido um *Campus* do IF.

São citados exemplos que os(as) estudantes podem ser cientistas, pesquisadores(as) e trabalhadores(as) que podem trabalhar na comunidade onde estão inseridos(as). Foi mencionado, também, o papel da assistência estudantil[77] para a permanência e êxito dos(as) estudantes. É uma política nacional que é de extrema importância para que os(as) estudantes consigam estudar nos IFs.

No documentário, é citado o exemplo de uma estudante que reside em um assentamento e que a distância do *campus* até a casa dela é 70 km, e que ela só está estudando porque conseguiu, através de edital, uma vaga na moradia estudantil. Foi citado, também, o caso de um estudante ribeirinho que vai através de barco para o *campus*.

Por fim, podemos destacar nas falas a importância do papel social que têm os IFs, ou seja, da possibilidade de desenvolvimento regional a partir dos projetos expostos à comunidade, da oferta de cursos de Licenciatura que tem a perspectiva de formação na área de educação voltada não somente para ciência, mas para conciliação da teoria e prática.

O impacto que um *campus* tem uma cidade, também foi mencionado, tendo em vista as consequências positivas da sua instalação, por exemplo, a atração de novas empresas. Enfim, próximo ao término do documentário foi reafirmada as falas da importância que os IFs têm, pelos motivos apontados e do papel social que tem enquanto missão institucional[78], em seus mais de quinze anos de existência.

[77] Os estudantes podem serem contemplados através de programas da assistência estudantil, como auxílio moradia, auxilio transporte, auxílio alimentação, auxílio uniforme e auxílio cópia e impressão.
[78] Os IFs em números: 682 unidades em todo território nacional, 1.437.395 estudantes, 11.096 cursos, 31,757 técnicos(as) e 38.786 docentes. (Fonte: MEC, dez. 2023).

5 CRIAÇÃO DOS INSTITUTOS FEDERAIS *VERSUS* A HEGEMONIA NEOLIBERAL: UMA ANÁLISE DA NOVA INSTITUCIONALIDADE A PARTIR DO IFAL

> O poeta pode contar ou cantar as coisas, não como foram mas como deveriam ser; e o historiador há-de escrevê-las, não como deviam ser e sim como foram, sem acrescentar ou tirar nada à verdade.
>
> Miguel de Cervantes

Em nossa última seção, foi feita uma análise de nossa pesquisa, a partir de nosso referencial teórico e metodológico e de nosso levantamento de dados, por meio dos atos legais, da legislação e de índices da Plataforma Nilo Peçanha, IDEB, PISA e das entrevistas com os sujeitos partícipes da transição do Cefet-AL para o Ifal. Tivemos participações de membros da gestão, de representantes dos servidores(as) através do sindicato (Sintietfal) e dos(as) representantes dos(as) estudantes, através do Grêmio Estudantil Edson Luiz, acrescentando-se sujeitos que participaram da criação dos IFs e que foram entrevistados pela autora Silvia Schiedeck (2019).

Partimos de uma análise das políticas para Educação Profissional empregadas pelos governos de FHC e Lula, para entendermos o papel dos IFs em um país que adotou a ideologia neoliberal a partir da década de 1990. Ao término da seção, apresentaremos o resultado de nossos estudos, o qual nos leva à conclusão que a criação dos IFs foi uma revolução para educação profissional e que uma nova institucionalidade foi posta em prática a partir dos IFs, enquanto por meio de transformação social e de combatividade ao ideário neoliberal conservador, a criação dos IFs fez parte de uma política progressista e que, até os dias atuais, está em processo de continuidade e expansão.

5.1 Análise das políticas para Educação Profissional entre o período de transição e criação dos IFs

Para entendermos o contexto histórico da criação dos IFs, reportamo-nos ao entendimento das políticas públicas educacionais voltadas para educação profissional, em específico. Discorremos sobre essa temática na seção 2 e, ao analisarmos o histórico da EPT,

identificamos que os IFs surgiram em consonância com o modelo neoliberal[79] adotado no Brasil, desde a década de 1990, e acentuado durante os dois mandatos do governo FHC (1995-2002).

Nesse contexto, tivemos dois modelos de políticas adotadas para educação profissional: o do governo FHC e do governo Lula. Pontuaremos os modelos a partir das legislações e normatizações adotadas. Cronologicamente, iremos partir das legislações adotadas pelo governo FHC.

Nesse sentido, citamos a Lei n° 9.394/1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB. Na referida lei a educação profissional é tratada nos capítulos II – Da Educação Básica e III – Da Educação profissional. Saviani (2016), fez uma observação em relação ao capítulo III, da LDB, que só teve quatro arts. 39 ao 42, e que são considerados retrógados, não atendendo, nesse sentido, aos anseios dos(as) educadores(as). Importante ressaltar que o ensino médio integrado, previsto no art. 39, foi proibido através do Decreto n° 2.208/97. Entendemos que essa proibição permitia a dualidade entre a educação geral e a profissional, sendo, portanto, alinhada com a ideologia neoliberal.

Para Frigotto, Ciavatta e Ramos (2012, p. 25), o referido decreto regulamentou "formas fragmentadas e aligeiradas da educação profissional em função das alegadas necessidades do mercado". Nesse contexto, Moura (2010) chama a atenção em seu posicionamento, deixando claro que o decreto foi resultado de uma negociação do governo federal com o BID para o financiamento da reforma do ensino. Essas observações foram em detrimento da regulamentação do §2° do art. 36 e os arts. 36 a 42, da LDB. (Brasil, 1997).

Outra regulamentação veio através da Portaria do MEC n° 646/1997, a qual regulamentou a implantação no dispositivo dos arts. 36 a 42, da LDB, e do Decreto 2.208/1997 (Brasil, 1997). Explicando, no art. 2º, incisos I e II, previa a exigência da oferta de educação profissional apenas na forma concomitante e subsequente, e no art. 3, ficou determinado que as escolas federais reduzissem a oferta de vagas para o ensino médio[80].

Dando continuidade às aprovações de leis no governo FHC, tivemos a aprovação da Lei nº 9.649/1998, que alterou o art. 3º da Lei n° 8.948/94, que passou a acrescentar o seguinte parágrafo: art. 47, art. 3°, §5°:

---

[79] De forma breve e de acordo com nosso referencial teórico, o neoliberalismo tem como fundamento a defesa do Estado Mínimo, consequentemente, a ideologia é favorável à diminuição da capacidade do Estado em ofertar serviços públicos, é favorável à privatização das empresas estatais e da diminuição de intervenção em empresas privadas (Ortigara, 2014).

[80] O ensino médio continuou sendo ofertado, todavia, o número de vagas ficou estabelecido para 50% do total das vagas ofertadas em 1997, observando a LDB 1996.

> A expansão da oferta de educação profissional, mediante a criação de novas unidades de ensino por parte da União, somente, poderá ocorrer em parcerias com Estados, Municípios, Distrito Federal, setor produtivo ou organizações não governamentais, que serão responsáveis pela manutenção e gestão dos novos estabelecimentos de ensino. (Brasil, 1998).

Observa-se que, a alteração na redação através da lei, na verdade, foi uma proibição do governo federal em investir na abertura de novas unidades e, consequentemente, na ampliação do número de vagas para acesso aos cursos da educação profissional em nosso país. Um fato chama a atenção nesse contexto, que foi a realização de um Programa de Expansão da Educação Profissional (Proep), através do Contrato de Empréstimo BID 1052/OC-BR, que teve a assinatura, em novembro de 1997, e início em dezembro de 1998, com término do contrato em novembro de 2008 (Brasil, MEC/FNDE, 2008).

Esse contrato tinha por visão oportunizar a transferência da gestão das escolas de ensino técnico para a iniciativa privada, bem como a disponibilização de recursos financeiros. Era o caminho da possibilidade de privatização da educação profissional de nível técnico e superior. Somando-se, a redução de custos, observa-se, que tudo isso atendia aos interesses do mercado. Ortigara (2014) deixa claro que o Guia de Execução da Proep trazia como eixo a separação formal entre ensino médio e educação profissional.

Essas foram as principais mudanças cronológicas adotadas durante o governo FHC. Agora, iremos discorrer sobre as políticas públicas adotadas pelo governo Lula na educação profissional entre o período de transição e criação dos IFs. Nesse contexto, apresentamos a Lei n° 11.741/2008, que alterou o Capítulo II da LDB/96. As principais alterações foram: ao Capítulo II é acrescida a Seção IV-A – Da Educação Profissional e Técnica de Nível Médio, incluindo no art. 36-C, a forma integrada para a educação profissional técnica de nível médio articulada. Capítulo III, passa a ser "Da Educação Profissional e Tecnológica", revoga os § 2° e 4° do art. 36 e o parágrafo único do art. 41, da Lei n° 9.394/96.

A Lei n° 11.741/2008 surgiu em decorrência do Decreto 5.154/2004[81]. O referido decreto revogou o Decreto 2.208/1997, passando a dar nova redação ao §2º do art. 36 e os arts. 39 ao 42, da LDB/96 (Brasil, 2004). Segundo Saviani (2016), o decreto introduziu o conceito de itinerário formativo, previsto no art. 3° e estipulou a articulação vertical entre a formação técnica de nível médio e a educação tecnológica de graduação no art. 6°. O autor chama a atenção para esses dois artigos que foram de fundamental importância, posteriormente, para estruturação dos IFs no que se refere ao ensino integrado e verticalizado.

[81] O Decreto nº 5.154/ 2004 possibilitou a integração do ensino profissionalizante com o ensino médio, ou seja, os estudantes fazerem o ensino médio e técnico, ao mesmo tempo.

Para a criação de vagas para o ensino médio nas escolas federais de educação profissional, foi ampliada a partir da Portaria MEC n° 2.736/2003, que revogou a Portaria MEC n° 646/1997. A autorização saiu da seguinte forma:

> [...] considerando a política de abertura e expansão da educação profissional com a elevação da escolaridade; considerando a histórica atuação de diversas instituições de educação profissional em ofertar cursos técnicos, integrando a formação final da educação básica com uma formação profissional; e considerando a necessidade do poder público em ampliar a oferta de vagas para o ensino médio [...] (Brasil/MEC, 2003).

A expansão da educação profissional foi possibilitada a partir da Lei nº 11.125/2005, que teve nova redação ao §5º do art. 3° da Lei n° 8.948/1994. No referido artigo e parágrafo foi previsto:

> A expansão da oferta de educação profissional, mediante a criação de novas unidades de ensino por parte da União, ocorrerá, preferencialmente, em parceria com Estados, Municípios, Distrito Federal, setor produtivo ou organizações não governamentais, que serão responsáveis pela manutenção e gestão de novos estabelecimentos de ensino. (Brasil, 2005).

Com a referida lei, foi possível a União investir na educação profissional (pública), o investimento aconteceu e a expansão da Rede Federal concretizou-se, a partir da Lei n° 11.534/2007, que oficializou a I fase do Plano de Expansão da Rede Federal, criando novas Escolas Técnicas e Agrotécnicas Federais. Foram criadas as Escolas Técnicas Federais do Acre, Amapá, Mato Grosso do Sul, Distrito Federal e Canoas, e as Escolas Agrotécnicas Federais no Pará, Mato Grosso do Sul e Maranhão, e houve a transformação da Escola Técnica Federal de Porto Velho em Escola Técnica Federal de Rondônia.

Outros atos legais realizados durante o governo Lula foram a Lei n° 11.184/2005, que transformou o Centro Federal de Educação Tecnológica do Paraná em Universidade Tecnológica Federal do Paraná (Brasil, 2005). Essa transformação dos Cefets em Universidades Tecnológicas gerou discussões que, segundo Frigotto, Ciavatta e Ramos (2012, p. 50), gerou receios de que com a mudança só houvesse atuação e interesse no ensino superior e que o ensino médio seria superado.

Outro ato legal foi o Decreto n° 5.840/2006, que instituiu o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (Proeja). Essa mudança ampliou a possibilidade de formação para a educação fundamental, anteriormente, o Proeja era voltado apenas para o ensino médio na educação profissional, conforme previa o Decreto n° 5.478/2005.

Dando continuidade às mudanças adotadas no governo Lula para com a educação profissional, foi através do Decreto n° 6.095/2007, que se estabeleceu as diretrizes para o processo de integração de instituições federais de educação e tecnologia, nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFTE), no âmbito da Rede Federal de Educação Tecnológica (Brasil, 2007).

Com esses atos, concluiu-se a fase I do Plano de Expansão e a fase II do Plano de Expansão foi por meio da Chamada Pública Mec/Setec n° 001/2007. Na fase II, foi prevista a construção de 150 novas Instituições Federais de Educação Tecnológica, distribuídas em 150 municípios. Posteriormente, foi acolhida a proposta de construção de Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFTE).

Para concretização, foi previsto na chamada a criação de 38 IFs, que seriam divididos nos 26 estados e no Distrito Federal. A criação foi formalizada através da Lei n° 11.892/2008, que instituiu a Rede Federal de Educação Profissional, Cientifica e Tecnológica e criou os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. Com a expansão e criação dos IFs, houve um aumento de 140 escolas federais, para 633 unidades nos dias atuais.

