

A CONCEPÇÃO DE TRABALHO NA EDUCAÇÃO BÁSICA: CAMINHOS PARA A FORMAÇÃO DA JUVENTUDE NO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO CEARÁ



Vol. 9 Número 18 jul./dez. 2014

p. 675 - 689

THE CONCEPT OF WORK IN BASIC EDUCATION: PATHWAYS TO THE FORMATION OF YOU THAT THE FEDERAL INSTITUTE OF EDUCATION, SCIENCE AND TECHNOLOGY OF CEARÁ (IFCE)

Elisângela Ferreira Floro ¹

Neusa Maria Dal Ri ²

RESUMO: No ano de 2008 foram promulgadas duas leis que alteraram a organização didático-pedagógica e administrativa das escolas profissionalizantes: a Lei nº 11.741/2008, que incorporou a Educação Profissional Técnica de Nível Médio à Educação Básica; e a Lei nº 11.892/2008, que transformou as Escolas Agrotécnicas, os CEFET's e algumas Escolas Técnicas vinculadas às universidades em Institutos de Educação, Ciência e Tecnologia (IF's). Estas instituições passaram a atuar em todos os níveis e modalidades de ensino previstos na Lei de Diretrizes e Bases da Educação n. 9394/1996, com exceção da Educação Infantil. As escolas profissionalizantes que originaram os IF's, historicamente, restringiam a educação da juventude ao ensino de técnicas profissionais, mas por força das legislações reformistas foram conduzidas a rever suas concepções de trabalho e educação. Desse modo, o objeto de reflexão deste artigo são as concepções de Educação Básica e de trabalho que permeiam essas legislações e a organização do trabalho pedagógico no IFCE. Estariam estas leis promovendo uma ruptura com a história da educação profissional no país? Os IF's estariam conseguindo realizar um trabalho pedagógico para além da formação técnica? A escolha destas questões foi motivada por duas razões centrais: a) a Educação Profissional nas instituições supracitadas, tradicionalmente se restringia à qualificação da força de trabalho para o aprendizado de uma profissão técnica, sem relacioná-la

¹ Doutoranda em Educação e professora do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará, Formada em Pedagogia, Letras, Mestre em Educação Agrícola.

² Professora Livre-Docente III da Universidade Estadual Paulista (UNESP), Faculdade de Filosofia e Ciências, Campus de Marília. Coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Educação.

com assuntos referentes à Educação Básica; b) a reforma da Educação Básica, de 1990 a 2013, foi realizada no contexto da crise estrutural do capital e teve como objetivo adaptar o sistema educativo às demandas dos setores produtivos. Dessa forma, o principal objetivo deste texto é o de explicitar as contradições existentes em um projeto de formação da classe trabalhadora, no contexto de uma sociedade conflituosa e dividida em classes, situação que aliena e hipoteca a juventude a viver o tempo presente eternamente.

PALAVRAS-CHAVE: Institutos Federais, educação básica, trabalho.

ABSTRACT: In 2008 two laws that changed the didactic- pedagogic and administrative organization of vocational schools were enacted: the Law 11.741/2008, which incorporated the Technical Professional Education for the Middle Level to Basic Education; and Law 11.892/2008, which has transformed Agrotechnical Schools, the CEFET 's and some technical schools linked to universities into Colleges of Education, Science and Technology (IFs). These institutions have been operating at all levels and types of education provided in the Law of Directives and Bases of National Education number 9394/1996, with the exception of Early Childhood Education. Vocational and training schools, which gave origin to the IFs, have historically restricted youth education to teaching professional techniques, but due to the reformist laws, they were led to revise their conceptions of work and education. Thus, the goal of this article is to analyze the concepts of Basic Education and work that permeate these laws and the organization of educational work at IFCE. Have these laws been promoting a rupture with the history of vocational education in the country? Have the IFs been accomplishing a teaching job in addition to technical training? The choice for these questions was motivated by two main reasons: a) Vocational Education in the aforementioned institutions have traditionally been restricted to the qualification of the labor force for learning a technical profession, without relating it to issues that concern basic education; b) The Reform of Basic Education, from 1990 to 2013, was conducted in the context of capital's structural crisis and aimed to adapt the educational system to the demands of productive sectors. Thus, the main objective of this paper is to explain the contradictions that exist in project of formation of the working class, in the context of a conflictual society divided into classes, a situation that alienates the youth to live this time forever.

KEYWORDS: Federal Institutes, Basic Education, Work.

Introdução

Este artigo é um excerto de uma pesquisa em andamento, cujo objetivo geral é analisar as condições de trabalho dos docentes que atuam no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE). O IFCE surgiu da junção de várias escolas profissionalizantes federais (cada qual destinada a atender um setor produtivo específico: agropecuária, indústria e serviços), que originalmente se especializaram na formação técnico-profissional de jovens e adultos, qualificando-os para o mercado de trabalho.

Os docentes das escolas profissionalizantes eram especializados para o ensino técnico-profissional de nível médio. Contudo, com a criação dos IF's, passaram a compor a carreira de Ensino Básico, Técnico e Tecnológico (EBTT), implicando a obrigatoriedade de assumirem funções de ensino, pesquisa e extensão em cursos de qualquer nível ou modalidade oferecidos pelos *campi*, desde o Ensino Fundamental até a Pós-graduação, sem poderem escolher as disciplinas ou o nível de ensino em que atuariam após o concurso. Tendo em vista esta realidade, colocamo-nos como questão geral de pesquisa as condições de trabalho dos docentes, visando investigar se esta configuração está inserindo práticas de precarização e flexibilização no trabalho destes profissionais.

Porém, para este artigo procedemos a um recorte na pesquisa explicitando especificamente como o IFCE está desenvolvendo o trabalho pedagógico na Educação Profissional Técnica de Nível Médio, em virtude do fato de que ela agora faz parte da Educação Básica. Este fato também pode ser elucidativo das contradições do reformismo na legislação educacional brasileira, que ora trata a relação entre trabalho e educação no sentido da emancipação e ora a trata como uma estratégia para prover o mercado de trabalho de profissionais qualificados. Para abordar a temática da relação entre Educação Básica, Educação Profissional Técnica de Nível Médio no âmbito dos IF's e das reformas educacionais, estruturamos o texto de modo a articular quatro fenômenos, quais sejam: a) a crise do capital, o processo de reestruturação produtiva e as reformas educacionais; b) a criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia como parte das reformas educacionais brasileiras; c) a concepção de trabalho e a oferta da Educação Básica nos IF's; d) as contradições existentes na oferta da Educação Profissional como parte da Educação Básica no âmbito do IFCE.

