

AVANÇOS E RETROCESSOS DAS REFORMAS CURRICULARES NA REDE FEDERAL DE ENSINO¹

Progress and setbacks of the curricular reforms of the Federal Education Network

COSTA, Samantha Rodrigues de Oliveira Verçoza²

LIMA, Marcelo³

RESUMO

A presente pesquisa parte do pensamento crítico de orientação marxista para delinear avanços e retrocessos das reformas curriculares da rede federal de ensino. Para tanto, tomamos como referência temporal as modificações curriculares que se iniciam em 1909 e que se realizam até 2021 e que percorrem desde as Escolas de Aprendizes Artífices ao CEFET/RJ. Partindo de uma pesquisa bibliográfica, chegamos a uma análise documental para construir um quadro histórico-legal que sintetiza a trajetória das reformas curriculares da rede federal de ensino. Constatamos que muitas são as mediações e contradições que se estabelecem ao longo do tempo, que integram ou desintegram o ensino médio e profissional. Como mediações compreendemos as conquistas que acarretam a aproximação dos elementos do ensino técnico e do ensino médio, incidindo na integração curricular. Enquanto as contradições são o conjunto de ameaças que desidratam a formação humana integral, ampliam as ações de privatização e o desfinanciamento do ensino da rede federal de ensino.

Palavras-Chave: Rede Federal. Reformas Curriculares. Educação Profissional.

ABSTRACT

This research is based on critical thinking with a Marxist orientation to outline advances and setbacks in curricular reforms in the federal education network. To do so, we took as a temporal reference the curricular changes that began in 1909 and that take place until 2021 and that range from the Schools of Apprentice Craftsmen to CEFET/RJ. Starting from bibliographical research, we arrived at a documentary analysis to build a historical-legal framework that summarizes the trajectory of curricular reforms in the federal education network. We noticed that there are many mediations and contradictions that are established over time, which integrate or disintegrate secondary and professional education. As mediations we understand the achievements that bring

1 Este texto não foi apresentado ou publicado, anteriormente, em encontros e/ou outros eventos científicos; é resultante de pesquisa de Doutorado da primeira autora, orientada pelo segundo autor; não recebeu apoio de órgãos de financiamento/fomento.

2 Doutora em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES). E-mail: samanthardo@gmail.com

3 Pedagogo e Mestre em Educação pela Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), Doutor em Educação pela Universidade Federal Fluminense (UFF), com pós-doutorado em Historiografia da Educação Profissional pela mesma universidade. Atua como docente do Departamento de Educação, Política e Sociedade do Centro de Educação da Universidade Federal do Espírito Santo (DEPS/CE/UFES), integra o quadro docente do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFES; integra o Núcleo de Estudos, Documentação e Dados sobre Trabalho e Educação (NEDDATE/UFF), o Grupo de Pesquisa Projetos Integrados de Pesquisas sobre Trabalho, História, Educação e Saúde (THESE/UFF), o Grupo de Pesquisa Gestão, Trabalho e Avaliação Educacional e o Grupo de Pesquisa "EM pesquisa". E-mail: marcelo.lima@ufes.br

together the elements of technical education and secondary education, with a focus on curricular integration. At the same time that the contradictions are the set of threats that dehydrate integral human formation, they expand the actions of privatization and defunding of education in the federal education network.

Keywords: Federal Education. Curricular Reforms. Professional Education.

INTRODUÇÃO

A educação é um direito social previsto na Constituição Federal de 1988 e sua efetividade está condicionada a sua universalização com qualidade socialmente referenciada em todas as etapas, níveis e modalidades de ensino. Posto isto, a educação é um direito social de todo cidadão e, como assevera Cury, “[...] é também um meio de abertura que dá ao indivíduo uma chave de autoconstrução e de se reconhecer como capaz de escolher opções [...]” (CURY, 2002, p. 8). Entretanto, tais premissas esperadas pela educação, no seu formato escolar, encontram-se muito distantes e inconclusas, na medida que para as novas gerações, não se trata apenas de se inserir economicamente, mas de estar em compasso cultural e em sintonia com as linguagens e as tecnologias que permitem não só a sua atuação, mas também a sua interação com um mundo que está em permanente mudança e que exige novas aprendizagens. Como sabemos, a educação secundária é a educação da juventude, cujas necessidades se complexificam e se ampliam cada vez mais no deslocamento presente-futuro, que caracteriza a força inovadora e inquietante da contemporaneidade. Historicamente, no Brasil, a trajetória do desenvolvimento da oferta escolar foi construída com lacunas e dualidades. Entretanto, as pressões sociais e econômicas por mudanças na estrutura escolar, que seriam para se ajustar às demandas crescentes da sociedade, não descrevem um processo crescente e linear de melhoria da educação. A partir dos estudos de Cunha (2009), depreendemos que as descontinuidades da oferta pública escolar são recorrentes e denotam incontáveis avanços e retrocessos que ele denomina de *zigue-zagues* das reformas da educação, que longe de estruturar de modo permanente e estrutural um ensino de qualidade em todos os níveis, etapas e modalidades, ao proporem “mudanças nas propostas curriculares”, se orientam mais por objetivos eleitoreiros, por voluntarismo político ou ainda pelo experimentalismo pedagógico. Na história, percebemos uma ação estatal imediatista e descontínua incapaz de democratizar o acesso e permanência de todos à educação e que não tem permitido aos educandos, independente de sua condição de origem social, cultural ou geográfica, obterem sucesso na sua busca aos níveis mais elevados e elaborados da ciência, da tecnologia, da arte e do saber humano.