Atualmente, os IFs contam com mais de 1,4 milhões de matriculas, mais de 40 mil servidores(as), mais de 11 mil cursos, com 14 polos de inovação tecnológica, mais de 7 mil projetos de extensão, mais de 400 patentes, mais de 30 mil servidores(as) técnicos administrativos, mais de 11 mil projetos de pesquisa, mais de 55% de alunos(as) pretos(as) ou pardos(as), com cooperação com mais de 30 países e com mais de 70% dos(as) estudantes com renda de suas famílias de até um salário mínimo e meio.

Conforme apresentado, ambos os governos de FHC e de Lula adotaram mudanças na educação profissional através dos atos normativos. Percebe-se que, no governo FHC, as mudanças atenderam mais aos interesses dos empresários, na preparação de mão de obra para atender ao mercado de trabalho. Nessa perspectiva, a concepção adotada pelo governo atendia aos interesses do neoliberalismo e os poucos investimentos na educação geraram a precarização dos serviços, tendo em vista os poucos investimentos (Aguiar; Pacheco, 2017).

Enquanto as ações adotadas no governo Lula, conforme exposto, foram em perspectiva de uma concepção de politecnia, como observa Saviani (2003), tendo em vista que os atos normativos foram direcionados para formação dos sujeitos, em uma perspectiva de compreensão do mundo, ou seja, uma formação que não é voltada somente para ocupação do mercado de trabalho, mas para ocupação do mundo do trabalho.

Percebe-se que o projeto do governo Lula para educação foi totalmente diferente do governo FHC. Podemos citar dentre os exemplos, o ensino médio integrado que é voltado para uma educação politécnica, como salienta Pacheco:

> O reestabelecimento do ensino médio integrado, numa perspectiva politécnica, é fundamental para que esses objetivos sejam alcançados. [...] Nosso objetivo central não é formar um profissional para o mercado, mas sim um cidadão para o mundo do trabalho – um cidadão que tanto poderia ser um técnico, quanto um filosofo, ou um escritor, ou tudo isso. (Pacheco, 2011, p. 11).

A politecnia é conceituada por Saviani (2003, p. 146) como uma união entre teoria e prática na educação voltada para compreensão e entendimento de que "a partir do desenvolvimento do capitalismo e de sua crítica, superar a proposta burguesa de educação" , ou seja, é um modelo de educação voltado ao entendimento do mundo em que vivemos e para não manutenção do *status quo.*

A partir do contexto histórico e das ações adotadas pelo governo Lula, podemos afirmar que as políticas voltadas para educação profissional foram progressistas. Seja pelos atos normativos, pela expansão a partir da Portaria MEC n° 2.736/2003, que "considerando a política de abertura e expansão da educação profissional com elevação da escolaridade" (Brasil, 2003), possibilitou maior números de vagas e acesso aos sujeitos participes dos processos para ingresso nas escolas públicas de educação profissional.

Como descrito, a expansão foi através da Fase I do Plano de Expansão da Rede Federal, que começou em 2005, através da Lei nº 11.534/2007, a Fase II que se deu a partir da Chamada Pública MEC/SETEC n° 001/2007, e a concretização dos IFs ocorreu em 2008, a partir da sanção da Lei nº 11.982/2008, que criou os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. Para Pacheco (2011), a criação dos IFs foi uma revolução na educação profissional, tendo em vista que a criação foi:

> Um projeto progressista que entende a educação como compromisso de transformação e de enriquecimento de conhecimentos objetivos capazes de modificar a vida social e de atribuir-lhe maior sentido e alcance no conjunto da experiência humana, proposta incompatível com uma visão conservadora de sociedade. Trata-se, portanto, de uma estratégia de ação política e de transformação social. (Pacheco, 2011, p. 17)

Aqui, defendemos em nossa tese, que a criação dos IFs oportunizou a criação de uma nova institucionalidade, tendo em vista que até a criação não tínhamos esse modelo de organização institucional, compartilhamos, também, do posicionamento do teórico Pacheco (2011) que, realmente, a criação dos IFs foi uma revolução na educação profissional no Brasil, e acrescentaria que foi uma revolução da educação do país.

5.2 Um olhar acerca das entrevistas dos sujeitos partícipes da criação dos IFs e da transição Cefet-AL para o Ifal

Quando adotamos em nossa metodologia a estratégia de realizarmos entrevista, foi com a finalidade de trazermos os olhares dos sujeitos que participaram da transição e criação dos IFs, em específico do Ifal. Nosso estudo é qualitativo e a construção dos dados perpassou pela construção de significados através da subjetividade dos/as envolvidos/as na pesquisa. Nesse sentido, as entrevistas realizadas foram extremamente importantes para análise de nossa tese, acrescentando-se, a possibilidade do registro materializado da história propriamente dita.

Nossas entrevistas possibilitaram um diálogo com os(as) participantes, que relataram aspectos particulares do contexto investigado. Em nosso estudo, elencamos como participantes o(a; s) teóricos(as) que participaram direta e indiretamente da criação dos IFs e o(a; s) gestores(as) que participaram da transição do Cefet-AL para o Ifal, acrescentando-se, o(a; s) representantes dos(as) servidores(as) docentes e técnicos(as) administrativos(as) através do sindicato e os(as) representantes estudantis, através do Grêmio Estudantil.

Utilizamos como metodologia para as entrevistas os questionários semiestruturados, tendo em vista que proporcionam um diálogo que permite a interação e troca de ideias, ou seja, os questionamentos/questões:

> [...] deverão ser formuladas de forma a permitir que o sujeito discorra e verbalize seus pensamentos, tendências e reflexões sobre os temas apresentados. O questionamento é mais profundo e, também, mais subjetivo, levando ambos a um relacionamento recíproco, muitas vezes, de confiabilidade. Frequentemente, elas dizem respeito a uma avaliação de crenças, sentimentos, valores, atitudes, razões e motivos acompanhados de fatos e comportamentos. Exigem que se componha um roteiro de tópicos selecionados. As questões seguem uma formulação flexível, e a sequência e as minúcias ficam por conta do discurso dos sujeitos e da dinâmica que acontece naturalmente (Rosa; Arnoldi, 2008, p. 30-31).

Nesse sentido, a entrevista semiestruturada permite:

> [...] obter informes contidos na fala dos atores sociais. Ela não significa uma fala despretensiosa e neutra, uma vez que se insere como meio de coleta dos fatos relatados pelos autores [...] que vivenciam uma determinada realidade que está sendo focalizada (Minayo, 2002, p. 57).

Podemos vivenciar na prática esse comentário de Minayo (2002), quando realizamos as entrevistas, na verdade, todas as observações e os comentários dos(as) teóricos(as) foram nossos referencias para realização das entrevistas, realizadas com ética e responsabilidade. Ao analisarmos as antevistas, percebemos que nossos entrevistados(as), decorreram suas falas com naturalidade.

Iniciamos as entrevistas com os sujeitos que participaram da transição do Cefet-AL para o Ifal. Ao analisarmos as ponderações, identificamos que a transição ocorreu com aceitação da comunidade acadêmica conforme exposto pelo(a) entrevistado(a):

> [...] *Isso foi uma discussão durante o ano praticamente todo, certo? Quando chegou lá para setembro de 2008, a gente começou a discussão nas unidades né? Nos estados houve, ai tivemos as quatro reuniões com os servidores, houve uma discussão com todo mundo, não houve o questionamento, pelo contrário né*?

Conforme exposto pelo(a) entrevistado(a), não houve questionamentos acerca da transição do Cefet-AL para o Ifal, importante mencionar que o(a) entrevistado(a) fez uma observação importante no sentido de compreensão de nosso estudo que foi em relação à criação dos IFs, ou seja, que a criação não foi através de decreto e sim por meio de uma lei[82], *"*[...] *a proposta de criação dos Institutos era um projeto de lei, apresentado pelo executivo se fosse aprovado, ninguém poderia mexer mais, a não ser através do próprio Congresso Nacional*.".

Nesse sentido, houve uma reafirmação de que a transição foi bem aceita: *"[...] ótima foi como te falei anteriormente, foi bem aceita né?"*. Outra informação salutar foi em relação às mudanças advindas do governo FHC que mencionamos, em especial, a do não ensino médio integrado. Segundo o(a) entrevistado(a): "[...] *Vale ressaltar que o perfil dos nossos alunos mudou tremendamente quando passou só para ensino médio, a classe média invadiu as nossas unidades, porque ela sempre foi considerar uma escola de um nível educacional de excelência né?*".

Podemos observar que, na fala, é feito um destaque uma observação em relação ao perfil socioeconômico dos(as) estudantes que tiveram acesso ao Cefet-AL. Observamos que as políticas educacionais influenciam diretamente o papel social que a instituição pode ter, em específico, o Ifal. Importante observar que o(a) entrevistado(a), considera que a criação do Ifal gerou uma nova institucionalidade, sobretudo nos seguintes aspectos: *"*[...] *acho que o que é importante da institucionalidade é a verticalização da educação e a garantia do tripé da instituição, que é ensino, pesquisa e extensão! Isso é muito forte!* [...]*".*

Trazemos, também, uma fala sobre a importância que o Ifal tem a partir de sua criação, ressaltou-se que:

> *Eu acredito muito no Instituto Federal e nas oportunidades que as pessoas menos favorecidas têm de crescimento. Eu acredito muito nisso de Cefet-AL para Ifal, a instituição cresceu muito, acrescentando-se os novos campi que são verdadeiras*

[82] Para criação de uma lei é preciso um processo legislativo, já o decreto não passa por um processo legislativo. O decreto é instituído pelo executivo e pode ser revogado sem passar pelo legislativo, ou seja, a criação dos IFs foi através da Lei nº 11.892/2008, sendo, portanto, um marco de sua nova institucionalidade.

> *oportunidades para que as pessoas possam estudar e ter acesso nos interiores do estado.*

Essa fala expressa aspectos da nova institucionalidade, que pode se exemplificada pela interiorização dos *campi* em Alagoas e em todo território nacional. Essas e outras observações surgiram na fala de outros sujeitos que participaram da transição do Cefet-AL para Ifal. Por exemplo, em relação à criação do Ifal e, consequentemente, à nova institucionalidade:

> [...] *outra coisa, essa nova institucionalidade oportunizou! o que o que é que ocorria é que muitos campi se preocupavam mais com a oferta de educação técnica, da Educação Básica e com essa institucionalidade, a nova institucionalidade criou a expectativa de ampliar os cursos superiores até por uma exigência, fortaleceu também nessa lei uma exigência de você oferecer cursos Proeja, que é importante para uma inclusão social, que tem que cumprir 10% das matrículas para o Proeja, que é para educação de jovens e adultos na modalidade profissional e, se não me engano, era 20% para licenciaturas*. [...]

Outra fala que foi marcante, diz respeito ao ensino, à pesquisa e à extensão: *Porque com a expansão e com a criação dos Institutos se fortaleceu o tripé de ensino, pesquisa e extensão e, os Institutos têm uma característica própria que é única no Brasil, talvez no mundo!* Essa observação surgiu na fala de todos(as) os(as) entrevistados(as).

Podemos perceber, também, que a expansão/interiorização do Ifal foi de suma importância em uma dimensão institucional: [...] *Outro fator importante da expansão é, sem dúvida nenhuma, a interiorização, a gente começou com primeiro ciclo da expansão com quatro campi e, hoje, temos 16 com todas as fases da expansão e em todas as microrregiões do estado de Alagoas.*

Outros aspecto correlacionados ao nosso estudo foram apresentados na fala do(a) entrevistado(a), por exemplo, em relação ao papel social do Ifal: [...] *o Ifal promoveu essa verdadeira inclusão social e essa emancipação das pessoas, dos formandos em cidadãos aptos a competir e a brigar por vagas nesse mundo do trabalho, tão concorrido, tão competitivo e que agora exigir qualificação profissional.*

E em relação à nova institucionalidade:

> [...] *é como eu já falei e só vou enfatizar, para mim a maior importância dessa nova institucionalidade é a criação de uma verticalização do ensino, onde o aluno dentro da própria instituição, ele pode iniciar num curso FIC, em um curso técnico, de Educação Básica e sair com o doutorado, então, esse modelo permite e dá essa possibilidade.*

Complementou:

> [...] *Olha o papel social que o* Ifal *vem implementando é de fundamental importância, porque com essa institucionalidade, esse formato de Instituto, a gente atinge todos os níveis e todas modalidades de ensino, uma pessoa que não tem nenhum ensino*

> *primário, ensino básico ela pode adquirir habilidades ou uma pessoa que pode fazer o doutorado* [...].