A articulação destes quatro fenômenos nos ajudará a compreender melhor as contradições históricas imanadas da oferta de Educação Básica pública e gratuita, visto que seu modo estrutural de organização é forjado e desenvolvido em uma sociedade capitalista com divisões abissais entre as classes sociais. Por este motivo não podemos afirmar que este texto encerra conclusões definitivas sobre o assunto, mas, sobretudo, apresenta algumas continuidades e rupturas nas relações entre trabalho e educação.

Crise do capital, processo de reestruturação produtiva e reformas educacionais

O mundo vivencia um momento crítico caracterizado pela ineficiência de os sistemas produtivos manterem a linha ascendente das altas taxas de lucro e o mesmo nível de acumulação do capital. Este processo não é exclusivo deste século, visto que é típico da economia capitalista o surgimento de crises cíclicas relacionadas ao esgotamento dos padrões tradicionais de acumulação do capital, fato que desafia os Estados-Nações a contornarem a crise, encontrando estratégias para manter suas balanças financeiras equilibradas.

Apesar de as crises serem cíclicas, há algo que torna aquela deflagrada nos anos 1970 diferenciada: o evento de interconectar as décadas finais do século XX com as décadas iniciais do século XXI, em um espaço temporal que já ultrapassa quatro décadas e cruza as fronteiras geográficas dos países centrais e países periféricos, tornando ainda mais aguda as dificuldades de sobrevivência das populações marginalizadas e pobres. Isto se deve ao fato de que quanto mais o capital se retrai, mais se corroem os direitos sociais conquistados pelas classes trabalhadoras em décadas anteriores, visto que os gastos com as políticas sociais são vistos pelos economistas como um ônus que engessa o mercado, impedindo-o de se tornar mais competitivo.

Neste sentido, o conjunto das estratégias adotadas pelos governos mundiais para o enfrentamento da crise ficou conhecido como políticas neoliberais, cuja principal característica é a deterioração dos direitos dos cidadãos, em prol da redução dos gastos do Estado com as políticas sociais, o denominado Estado Mínimo.

Dentre o conjunto doutrinário das políticas neoliberais, merece destaque especial aquelas que estão diretamente vinculadas ao trabalho, especialmente, porque ele passou a compor uma importante estratégia na recomposição do capital através da reconfiguração da relação homem-máquina-patrão; com o uso de novos mecanismos para a extração da mais-valia; seja pela corrosão dos direitos trabalhistas ou pela redução do contingente de trabalhadores necessários para produzir um mesmo bem. Isto ocorre não só porque a microeletrônica foi introduzida em alguns setores produtivos, como também porque houve

a transnacionalização do chão-de-fábrica para países com legislações trabalhistas mais flexíveis. Assim, estamos diante de uma intensificação da teoria do capital humano, que não mais se sacia com a compra do trabalho braçal, visto que, hoje, interessa-lhe a conquista da subjetividade, da alma do trabalhador, ou seja, o controle absoluto.

Desta forma, este mecanismo de exploração, embora não sendo novo, é mais nefasto do que aquele vivenciado pelos trabalhadores durante a primeira metade do século XX. No século XXI, para que a economia funcione (mesmo em situação emergencial), os sistemas produtivos buscam um meio de transformar em valor de troca a subjetividade do trabalhador, alienando o psicofísico do ser humano.

Para atingir este objetivo, entra em ação um conjunto estratégico de ideologias que difundiu no tecido social a ideia hegemônica de que o trabalho na sociedade contemporânea é volátil e que este é um fato natural e irreversível. Para convencer os trabalhadores a aceitarem como inevitável a corrosão do trabalho, a sociedade capitalista irá assumir, através de seus intelectuais orgânicos e de seus aparelhos ideológicos o papel de educador das massas, que se materializará em diversas instâncias pedagógicas: a pedagogia política, a pedagogia da fábrica, a pedagogia da escola.

Estas instâncias pedagógicas têm uma dupla e indissociável natureza ideológica e material, cujo papel é incutir na classe trabalhadora a autorresponsabilização pelo degredo de suas condições de vida, decorrentes de escolhas profissionais inadequadas.

Como parte do processo pedagógico de formar o novo e submisso quadro para a indústria, apto a se adaptar com facilidade aos transtornos esquizofrênicos do mercado, nos anos de 1990, no bojo da crise do capital, da reestruturação produtiva e da globalização, iniciou-se um debate mundial em torno da necessidade de os sistemas educativos modificarem suas legislações para adaptarem a educação às demandas do mercado, forjando-se práticas pedagógicas capazes de naturalizar a crise estrutural do trabalho.

O debate em torno das reformas educacionais foi largamente orientado pelos Organismos Multilaterais do Banco Mundial, como o BID, BIRD, UNESCO, que explicitamente defendem a educação como um mecanismo de educar as massas para viverem adaptadas às constantes incertezas do mercado financeiro e do mercado de trabalho.

No relatório *Educação um tesouro a descobrir*, Delors (1998, p. 11-16), apresenta a educação como o mecanismo a que os pobres têm acesso para minimização da pobreza e da marginalidade, para fazer “[...] frutificar os seus talentos e potencialidades criativas, o que implica, por parte de cada um, a capacidade de se responsabilizar pela realização do seu projeto pessoal”.

O relatório evidencia que não há tesouro a descobrir, visto que o *mapa da mina* já foi traçado pelos organismos multilaterais, cabendo aos países signatários cumprir a agenda que lhes foi pré-determinada. Neste sentido, o papel da Educação Básica passa a ser o de contribuir com o desenvolvimento das economias subdesenvolvidas, estabelecendo-se que é por meio dela que os jovens poderão vir a alcançar o pleno emprego. Para tanto, Delors (1998, p. 17) defende que os sistemas educativos se organizem de forma “[...] mais flexíveis, com maior diversidade de cursos, e com possibilidade de transferências entre diversas categorias de ensino ou, então, entre a experiência profissional”.