Ademais as reformas educacionais, na história brasileira, ao buscarem supostamente uma articulação com os ciclos mundiais de desenvolvimento científico e tecnológico, operam mais mimeticamente do que dialogicamente, importando, de modo incompleto, modelos educacionais internacionais que não transformam as condições socioeconômicas dos educandos, nem alteram substancialmente a infraestrutura escolar, redundando muitas vezes mudanças na prescrição dos conteúdos de ensino por meio de reelaborações legais.

Nesta trajetória, as reformas educacionais implementadas, sobretudo na rede federal de educação profissional, vão evidenciar inúmeras mudanças no conjunto dos elementos teóricos e práticos do ensino que ora vão permitir e ora desfavorecer a articulação, a sobreposição ou a separação do ensino médio em relação ao ensino profissional. Na realidade, a escolarização e a profissionalização constituem necessidades formativas indissociáveis, se assumirmos uma formação humana integral como projeto educativo. Por outro lado, toda educação que privilegia o ensino técnico em relação ao ensino médio, ou o contrário, não reconhece o enriquecimento recíproco que ambos os conteúdos produzem um na aprendizagem do outro. Assim como há um processo de validação tecnológica, prática e contextual das bases científicas que o ensino técnico produz em relação ao ensino médio, também há um processo de fundamentação científica que o ensino médio propicia ao ensino técnico, ao explicar os fenômenos científicos inerentes ao processo produtivo. Haja vista a reiterada evasão escolar que ocorre na oferta do ensino médio dissociado, afastado e desarticulado do ensino técnico.

Tais processos foram se constituindo ao longo do tempo como mediações e contradições que definiram e redefiniram as possibilidades da oferta nessa rede escolar de uma formação humana omnilateral e politécnica ou propiciou uma formação dualista e economicista voltada apenas para a reprodução da força de trabalho. Exemplar desse movimento é a segregação do ensino médio do ensino técnico, em 1997; a retomada do ensino médio integrado, em 2004 e a atual reforma do ensino médio, em 2017, que fazem reposicionar a organização curricular.

Com isto, a fim de realizar uma análise do percurso das reformas curriculares na rede federal de ensino, tomaremos como base os estudos historiográficos desenvolvidos por Lima (2010, 2016) e Kuenzer (1999) e o enquadramento do fenômeno em modelos pedagógicos, que compreende numa elaboração, segunda a qual haveriam quatro configurações curriculares hegemônicas que se sequenciam no tempo e no espaço, mas que, por vezes, se imbricam e ou se distinguem, que se contrapõem revelando concepções pedagógicas de ensino profissional que se materializam em organizações curriculares específicas de momento político-social-econômico do país. Segundo Fontes (1997),

o modelo é uma operação conceitual visando a representar relações ou funções que ligam as unidades de um sistema. Suas interações entrelaçam os elementos de um conjunto dado. Construir um modelo supõe uma generalização prévia (formulação clara de hipótese ou problema, condição para a sua própria elaboração) e, num segundo momento, o de sua aplicação, ele deve permitir uma explicação abrangente de um fenômeno ou grupo de fenômenos (FONTES, 1997, p. 510).

Sistematicamente, os modelos pedagógicos que norteiam a nossa discussão adotam a seguinte organização: correccional-assistencialista (1909 a 1942); taylorista-fordista (1942 a 1997); tecnológico- fragmentário (1997 a 2004); tecnológico-integrado (2004 a 2013) e tecnológico- fragmentário (2014-2021).

Nesta direção, a presente pesquisa constitui-se a partir do pensamento crítico, de base marxista, e tem como objetivo lançar luz sobre a integração-desintegração curricular do ensino médio ao ensino profissional, a partir das reformas curriculares da rede federal de ensino.

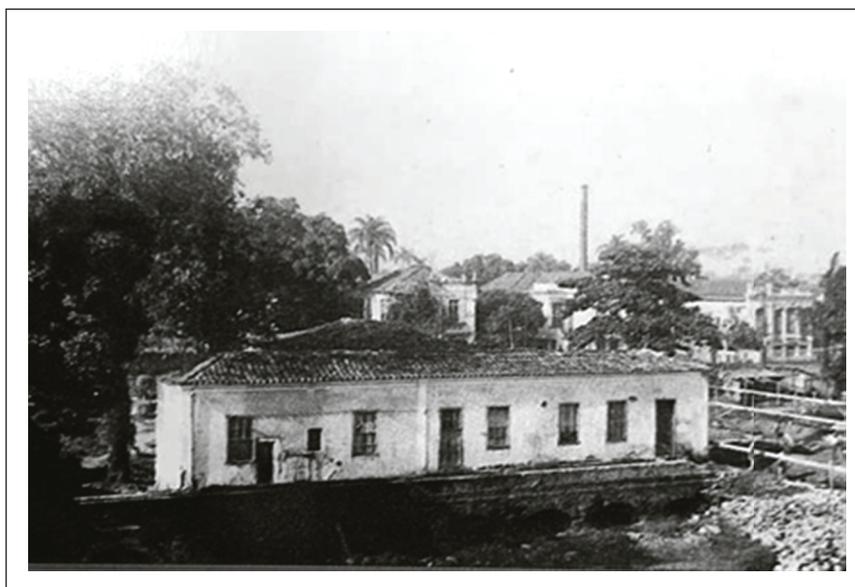
Para compreender o fenômeno em tela, metodologicamente, empreendemos esforço em duas etapas principais: a) pesquisa bibliográfica com ênfase na conceituação, na legislação e historiografia do campo Trabalho-Educação; b) análise documental (livros, sites institucionais etc.). Posteriormente, construímos o quadro analítico do marco legal, no qual sintetizamos a trajetória legislativa da rede federal de ensino. Cabe ressaltar que “a análise documental pode se constituir numa técnica valiosa de abordagem de dados qualitativos, seja complementando as informações obtidas por outras técnicas, seja desvelando aspectos novos de um tema ou problema” (LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p. 38).