Outra observação importante foi direcionada à questão dos projetos de extensão e pesquisa, segundo nosso(a) entrevistado(a):

> *A gente é muito fortalecido na pesquisa, na extensão no Ifal através dos alunos do ensino técnico, então é uma massa muito grande atuando, tanto é que quando esses alunos vão para os cursos superiores, eles chegam lá e já são absolvidos imediatamente pelos grupos de pesquisa que existem nesses cursos, isso tanto aqui no* Ifal*, como em outras universidades, ele já tem essa expertise de trabalhar com pesquisa, desde o ensino técnico e à extensão.*

As análises feitas até o presente momento foram dos sujeitos que participaram da gestão e transição do Cefet-AL para Ifal. Dando continuidade iremos nos debruçar sobre as entrevistas do (a; s) representantes dos(as) servidores(as). Observamos que muito dos posicionamentos anteriores se mantém. O primeiro em relação à transição, vejamos: [...] *foi um processo que demorou um pouco, mas hoje a gente nota uma nova Instituição, uma nova institucionalidade bem diferente do que a gente tinha quando era Cefet-AL*.

Observa-se que, para o(a) entrevistado(a), a criação dos IFs, em específico do Ifal, gerou uma nova instituição, ou seja, foram feitas ressalvas mencionadas à nova institucionalidade, como exemplo:

> *Esse modelo institucional, vamos dizer assim, potencializa isso porque ela consegue atender ao aluno na sala de aula, com a qualidade do ensino, e com a oportunidade de se fazer pesquisa e extensão.* [...] *a gente oportuniza para o aluno sim uma educação integral e emancipatória, eu acredito que com essa nova institucionalidade isso foi possível.*

Nessa fala é destacado o ensino, a pesquisa e a extensão como marca do Ifal, acrescentando-se, o papel social com ênfase no ensino enquanto meio de emancipação social. Essa fala é reforçada e expressa em outra colocação:

> [...] *o papel é importantíssimo, o Ifal hoje é uma marca forte, no interior principalmente, a gente tem aí a grande maioria dos nossos alunos oriundos do ensino público, então, a gente já percebe que são alunos que têm uma renda baixa, enfim, então assim isso é muito importante a gente disse no início que a educação transforma as vidas e ela oportuniza a emancipação, a independência do ser, enfim cria novas oportunidades.*

Continuando com nossas análises, trazemos algumas falas que entendemos ser relevantes para nosso estudo, a partir da representação estudantil. Como exemplo, acerca da transição do Cefet-AL para Ifal. Segundo a representação estudantil a mudança só foi perceptível posteriormente: *Assim, houve algumas mudanças, a Reitoria saiu do Cefet, acho*

que no último ano que eu fiquei lá e foi para um prédio separado, foi quando a gente percebeu que ia virar Instituto mesmo, que teríamos ensino superior.

Outras observações pertinentes foram em relação ao ensino médio integrado, que se iniciou antes da criação do Ifal. Os(As) estudantes apresentaram alguns desafios como, por exemplo:

> *Entrei foi o primeiro ano no Ensino Integrado, foi 2006, e para gente que entrou foi bem uma surpresa, porque quando a gente veio saber que iria ser integrado na hora da inscrição, não houve um aviso antes na seleção entendeu, na hora da inscrição que a gente foi fazer é a que a gente teve que escolher o curso técnico que a gente queria.*

Observamos, também, que a pesquisa e a extensão levaram alguns anos para serem postas em prática no Ifal, na verdade, após 2010. Para os(as) estudantes, no período de transição e criação do Ifal, a pesquisa e a extensão não foram visíveis*:* [...] *eu não lembro muito assim porque eu acho que a gente não teve pesquisa e extensão. Não sei se Alagoas passou por um período de ser mais devagar em relação aos outros Institutos, eu acho que essa questão pode ser até trabalhada na sua pesquisa, mas a gente não pegou o Ifal.*

Em relação ao ensino, afirmaram que o Instituto proporcionou uma educação emancipatória: [...] *foi bem emancipatório até inclusive a oportunidade de fazer parte do Grêmio, de poder ter uma um conjunto político dentro do ensino médio, de você ter possibilidade de amadurecer, de se formar mais independente.* E com relação à expansão dos IFs, foi positiva: [...] *Sim tenho parentes que se beneficiaram com essa interiorização, isso é uma das grandes marcas inclusive que eu defendo também, porque dá oportunidade as pessoas ter acesso à educação de qualidade.*

Com relação ao papel social do Ifal e da nova institucionalidade, as representações estudantis fizeram pontuações importantes e que reforçam o papel social da instituição:

> *Eu acho que é uma instituição Federal de ensino e isso traz um peso muito grande para formação de profissionais em Alagoas, de excelência. Acho que nos últimos 10 anos deve ter crescido um pouco mais, o Cefet e o Ifal são referências tanto para o ensino quanto para o campo de trabalho.* E complementam: *Eu lembro que os alunos tinham bolsa, tinha aluno que recebia bolsa para trabalharem na biblioteca, no laboratório e no centro médico. Tinha, também, refeitório, tudo isso tem a ver com a política de permanência*.

Toadas essas narrativas são de fundamental importância para nossa análise e para complementar nossos estudos. Apresentamos observações no tocante às falas dos sujeitos partícipes da criação dos IFs, a partir da dissertação "**A origem de uma nova institucionalidade em EPT:** narrativas e memórias sobre os institutos federais" (2019), da autora Silvia Schiedeck.

As narrativas encontradas na pesquisa da autora são dos sujeitos que participaram diretamente do processo de criação dos IFs. Importante comentar que as narrativas se fizeram presente nas entrevistas, sobretudo, no que se refere às marcas institucionais dos IFs. Por exemplo, a questão da nova institucionalidade conforme se observa na [...] *fala da professora Jaqueline é elucidativa sobre participar de um determinado grupo quando comenta que nunca vou esquecer, esse para mim é um preâmbulo para pensar esse debate na institucionalidade.* (Schiedeck, 2019, p. 54).

Acrescentando-se a particularidade da luta pela oferta do ensino integrado: *Houve uma luta desde o [Decreto] 5.154 para fazer o ensino médio integrado acontecer.* (Schiedeck, 2019, p. 54). O termo luta está vinculado às ações políticas de FHC e que foram descritas no texto. Nesse sentido, compreendemos que a criação dos IFs foi em uma perspectiva de superação da dualidade, que existiu por décadas na educação profissional, sendo, portanto, uma marca da nova institucionalidade.

Essa observação se faz pertinente tendo em vista a fala do professor Dante Moura: *"Políticas Públicas para Educação Profissional e Tecnológica", que é uma crítica radical a tudo que tinha acontecido nos anos de 1990, apontando para essa necessidade dessa formação humana, plena, omnilateral, politécnica; e que a educação profissional não poderia ser descolada da educação básica*. (Schiedeck, 2019, p. 56-57), ou seja, a política desenvolvida ou almejada foi de encontro ao ideário neoliberal, inclusive presente nas políticas públicas do governo FHC. A partir de nossos estudos e de nosso levantamento de dados, a criação dos IFs e a sua consolidação se deram em uma perspectiva de combate ao ideário neoliberal.

Para o professor Elizier Pacheco, [...] *Os Institutos são aquilo que o Paulo Freire chamava de inédito viável. É tu construir uma coisa nova, absolutamente nova. Não tem nada também de surpreendente tu criar uma coisa nova, pelo contrário, educação é isso, tem que estar criando coisas novas sempre* [...]. (Schiedeck, 2019, p. 63).

Nesse sentido, os IFs deveriam ter em sua nova institucionalidade, os seguintes aspectos, segundo a professora Jaqueline Moll:

A autora cita como exemplo de novidade e de superação, o ensino médio integrado:

> *Quando tu consegues construir o ensino médio integrado, que possibilita a esse estudante que termina o ensino médio tanto ascender ao ensino superior com qualidade, quanto ir para o mundo do trabalho com qualidade, com autonomia de pensamento, com capacidade inventiva, capacidade de resolução de problemas, tu estás introduzindo algo novo no sistema educacional brasileiro*. (Schiedeck, 2019, p. 63).

Os caminhos adotados para conseguir a implantação da nova institucionalidade se deu através das políticas públicas, que fossem em contrário ao ideário neoliberal, umas dessas mudanças se deram por meio do Decreto nº 5.154, como menciona o professor Edmundo:

> *Para alcançar esse objetivo, como nos diz o professor Edmundo, o primeiro movimento que a gente fez do ponto de vista legal foi derrubar todo esse entulho neoliberal que tinha na legislação, não só neoliberal, mas entulho autoritário que vinha lá da ditadura [como o] formato das escolas e voltar a poder ter um ensino integrado, dar mais autonomia às instituições. Aí foi criado o decreto 5.154* (Schiedeck, 2019, p. 66).

Por fim, em nossa análise, observamos que nas narrativas da pesquisa da autora, o professor Dante Oliveira fez uma observação que surgiu nas falas de nossos(as) entrevistados(as), que foi relacionado ao papel social dos IFs e, consequentemente, do desenvolvimento econômico que proporciona ao nosso país. Segundo o professor Dante Oliveira*:*

> [...] *a criação dos IFs veio também com a ideia de criar uma instituição que tivesse uma institucionalidade que, dentro dela, coubesse tudo para atender à política da inclusão. Ao que o professor Eliezer completa: então nós queríamos, achávamos fundamental que, para o processo de desenvolvimento do país, tinha que ter trabalhadores qualificados, era necessário que houvesse a produção de tecnologia, especialmente tecnologias sociais.* (Schiedeck, 2019, p. 67).

Ao analisarmos as entrevistas com os sujeitos partícipes da gestão no período de transição do Cefet-AL para o Ifal, com os(as) representantes dos(as) servidores(as), com os(as) representantes dos(as) estudantes e com os(as) teóricos(as) que participaram da criação dos IFs, através da pesquisa da autora Schiedeck (2019), foi possível fazer o cruzamento com nossas leituras bibliográficas, com os documentos e com os atos normativos e chegamos ao nosso entendimento que a criação dos IFs foi uma revolução na educação profissional e na educação do nosso país, no decorrer do texto e das entrevistas são apresentados vários exemplos dessa revolução e que serão sistematizadas em nossas considerações finais.

5.3 Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia – uma análise a partir de nossa pesquisa

Ao longo de nossa pesquisa e da metodologia adotada, identificamos que a criação dos IFs foi uma ruptura com modelos de educação profissional adotadas ao longa da história da EPT. Lembremos que foram apresentadas as políticas no âmbito da educação profissional e que tivemos oferta de uma educação dualista, de uma educação voltada para o modelo de tradicional econômico e, em consonância, com a ideologia neoliberal. Condicionando inegavelmente a manutenção da desigualdade educacional[83].

Os IFs são fruto de uma Política Nacional de Educação, que abrange desde a educação básica até o nível superior. É importante ressaltar, que desde a concepção de criação dos IFs, nosso país passou por governos e transições, como por exemplo entre 2016 e 2022 com os presidentes Michael Temer (2016-2019) e Jair Messias Bolsonaro (2019-2022). Como apresentado ao longo do texto, tivemos posicionamentos políticos com características progressistas, apresentadas no governo Lula, e por características conservadoras e liberais, pelos outros presidentes aqui citados.

Nesse contexto, as políticas educacionais estiveram correlacionadas com o papel político dos governantes do Brasil. Para nossa análise, adotamos o método dialético, que segundo Kosík (2002), consiste em criticar a realidade, a partir da compreensão e da complexidade que se apresenta enquanto realidade. Por isso, analisamos e apresentamos, ao longo da tese, as contradições existentes no que se referem ao contexto histórico da educação profissional em nosso país.

Sem sombra de dúvidas, umas das marcas dos IFs é o ensino médio integrado. Em todas as entrevistas foram feitas menções para sua importância. Acrescentando-se as observações feitas pelos(as) teóricos(as) que participaram da criação dos IFs. Nas narrativas surgiram expressões como formação omnilateral, educação emancipatória, formação integral, entre outros exemplos que caracterizam os IFs.

Em nossa pesquisa, adotamos como premissa o papel social que a educação tem e em nosso referencial teórico trabalhamos com autores(as) que apresentam uma concepção de educação como meio que possibilita a emancipação humana. Podemos citar Gramsci (1999, p. 33), que descreve a escola da seguinte forma: “escola única inicial de cultura geral, humanista,

[83] A desigualdade educacional no Brasil, aqui mencionada, é expansiva a outros níveis de ensino. Podemos refletir historicamente da educação fundamental até o ensino superior, acrescentando-se, as disparidades de desempenho entre as redes de ensino pública e privada que foram latentes durante nossa história da educação.

formativa, que equilibre de modo justo o desenvolvimento das capacidades para o trabalho manual e o desenvolvimento das capacidades para o trabalho intelectual".

Sabemos que a educação é meio de transformação social e que a cultura do espaço escolar e das políticas públicas interferem na educação que podemos ter. Nesse contexto, mencionamos que pode existir uma reprodução ao longo do tempo, de desigualdades sociais e de não formação emancipatória. Existe a teoria da reprodução social (TRS) de Bourdieu e Passeron (1975)[84], que segundo os(as) teóricos(as), as desigualdades sociais são reproduzidas ao longo do tempo.