Desde a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) n° 9394/1996, o sistema educativo brasileiro vem aderindo às orientações dos organismos multilaterais, dentre as quais destacamos neste trabalho aquelas que estão mais diretamente vinculadas à relação entre trabalho e educação.

Da promulgação da LDB ao ano de 2014 são decorridos 18 anos nos quais foram promulgadas leis, decretos, emendas e mudanças nas diretrizes curriculares. Dentre estas legislações, tomamos como análise documental a LDB atualizada no ano de 2013, as

Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (2010), as Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio (2012) e as Diretrizes Curriculares da Educação Profissional Técnica de Nível Médio (2012). Por meio da análise de trechos destas leis, tecemos considerações sobre o projeto estatal para educar a classe trabalhadora. Para efeitos didáticos, sistematizamos estas leis em torno da abordagem que fazem sobre a relação entre trabalho, educação e práticas sociais, tanto no âmbito da Educação Básica, quanto no âmbito específico da Educação Profissional Técnica de Nível Médio.

No que concerne ao vínculo entre trabalho, educação e práticas sociais, a LDB nº 9394/1996 estabelece que:

Art. 1º A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais.

[...]

§ 2º A educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social.

Esta primeira vinculação dá indícios de que a categoria trabalho é abordada na LDB em sentido ontológico: como fundamento criador da vida humana, por meio do qual o ser humano modifica a natureza e, ao modificá-la, modifica sua própria existência. De acordo com Saviani (2007, p. 154) “[...] a essência humana não é, então, dada ao homem; não é uma dádiva divina ou natural; não é algo que precede a existência do homem. Ao contrário, a essência humana é produzida pelos próprios homens. O que o homem é, é-o pelo trabalho”. O que define o sentido ontológico do trabalho é a possibilidade de ele retornar ao seu produtor, transformando em sínteses sucessivas a existência da humanidade.

Neste sentido, o trabalho não se restringe a um único sujeito, ele é coletivo e os resultados atingidos por um determinado grupo social são compartilhados não só pelos seus membros, como também por membros de outros grupos sociais. É com base nesta concepção que a LDB afirma que o dever de educar é de todos:

Art. 2º A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Art. 3º O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

[...]

XI - vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais.

Contudo, esta lei foi forjada no contexto de uma sociedade capitalista e no bojo da crise financeira. Em virtude deste fato, a ontologia do trabalho vai se esmaecendo no avançar dos artigos, dando-se continuidade a história da Educação Básica para a classe trabalhadora, caracterizada pela alienação do trabalho. Portanto, a LDB se delinea no curso da história da alienação do trabalho e isto se expressa nas finalidades e os conteúdos da Educação Básica.

Art. 22. A educação básica tem por finalidades desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores.

Art. 27. Os conteúdos curriculares da educação básica observarão, ainda, as seguintes diretrizes:

[...]

III - orientação para o trabalho (BRASIL/MEC, 2013, p. 6-7).

Ora, o que é orientar para o trabalho e fornecer meios para progredir nele? A resposta para as duas questões implica em indagar: qual, de fato, é a concepção de trabalho presente na legislação educacional? Estamos abordando um tipo de trabalho no qual o produto da ação humana não retorna ao produtor (nem na forma de valor de uso, muito menos na forma de valor de troca); sedimentando-se a alienação?

A resposta para a pergunta aponta que orientar e fazer progredir no trabalho mantêm conexão com o papel da educação apresentado no Relatório de Delors (1998, p. 72):

Já não é possível pedir aos sistemas educativos que formem mão-de-obra para empregos industriais estáveis. Trata-se, antes, de formar para a inovação pessoas capazes de evoluir, de se adaptar a um mundo em rápida mudança e capazes de dominar essas transformações.

A Resolução 04/2010, que trata das Diretrizes Curriculares da Educação Básica, em diversos trechos apresenta a relação entre trabalho e educação como um dos principais pilares da educação brasileira. Destacamos especialmente a abordagem do trabalho exposta na Seção III (sobre o Ensino Médio), Inciso II e parágrafo 1º do Art. 26:

II - a preparação básica para a cidadania e o trabalho, tomado este como *princípio educativo*, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de enfrentar novas condições de ocupação e aperfeiçoamento posteriores.

§ 1º O Ensino Médio deve ter uma *base unitária*, sobre a qual podem se assentar possibilidades diversas como preparação geral para o trabalho ou, facultativamente, para profissões técnicas; na ciência e na tecnologia, como iniciação científica e tecnológica; na cultura, como ampliação da formação cultural (BRASIL/MEC/CEB, 2010, p. 9, grifos nossos).

Na Resolução houve a ratificação do uso dos termos princípio educativo do trabalho e base unitária e, no ano de 2012, com a reformulação das Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio (Resolução nº 02/2012) especialmente no Inciso II e no Parágrafo 1º do Artigo 5º, o uso do termo trabalho na perspectiva ontológica, termos de base socialista.

Art. 5º O Ensino Médio em todas as suas formas de oferta e organização, baseia-se em:

I - formação integral do estudante;

II - trabalho e pesquisa como princípios educativos e pedagógicos, respectivamente;

[...]

§ 1º O trabalho é conceituado na sua *perspectiva ontológica* de transformação da natureza, como realização inerente ao ser humano e como mediação no processo de produção da sua existência (BRASIL/MEC/CEB, 2012, p. 2, grifos nossos).

Ainda no Inciso II, do Artigo 13 (mesma Resolução) é ratificada a concepção do trabalho como princípio educativo:

II - o trabalho como princípio educativo, para a compreensão do processo histórico de produção científica e tecnológica, desenvolvida e apropriada socialmente para a transformação das condições naturais da vida e a ampliação das capacidades, das potencialidades e dos sentidos humanos (BRASIL/MEC/CEB, 2012, p. 02).