A TRAJETÓRIA DAS REFORMAS CURRICULARES NA REDE FEDERAL E O CEFET/RJ

A rede federal surge com a criação das Escolas de Aprendizes Artífices, que é o marco do modelo correccional-assistencialista (1909-1942). Este modelo pedagógico se estrutura num conjunto normativo que compreende desde a promulgação do Decreto n. 7.566, de 23 de setembro de 1909 até o Decreto n. 4.127, de 25 de fevereiro de 1942. Ao longo do tempo, os modelos correccional-assistencialista e taylorista-fordista ganham materialidade, mas vão sendo superados por outras organizações curriculares.

Posto isto, quase duas décadas depois, a Escola de Aprendizes Artífices encerraria as suas atividades e daria espaço a Escola Normal de Artes e Ofícios Wenceslau Braz, a qual funcionou até o fim dos anos 30, quando foi demolida (Figuras 1 e 2) e transformada em Liceu.

FIGURA 1. DEMOLIÇÃO DA ESCOLA NORMAL DE ARTES E OFÍCIOS



Fonte: CEFET, 2007, p. 15.

FIGURA 2. DEMOLIÇÃO DA ESCOLA NORMAL DE ARTES E OFÍCIOS



Fonte: CEFET, 2007, p. 15.

Esta mudança foi normatizada pela Lei nº 378/1937, que instituiu que “a Escola Normal de Artes e Ofícios Wencesláu Braz e as Escolas de Aprendizes Artífices, mantidas pela União, serão transformadas em Lyceus, destinados ao ensino profissional, de todos os ramos e graus” (BRASIL, 1937). Nesta fase, notou-se a tentativa de mudar a estrutura da rede federal transformando as Escolas de Artífices em Liceus Industriais, que, antes mesmo de seu funcionamento, já havia sido nomeada como Escola Técnica Nacional (Figura 3). Acerca deste fenômeno, Lima corrobora que “em 1937, a Constituição determinou que as indústrias criassem escolas para as aprendizagens de ofício” (LIMA, 2010, p. 123).

FIGURA 3. CONSTRUÇÃO DA ESCOLA TÉCNICA NACIONAL

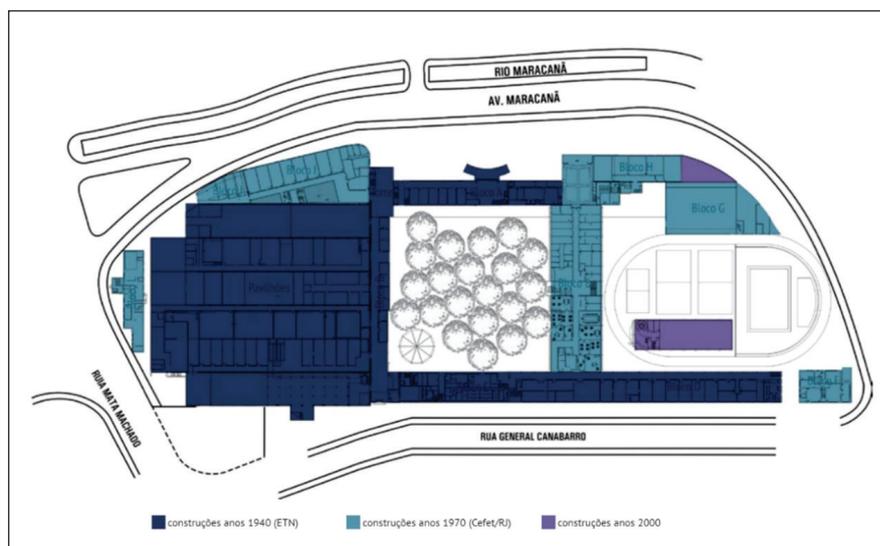


Fonte: CARDOSO; PASTORE, 2017.

E, em 1942, após a promulgação do Decreto-Lei nº 4.127, de 25 de fevereiro, o conjunto de unidades de ensino industrial foi transformado em Escolas Técnicas e, no contexto nacional, observou-se a reorganização da Rede Federal de

estabelecimentos de ensino industrial. A seguir, a Figura 4 ilustra as principais mudanças físicas que ocorreram na instituição a partir da década de 40.

FIGURA 4. MAPA



Fonte: CARDOSO; PASTORE, 2017.