Nesse contexto, entendemos que os IFs possibilitam a não teoria de reprodução social. A possibilidade da educação integral foi um tema abordado por Marx e Engels (2004) na teoria das classes sociais. Segundo os autores, é possível uma formação educacional vinculada ao conhecimento técnico e humanista, ou seja, "[e]stas combinações de trabalho produtivo, com a educação intelectual, educação profissional, exercícios físicos", para eles, "colocava a classe operária num patamar superior às classes burguesa e aristocrática" (Marx; Engel, 2004, p. 60).

A educação profissional, nesse sentido, possibilita a formação de cidadãos que tenham entendimento do mundo onde estão inseridos, como se dão os processos produtivos, bem como nosso papel no mundo do trabalho que é vinculado ao sistema econômico que está em vigor (Pacheco, 2015). Nesse contexto, os IFs têm em sua concepção e legislação indícios de que a educação ofertada pela instituição é voltada à politécnica.

Essa visão educacional é progressista e, em nossos estudos, é adotada a partir da década de 2000, aqui no Brasil, e é um meio de combatividade ao ideário neoliberal implementado em grande escala em nosso país a partir da década de 1990. A criação dos IFs é, sem sombra de dúvidas, um novo momento para a educação profissional e para os cidadãos que ingressam na instituição. Para Machado (2008), os IFs apresentam um modelo institucional inovador e que atende às demandas e necessidades sociais por meio de ensino, pesquisa e extensão.

Um dos exemplos desse modelo inovador, foi através da expansão e interiorização dos *campi* que fazem parte da Rede Federal de Educação, Ciência e Tecnologia. Para Arruda (2010, p. 3), "a interiorização dos Institutos Federais viabiliza que populações rurais, antes apartadas do acesso a um ensino público de qualidade [tenham acesso]. Isto seguramente proporcionará a este contingente populacional um outro referencial de educação pública".

[84] A teoria consiste em uma abordagem sociológica que, de maneira objetiva, ajuda a entender como a educação pode ser um meio de manutenção do *status quo* ou de superação, tendo em vista a reprodução ou não das desigualdades socais.

Nessa perspectiva, os IFs são uma oportunidade de acesso para população que está em locais distantes da capital e que, provavelmente, não teriam oportunidade de acesso à educação profissional, sem falar da possibilidade do desenvolvimento regional no que se refere à economia, ou seja, a expansão dos IFs viabilizam oportunidades e é um meio de transformação social.

Por meio de nossa pesquisa é possível afirmar que os IFs oportunizam inclusão social e faz parte de uma política de educação que tem como meta reduzir as desigualdades sociais. Podemos citar em específico o Ifal, todavia, é extensivo a outros institutos do país. Para exemplificar, podemos citar dados disponíveis na Plataforma Nilo Peçanha[85] (Brasil, 2023), que traz como dados atuais referentes ao número de IFs em funcionamento, número de *campi*, de matrículas, cursos, dos perfis dos(as) estudantes no que se refere à origem da família que tem acesso a instituição, como família de baixa renda, ou da autodeclaração da cor/raça/etnia, sexo e religião.

Todas as informações e dados são pertinentes para análise e impressão real do papel social que os IFs têm em nosso país. Os resultados podem, também, ser verificados no tocante à formação dos(as) estudantes. Para exemplificar, trazemos os dados do PISA, realizado pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE, 2018). Os(As) estudantes da Rede Federal que participaram da avaliação do PISA, tiveram média de 503, 491 e 469 pontos, um resultado acima da média nacional (Brasil,2019)[86].

Outros dados relevantes são do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDBE), de acordo com o INEP, o resultado dos anos de 2017, 2019 e 2021, foram positivos para os IFs, tendo em vista que os índices do IDBE estão acima da média nacional em relação à rede municipal e estadual de educação. Interessante observar que os IFs do Nordeste tiveram médias superiores no IDEB em relação à rede pública e próximas das escolas particulares. (Brasil, 2021).

Pelo exposto e pela análise dos dados, entendemos que os IFs estão na busca da superação dos modelos precedentes de educação profissional. O termo superação aqui referenciado é no contexto de uma escola atual, em consonância com uma não visão, tão somente tecnicista da educação, mas uma educação voltada para intervir na realidade social,

---

[85] Para ter acesso aos dados comentados, acesse o link: https://app.powerbi.com/view?r=eyJrIjoiZDhkNGNiYzgtMjQ0My00OGVlLWJjNzYtZWQwYjI2OThhYWM1IiwidCI6IjllNjgyMzU5LWQxMjgtNGVkYi1iYjU4LTgyYjJhMTUzNDBmZiJ9

[86] A média nacional foi de 413, 384 e 404 pontos na área de proficiência em leitura, matemática e ciência. (Brasil, 2019).

garantindo acesso aos(às) cidadãos(cidadãs) que, historicamente, não tiveram acesso a uma educação que visa a emancipação dos sujeitos.

Segundo Frigotto (2010), a criação dos IFs foi é uma estratégia de contrariedade aos ideais neoliberais, também compartilhamos desse posicionamento. Segundo Pacheco (2012, p. 29), os IFs são instituições que são voltadas para formação humana em consonância com a formação tecnológica e profissional. Para o teórico, a formação contempla a perspectiva de uma formação politécnica, pois "trata-se, pois, de uma formação que se dá no decorrer da vida humana, por meio das experiências e dos conhecimentos, ao longo das relações sociais e produtivas", ou seja, tem como metodologia, uma aproximação com "a escola unitária", teorizada por Gramsci (1999).

Outra observação importante sobre a criação dos IFs, que surgiu em todas as narrativas de nossas entrevistas e nos atos e documentos institucionais, foi a expansão e interiorização dos *campi* em todo território nacional. A expansão possibilita a sociedade ter acesso à qualificação profissional, à cidadania e ao acesso a diferentes níveis e modalidades de ensino. Para Arruda (2010, p. 3), "a interiorização dos Institutos Federais viabiliza que populações rurais, antes apartadas do ensino público de qualidade tenham esse acesso. Isto seguramente proporcionará a este contingente populacional um outro referencial de educação pública".

O teórico chama a atenção para as populações rurais, mas poderíamos acrescentar as populações ribeirinhas, as das cidades distantes das capitais, ente outros exemplos. A interiorização dá oportunidades para inclusão social. Enfim, os IFs, criados em 2008, representam um papel fundamental na formação de cidadãos e cidadãs, ou seja, é uma política pública que consideramos revolucionária para educação profissional no Brasil.

Os Institutos contribuem para o desenvolvimento regional onde estão inseridos, promove a integração e têm como horizonte no ensino, pesquisa e extensão, a formação emancipatória dos estudantes. Oferece, também, condições de acesso, permanência e êxito através da assistência estudantil, incluindo assistência médica, psicológica e assistência social.

Oportuniza, também, através dos núcleos o debate, a proteção e defesa em prol do direito ao respeito em relação à cor/raça/etnia, gênero, sexo e religião.

No que se refere à organização administrativa, também têm autonomia e são equiparados às universidades, ou seja, tem Reitoria e Pró-Reitorias sistêmicas para gestão do IFs. Nesse sentido, também é estruturada democraticamente. Em nossa pesquisa, que tem como *locus*, o Ifal foi possível identificar as características aqui presentes, sendo, portanto, uma instituição que combate à desigualdade educacional.

Na pesquisa encontramos todas essas características, todavia, em nossa análise, podemos pontuar alguns desafios como: finalização das obras, necessidade de mais recursos financeiros, estrutura dos laboratórios, evasão escolar dos cursos, acompanhamento de egressos, entre outros exemplos. Podemos acrescentar, também, que mesmo com a ampliação de vagas o acesso não é para todos. Existem os processos seletivos que, por se só, são excludentes, como destaque para o Ifal em relação ao acesso, citamos a destinação de 70% das vagas aos alunos oriundos da rede pública.

Nesse contexto, os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia e, em específico o Ifal, tem um papel fundamental na democratização do conhecimento, no acesso, na permanência e no êxito dos(as) estudantes, em seus diferentes níveis e modalidades de ensino e de produção de conhecimento, acrescentando-se o papel social, tendo em vista que os IFs são meios de transformação social.

Nesta seção, concluímos que a criação do IFs demarcou uma nova institucionalidade, através das seguintes dimensões simbólicas: os Institutos são autarquia com base educacional humanística-técnico-científica; a política pública que criou os IFs, consolidando-os; o desenvolvimento local e regional que proporciona; do ensino médio integrado e da própria base curricular, que vai da educação básica à pós-graduação, que possibilita a formação inicial e continuada e da autonomia administrativa, financeira, patrimonial, disciplinar e didático-científica.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao término de nossa tese "**Criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia:** uma análise da metamorfose da política de educação profissional a partir de sua nova institucionalidade" chegamos às considerações finais, acerca de nosso estudo que foi estruturado objetivando analisar a criação dos IFs, sob a luz da política pública de educação profissional, que teve inicio no ano de 2003 e, se é uma política progressista e combativa ao ideário neoliberal a partir da educação ofertada pelas IFs.

Ao analisarmos as políticas públicas adotadas ao longo da história de educação profissional, identificamos que estavam interrelacionadas ao contexto e à conjutura de cada período da história da educação do Brasil, acrescentando-se, as influências dos organismos internacionais. As mudanças nas políticas educacionais voltadas para a educação profissional ocorreram em detrimento das conjuturas políticas, econômicas, sociais e culturais que fizeram e fazem parte da história de nosso país.

Nesse contexo, os interesses do sistema capitalista vigente estiveram e estão presentes e foram utilizados estrategicamente, ou seja, alinhados ao(s) governo(s) para formação de mão de obra, para atender ao mercado de trabalho sob a ótica do capital, nesse sentido, em uma pespectiva empresarial que condiciona a competividade que proporciona a matutenção do *status quo*.

Fazemos essa afirmação, tendo em vista os atos normativos, legais e as políticas públicas educacionais adotadas na educação profissional, sobretudo, a partir de década de 1990, e exaltadas durante o governo FHC, que adotou, conforme exposto no texto, uma ideologia de diminuição do papel do Estado. Importante recordar, que entre 2016 e 2022 tivemos os governos de Michael Temer e Jair Messias Bolsonro que adotaram em suas políticas uma postura totalmente inversa a uma política progressista.

Os períodos de ambos os presidentes foram marcados pelo sucateamento da educação, da saúde, entre outros exemplos, por meio da Emenda Constitucional nº 95/2016, conhecida como PEC dos Gastos[87], acrescentado-se, a reforma trabalhista, a reforma da previdência e as tentativas de privatização, em relação à educação houve o ato normativo da Reforma do Ensino Médio, através da Lei nº 13.145/2017[88] e das ameaças da reforma das universidades públicas,

[87] A PEC dos Gastos limitava por vinte anos os gastos públicos, impactando diretamente as políticas públicas, inclusive, as educacionais, afetando diretamente as metas previstas no Plano Nacional de Educação (2014-2024).
[88] Atualmente, essa lei está em processo de revogação na Conferência Nacional de Educação (Conae).

através do programa Future-se[89], em 2019.

Nesse contexto e em nosso estudo, analisamos as políticas públicas adotadas para educação profissional, podemos afirmar que entre os anos de 1990 a 2002 e 2016 a 2022 a educação profissional era voltada para o segmento mercadológico, com viés voltado tão somente para o mercado do trabalho, para atendimento ao ideário neoliberal e para atendimento dos organismos internacionais.

Para exemplificar, citamos os seguintes atos normativos que possibilitaram a afirmação acima e que foram detalhados ao longo do texto, dos atos normativos voltados para a educação profissional: Lei nº 8.315, de 23 de dezembro de 1991, Lei n° 8.948/1994; Lei n° 9.394/1996 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB); Portaria do MEC n° 646/1997; Decreto nº 2.208/1997; Lei nº 9.649/1998; Resolução CNE/CEB nº 04/99; Parecer CNE/CEB nº 16/99; Emenda Constitucional nº 95/2016 e a Lei nº 13.145/2017.

A proposta de rompimento com a lógica vigente foi através das políticas progressistas adotadas na educação profissional pelos governos Lula e Dilma, entre os anos de 2003 a 2011, 2012 a 2016 e de 2023 ao período atual[90]. Podemos exemplificar através dos atos normativos que foram descritos ao longo do texto e que nos permitem visualizar que tais atos proporcionaram mudanças qualitativas e progressistas em relação à oferta de educação profissional no país, que culminou com a criação dos IFs, quais sejam:

Portaria MEC n° 2.736/2003; Decreto nº 5.154/ 2004; Parecer CNE/CEB nº 1/2004, de 21 de janeiro de 2004; Lei nº 11.125/2005; Lei n° 11.184/ 2005; Decreto n° 5.840/ 2006; Lei nº 13.415/2007; Lei n°11.534/2007; Decreto n° 6.095/2007; Lei n° 11.892/2008; Resolução CNE/CEB nº 6/2012; Parecer CNE/CEB nº 11/2012 e a Lei nº 13.005/2014.