Nas Resoluções 04/2010 e 02/2012 amplia-se o uso dos termos de base socialista, com a perspectiva de formação integral e, principalmente, na conceituação do trabalho em uma perspectiva ontológica, de modo que faz parecer que o objetivo da Educação Básica é promover um tipo de mediação entre homem-sociedade-natureza, capaz de libertar o ser humano do jugo da alienação.

Os termos *educação unitária* e *princípio educativo do trabalho* foram introduzidos na legislação quatorze anos após a promulgação da LDB, fazendo parecer que Educação Básica brasileira se assenta sobre conceitos/ideais marxistas que inspiraram a pedagogia soviética nas primeiras décadas da revolução, contudo,

Ter o trabalho como princípio educativo é mais do que ligar a educação com o trabalho produtivo de bens e serviços. Tomar o trabalho como princípio educativo é tomar a própria vida (atividade humana criativa) como princípio educativo (CALDART, 2010, p. 158).

Para Pistrak (2003, p. 50), o princípio educativo está vinculado ao trabalho socialmente útil, sobre o qual se “edificam a vida e o desenvolvimento da sociedade”. Não é um trabalho circunscrito ao “dispêndio de energia musculares e nervosas” que limitam o humano ao simples exercício de uma técnica. Se assim fosse, o trabalho “perderia seu valor essencial, seu aspecto social [...] se tornaria anêmico, perderia sua base ideológica (PISTRAK, 2000, p.38).

Contudo, é preciso levantar uma questão: Como a legislação brasileira introduz os conceitos de *trabalho ontológico* e *princípio educativo do trabalho*, se toda a reforma educacional pós-1990 foi inspirada nos princípios neoliberais?

A questão já havia sido levantada por Pistrak (2000, p. 171) no contexto econômico liberal no início do século XX:

[...] como o Estado burguês quer educar as crianças? De que cidadãos têm necessidade? Antes de tudo, de cidadãos cujo cérebro nunca possa conceber a possibilidade de abalar as leis 'imutáveis' do país. Do ponto de vista da lei, toda revolução é 'ilegal'.

Se o princípio educativo do trabalho e o trabalho ontológico são transformadores, em que circunstâncias eles foram inseridos na legislação educacional brasileira, considerando que estes termos são utilizados para caracterizar o trabalho pedagógico na Educação Básica?

Pistrak (2003, p. 108) aponta uma resposta para o paradoxo: sendo a escola uma instituição que compõe a superestrutura de uma sociedade de classes, não há condições efetivas de colocá-la “a serviço da libertação das classes exploradas”, a não ser que de forma dissimulada.

Seria no âmbito da simulação que o princípio educativo do trabalho e o trabalho ontológico estariam inseridos nas diretrizes da Educação Básica brasileira? Tomemos como exemplo de análise outros trechos da legislação, em que o trabalho deixa de ser vinculado às práticas sociais e passa a ser vinculado à preparação geral para o trabalho e para o exercício de profissões técnicas.

No Inciso II do Art. 26 da Resolução 04/2010, identificaremos que junto à concepção de *princípio educativo do trabalho*, existe a menção de que o objetivo da Educação Básica é preparar os jovens para as *novas condições de ocupação* oferecidas pelo mercado, evidenciando que os conceitos anteriormente citados são esvaziados do conteúdo revolucionário, indicando uma relação entre trabalho e educação pelo viés da teoria do capital humano, conforme já preceituado pelos organismos multilaterais. Assim, educação se reduz a um mero mecanismo de minimização da pobreza.

Education is a critical productive asset and, as with other assets (land and physical capital), its distribution affects the distribution of income. In economies where a substantial portion of the population has little or no human capital, only a part of the population can exploit the growth process, thereby inhibiting average growth and increasing income inequality [...] most Latin American countries with greater inequality of assets, and fewer opportunities for poor people, grew less. Reducing existing inequality in the distribution of education, the “people’s asset”, is an important step towards creating a global tide that lifts all boats which would in turn reduce the likelihood of global instability (BANCO MUNDIAL, 2002, p. 06).

Conforme explicitado na citação do Banco Mundial, a educação é o *bem do povo*, seu *tesouro*, conforme já enunciado no relatório de Delors, ou seja, um mecanismo a que a classe trabalhadora tem acesso para tentar fugir da pobreza extrema. Neste sentido, o conceito de mundo do trabalho presente na legislação educacional limita-se a educar a juventude para o mercado de trabalho.

A subsunção da Educação Básica ao mercado de trabalho se torna exponencial quando observamos a Resolução n. 06 de 20 de setembro de 2012, que trata das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio. Nesta

Resolução são explicitados em vários Incisos do Artigo 6º, os reais vínculos entre a Educação Básica e o mercado. De acordo com a Resolução, a Educação Básica deve manter:

IX - articulação com o desenvolvimento socioeconômico-ambiental dos territórios onde os cursos ocorrem, devendo observar os arranjos socioprodutivos e suas demandas locais, tanto no meio urbano quanto no campo;

XII - reconhecimento das diversidades das formas de produção, dos processos de trabalho e das culturas a eles subjacentes, as quais estabelecem novos paradigmas;

XV - identidade dos perfis profissionais de conclusão de curso, que contemplem conhecimentos, competências e saberes profissionais requeridos pela natureza do trabalho, pelo desenvolvimento tecnológico e pelas demandas sociais, econômicas e ambientais (BRASIL/MEC/CEB, 2012, p. 03).

No que tange à organização curricular, a Resolução estabelece no Inciso VI do Artigo 14 que os cursos e currículos devem estar atualizados permanentemente, com vistas a permitir que os estudantes desenvolvam:

VI - fundamentos de empreendedorismo, cooperativismo, tecnologia da informação, legislação trabalhista, ética profissional, gestão ambiental, segurança do trabalho, gestão da inovação e iniciação científica, gestão de pessoas e gestão da qualidade social e ambiental do trabalho (BRASIL/MEC/CEB, 2012, p. 05).