Ressalta-se que as mudanças estruturais, evidenciadas na Figura 4, caminham com os objetivos e público-alvo da instituição, que não foram os mesmos desde o seu surgimento. Este movimento, pode ser percebido em todo o percurso da instituição, visto que as mudanças não são isoladas ou aleatórias e dialogam com as mudanças pedagógicas.

Já na Era Vargas (1930-1945), o país vivia o aceleração da industrialização e, neste período, o modelo pedagógico taylorista-fordista já seria notado no âmago das instituições de ensino, na medida que as demandas político-socioeconômico da época refletiam nas práticas curriculares das instituições federais do país.

Anos depois, o cenário educacional brasileiro sofreu avanços e retrocessos com as constituições de 1934, 1937 e 1946. Dando origem mais tarde, nos anos 1950 e 1960, às reformas educacionais que resultaram na Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1961 que consolidou o dualismo oficial e permitiu articulação entre os processos de profissionalização e escolarização. Já na década de 70, o crescimento industrial estava acelerado, quando, a partir da promulgação da Lei n. 5.692/71, ratificou-se a alteração nas matrizes curriculares dos ensinos primário e secundário do país, dando origem ao ensino do 1º e 2º graus. Em 1978, as Escolas Técnicas Federais do Rio de Janeiro (Figura 5), Paraná e Minas Gerais passaram a Centros Federais de Educação Tecnológica (Figura 6), ato regulamentado pela Lei n. 6.545/1978. À guisa de contextualização, é importante sinalizar que, ao tratarmos da periodização dos modelos pedagógicos, compreendemos o período entre 1997 e 2004 como o tecnológico fragmentário, entretanto, o nosso esforço de pesquisa evidencia que, ao final dos anos 70, o CEFET/RJ já passa a experimentar o modelo tecnológico fragmentário, periodização diferente daquela observada na rede federal de ensino, a qual tem a sua entrada neste modelo apenas no final dos anos 90. Isso ocorre, porque, historiograficamente, a história ela é muito mais local do que nacional.

FIGURA 5. ENTRADA PRINCIPAL DA ESCOLA TÉCNICA FEDERAL, SITUADA NA AVENIDA MARACANÃ



Fonte: CARDOSO; PASTORE, 2017.

FIGURA 6. BLOCO E, NOS ANOS 70



Fonte: CARDOSO; PASTORE, 2017.

Posto isto e retomando a discussão, ressalta-se que, ao longo do tempo, o cenário econômico mundial sofreria forte declínio e a industrialização nacional entraria em desaceleração. E, nos anos 80, com a economia na periferia do capitalismo andando de lado, a estrutura pública do ensino industrial tem crescimento vegetativo sem grandes transformações curriculares.

Nos anos 90, como aponta Carnoy (2002), outras reformas educativas serão implementadas mundo afora em compasso com as mudanças estruturais da economia e da tecnologia, contudo, nem sempre com o propósito de fortalecimento ou ampliação da oferta escolar. Um exemplo, no contexto nacional, é o Decreto-Lei n. 2.208/1997, que normatizou a desarticulação curricular entre ensino propedêutico e ensino profissional, congelou a expansão das escolas técnicas federais no

território nacional e representou um forte retrocesso para a educação, desidratando a formação humana. À título de exemplificação, o Artigo 5º, do Decreto normatiza que “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” (BRASIL, 1997). Acerca deste debate, Ciavatta destaca que

A aprovação da LDB em 1996 significou, na verdade, somente o início de um movimento de reformas na educação brasileira, que tomou corpo mediante as regulamentações posteriores realizadas na estrutura educacional – no caso da educação profissional, o decreto n. 2.208/97 – e outras no campo conceitual, objetivadas, no âmbito da educação básica, pelas Diretrizes Curriculares Nacionais, sejam do ensino fundamental, do ensino médio ou da educação profissional de nível técnico. (CIAVATTA, RAMOS, 2012, p. 16).

Atos normativos como estes evidenciavam a tendência ao fortalecimento do modelo tecnológico-fragmentário, que perdurou até 2004. A essa altura, no interior da rede federal, já era percebida a *cefetização*. Acerca desta questão, Silva evidencia que o processo de verticalização foi um movimento de âmbito nacional:

Quando o governo federal institucionalizou os IFs e determinou, como uma das características dessas novas instituições, a verticalização do ensino, acabou instituindo, também, como consequência, a verticalização do trabalho docente. Para cumprir com a determinação legal, os campus dos IFs foram obrigados a distribuir a carga horária dos professores nos diferentes níveis de 28 ensino ofertados. Dessa forma, um mesmo professor passou a ministrar aulas no ensino médio/técnico e também na educação superior (graduação e pós-graduação). O fato explicita bem as implicações do projeto político educacional na realidade do trabalho docente e o que seria ideal na profissão e o que ocorre na prática do trabalho do professor (SILVA, 2017, p. 27).

Passado o período de recessão e iniciados os governos Lula-Dilma (2002-2014), a educação profissional presenciou a rearticulação do ensino médio ao ensino profissional e a retomada da expansão da rede federal de ensino. O marco legal deste período foi a promulgação do Decreto n. 5.154/04, que revogou o Decreto n. 2.208/97. De acordo com Lima,

a nova legislação, do ponto de vista pedagógico e curricular, além de reaproximar a educação profissional do ensino médio, rearticulou-se de um modo inédito com Educação de Jovens e Adultos, oportunizando, a este público, novas possibilidades de inserção nas escolas públicas de qualidade (LIMA, 2016, p. 97).