Nesses períodos, as políticas educacionais voltadas para a educação profissional demostram um meio de combatividade ao ideário neoliberal e ao capital vigente no país. A criação dos IFs evidencia uma política educacional que possibilitou a expansão, interirização, crescimento regional, entre outros meios apresentados ao longo do texto que proporcionam aos

[89] Em nossas considerações finais, não iremos aprofundar uma discussão acerca das políticas adotadas por ambos os presidentes Michael Temer e Jair Messias Bolsonaro. Todavia, é importante fazermos uma reflexão acerca do posicionamento político de ambos e das políticas públicas adotadas por ambos que não foram progressistas, pelo contrário, foram em sintonia com o capital e com a ideologia neoliberal. Outro destaque que precisamos mencionar é em relação ao posicionamento político do presidente Jair Messias Bolsonaro em relação ao vírus da Covid-19. Como sabemos, o governo não adotou medidas cabíveis e necessárias para combate à doença, presenciamos a falta de organização em relação à calamidade pública, o que ocasionou a morte de mais de setecentas mil pessoas, a quem prestamos nossos sentimentos que estendemos aos familiares e amigos.

[90] Em nossas considerações finais, abodamos as análises dos períodos históricos a partir da década de 1990, tendo em vista nosso recorte cronológico, que é o período de transição e criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. Para aprofundamento das décadas e séculos passados em relação às políticas públicas educacionais voltadas para educação profissional (Cf. Seção 2, desta tese).

cidadãos e às cidadãs uma formação que vai para além do mercado de trabalho, potencializando uma formação para o mundo do trabalho.

Essa afirmação é decorrente de nossos levantamentos de dados, das leituras bibliográficas e da legislação vigente. Nesse contexto e a partir de nosso referencial teórico, de nossa metodologia e de nossos levantamentos de dados, é possível apresentarmos nossa compreensão, a partir do histórico da ETP.

Podemos afirmar que a criação dos IFs foi uma revolução para educação profissional no Brasil e que gerou um novo modelo institucional que, segundo Pacheco (2011), essa nova institucionalidade tem uma dimensão simbólica, voltada para uma educação que proporcione mudanças sociais:

> Trata-se de um projeto progressista que entende a educação como compromisso de transformação e de enriquecimento de conhecimentos objetivos capazes de modificar a vida social e de atribuir-lhe maior sentido e alcance no conjunto da experiência humana, proposta incompatível com uma visão conservadora de sociedade. Trata-se, portanto, de uma estratégia de ação política e de transformação social (Pacheco, 2011, p. 17).

A criação dos IFs, conforme o teórico deixa claro, é uma marca de uma política pública inovadora, que fez e faz parte de uma nova fase da educação profissional no país. Para Pacheco (2011), a criação dos IFs foi uma revolução:

> A Rede Federal, por sua excelência e seus vínculos com a sociedade produtiva, tem condições de protagonizar um projeto político-pedagógico inovador, progressista e que busque a construção de novos sujeitos históricos, aptos a se inserir no mundo do trabalho, compreendendo-o e transformando-o na direção de um novo mundo possível, capazes de superar a barbárie neoliberal e restabelecer o ideal da modernidade de liberdade, igualdade e fraternidade, sob a ótica das novas possibilidades abertas à humanidade neste princípio de século. (Pacheco, 2011, p. 11).

Em nossa tese também defendemos que a criação dos IFs foi uma revolução e é um projeto de ruptura com o ideário neoliberal, por mais que tenha influenciado e influencie a governabilidade do presidente Lula[91] e da presidenta Dilma, à época. Nossos argumentos pautam-se em nossos estudos e na própria normatização dos IFs, que em sua nova institucionalidade, segundo Elizier Pacheco (2010), possui as seguintes dimensões: a nova institucionalidade; os Institutos como política pública; a relação entre o desenvolvimento local e regional com os IFs; dos Institutos enquanto Rede Social; do desenho curricular da educação

[91] Mencionamos os governos Lula, tendo em vista nossa defesa de que a criação dos IFs faz parte de uma política progressista do governo Lula, da qual consideramos uma revolução na educação profissional e na educação do país. Nesse sentido, não podemos deixar de mencionar que a ideologia e que os organismos internacionais não influenciem o governo do presidente Lula, no entanto, mesmo com a influência e interferência as políticas públicas adotadas pelo governo vão na contramão da ideologia, tendo em vista o modelo institucional vigente, desde a criação dos IFs, que tem como uma de suas dimensões o ensino humanístico-técnico-científico.

profissional e tecnológica nos IFs; da educação, trabalho, ciência e tecnologia nos IFs e da autonomia dos IFs[92].

Todas as dimensões mencionadas pelo teórico foram visualizadas em nossa pesquisa. Em nossa defesa, acrescentaríamos o que para nós é a marca da nova institucionalidade e da revolução da educação profissional, embora em nossas ponderações tenham elementos correlatos ao do professor Pacheco, elencamos os que são para nós, quais sejam, a política de criação do IFs, a verticalização do ensino, a autonomia institucional, o desenvolvimento local e regional, a inclusão, ensino médio integrado, o tripé ensino, pesquisa e extensão, os programas institucionais, a autonomia intelectual, a sustentabilidade e a identidade que os IFs têm para sociedade e a que oportuniza para comunidade acadêmica.

Para exemplificar, utilizaremos os números atuais dos IFs e do Ifal, que são realidades concretas de uma evolução na educação profissional no país. Atualmente, a Rede Federal de educação profissional e tecnológica do Brasil conta com 682 unidades em todo território nacional, com mais de 1,4 milhões de matrículas, mais de 40 mil servidores(as), mais de 11 mil cursos, tem 14 polos de inovação tecnológica, mais de 7 mil projetos de extensão, mais de 400 patentes, mais de 30 mil servidores(as) técnicos(as) administrativos(as), mais de 11 mil projetos de pesquisa, mais de 55% de alunos(as) pretos(as) ou pardos(as), com cooperação com mais de 30 países e com mais de 70% dos(as) estudantes com renda de suas famílias de até um salário mínimo e meio.

São números expressivos que retratam uma revolução e um nova institucionalidade que os IFs têm e que, recentemente, completaram 15 anos de existência. Com relação aos números atuais do Ifal, o Instituto conta, atualmente, com cerca de 2.000 servidores(as) e mais 23 mil estudantes, distribuídos em cursos técnicos de nível médio (integrado, subsequente e concomitante ao ensino médio), superior e pós-graduação *lacto sensu* e *stricto sensu*, que somados passam de mais de cem cursos ofertados à comunidade acadêmica em seus 16 *campi*, distribuídos em todas as regiões do estado de Alagoas.

Gostaríamos de destacar que, no Ifal, 70% das vagas são destinadas aos(às) alunos(as) oriundos(as) da rede pública de ensino. Todos os dados aqui apresentados ser referem ao que representa os IFs atualmente. Gostaríamos de destacar, também, a destinação das vagas para os cursos nos IFs.

De acordo com a Lei nº 11.892/2008, os IFs devem garantir os seguintes percentuais mínimos: 50% (cinquenta por cento) de vagas para atender à educação profissional técnica de

[92] Para aprofundamento acerca das dimensões mencionadas por Elizier Pacheco, cf. site: http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/insti_evolucao.pdf

nível médio; 20% (vinte por cento) de vagas para cursos de formação de professores(as). Isso implica que apenas 30% (trinta por cento) de vagas podem ser ofertadas a critério da instituição.

Destacamos o percentual para as vagas em nível médio que é da metade. Os cursos de ensino médio integrado são, para nós, um dos grandes destaques da inovação, tendo em vista que os(as) estudantes no ensino médio têm acesso ao ensino, pesquisa e extensão. Em nossas entrevistas, foi notório o destaque para o referido curso e para a legislação, acrescentando-se, o Plano Nacional de Educação – PNE[93] (2014-2024), especificadamente a meta 11.

Entendemos que os cursos de nível médio proporcionam os meios de combatividade em relação à dualidade que existiu na educação profissional brasileira. Hoje, temos muitos jovens de classes sociais que não tinham acesso à educação profissional, tendo acesso conforme os dados expostos e obtendo dados relevantes nos sistemas da avaliação nacional (IDEB) e internacional (PISA).

Acrescentaríamos, a verticalização do ensino nos IFs, em que os(as) estudantes podem ingressar na educação básica e saírem da instituição com doutorado. Podemos mencionar, também, a interiorização que permite o acesso às comunidades ribeirinhas, quilombolas, indígenas, enfim, de regiões e localidades de difícil acesso, que, provavelmente, não teriam condições de ter acesso ao ensino profissional público e de qualidade.

Enfim, defendemos a tese que a criação dos IFs foi uma revolução na educação profissional e que a nova institucionalidade proporciona conhecimento integral em uma perspectiva emancipatória. A afirmação pode ser objeto de pesquisas futuras e que mesmo com muitas observações favoráveis, os IFs têm muitos desafios pela frente, seja em relação à infraestrutura, à implantação de um sistema nacional de avaliação da EPT, seja em relação às ações de inclusão, permanência e êxito do(as) estudantes.

[93] Para mais informação do Plano Nacional de Educação – PNE (2014-2024), acessar o site: https://pne.mec.gov.br/

REFERÊNCIAS

ALVES, Giovanni. **O novo (e precário) mundo do trabalho:** reestruturação produtiva e crise do sindicalismo. São Paulo: Boitempo, 2000.

ANTUNES, Ricardo. **Os sentidos do trabalho:** ensaio sobre a afirmação e negação do trabalho. São Paulo: Boitempo, 2001.

ARAÚJO, José Júlio César do N.; MOURÃO, Arminda R. B. O trabalho precário nos Institutos Federais: uma análise dos processos de intensificação do trabalho verticalizado. **Educação e Pesquisa**, v. 47, 2021.

ARAÚJO, José Júlio César *et al*. A educação profissional e tecnológica no Brasil: anotações a partir dos governos de Collor, Fernando Cardoso e Lula. **Educação**, v. 10, n. 3, p. 275-291, 2021.

BRASIL. Setec/MEC. **Expansão da Rede Federal**. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/setec-programas-e-acoes/expansao-da-rede-federal. Acesso em: 15 ago. 2023.

BRASIL. Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Institui a política de fomento à implementação de escolas de ensino médio em tempo integral. **Diário Oficial da União**, seção 1, Brasília, 17 fev. 2017, p. 1. Disponível em: https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2017/lei-13415-16-fevereiro-2017-784336-publicacaooriginal-152003-pl.html. Acesso em: 10 ago. 2023.

BRASIL. MEC. **Rede Federal de Educação Profissional Científica e Tecnológica.** Histórico. Brasília: MEC, 2016a. Disponível em: http://redefederal.mec.gov.br/historico. Acesso em: 30 ago. 2023.

BRASIL. Medida Provisória nº 746, de 22 de setembro de 2016b. Institui a política de fomento à implementação de escolas de ensino médio em tempo integral. Disponível em: https://www2.camara.leg.br/legin/fed/medpro/2016/medidaprovisoria-746-22-setembro-2016-783654-publicacaooriginal-151123-pe.html. Acesso em: 03 ago. 2023.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, seção 1, Brasília, 26 jun. 2014, p. 1. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm. Acesso em: 24 set. 2023.

BRASIL. Lei n° 12.513, de 26 de outubro de 2011. Institui o Pronatec. **Diário Oficial da União**, Brasília, 27 out. 2011, p. 1. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/lei/l12513.htm. Acesso em: 10 nov. 2023.

BRASIL. Setec/MEC. **Um novo modelo em Educação Profissional e Tecnológica: Concepções e Diretrizes.** Brasília: MEC, 2010. p. 1-44.

BRASIL. Ministério da Educação. **Centenário da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica**. Disponível em:

http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/centenario/historico_educacao_profissional.pdf. Acesso em: 02 ago. 2023.

BRASIL. Setec/MEC. **Plano de expansão da Rede Federal de Educação Tecnológica Fase III**. Brasília: MEC, 2009.

BRASIL. Lei nº 11.692, de 10 de junho de 2008. Dispõe sobre o Programa Nacional de Inclusão de Jovens (ProJovem), instituído pela Lei nº 11.129, de 30 de junho de 2005; altera a Lei no 10.836, de 9 de janeiro de 2004; revoga dispositivos das Leis nº 9.608, de 18 de fevereiro de 1998, nº 10.748, de 22 de outubro de 2003, nº 10.940, de 27 de agosto de 2004, nº 1.129, de 30 de junho de 2005, e nº 11.180, de 23 de setembro de 2005; e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, seção 1. Brasília, 11 jun. 2008a, p. 1. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11692.htm. Acesso em: 10 dez. 2023.

BRASIL. Lei nº 11.741, de 16 de junho de 2008. Altera dispositivos da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para redimensionar, institucionalizar e integrar as ações da educação profissional técnica de nível médio, da educação de jovens e adultos e da educação profissional e tecnológica. **Diário Oficial da União**, seção 1. Brasília, 17 jul. 2008b, p. 5. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11741.htm. Acesso em: 10 mai. 2023.

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. Brasília: Governo Federal. **Diário Oficial da União**, seção 1, Brasília, 30 dez. 2008c, p. 1. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11892.html. Acesso em: 10 jun. 2023.