O sentido de desenvolver o empreendedorismo está relacionado a uma crença de que o papel da Educação Básica é formar jovens capazes de se adaptarem às demandas do mercado de trabalho, conforme exposto em alguns incisos do Artigo 18:

Art. 18 São critérios para o planejamento e a organização de cursos de Educação Profissional Técnica de Nível Médio:

III - possibilidade de organização curricular segundo itinerários formativos, de acordo com os correspondentes eixos tecnológicos, em função da estrutura sócio-ocupacional e tecnológica consonantes com políticas públicas indutoras e arranjos socioprodutivos e culturais locais;

IV - identificação de perfil profissional de conclusão próprio para cada curso, que objetive garantir o pleno desenvolvimento de conhecimentos, saberes e competências profissionais e pessoais requeridas pela natureza do trabalho, segundo o respectivo eixo tecnológico, em função da estrutura sócio-ocupacional e tecnológica e em condições de responder, de forma original e criativa, aos constantes desafios da vida cidadã e profissional (BRASIL/MEC/CEB, 2012, p. 5-6, grifos nossos).

Os artigos que destacamos evidenciam que a legislação da Educação Básica esvazia os termos *princípio educativo do trabalho* e *trabalho ontológico* de sentido político e ideológico; eles deixam de servir ao ideal de contrapor as ambiguidades da sociedade capitalista, para se referirem apenas a um meio de qualificar os jovens para o aprendizado da ciência e da tecnologia que preside a produção fabril nas primeiras décadas do século XXI.

A relação trabalho e educação para a juventude brasileira é tratada no Relatório do Banco Mundial (2002, p. 12) *O Combate à Pobreza no Brasil*. No item 22 é defendida a ideia de que o Brasil pode reduzir em até 50% a taxa de pobreza extrema, até o ano de 2015, se o país fortalecer e valorizar os recursos dos pobres. No entanto, o único *bem* que os pobres possuem é sua força de trabalho.

Contudo, o valor de uso do trabalho não significa muito em uma sociedade capitalista, por isto, não é todo trabalhador que será útil ao empresário. Como qualquer mercadoria, a força de trabalho precisa ser atrativa para o capital, por isso o Relatório apresenta a necessidade de investir na educação da juventude, pois esta será uma forma de estimular os setores produtivos a comprar o trabalho humano. O ser humano se torna objeto de compra e venda; mas haverá um grande contingente de trabalhadores não-necessários, descartáveis; cuja força de trabalho é considerada dispensável e até mesmo indesejada.

Esta grave problemática do emprego está relacionada à crise do capital, contudo

não é causada por:

[...] políticos corruptos, embora existam aos milhares; não são causadas pela ganância, embora ela seja desenfreada; e não são causadas pelos exorbitantes gastos estatais. As crises são características permanentes e recorrentes do capitalismo [...] são cíclicas (DAL RI, 2013, p. 07).

Contudo, as escolas como instituições de formação da classe trabalhadora, por meio dos discursos veiculados por elas, continuam afirmando que a crise do emprego é causada pelos corruptos, pelos baixos índices de escolaridade e pela falta de qualificação para o trabalho, o que leva os jovens a acreditarem que eles são os responsáveis pelo seu desemprego. Será que esta concepção é difundida nos Institutos de Educação, Ciência e Tecnologia (IF's)? Como a maior instituição educacional do país está tratando a relação entre trabalho e educação no âmbito da Educação Básica e como é o trabalho dos docentes que atuam nesta rede?

A concepção de trabalho na Lei nº 11.892/2008 e no discurso reformista

Quando os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IF's) foram criados no governo Lula, pela Lei nº 11.892/2008, o sistema educativo brasileiro já tinha consolidado suas principais reformas, aderindo a uma propositura de educação da classe trabalhadora pelo viés das políticas neoliberais.

Contudo, os propositores dos IF's, apresentaram a configuração administrativa e pedagógica destas instituições como contrária às políticas neoliberais, explicitando-a como uma *revolução* na educação brasileira. Assumindo esta postura *revolucionária*, Pacheco (2011, p. 7) escreveu que:

Recusamo-nos a formar consumidores no lugar de cidadãos, a submeter a educação à lógica do capital, colocando o currículo como instrumento do simples treinamento de habilidades e técnicas a serviço da reprodução capitalista.

[...]

A educação necessita estar vinculada aos objetivos estratégicos de um projeto que busque não apenas a inclusão nessa sociedade desigual, mas também a construção de uma nova sociedade fundada na igualdade política, econômica e social.

Tais excertos dão impressão de que os IF's iriam estabelecer uma nova relação entre trabalho, educação e práticas sociais; não mais vinculada ao mercado de trabalho e às políticas neoliberais, mas às reais necessidades da classe trabalhadora. Conforme Pacheco (2011, p. 10) “o que se propõe, então, não é uma ação educadora qualquer, mas uma educação vinculada a um Projeto Democrático, comprometido com a emancipação dos setores excluídos de nossa sociedade”:

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 filósofo, um escritor ou tudo isso. Significa superar o preconceito de classe de que um trabalhador não pode ser um intelectual, um artista [...] (PACHECO, 2011, p.10-11).

A posição contrária ao neoliberalismo é mais uma vez explicitada por Pacheco na seguinte perspectiva:

A Rede Federal [...] tem condições de protagonizar um projeto político-pedagógico inovador, progressista e que busque a construção de novos sujeitos históricos [...] 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. 12).

Apesar do aparente viés revolucionário, o final da citação nos aponta indícios de que as concepções de emancipação não se configuram como questionamentos à sociedade de classes. O autor alude à necessidade de retomar os ideais de liberdade, igualdade e fraternidade balizadores da modernidade e advindos da Revolução Francesa. Mas, a ala vencedora da revolução não foi a de tradição republicana democrática, fraternal e radical - não liberal -, advinda da ala popular que emergiu historicamente na primeira fase da Revolução Francesa, e expressa no célebre sintagma *liberdade, igualdade e fraternidade*. Os vencedores não foram os *sans culotes* e sim os liberais.