Neste viés, ainda em 2007, através do Decreto n. 6.095, o governo federal “estabelece diretrizes para o processo de integração de instituições federais de educação tecnológica, para fins de constituição dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia – IFET, no âmbito da Rede Federal de Educação Tecnológica” (BRASIL, 2007). E, neste período, a primeira versão do Catálogo Nacional de Cursos Técnicos (Portaria MEC n. 870/2008) é publicada. Posteriormente, o documento seria atualizado em 2012 (Resolução CNE/CEB n. 4/ 2012), 2014 (Resolução n. 1, de 5 de dezembro de 2014) e 2020 (Resolução n. 2, de 15 de dezembro de 2020). Esta normativa discorre dos cursos reconhecidos pelo Ministério da Educação e dispõe que “para as instituições de ensino, o Catálogo é um referencial que subsidia o planejamento dos cursos e suas correspondentes qualificações profissionais e especializações técnicas de nível médio” (MEC, 2020).

Neste compasso, em 2012, a Resolução n. 2, de 30 de janeiro de 2012, define as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio e, nos Art. 7º e 8º, institui que

Art. 7º A organização curricular do Ensino Médio tem uma base nacional comum e uma parte diversificada que não devem constituir blocos distintos, mas um todo integrado, de modo a garantir tanto conhecimentos e saberes comuns necessários a todos os estudantes, quanto uma formação que considere a diversidade e as características locais e especificidades regionais. Art. 8º O currículo é organizado em áreas de conhecimento, a saber: I - Linguagens; II - Matemática; III - Ciências da Natureza; IV - Ciências Humanas (BRASIL, 2012).

Em seguida, a Resolução n. 4, de 6 de junho de 2012 “dispõe sobre alteração na Resolução CNE/CEB nº 3/2008, definindo a nova versão do Catálogo Nacional de Cursos Técnicos de Nível Médio” (BRASIL, 2012). E a Resolução n. 6, de 20 de setembro de 2012, “define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio” (BRASIL, 2021). Já em 2013, a Comissão Especial destinada a promover estudos e proposições para a reformulação do ensino médio, formula o Projeto de Lei n. 6.840, que

[...] altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para instituir a jornada em tempo integral no ensino médio, dispor sobre a organização dos currículos do ensino médio em áreas do conhecimento e dá outras providências, tendo parecer da Comissão Especial, pela constitucionalidade, juridicidade e técnica legislativa; pela adequação financeira e orçamentária; e, no mérito, pela aprovação deste, com substitutivo; pela rejeição do de nº 7082/14, apensado, e pela inconstitucionalidade do de nº 7058/14, apensado (BRASIL, 2013).

Em síntese, as normativas promulgadas a partir de 2004 evidenciam a virada do modelo tecnológico-fragmentário para o modelo tecnológico-integrado. Contudo, este cenário sofreria mudanças mais tarde, já que o Projeto de Lei n. 6.840/2013 seria primordial para a redação da Medida Provisória n. 746/2016 e a fase do modelo tecnológico-integrado terminaria, mais especificamente, em 2016.

Ademais, a chegada de uma nova crise do capital corroeu as bases da hegemonia política, dando origem à nova tendência ultraneoliberal. Este contexto ganhou força a partir do golpe midiático-jurídico-parlamentar, materializado a partir da MP n. 746/2016, Lei n. 13.415/2017 e normativas posteriores, que dentre as diversas alterações implementadas para a educação profissional, a principal seria a desarticulação curricular do ensino médio e o ensino profissional e a severa desidratação da formação humana. Não obstante, ainda em setembro de 2021, por meio da Portaria n. 733, de 16 de setembro de 2021, institui-se o Programa Itinerários Formativos, que, de acordo com a sua redação:

Fica instituído o Programa Itinerários Formativos, com a finalidade de coordenar a implementação do Novo Ensino Médio, por meio de apoio técnico e financeiro às redes para implantação dos itinerários formativos, para contribuir com o desenvolvimento do projeto de vida do jovem, a sua formação integral e a inserção no mundo do trabalho (BRASIL, 2021).