BRASIL. MEC. **Chamada Pública Setec/MEC nº 001/2007**. Chamada pública de propostas para apoio ao Plano de Expansão da Rede Federal de Educação Tecnológica – Fase II. MEC, 2007. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/edital_chamadapublica.pdf. Acesso em: 10 nov. 2023.

BRASIL. MEC. Decreto n° 6.095, de 24 de abril de 2007. Estabelece diretrizes para o processo de integração de instituições federais de educação tecnológica, para fins de constituição dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, no âmbito da Rede Federal de Educação Tecnológica. **Diário Oficial da União**, seção 1. Brasília, 24 abr. 2007, p. 1. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6095.htm. Acesso em: 10 fev. 2023.

BRASIL. MEC. Decreto nº 6.302, de 12 de dezembro de 2007. Institui o Programa Brasil Profissionalizado. **Diário Oficial da União**, seção 1. Brasília, 13 dez. 2007, p. 4. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6302.htm. Acesso em: 19 ago. 2023.

BRASIL. Lei nº 11.129, de 30 de junho de 2005. Institui o Programa Nacional de Inclusão de Jovens (ProJovem); cria o Conselho Nacional da Juventude (CNJ) e a Secretaria Nacional de Juventude; altera as Leis nº 10.683, de 28 de maio de 2003, e 10.429, de 24 de abril de 2002; e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, seção 1. Brasília, 1 jul. 2005, p. 1.

Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Lei/L11129.htm. Acesso em: 10 jul. 2023.

BRASIL. Lei n° 11.195, de 18 de novembro de 2005. Dá nova redação ao § 5° do art. 3° da Lei nº 8.948, de 8 de dezembro de 1994. **Diário Oficial da União**, seção 1, Brasília, 18 nov. 2005, p. 1. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/lei/l11195.htm. Acesso em: 10 jan. 2023.

BRASIL. Decreto n° 5.225, de 1 de outubro de 2004. Altera dispositivos do Decreto no 3.860, de 9 de julho de 2001, que dispõe sobre a organização do ensino superior e a avaliação de cursos e instituições, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, seção 1, Brasília, 04 out. 2004, p. 5. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5225.htm. Acesso em: 15 out. 2023.

BRASIL. Lei n° 5.154, de 23 de julho de 2004. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 26 jul. 2004, p. 18. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5154.htm. Acesso em: 22 set. 2023.

BRASIL. Lei nº 9.649, de 27 de maio de 1998. Dispõe sobre a organização da presidência da república e dos ministérios, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, seção 1, Brasília, 28 maio 1998, p. 5. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9649cons.htm. Acesso em: 23 nov. 2023.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases para Educação Nacional – Lei 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, 23 dez. 1996, p. 27833. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/leis/L9394.htm. Acesso em: 11 out. 2023.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, promulgada em 5 de outubro de 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acesso em: 19 fev. 2022.

BRASIL. Lei nº 7.044, de 18 de outubro de 1982. Altera dispositivos da Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971, referentes a profissionalização do ensino de 2º grau. **Diário Oficial da União**, seção 1, Brasília, 19 out. 1982, p. 19539. Disponível em: https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1980-1987/lei-7044-18-outubro-1982-357120-publicacaooriginal-1-pl.html. Acesso em: 19 dez. 2023.

BRASIL. Decreto nº 85.287, de 23 de dezembro de 1980. Cria o Programa de expansão e melhoria da educação no meio rural do Nordeste (EDURURAL–NE) e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, seção 1, Brasília, 24 out. 1980, p. 21250. Disponível em: https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1980-1987/decreto-85287-23-outubro-1980-434719-publicacaooriginal-1-pe.html. Acesso em: 29 fev. 2023.

BRASIL. Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1° e 2º graus, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, seção 1, Brasília, 12 ago. 1971,

p. 6377. Disponível em: https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752- publicacaooriginal-1-pl.html. Acesso em: 10 mar. 2023.

BRASIL. Lei nº 5.040, de 28 de novembro de 1968. Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, seção 1, Brasília, 29 nov. 1968, p. 10369. Disponível em: https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-5540-28-novembro-1968-359201-publicacaooriginal-1-pl.html. Acesso em: 02 mar. 2023.

BRASIL. Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases para Educação Nacional. **Diário Oficial da União**, seção 1, Brasília, 27 dez. 1961, p. 11429. Disponível em: https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei4024-20-dezembro-1961-353722-publicacaooriginal-1-pl.html. Acesso em: 27 jun. 2023.

BRASIL. **Constituição dos Estado Unidos do Brasil.** Rio de Janeiro, 1946. Disponível em: https://www2.camara.leg.br/legin/fed/consti/1940-1949/constituicao-1946-18-julho-1946-365199-publicacaooriginal-1-pl.html. Acesso em: 10 ago. 2023.

BRASIL. Decreto-lei nº 4.073, de 30 de janeiro de 1942. Lei orgânica do ensino industrial. **Diário Oficial da União**, seção 1. Rio de Janeiro, 9 fev. 1942, p. 1997. Disponível em: https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-4073-30-janeiro-1942-414503-publicacaooriginal-1-pe.html. Acesso em: 17 ago. 2023.

BRASIL. **Constituição dos Estado Unidos do Brasil**. Rio de Janeiro, 1937. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao37.htm. Acesso em: 20 jan. 2023.

BRASIL. Decreto nº 7.566, de 23 de setembro de 1909. Crêa nas capitaes dos Estados da Republica Escolas de Aprendizes Artífices, para o ensino profissional primario e gratuito. Câmara dos Deputados. **Diário Oficial da União**, seção 1, Rio de Janeiro, 26 set. 1909, p. 6975. Disponível em: https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1900-1909/decreto-7566-23-setembro-1909-525411-publicacaooriginal-1-pe.html. Acesso em: 03 ago. 2023.

CARVALHO, Cícero Péricles. **Formação histórica de Alagoas**. Maceió: Grafitex, 1982.

CARVALHO, Cícero Péricles. **Economia popular:** uma via de modernização para Alagoas. 6. ed. Maceió: Edufal, 2014.

CIAVATTA, Maria. A formação integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade. *In*: FRIGOTTO, G. *et al*. (org). **Ensino médio integrado:** concepções e contradições. São Paulo: Cortez, 2005.

CIAVATTA, Maria. A historicidade das reformas da Educação Profissional. **Cadernos de Pesquisa em Educação**, PPGE/UFES Vitória-ES. a. 11, v. 19, n. 39, p. 50-64, jan./jun. 2014. Disponível em: http://periodicos.ufes.br/educacao. Acesso em: 02 ago. 2018.

CIAVATTA, Maria; FRIGOTTO, Gaudêncio; RAMOS, Marise. A política de educação profissional no governo Lula: um percurso histórico controvertido. **Revista Educação e Sociedade**, Campinas, 2005.

CIAVATTA, Maria; RUMMERT, Sonia Maria. As implicações políticas e pedagógicas do currículo na educação de jovens e adultos integrada à formação profissional. **Educ. Soc.** Campinas, v. 31, n. 111, p. 461-480, abr.-jun. 2010. Disponível em: http://www.cedes.unicamp.br. Acesso em: 08 ago. 2022.

CORDÃO, Francisco Aparecido; MORAES, Francisco de**. Educação Profissional no Brasil:** síntese histórica e perspectivas. São Paulo: Senac, 2017.

COSTA, Craveiro. **Maceió.** Maceió: Catavento, 2001.

COSTA, Patrícia R. S. *et al*. **Nos trilhos da memória:** cem anos do Instituto Federal de Alagoas – Campus Satuba. Maceió: Ifal, 2001.

CUNHA, Luiz Antonio. O ensino industrial-manufatureiro no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, n. 14, maio-ago. 2000.

DIAS, Cleidson Nogueira; CARDOSO, Flávio M. C. B. Relações interorganizacionais para o desenvolvimento regional: a política de expansão da rede de educação profissional cientifica e tecnológica. **8th Iberoamerican Academy Conference**. São Paulo, dezembro, 2013.

DIEGUES JÚNIOR, Manuel. **O bangüê nas Alagoas:** traços da influência do sistema econômico do engenho de cana de açúcar na vida e na cultura regional. 3. ed. Maceió: EDUFAL, 2006.

DINIZ, Débora; GUERRIERO, Iara Coelho Zito; HOFFMAN, Valmir Emil. Ética na pesquisa social: desafios ao modelo biomédico. *In:* DINIZ, D. *et al.* (org.). **Ética em pesquisa:** temas globais. Brasília: Letras Livres/Editora da UNB, 2008.

DUTRA, Rogério Severiano *et al*. O que mudou no desempenho educacional dos Institutos Federais do Brasil? **Ensaio –** Avaliação e políticas públicas em educação. Rio de Janeiro, v. 27, n. 104, 2019.

EVANGELISTA, Olinda. **Apontamentos para o trabalho com documentos de política educacional** [texto digitado].

FIGUEIREDO, Amilton de Moura. **Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia:** contexto de influência, produção de texto e tensões, na construção da política pública, relativa ao processo de criação dos Institutos Federais. 2019. Tese (Doutorado)– Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade do Vale do Rio dos Sinos, Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2019.

FLICK, Uwe. **Uma introdução à pesquisa qualitativa**. Porto Alegre: Bookman, 2004.

FONSECA, Celso Suckow. **História do ensino industrial no Brasil**. Rio de Janeiro: Escola Técnica, 1961.

FONSECA, João José Saraiva da. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo: **Pedagogia do oprimido.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

FREITAG, Bárbara. **Escola, Estado e sociedade**. São Paulo: Mores, 2000.

FREITAS, Sônia Maria. **História oral:** possibilidades e procedimentos. 2. ed. São Paulo: Associação Humanitas, 2006.

FRIGOTTO, Gaudêncio *et al*. (org) **Ensino médio integrado:** concepções e contradições. São Paulo: Cortez, 2005.

FRIGOTTO, Gaudêncio. A polissemia da categoria trabalho e a batalha das ideias nas sociedades de classe. **Revista Brasileira de Educação**, v. 14, n. 40, 2009.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Concepções e mudanças no mundo do trabalho e o Ensino Médio. *In*: FRIGOTTO, Gaudêncio *et al*. (org). **Ensino médio integrado:** concepções e contradições. São Paulo: Cortez, 2005.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Juventude, trabalho e educação no Brasil. *In*: NOVAES, Regina; VANNUCHI, Paulo (org.). **Juventude e sociedade:** trabalho, educação, cultura e participação. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2004.

FRIGOTTO, Gaudêncio. O enfoque da dialética materialista histórica na pesquisa educacional. *In*: FAZENDA, Ivani (org.). **Metodologia da pesquisa educacional**. São Paulo: Cortez, 2008.

FRIGOTTO, Gaudêncio; Ciavatta Maria; RAMOS, Marise. A política de Educação Profissional no governo Lula: um percurso histórico controvertido. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 26, n. 92, p. 1087- 1113, Especial, out. 2005.

FRIGOTTO, Gaudêncio; Ciavatta, Maria. **A formação do cidadão produtivo:** a Formação do cidadão produtivo cultura de mercado no ensino médio técnico. Brasília: INEP, 2006.

FRIGOTTO, Gaudêncio; Ciavatta, Maria; RAMOS, Marise. A gênese do decreto n. 5.154/2004: um debate no contexto controverso da democracia restrita. **Revista Trabalho Necessário**, Niterói, v. 3, n. 3, 2005.

GOMES, Carlos Antonio. **A qualificação resignada**: a má formação da força de trabalho como um problema estrutural do desenvolvimento. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, 2011.

GOMES, Luiz C. Gonçalves. **Escola de Aprendizes de Artífices de Campos:** história e imagens. Campos dos Goytacazes: Essentia, 2017.

GONÇALVES, Harryson J. Lessa *et al.* Marcas e trajetórias da educação profissional no Brasil. Parte 1: primeiros quatrocentos anos de história do Brasil (1500 a 1900). **Revista Iluminart** [revista eletrônica], ano 5, n. 10, IFSP, *Campus* Sertãozinho, jun. 2013.

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do cárcere:** Maquiavel, notas sobre o Estado e a política. Tradução de Luiz Sérgio Henriques, Marco Aurélio Nogueira, Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2017. v. 3 [recurso eletrônico].

GRAMSCI, Antonio. "Dos cadernos miscelâneos, passado e presente". *In*: **Caderno do Cárcere:** introdução ao estudo da filosofia. Tradução Carlos Coutinho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira,1999. v. 1.

GRAMSCI, Antonio. **Os intelectuais e a organização da cultura.** 4. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1982.

KUENZER, Acácia Z. (org.). **Ensino médio:** construindo uma proposta para os que vivem do trabalho. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

KUENZER, Acácia. A reforma do ensino técnico no Brasil e suas consequências. *In*: FERRETI, Celso J.; SILVA JUNIOR, João dos Reis; OLIVEIRA, Maria Rita N. S. (org). **Trabalho, formação e currículo** – para onde vai a escola? São Paulo: Xamã, 1999.

KUENZER, Acácia. **Ensino Médio e Profissional:** as políticas do Estado neoliberal. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2007. (Coleção Questões de Nossa Época).