Em Losurdo (2006, p. 335) podemos encontrar uma explicação para o uso do termo *emancipação* em uma sociedade de classes. Segundo Losurdo (2006) Marx explicou que há diferença entre *revolução política* e *revolução social*. A *revolução política* corresponde à *emancipação política*, base da revolução liberal, cujo objetivo era fazer com que as estruturas socioeconômicas do início da modernidade se libertassem do jugo da monarquia, abrindo os caminhos para a liberdade da propriedade privada por parte dos burgueses. Já a *revolução social*, ao ter como objetivo a *emancipação social*, almeja o fim da sociedade de classes. O complicador da questão é que a grande maioria da população, no bojo da revolução burguesa, não teve acesso à *emancipação política*, já que a única propriedade que possuía era a própria força de trabalho e, também, não teve acesso à *emancipação social* porque continuou sendo explorada, de servos convertidos a operários.

O resgate do conceito de emancipação feito por Pacheco (2011) plaina no terreno da *revolução política*, ou seja, no direito à propriedade privada. Porém, no século XXI a classe trabalhadora continua tendo como única propriedade privada seus braços e mãos: a força de trabalho; que, segundo Pacheco (2011), não está mais sendo contratada por haver dissonâncias entre os processos formativos e as novas demandas de mercado.

Nas últimas décadas, ao lado do modelo de produção taylorista/fordista (ainda não extinto), instalou-se um novo paradigma, decorrente das mudanças na base técnica, com ênfase na microeletrônica. Esse contexto vem gerando novas demandas para a formação dos trabalhadores [...] somente 18,3% do total das pessoas que procuram por trabalho no Brasil têm qualificação adequada para imediatamente atender ao perfil dos empregos atualmente abertos [...] (PACHECO, 2011, p. 28-29).

Deste modo, Pacheco (2011) entende que a *emancipação* da juventude perpassa pela conquista de um emprego, se ela estiver adequadamente preparada para tal, portanto, definitivamente não estamos tratando de educação para a transformação da sociedade.

Não é apenas em relação à concepção de trabalho que os IF's se submetem às demandas de mercado, pois a estrutura administrativa e a estrutura pedagógica também são inspiradas nos preceitos neoliberais, em um nítido processo de continuidade das políticas educacionais anteriores.

A Lei nº 11.782/2008 expressa o caráter neoliberal da criação dos IF's, pois apresenta que o objetivo do governo em reunir os CEFET's, as Escolas Agrotécnicas, as Escolas Técnicas vinculadas às universidades em torno dos Institutos Federais era o de ampliar a oferta de cursos e vagas com economia de investimentos. De acordo com a Lei, os IF's deveriam "[...] promover a integração e a verticalização da educação básica à educação profissional e superior, otimizando a infraestrutura física, os quadros de pessoal e os recursos de gestão" (BRASIL/MEC, 2008, p.02).

Além disso, a abertura de novos *campi* deveria estar vinculada às necessidades da economia local, os denominados *arranjos produtivos*, conforme expresso no Inciso IV, do Artigo 6º, que trata das finalidades e características dos IF's.

IV - 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 (BRASIL/MEC, 2008, p. 02).

Assim sendo, a expansão dos IF's foi vinculada ao atendimento das necessidades do mundo fabril, cujos representantes deveriam ser ouvidos, a fim de se aferir a demanda por capitalização da força de trabalho que interessaria aos setores produtivos locais. Por isto, os responsáveis pela condução da criação e expansão dos IF's afirmavam que estas instituições deveriam “[...] responder, de forma ágil e eficaz, às demandas crescentes por formação profissional, por difusão de conhecimentos científicos e de suporte aos arranjos produtivos locais (VIDOR *et al*, 2011, p. 51).

Desta forma, a Educação Básica no âmbito dos IF's tem o papel de qualificar a juventude conforme as necessidades da classe empresarial, que *consultada* tem o peso político e econômico de opinar ou decidir, não só os cursos que devem ser ofertados, como também o currículo que deve compor os itinerários formativos.

Ao explicar o Inciso IV do Artigo 6º, Vidor *et al*, (2011, p. 83) explica que o atendimento aos arranjos produtivos locais é uma forma de sintonizar os IF's com as potencialidades da economia e da culturas locais, de forma a poder contribuir para “a composição e a consolidação de arranjos locais para o incremento da produção [...]”.

A estrutura da Educação Básica nos IF's e sua relação com os setores produtivos locais estão em consonância com as orientações que o Banco Mundial expôs no relatório *Alcançar os Marginalizados: educação para todos* (2010); texto no qual são expostas as necessidades de aumentar o investimento em capital humano, como via de minimizar a pobreza e contribuir para o crescimento econômico dos países em desenvolvimento.

O aumento do desemprego entre os jovens representa um desafio global crescente. Governos, sindicatos e empregadores devem elaborar cursos eficazes de formação profissional que ofereçam aos jovens a oportunidade de adquirir as competências de que necessitam para obter emprego. Para que as competências sejam relevantes e garantam uma transição bem-sucedida da escola para o trabalho, os programas de formação profissional devem atender às demandas do mercado de trabalho. (BANCO MUNDIAL, 2010, p.15).

Assim sendo, os IF's compõem parte importante da estratégia de conformação dos processos educativos brasileiros às diretrizes do neoliberalismo (apesar de se assumirem como contrários a este modelo econômico) tanto no que concerne a estratégias pedagógicas, quanto no que concerne a estruturas administrativo-financeiras.

A seguir descrevemos a organização do trabalho pedagógico nos IF's, no que concerne aos processos de educação da juventude, visto que para a LDB, a Educação Profissional Técnica de Nível Médio é componente da Educação Básica e tem as seguintes atribuições:

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

II - ministrar cursos de formação inicial e continuada de trabalhadores, objetivando a capacitação, o aperfeiçoamento, a especialização e a atualização de profissionais, em todos os níveis de escolaridade, nas áreas da educação profissional e tecnológica (BRASIL/MEC, 2008, p.5-6).

Dentre os cursos citados acima, a legislação determina que 50% devem ser direcionados para o nível técnico, prioritariamente na forma de cursos integrados. Isto significa que, mesmo o sistema educacional tendo um viés neoliberal e concebendo que a educação para a juventude tem o papel primordial de qualificá-la para o trabalho, a legislação faz a opção de que os cursos ofertados nos IF's se estruturam na modalidade integrada. Desta forma, o jovem e o adulto teriam, pelo menos no plano formal, acesso à educação geral. Esta

não é uma estratégia tão inovadora quanto possa parecer, pois o já referido Relatório do Banco Mundial orientava que a oferta de educação profissional, junto à educação geral é mais proveitosa do que aquela realizada de forma separada.