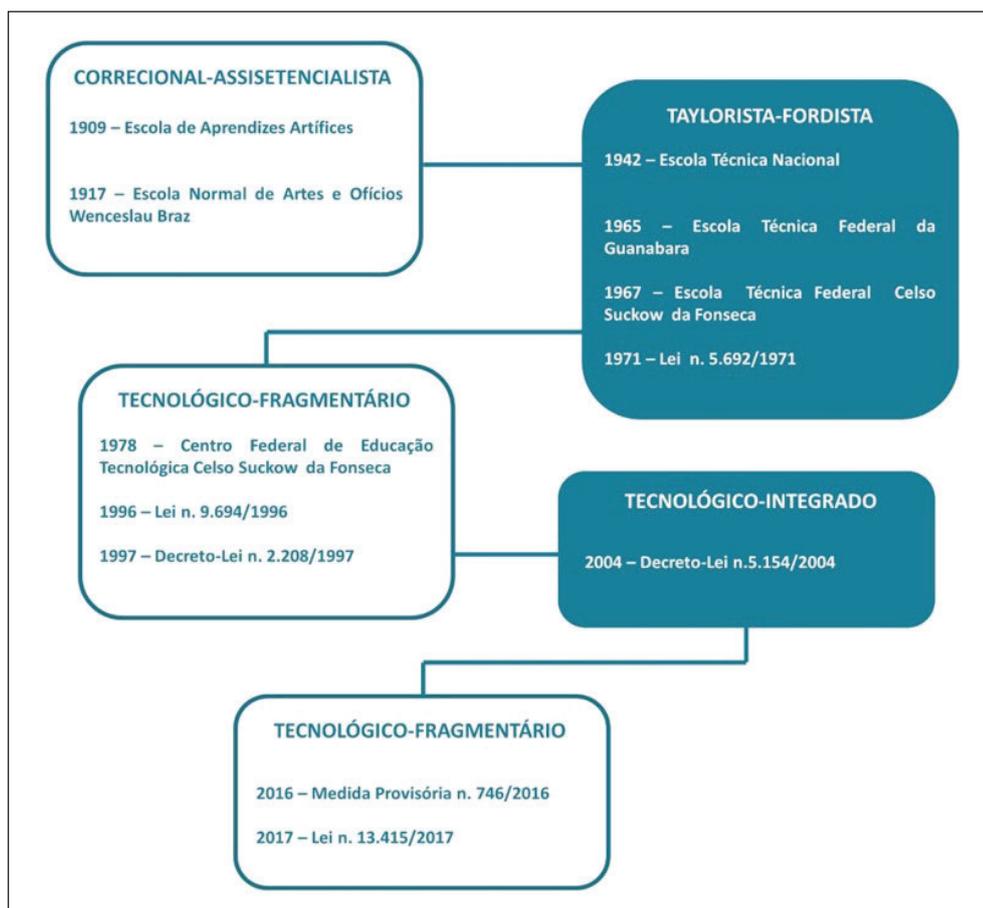
Claramente, o modelo tecnológico-fragmentário (2014 a 2021) ganha força e se materializa nos documentos legais. Exemplos disso são a Medida Provisória n. 746/2016 e a Lei n. 13.415/2017. Acerca desta questão, os pesquisadores alertam que

de forma célere, o golpe de 31 de agosto de 2016 articula a PEC 55, já aprovada, com as tão ou mais drásticas reformas da previdência e trabalhista. Concomitantemente a estas reformas, sempre que há golpes há mudanças mais ou menos profundas no campo educativo (RAMOS; FRIGOTTO, 2016, p. 31).

De forma célere, novas normativas ainda estavam por vir e, em 2021, a Resolução

CNE/CEP n. 1, de 5 de janeiro de 2021 “define as Diretrizes Curriculares Nacionais gerais para a educação profissional e tecnológica” (BRASIL, 2021) e, na mesma perspectiva, o Decreto n. 10.656, de 22 de março de 2021 “regulamenta a Lei n. 14.113, de 25 de dezembro de 2020, que dispõe sobre o fundo de manutenção e desenvolvimento da educação básica e de valorização dos profissionais da educação” (BRASIL, 2021). Este movimento pode ser percebido no Gráfico 1, que cintila a evolução dos modelos pedagógicos, bem como as principais reformas curriculares de cada período, as quais são abordadas ao longo deste trabalho.

GRÁFICO 1. EVOLUÇÃO DOS MODELOS PEDAGÓGICOS



Fonte: Elaborado pelos autores.

Conforme ilustrado acima, os modelos pedagógicos mudaram e, concomitantemente, as normativas acompanhavam estas mudanças. Lima destaca que

à medida que se vai redefinindo o papel das instâncias de poder na organização da vida social, novos estágios tecnológicos e científicos vão sendo instalados, o que inclui também alterações nas práticas educativas. Assim, os modelos pedagógicos constituem-se historicamente, a partir das mudanças que ocorrem no âmbito da produção material, tendo em vista as diferentes etapas de desenvolvimento das forças produtivas que são mediadas pela ação do Estado (LIMA, 2010, p. 126).

Além disso, o Gráfico 1 sintetiza, ainda, as principais reformas curriculares (Decreto-Lei n. 2.208/1997, Decreto-Lei n. 5.154/2004, Lei n. 13.415/2017) e lança luz sobre as modificações sofridas pela rede federal com ênfase no CEFET/RJ. Neste sentido, está posto o percurso histórico da instituição desde a Escola de Aprendizizes

Artífices (1909), perpassando pela inauguração da Escola Normal de Artes e Ofícios Wenceslau Braz (1917), Escola Técnica Nacional (1942), Escola Técnica Federal da Guanabara (1965), Escola Técnica Federal Celso Suckow da Fonseca (1967) até o Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca (1978-2023).

Em síntese, a partir da análise da dinâmica dos modelos pedagógicos ao longo dos anos (1909 a 2021), evidenciou-se a crise e a disputa vigentes em cada fase ou período. A partir deste movimento de análise construído a partir do marco legal, pudemos vislumbrar a dinâmica que as normativas possuem e que geram transformações no cenário educacional. Nesta perspectiva, as contradições e mediações da formação humana revelam-se de forma não linear, mas associadas ao contexto político-socioeconômico do país.