KUNZE, Nádia Cuiabano. O surgimento da rede federal de educação profissional nos primórdios do regime republicano brasileiro. **Revista Brasileira de Educação Profissional e Tecnológica**, Ministério da Educação, Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica, v. 2, n. 2, Brasília, nov. 2009.

LE GOFF, Jacques. **História e Memória**. 2. ed. Campinas: Editora da Unicamp, 1992.

LE GOFF. Jacques. Mestre e profissão segundo os manuais de confessores da Idade Média. *In*: LE GOFF. Jacques. **Para um novo conceito de Idade Média**. Lisboa: Estampa, 1981.

LIMA JÚNIOR, Felix Lima. **Maceió de outrora**. Maceió: EDUFAL, 2001. (Coleção Nordestina).

LINDOSO, Dirceu. **Formação de Alagoas Boreal.** Maceió: Catavento, 2000.

LOPES, Christiani Bortoloto; BORTOLOTO, Claudimara Cassoli; ALMEIDA, Shiderlene Vieira. Ensino Médio: trajetória histórica e a dualidade educacional presente nas diferentes reformas. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 34, n. 2, p. 555-581, maio/ago. 2016.

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação:** abordagens qualitativas. São Paulo: Epu, 1986.

MACHADO, Lucília R. S. Saberes profissionais nos planos de desenvolvimento de Institutos Federais de Educação. **Cadernos de Pesquisa**, v. 41, n. 143, p. 352-375, maio/ago. 2011.

MAINARDES, Jefferson. Uma pesquisa no campo da política educacional: perspectivas teórico-epistemológicas e o lugar do pluralismo. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 23, 2018.

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

MARTINS, Alex Lara. A Politécnia como currículo filosófico para o ensino médio integrado. **Kínesis**, v. X, n. 24 (Edição Especial), p. 130-144, dez. 2018. Disponível em: https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/kinesis/article/view/8449/5406. Acesso em: 17 fev. 2024.

MARX, Karl. **Contribuição à crítica da economia política**. 3. ed. Tradução de Maria Helena Barreiro Alves. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

MARX, Karl. **O Capital:** crítica da economia política. Livro 1 – o processo de produção do capital. Tradução de Rubens Enderle. São Paulo: Boitempo, 2013.

MARX, Karl.; ENGELS, Friedrich. **Textos sobre educação e ensino**. Tradução de Rubens Eduardo Frias. São Paulo: Centauro, 2004.

MENDONÇA, Carlos Alberto Pinheiro; SIMÕES, Leandro (org.). **Enciclopédia municípios de Alagoas**. Maceió: Instituto Arnon de Melo, 2012.

MÉSZÁROS, István. **A Educação para além do capital**. São Paulo: Boitempo, 2005.

MÉSZÁROS, István. **Filosofia, ideologia e ciência social:** ensaios de negação e afirmação. Tradução de Ester Vaisman. São Paulo: Boitempo, 2008.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social:** teoria, método e criatividade. Petrópolis: Vozes, 2002.

MORAES, Reginaldo. **Neoliberalismo:** de onde vem, para onde vai? São Paulo: Editora do SENAC, 2001.

MOURA, Dante Henrique. Educação básica e Educação profissional: dualidade histórica e perspectivas de integração. **GT Trabalho e Educação**, n. 9. Disponível em: http://30reuniao.anped.org.br/trabalhos/GT09-3317--Int.pdf. Acesso em: 02 maio 2023.

MOURA, Henrique Dantas. Educação básica e educação profissional e tecnológica: dualidades históricas e perspectivas de integração. **Revista Holos**, v. 2, 2007. Disponível em: http://www.cefetrn.br/ojs/index.php/HOLOS/article/viewFile/11/110. Acesso em: 02 maio 2023.

MOURÃO, Arminda Raquel Botelho *et al.* Governança, território e desenvolvimento: uma leitura das finalidades dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia na Amazônia brasileira. **Revista Portuguesa de Investigação Educacional**, n. 15, p. 53-69, 1 jan. 2015.

NOGUEIRA, Silvia Cristina Conde *et al*. **II Fase da política de expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica no Amazonas:** acesso ampliado e precarizado à educação pública. 2016. 210f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2016.

NOGUEIRA, Silvia Cristina Conde *et al*. Os Institutos Federais em três dimensões de análise. III Colóquio Nacional | Eixo Temático I – Políticas em educação profissional, 2016. **Anais...** 2016. Disponível em: https://ead.ifrn.edu.br/portal/wp-content/uploads/2016/01/Artigo-20.pdf. Acesso em: 26 fev. 2023.

NOSELLA, Paolo. Ensino médio em busca do princípio pedagógico. **Revista Educação e Sociedade**, Campinas, v. 32, n. 117, p. 1051-1066, out.-dez. 2011.

NOSELLA, Paolo. **Ensino médio:** natureza, história e perspectivas. Seminário Nacional de políticas para o ensino médio. MEC, Brasília: 2009.

OLIVEIRA, Adilson Ribeiro de. História e fundamentos sociofilosóficos da Educação Profissional no Brasil. **Apostila**, Pós-graduação em Docência, com ênfase na educação profissional, EaD, IFMG, *Campus* Arcos, 2019.

OLIVEIRA, Francisco de. **A noiva da revolução:** elegia para uma re(li)gião. São Paulo: Boitempo, 2008.

OLIVEIRA, Francisco de. **Crítica à razão dualista:** o ornitorrinco. São Paulo: Boitempo, 2003.

OLIVEIRA, Leandro Dias de. Espaço e Economia: novos caminhos, novas tensões. **Revista Espaço e Economia**, ano 1, n. 1, p. 1-6, 2012. Disponível em: https://journals.openedition.org/espacoeconomia/93. Acesso em: 10 fev. 2024.

OLIVEIRA, Ramon de. **Agências multilaterais e a educação profissional brasileira.** Campinas: Alínea, 2006.

ORTIGARA, Claudino. **Reformas Educacionais no Período Lula (2003-2010):** implementação nas Instituições Federais de Ensino Profissional. 2012. 309f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, 2012.

ORTIGARA, Claudino; GANZELI, Pedro. Os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia: Permanências e Mudanças. *In*: BATISTA, Eraldo Leme; MÜLER, Meire Terezinha (org.). **A educação profissional do Brasil:** história, desafios e perspectivas para o século XXI. Campinas: Alínea, 2013.

OTRANTO, Celia Regina; PAIVA, Liz Denize Carvalho. Contextos identitários dos institutos federais no Brasil: implicações da expansão da educação superior. **Educação e Fronteiras On-Line**, Vila Progresso, v. 6, n. 16, 2016.

PACHECO, Eliezer Desvendando os Institutos Federais: identidade e objetivos. **Educação Profissional e Tecnológica em Revista**, Jucutuquara, v. 4, n. 1, p. 4-22, 2020.

PACHECO, Eliezer. **Fundamentos político-pedagógicos dos Institutos Federais**: diretrizes para uma educação profissional e tecnológica transformadora. Natal: Editora do IFRN, 2015.

PACHECO, Eliezer (org.). **Os Institutos Federais:** uma revolução na educação profissional e tecnológica. Brasília: Fundação Santillana; São Paulo: Moderna, 2011.

PEREIRA, Maria de Fátima Rodrigues. **Trabalho, globalização e ideologia.** Curitiba: IFPR, 2011.

RAMOS, Marise Nogueira. **História e política da educação profissional.** Curitiba: Instituto Federal do Paraná, 2014. (Coleção Formação Pedagógica, v. 5).

RAMOS, Marise Nogueira. **Educação profissional:** história e legislação. Curitiba: IFPR, 2011.

ROSA, Maria V. F. P. Couto; ARNOLDI, Marlene A. G. Colombo. **A entrevista na pesquisa qualitativa:** mecanismos para a validação dos resultados. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

RUA, Maria das Graças. **Análise de Políticas Públicas:** conceitos básicos. [pdf], p. 1-20, 2014. Disponível em: https://www.univali.br/pos/mestrado/mestrado-em-gestao-de-politicas-publicas/processo-seletivo/SiteAssets/Paginas/default/RUA.pdf. Acesso em: 02 maio 2023.

SANT'ANA, Moacir Medeiros de. **História da Imprensa em Alagoas**. Maceió: Arquivo Público de Alagoas, 1987.

SANTOS, José Deribaldo dos. A profissionalização imposta por decreto: notas sobre a reformulação neoliberal na educação dos trabalhadores brasileiros. **Germinal:** marxismo e educação em debate, Salvador, v. 9, n. 3, p. 230-240, dez. 2017.

SAVIANI, Demerval. **Pedagogia histórico-crítica:** primeiras aproximações. 11. ed. Campinas: Autores Associados, 2011.

SAVIANI, Dermeval. Antecedentes, origem e desenvolvimento da pedagogia histórico-crítica. *In*: MARSIGLIA, Ana C. Galvão (org.). **Pedagogia histórico-crítica 30 anos**. Campinas: Autores Associados, 2001.

SAVIANI, Dermeval**. Escola e democracia**. Campinas: Autores Associados, 2008. (Edição Comemorativa).

SAVIANI, Dermeval. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 12, n. 34, p. 152-165, jan./abr. 2007.

SAVIANI, Demerval. **A nova lei da educação**: trajetória, limites e perspectivas. Campinas: Autores Associados, 2004.

SAVIANI, Demerval. O legado educacional do longo século XX brasileiro. *In*: SAVIANI, Demerval *et al*. **O legado educacional do século XX no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2004.

SAVIANI, Dermeval. O choque teórico da politecnia: trabalho, educação e saúde. **Trabalho, Educação e Saúde**, v. 1, 2003.

SAVIANI, Demerval. **Sobre a concepção de politecnia**. Rio de Janeiro: Fiocruz, Politécnico de Saúde Joaquim Venâncio, 1989.

SCHIEDECK, Silvia. **Narrativas memoriais sobre os Institutos Federais:** a concepção de uma nova institucionalidade para a educação profissional e tecnológica. 2019. 95f. Dissertação (Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul, Campus Porto Alegre. Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica – PROFEPT. Porto Alegre, 2019.

SILVA, Artur Rezende da; TERRA, Denise C. Tavares. A expansão dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia e os desafios na contribuição para o desenvolvimento local e regional. I Seminário Nacional de Planejamento e Desenvolvimento, Curitiba. **Anais...** [texto completo], p. 1-14, 2013.

SILVA, Hudson S.; TEIXEIRA, Maria G. C. The articulation of regional development and the environment in the brazilian policy for professional and technological education. **8th Iberoamerican Academy Conference**. São Paulo, dez. 2013.

SOUZA, Eda Castro Lucas; CASTIONI Remi. **Os Institutos Federais:** os desafios da institucionalização. Brasília: Editora da UnB, 2012.

TICIANELI. História do ensino público profissionalizante em Alagoas. **Site História de Alagoas**, 22 fev. 2022. Disponível em: https://www.historiadealagoas.com.br/historia-do-ensino-publico-profissionalizante-em-alagoas.html. Acesso em: 22 fev. 2024.

THOMPSON, Paul. **A voz do passado:** história oral. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

APÊNDICES

Apêndice A – Ficha para análise dos documentos

FICHA PARA ANÁLISE DOS DOCUMENTOS	
TÍTULO DO DOCUMENTO	
CLASSIFICAÇÃO (administrativa; jurídica; informativa; histórica etc.)	
DATA DO DOCUMENTO/ VIGÊNCIA	
IDENTIFICAÇÃO DA UNIDADE DE ARQUIVO (Secretaria / Órgão / Departamento / Setor)	
RESPONSÁVEL PELA GUARDA DO DOCUMENTO	
ACESSO	
DESCRIÇÃO	
DESTINAÇÃO	
INFORMAÇÕES EXTRAÍDAS/ CONTEÚDO	
OBSERVAÇÕES	
FOTO (Caso seja permitido)	

Apêndice B – Roteiro de Entrevista

INTRODUÇÃO

APRESENTAÇÃO: Sou Bruno Rodrigo Tavares Araújo, doutorando em Educação pela Universidade Federal de Alagoas.
Contato do pesquisador: entregar cartão de visita.

• **O propósito e a natureza do estudo:** analisar a política de Educação Profissional instituída com a Lei nº 11.892/08 e as transformações a partir da nova institucionalidade no Instituto Federal de Alagoas**.**

• **O tipo de questão que será feita e quanto tempo demorará a entrevista:** indicar que se trata de uma conversa, tendo o processo de criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia e a transição do Cefet-AL para o Ifal, como tema central, não havendo tempo determinado para duração, a depender da disponibilidade do respondente. Ressaltar que poderá ser necessário retornar ao entrevistado para o aprofundamento de eventuais questões.

• **Uso dos depoimentos e referências:** a pesquisa terá como base essas conversas que estão em andamento e que serão devidamente referenciadas no trabalho, resguardando o respondente. Solicitar autorização para gravação da entrevista. Ressaltar que será transcrita e submetida à aprovação do entrevistado antes da utilização das informações na análise dos resultados. Demonstrar o TCLE e solicitar que o(a) participante assine, caso demonstre consentimento.