Tendo em vista que existem estas diretrizes para os processos de qualificação da força de trabalho da juventude, e considerando que na legislação brasileira, a Educação Profissional Técnica de Nível Médio está inserida na Educação Básica, passamos a descrever como o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia organiza os cursos de nível médio.

A oferta de Educação Básica e a concepção de trabalho no âmbito do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE)

De acordo com o Relatório de Avaliação da Comissão Própria de Avaliação (CPA) do IFCE, a instituição tem a seguinte missão:

Produzir, disseminar e aplicar os conhecimentos científicos e tecnológicos na busca de participar integralmente da formação do cidadão, tornando-a mais completa, visando sua total inserção social, política, cultural e ética (IFCE, 2013, p.23).

É necessário registrar que nem a educação e nem o ensino surgem explícitos como componentes da missão do IFCE, eles apenas serão abordados na visão estratégica, quando a instituição expressa a intenção de “tornar-se padrão de excelência no ensino, pesquisa e extensão na área de Ciência e Tecnologia” (IFCE, 2013, p.23).

Para atingir essa missão, a instituição conta com 23 *campi*, com prospecção para atingir 29, organizados em torno de uma única reitoria que fica na capital do Ceará, Fortaleza. Além desta estrutura, ainda existem 22 Polos de Educação a Distância, 50 Centros de Inclusão Digital (CIDs) e 2 Núcleos de Informação Tecnológica (NITs) em atividade, “[...] que disponibilizam à população dos distritos de municípios mais distantes da Capital, acesso ao mundo virtual, a cursos de Formação Inicial e Continuada (FIC) além de outras atividades acadêmicas” (IFCE, 2013, p. 38).

O Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), ao explicitar os níveis de modalidades de ensino vinculados à Educação Básica, define-os como “voltados para alunos que desejam profissionalizar-se em um curto intervalo de tempo, a fim de conquistar uma vaga no mercado de trabalho”. Mas como este aligeiramento é possível na oferta de cursos integrados (postos como prioritários) pela Lei no 11.892/2008, se em média são concluídos com três ou quatro anos?

O caminho é rápido porque em todo o IFCE a oferta de cursos integrados é menor do que as outras modalidades de oferta da Educação Profissional, neste sentido, a maior parte dos alunos que está em cursos profissionalizantes de nível médio, ou já são egressos do Ensino Médio (subsequente), ou estão cursando o Ensino Médio em outras instituições (concomitante).

Há 25 cursos subsequentes, 28 concomitantes e apenas 21 cursos integrados (17 para recém-ingressos do Ensino Fundamental e 4 para a modalidade de jovens e adultos - PROEJA); o que significa um percentual de apenas 28% de cursos integrados para 72% de cursos cujas propostas pedagógicas visam apenas a formação técnico-profissional.

Estes dados sobre o quantitativo de cursos profissionalizantes, que a LDB considera parte da Educação Básica, evidenciam que a proposta pedagógica do IFCE acentua ainda mais a fragmentação entre formação geral e formação profissional, contribuindo para que a qualificação da força de trabalho cearense ocorra sem a articulação com conhecimentos relacionados às áreas humanas e às artes em geral, enfim, sem o aprofundamento que poderia ajudá-la a compreender melhor os assuntos relacionados à

política e à economia que afetam diretamente sua vida.

Quando se observa o *Anuário Estatístico do IFCE - ano de 2013*, os dados sobre a idade evidenciam que existem poucos alunos na faixa etária correspondente ao Ensino Médio, pois, dentre 13.603 alunos, apenas 4.713 estão entre a faixa etária de 14 a 19 anos, ou seja, 35%; o que poderia nos dar indícios de que a instituição acertou em oferecer cursos voltados para um público cuja faixa etária é maior, ou seja, possíveis trabalhadores que não teriam tempo para se dedicar ao ensino integral. Eles correspondem a 65% dos matriculados, que variam entre a faixa etária de 20 a mais de 50 anos.

O PDI afirma que o curso técnico é uma estratégia utilizada pelo aluno para profissionalizar-se em um curto intervalo de tempo e ingressar no mercado de trabalho o mais rápido possível, afirmativa justificada por meio dos dados do *Anuário Estatístico* do IFCE, que indica haver 65% de alunos em idade economicamente ativa, enquanto apenas 36% declararam exercer algum tipo de trabalho remunerado.

Contudo, o próprio *Anuário* ao questionar os alunos sobre os planos após a conclusão do curso revelou que somente 10% têm intenção de apenas procurar emprego, 27% querem continuar estudando e 54% querem trabalhar e estudar, o restante da porcentagem é pulverizada em outras intenções (trabalhar em negócio da família 2%, desenvolver empreendedorismo 4% e outros 3%).

Estes dados do IFCE revelam que os estudantes que procuram os cursos técnicos não estão apenas preocupados em aprender uma profissão técnica, eles esperam mais do processo educativo; esperam que o estudo não lhes ofereça apenas uma via de empregabilidade momentânea, mas a possibilidade de resistir, o maior tempo possível, à precarização que a crise do capital lhes impõe.

Considerações finais

A educação básica e profissional para a juventude ainda ocorre no Brasil de forma fragmentária. Nitidamente as populações que procuram um curso profissionalizante são tratadas pelas legislações e pelos organismos internacionais como pobres que precisam potencializar sua propriedade privada, a força de trabalho.

Durante a pesquisa constatamos que os cursos profissionais técnicos de nível médio correspondem a maior parte da oferta de vagas no IFCE (atingindo os 50% preconizados pela Lei n. 11.892/2008). Contudo, a instituição dá prioridade à modalidade subsequente e concomitante, em detrimento do integrado (considerado pela Lei uma prioridade para a educação profissional da juventude). Esta opção não indica que o IFCE esteja descumprindo as diretrizes legais, visto que, prioritariamente, não significa obrigatoriamente.