CONCLUSÕES

Acreditamos que os modelos pedagógicos, estruturados, periodizados e conceituados a partir de cinco fases e quatro modelos: correcional-assistencialista (1909 a 1942); taylorista-fordista (1942 a 1997); tecnológico-fragmentário (1997 a 2004); tecnológico-integrado (2004 a 2013) e tecnológico-fragmentário (2014-2021) oferecem uma chave analítica importante para a compreensão da história do ensino profissional no Brasil. Tais elementos nos permitem responder sobre as principais características das reformas educacionais e suas repercussões da rede federal de ensino. Neste contexto, ganha relevância as mudanças curriculares e as normativas legais, evidenciadas no percurso histórico do Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca.

Estas reformas curriculares demonstram que, ao longo do tempo, a rede federal foi atravessada por uma série de mediações e contradições que qualificaram e desqualificaram seu projeto educativo e que podem ser explicadas pelo processo de integração-desintegração da relação do ensino técnico e propedêutico, do ensino teórico com o ensino prático, mas tendo o seu ápice no ensino médio integrado à educação profissional técnica de nível médio. A instituição em tela, ao praticar o referido currículo, conquistou reconhecida qualidade de ensino e consolidada estrutura física e tecnológica propiciadora da formação humana integral ofertada aos seus educandos.

Para esta constatação, partimos de uma pesquisa bibliográfica e chegamos a uma análise documental que nos permitiu construir um quadro histórico-legal que sintetiza a trajetória educacional e curricular de peculiar relevância no cenário nacional. Daí concluímos que no seu desenvolvimento histórico, a referida instituição em vários momentos obteve conquistas, desafios, ameaças e retrocesso que acarretaram a aproximação e o afastamento dos elementos do ensino técnico e do ensino médio que reconstituíram permanentemente a formação humana integral, ensejando o fortalecimento do caráter público da rede federal ou ampliando as ações de privatização e o desfinanciamento do ensino da rede federal de ensino. Em síntese, compreendemos que as mudanças educacionais foram processualmente se materializando ao longo do tempo de modo não linear, mas caracterizados a partir do modelo pedagógicos aqui delineados.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Portaria nº 733, de 16 de setembro de 2021.** Institui o Programa Itinerários Formativos. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-733-de-16-de-setembro-de-2021-345462147>. Acesso em: 05 abr. 2023.

BRASIL. **Decreto nº 10.656, de 22 de março de 2021.** Regulamenta a Lei nº 14.113, de 25 de dezembro de 2020, que dispõe sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2019-2022/2021/Decreto/D10656.htm. Acesso em: 02 fev. 2023.

BRASIL. **CNE/CEP nº 1, de 5 de janeiro de 2021.** Define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=167931-rcp001-21&category_slug=janeiro-2021-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 29 mar. 2023.

BRASIL. **Resolução nº 2, de 15 de dezembro de 2020.** Aprova a quarta edição do Catálogo Nacional de Cursos Técnicos. Disponível em: https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_RES_CNECEBN22020.pdf. Acesso em: 14 mar. 2023.

BRASIL. **Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017.** Altera as Leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm. 29 mar. 2023.

BRASIL. **Medida provisória nº 746, de 22 de setembro de 2016.** Institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral, altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e a Lei nº 11.494 de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, e dá outras providências. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/mpv/mpv746.htm. Acesso em: 15 mar. 2023.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB nº 1, de 5 de dezembro de 2014.** Atualiza e define novos critérios para a composição do Catálogo Nacional de Cursos Técnicos, disciplinando e orientando os sistemas de ensino e as instituições públicas e privadas de Educação Profissional e Tecnológica quanto à oferta de cursos técnicos de nível médio em caráter experimental, observando o disposto no art. 81 da Lei nº 9.394/96 (LDB) e nos termos do art. 19 da Resolução CNE/CEB nº 6/2012. Disponível em: https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_RES_CNECEBN12014.pdf?query=COVID%20-%2019. Acesso em 3 fev. 2023.

BRASIL. **Projeto de Lei 6840/2013.** Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para instituir a jornada em tempo integral no ensino médio, dispor sobre a organização dos currículos do ensino médio em áreas do conhecimento e dá outras providências. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/propostas-legislativas/602570>. Acesso em: 29 set. 2021.

BRASIL. **Resolução nº 6, de 20 de setembro de 2012.** Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=11663-rceb006-12-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 15 mar. 2023.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB nº 4, de 6 de junho de 2012.** Dispõe sobre alteração na Resolução CNE/CEB nº 3/2008, definindo a nova versão do Catálogo Nacional de Cursos Técnicos de Nível Médio. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=10941-rceb004-12&category_slug=maio-2012-pdf&Itemid=30192. Acesso em 3 fev. 2023.

BRASIL. **Resolução nº 2, de 30 de janeiro 2012.** Define Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=9917-rceb002-12-1&Itemid=30192. Acesso em: 15 mar. 2023.

BRASIL. **Portaria nº 870, de 16 de julho de 2008.** Disponível em: http://www.epsjv.fiocruz.br/sites/default/files/documentos/pagina/portaria_mec_870-2008.pdf. Acesso em: 07 abr. 2023.