• **Planos para a disseminação do estudo:** inicialmente, este estudo deverá ser apresentado para uma banca, no processo de defesa da tese do entrevistador, para a titulação de doutor em Educação. Posteriormente, em congressos acadêmicos da área de Educação, poderá também ser enviado para periódicos acadêmicos sendo sujeito à aprovação do conselho editorial.

DA ENTREVISTA
Data: Horário de início: Horário de término: Local:
DADOS DO(A) ENTREVISTADO(A)
Nome: Telefone: E-mail: Histórico do/s cargo/s no Ifal: Tempo no/s cargo/s (respectivamente): Cargo atual: Tempo no cargo atual: Instituição atual:

PERGUNTA DA PESQUISA	

CRIAÇÃO DOS IFs
Questões para os sujeitos que participaram da criação dos Institutos Federais **1)** Como se deu o processo inicial da criação dos Institutos Federais (IFs)? **2)** De onde partiu politicamente a necessidade de mudança e criação de uma nova institucionalidade da Rede Federal? **3)** O que mudou na política pública educacional da educação profissional com a criação dos IFs? Por que? **4)** Quais foram as dificuldades enfrentadas para criação dos IFs? **5)** Qual foi o papel do governo Lula na implantação da nova institucionalidade? **6)** Quais teóricos contribuíram com a criação da Lei nº 11.892/08? **7)** Os IFs oportunizam uma educação integral e emancipatória? Por que? **8)** Para que a criação dos IFs? **9)** Por que a criação dos IFs? **10)** Para quem a criação dos IFs?

TRANSIÇÃO DO CEFET-AL PARA IFAL
Questões para os sujeitos que participaram da transição do Cefet-AL para Ifal **1)** Como foi aceito o processo de transição do Cefet-AL para Ifal? **2)** Como a comunidade acadêmica recebeu e reagiu as informações sobre a transição e a mudança? **3)** Quais foram as dificuldades e desafios na transição do Cefet-AL para Ifal? **4)** O que o(a) senhor(a) aponta como principais mudanças da nova institucionalidade? **5)** Quais são as diferenças entre os modelos institucionais do Cefet-AL e do Ifal? **6)** O novo modelo institucional oportuniza uma educação integral e emancipatória?

7) Como o(a) senhor(a) avalia a expansão da Rede Federal de Educação Profissional?
8) Quais são as marcas da nova institucionalidade nos aspectos do ensino?
9) Quais são as marcas da nova institucionalidade nos aspectos da pesquisa e extensão?
10) Qual é o papel social do Ifal no estado de Alagoas?

PARA GESTORES(AS)

Questões para os sujeitos que foram gestores do ensino no *Campus* Maceió (2008-2014)

1) Como foi aceito o processo de transição do Cefet-AL para Ifal?
2) Como a comunidade acadêmica recebeu e reagiu as informações sobre a transição e a mudança?
3) Quais foram as dificuldades e desafios na transição do Cefet-AL para Ifal?
4) O que o(a) senhor(a) com gestor(a) aponta como principais mudanças da nova institucionalidade?
5) Na sua opinião quais são as diferenças entre os modelos institucionais do Cefet-AL e do Ifal?
6) O novo modelo institucional oportuniza uma educação integral e emancipatória?
7) Como o(a) senhor(a) avalia a expansão da Rede Federal de Educação Profissional?
8) Quais são as marcas da nova institucionalidade nos aspectos do ensino?
9) Quais são as marcas da nova institucionalidade nos aspectos da pesquisa e extensão?
10) Qual é o papel social do Ifal no estado de Alagoas com sua nova institucionalidade?

SINTIETFAL

Questões para o(a) presidente(a) do Sintietfal (2008-2014)

1) Como foi aceito o processo de transição do Cefet-AL para Ifal?
2) Como o sindicato recebeu e reagiu às informações sobre a transição e a mudança?
3) Quais foram as dificuldades e desafios para o sindicato na transição do Cefet-AL para Ifal?
4) O que o senhor(a) como gestor(a) aponta como principais mudanças da nova institucionalidade?
5) Na sua opinião, a mudança do Cefet-AL para Ifal foi positiva? Por que?
6) O novo modelo institucional oportuniza uma educação integral e emancipatória?
7) Como o(a) senhor(a) avalia a expansão da Rede Federal de Educação Profissional?
8) Quais são as marcas da nova institucionalidade?
9) Quais observações gostaria de fazer em relação à criação dos IFs?
10) Qual é o papel social do Ifal no estado de Alagoas com sua nova institucionalidade?

GRÊMIO ESTUDANTIL

Questões para o(a) presidente(a) do grêmio estudantil do *Campus* Maceió (2006-2008)

1) Como foi aceito o processo de transição do Cefet-AL para Ifal pelos(as) estudantes?
2) Como a comunidade acadêmica recebeu e reagiu às informações sobre a transição e a mudança?

3) Quais foram as dificuldades e desafios na transição do Cefet-AL para Ifal para os(as) estudantes?
4) O que o(a) senhor(a) como presidente do grêmio aponta como principais mudanças da nova institucionalidade?
5) A mudança do Cefet-AL para Ifal foi melhor para os(as) estudantes? Por que?
6) O novo modelo institucional na sua opinião oportunizou uma educação integral e emancipatória?
7) Como o(a) senhor(a) avalia a expansão da Rede Federal de Educação Profissional?
8) Quais são as marcas da nova institucionalidade nos aspectos do ensino para os(as) estudantes?
9) Quais são as marcas da nova institucionalidade nos aspectos da pesquisa e extensão para os(as) estudantes?
10) Qual é o papel social do Ifal no estado de Alagoas para os(as) estudantes?

FINAL DA ENTREVISTA

- Perguntar ao(à) entrevistado(a) se algum tema importante não foi contemplado neste roteiro.
- Agradecer a participação.

ANEXOS

Anexo A – Carta Convite

Maceió-AL, _____, de _____ de 2023.

Prezado/a _____,

Na qualidade de doutorando em Educação pela Universidade Federal de Alagoas – Ufal, estou realizando uma pesquisa que se destina a analisar a criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs) e sua nova institucionalidade *versus* o ideário neoliberal vigente no Brasil entre os anos de 2008-2014, correspondendo a fase I e II da expansão da Rede Federal de Educação Profissional.

Entende-se que sua colaboração como entrevistado/à é inestimável para o sucesso do estudo. Sua participação é voluntária e sua identidade será resguardada. As entrevistas serão gravadas com o intuito de propiciar melhor análise. Estima-se a duração da sessão de 40-60 minutos e a ocorrer no período que compreende os meses de setembro e dezembro de 2023. Peço, por favor, que, de acordo com sua anuência e disponibilidade, possam ser informadas três opções de datas, horários, assim como sugestão de local para a realização desta entrevista.

Coloco-me a sua disposição para quaisquer esclarecimentos pelo telefone (87) 99661.7999 ou e-mail (bruno.araujo@ifal.edu.br).

Agradeço antecipadamente.

Bruno Rodrigo Tavares Araujo
Doutorando em Educação
CEDU/UFAL

Anexo B – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)

(Em 2 vias, firmado por cada participante-voluntári (o, a) da pesquisa e pelo responsável)

Você está sendo convidad(o,a) a participar como voluntári(o,a) do estudo **CRIAÇÃO DOS INSTITUTOS FEDERAIS DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA:** UMA ANÁLISE DA METAFORMOSE DA POLÍTICA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL *VERSUS* O IDEÁRIO NEOLIBERAL A PARTIR DO INSTITUTO FEDERAL DE ALAGOAS - IFAL, do pesquisador **BRUNO RODRIGO TAVARES ARAUJO** do **Centro de Educação - CEDU, do Programa de Pós – Graduação em Educação da Universidade Federal de Alagoas**. A seguir, estão postas as seguintes questões para entender sem dificuldades e sem dúvidas os seguintes aspectos:

- O estudo se destina "investigar a política pública de criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs), cujo marco regulatório configurou-se na Lei nº 11.892/2008" e nova institucionalidade do Instituto Federal de Alagoas - Ifal, que passou a ofertar todos os níveis de ensino (Cursos Básicos e FIC; Ensino Médio Integrado/Subsequente/Concomitante; Ensino Superior – Cursos Superiores de Tecnologia, Bacharelados, Licenciaturas/Mestrado/Doutorado) cujo o Objetivo Geral da pesquisa é: Analisar a política de Educação Profissional instituída com a Lei 11.892/2008 e as transformações a partir da nova institucionalidade no Instituto Federal de Alagoas;
- A importância deste estudo é analisar às transformações instauradas no Ifal a partir de sua nova institucionalidade, onde será feito um estudo da função social da instituição e consequentemente do ensino, no que se refere a oferta de educação integral. Os resultados que se desejam alcançar são os seguintes: responder à seguinte questão: Qual é o papel social da política de Educação Profissional, instituída a partir da Lei 11.892/2008, no Instituto Federal de Alagoas?
- A coleta de dados começará em maio de 2023 e terminará em novembro de 2025**;**
- O estudo será feito da seguinte maneira: Nesta pesquisa, de natureza quanti-qualitativa, partiremos do estudo bibliográfico, de conteúdo como abordagens metodológicas e, aplicaremos: questionário on-line e, se possível aplicaremos presencialmente como técnicas instrumentais de coleta de dados;
- Você participará das seguintes etapas: entrevistas, questionário on-line e se possível presencialmente;
- Os possíveis riscos e incômodos nesta pesquisa serão ter remorsos, lembranças de fatos ocorridos na instituição diante das possíveis questões que serão feitas, bem como possibilidades de vazamentos dos resultados. No entanto essas questões serão vistas com cuidado pelo pesquisador, com a finalidade evitar as ações citadas, por meio de diálogos e observações constantes;
- Os benefícios da sua participação são contribuir com a divulgação científica acerca da temática em questão, bem como favorecer meios para que os dados da pesquisa sejam elementos para questões de análise, discussão e compreensão dos fatores que estão no inter-relacionados direto e indiretamente com a nova institucionalidade a partir da criação dos IFs;

- Você participante poderá contar com assistência médica especializada, caso ocorra danos à saúde física ou mental, sendo responsáveis por essas despesas o pesquisador principal do estudo;
- Sempre que você desejar serão fornecidos esclarecimentos sobre cada uma das etapas do estudo;
- A qualquer momento, você poderá recusar a continuar participando do estudo e, também, poderá retirar este seu consentimento, sem que isso traga qualquer penalidade ou prejuízo;
- Você será ressarcido por qualquer uma despesa previsível pela participação da pesquisa;
- Você será indenizado, sendo o mesmo em dinheiro, caso haja danos morais e/ou em forma de tratamento, caso haja transtorno mental, decorrentes da participação na entrevista;
- As informações conseguidas através da sua participação não permitirão a identificação da sua pessoa, exceto aos responsáveis pelo estudo, e que a divulgação das mencionadas informações só será feita entre os profissionais estudiosos do assunto;
- Se você tiver dúvidas sobre seus direitos como participante de pesquisa, você pode contatar Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos (CEP) da Ufal, pelo telefone: (82) 3214-1041. O CEP trata-se de um grupo de indivíduos com conhecimento científicos que realizam a revisão ética inicial e continuada do estudo de pesquisa para mantê-lo seguro e proteger seus direitos. O CEP e responsável pela avaliação e acompanhamento dos aspectos éticos de todas as pesquisas envolvendo seres humanos. Este papel está baseado nas diretrizes éticas brasileiras (Res. CNS 466/12 e complementares);
- Você saberá dos resultados da pesquisa por meio on-line, a ser realizado no Instituto Federal de Alagoas *Campus* Maceió, com a finalidade de socializar os achados da pesquisa;
- Você receberá uma via do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido assinado por todos.

Finalmente, eu, _____, tendo compreendido perfeitamente tudo o que me foi informado sobre a minha participação no mencionado estudo e estando consciente dos meus direitos, das minhas responsabilidades, dos riscos e dos benefícios que a minha participação implica, concordo em dele participar e para isso eu DOU O MEU CONSENTIMENTO SEM QUE PARA ISSO EU TENHA SIDO FORÇADO OU OBRIGADO.

ATENÇÃO: O Comitê de ética da Ufal analisou e aprovou este projeto de pesquisa. Para mais informações a respeito deste projeto de pesquisa, informar ocorrências irregulares ou danosas durante a sua participação no estudo, dirija-se ao: Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Alagoas: O Comitê de Ética em Pesquisa está localizado no térreo do prédio do Centro de Interesse Comunitário (CIC), Térreo, no Campus A. C. Simões, Cidade Universitária. Horário de atendimento: das 8:00 às 12:00. E-mail: cep@ufal.br CEP: 58.051-900.
Contato de urgência: [redacted] **Endereço do responsável pela pesquisa (OBRIGATÓRIO):** Campus A. C. Simões, Centro de Educação da Universidade Federal de Alagoas, sala 202, na Av. Lourival Melo Mota, s/n - Tabuleiro do Martins, Maceió-AL CEP 57072-900.

Maceió-AL, ____ de _____ de 2023.