A instituição fez sua escolha por qual tipo de educação profissional é mais adequado para a juventude. Os percursos adotados não contribuem para minimizar a fragmentação entre trabalho intelectual e manual a que a classe trabalhadora tem acesso na escola pública estatal. Isto se evidencia quando o PDI caracteriza que os jovens necessitam de um curto intervalo de tempo para se qualificarem para o mercado. Em decorrência desta concepção, os itinerários formativos são reduzidos e algumas disciplinas e conteúdos são suprimidos do currículo: geralmente aqueles indispensáveis, à formação integral do aluno.

Apesar de haver orientação para que os cursos subsequentes e concomitantes insiram nas suas matrizes curriculares disciplinas da formação geral, tais como: Português, Matemática, Física, Química etc., isto só ocorre na medida em que estes assuntos correspondem aos fundamentos básicos para o aprendizado das disciplinas técnico-profissionais.

Assim sendo, o estudo sobre os problemas sociais, que ajudariam os alunos a

analisarem criticamente o trabalho na sociedade capitalista é desprezado, fato que lhes dificulta a compreensão da historicidade do mundo e da percepção de que o seu futuro foi hipotecado por uma crise econômica e não por escolhas profissionais inadequadas.

Notas

³ Fundado na conferência de Bretton Woods em 1944, após o término da Segunda Guerra Mundial, o Grupo Banco Mundial é hoje composto por um conjunto de organismos, dentre os quais o principal é o BIRD (Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento), que abrange cinco outras agências: a IDA (Associação Internacional de Desenvolvimento), a IFC (Cooperação Financeira Internacional), o ICSID (Centro Internacional para Resolução de Disputas sobre Investimentos), a MIGA (Agência de Garantia de Investimentos Multilaterais) e o GEF (Fundo Mundial para o Meio Ambiente) (AÇÃO EDUCATIVA, 2005, p.08).

⁴ De acordo com a Lei nº 11.741, de 2008, a Educação Profissional Técnica de Nível Médio foi incorporada à Educação Básica (Título II), estando presente na Seção IV-A.

⁵ Informações disponíveis no site: <http://cedro.ifce.edu.br/index.php/cursos-ofertados37/2012-06-19-16-09->

Referências

AÇÃO EDUCATIVA. **Banco Mundial em Foco**: um ensaio sobre sua atuação na educação brasileira e na dos países que integram a Iniciativa Via Rápida na América Latina. São Paulo: Ação Educativa, 2005.

BANCO MUNDIAL **Relatório nº. 20475-BR**. O Combate à Pobreza no Brasil: Relatório sobre Pobreza, com ênfase nas políticas voltadas para a Redução da Pobreza. Volume I. Departamento do Brasil – Setor de Redução da Pobreza e Manejo Econômico. Região da América Latina e do Caribe. Washington, DC, 2001

_____. **Education for dynamic economies** : action plan to accelerate progress towards Education for All (EFA). Washington, DC: World Bank, 2002.

_____. **Relatório conciso**: alcançar os marginalizados. Unesco/Brasil: Moderna, 2010.

_____. **Relatório educação para todos em 2015**: um objetivo possível? Unesco/Brasil: Moderna, 2007.

BRASIL/MEC. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei n. 9394/96.

_____. **Lei n. 11.892 de 29 de dezembro de 2008**. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Diário Oficial, República Federativa do Brasil, 30 dez. 2008.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB n. 4 de 13 de julho de 2010**. Define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. Diário Oficial da União, Brasília, 14 de julho de 2010, Seção I, p. 824.

_____. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CEB nº 6, de 20 de Setembro de 2012**. Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio. Diário Oficial da União, Brasília, 21 de setembro de 2012, Seção I, p. 22.

_____. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CEB nº 02, de 30 de janeiro de 2012**. Define Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Diário Oficial da União, Brasília, 31 de janeiro de 2012, Seção I, p. 20.

CALDART, Roseli Salete. Caminhos para a transformação da Escola: reflexões desde práticas da licenciatura em Educação do Campo. **Cadernos do Iterra**. São Paulo, ano X, n. 15, 2010.

DAL RI, Neusa Maria. Prefácio. In: RODRIGUES; Fabiana C.; NOVAES, Henrique T.; BATISTA, Eraldo Leme (orgs) **Movimentos sociais, trabalho associado e educação para além do capital**. São Paulo: Outras Expressões, 2013. v. 2

DELORS, Jacques (Org). **Educação: um tesouro a descobrir**. São Paulo: Cortez, Brasília,

DF: MEC: UNESC, 1998.

INSTITUTO FEDERAL DE CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO CEARÁ. **Anuário estatístico 2013** - ano base 2012. Fortaleza: IFCE, 2013.

_____. Comissão Própria da Avaliação (CPA). **Avaliação institucional, zelando pela qualidade acadêmica**. Relatório Final 2013. Fortaleza: IFCE, 2014. 359 p. – (Série: Avaliação Institucional, n.5).

LOSURDO, Domenico. **Contra-história do liberalismo**. Trad. Giovanni Sememaro. São Paulo: Ideias & Letras, 2006.

PACHECO, Eliezer (org.). **Institutos Federais: uma revolução na educação profissional e tecnológica**. Fundação Santilanna. São Paulo: Editora Moderna, 2011.

PISTRAK, M. **Fundamentos da escola do trabalho**. São Paulo: Expressão Popular, 2000.

PISTRAK, M. **Fundamentos da escola do trabalho**. São Paulo: Expressão Popular, 2003.

SAVIANI, Dermeval. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Revista Brasileira de Educação. Rio de Janeiro**, v. 12, n. 34, jan./abr. 2007

VIDOR, Alexandre; REZENDE Caetana; PACHECO Eliezer; CALDAS Luiz. Institutos Federais: Lei n. 11.892 de 29/12/2008 – Comentários e reflexões. In: **Institutos Federais: uma revolução na educação profissional e tecnológica**. Fundação Santilanna. São Paulo: Editora Moderna, 2011.

Recebido em: 29/02/2014

Aprovado para publicação em: 05/10/2014