BRASIL. **Decreto nº 6.095, de 24 de abril de 2007.** Estabelece diretrizes para o processo de integração de instituições federais de educação tecnológica, para fins de constituição dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia - IFET, no âmbito da Rede Federal de Educação Tecnológica. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6095.htm. Acesso em: 29 abr. 2023.

BRASIL. **Decreto nº 5.154, de 23 de julho de 2004.** Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5154.htm. Acesso em: 29 abr. 2023.

BRASIL. **Decreto nº 2.208 de 17 de abril de 1997.** Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 42 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d2208.htm. Acesso em: 29 abr. 2023.

BRASIL. **Constituição Federal 1988.** Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília. 1998. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em 3 fev. 2023.

BRASIL. **Lei nº 6.545, de 30 de junho de 1978.** Dispõe sobre a transformação das Escolas Técnicas Federais de Minas Gerais, do Paraná e Celso Suckow da Fonseca em Centros Federais de Educação Tecnológica e dá outras providências. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-6545-30-junho-1978-366492-norma-pl.html>. Acesso em: 14 abr. 2023.

BRASIL. **Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971.** Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l5692.htm. Acesso em 3 fev. 2023.

BRASIL. **Decreto-lei nº 4.127, de 25 de fevereiro de 1942.** Estabelece as bases de organização da rede federal de estabelecimentos de ensino industrial. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-4127-25-fevereiro-1942-414123-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 29 abr. 2023.

BRASIL. **Lei nº 378/1937.** Dá nova organização ao Ministério da Educação e Saúde Pública. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1930-1939/lei-378-13-janeiro-1937-398059-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em 3 fev. 2023.

BRASIL. **Decreto nº 7.566, de 23 de setembro de 1909.** Cria nas capitais dos Estados da República Escolas de Aprendizes Artífices, para o ensino profissional primário e gratuito. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1900-1909/decreto-7566-23-setembro-1909-525411-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 29 abr. 2023.

CARNOY, Martin. **Mundialização e Reforma da Educação.** Brasília: UNESCO, 2002.

CARDOSO, Tereza Fachada Levy; PASTORE, Dayse Haime; DEVONISH, Isabela Menezes da Silva. (Orgs.). **Registros de uma instituição centenária: CEFET/RJ.** 1. ed. Rio de Janeiro: Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca, 2017. v. 1. 120p.

CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA CELSO SUCKOW DA FONSECA. Centro de Memória do CEFET/RJ. **CEFET/RJ. Seu tempo e sua história: 90 anos de formação profissional.** Rio de Janeiro: O Centro, 2007.

CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. **A “era das diretrizes”:** a disputa pelo projeto de educação dos mais pobres. Revista Brasileira de Educação. V. 17 n. 49 jan.-abr. 2012.

CUNHA, Luiz Antônio. **As políticas educacionais entre o presidencialismo imperial e o presidencialismo de coalizão.** In: Eliza Bertollozzi Ferreira; Dalila Andrade. (Org.). Crise da escola e políticas educativas. 1ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009, v., p. 121-139.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **Direito à educação:** Direito à igualdade, direito à diferença. Cadernos de Pesquisa da fundação Carlos Chagas, São Paulo: 2002.

FONTES, Virgínia. **História e Modelos.** In: Domínios da história: ensaios de teoria e metodologia/ Ciro Flamarion Cardoso, Ronaldo Vainfas (orgs.). - Rio de Janeiro: Campus, 1997.

KUENZER, Acácia Z. **A reforma do ensino técnico no Brasil e suas consequências.** In.: FERRETI, C. J.; SILVA JUNIOR, J. dos R.; OLIVEIRA, M. R. N. (Org.). Trabalho, formação e currículo: para onde vai a escola? São Paulo: Xamã, 1999. p. 127-140.

LIMA, Marcelo. **O tempo social e a história do tempo da formação profissional:** Pesquisa na rede federal de educação profissional e tecnológica. B. Téc. Senac, Rio de Janeiro, v. 43, n. 2, p. 128-147, maio/ago. 2017.

LIMA, Marcelo. **Trabalho e Educação no Brasil:** Da formação para o mercado ao mercado da formação. Marcelo Lima- Curitiba: CRV, 2016.

LIMA, Marcelo. **O desenvolvimento histórico do tempo socialmente necessário para a formação profissional:** do modelo correccional-assistencialista das Escolas de Aprendizes Artífices ao modelo tecnológico-fragmentário dos CEFET(s). Apresentado originalmente como Tese de Doutorado em Educação na UFF, 2004. Vitória, 2010

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação:** Abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

PEDROSA, José Geraldo. **A educação profissional brasileira dos anos 1920 aos 1950 na escrita de Francisco Montojos (1900–1981).** Hist. R., Goiânia, v. 25, n. 2, p. 246–266, mai./ago.2020.

RAMOS, Marise Nogueira; FRIGOTTO, Gaudêncio. **Medida Provisória 746/2016:** A contra-reforma do ensino médio do golpe de estado de 31 de agosto de 2016. Revista HISTEDBR [online], v. 16, n. 70, p. 30-48, 2016.

SILVA, Danielle Cristina. **A Verticalização do Ensino nos Institutos Federais:** Uma Abordagem a partir da percepção do Trabalho Docente no IFTM. Dissertação De Mestrado. Politécnico do Porto, 2017.

Data da submissão: 02/12/2023

Data da aprovação: 22/03/2024