

FORMAÇÃO TÉCNICA E TECNOLÓGICA NOS INSTITUTOS FEDERAIS: PERSPECTIVAS DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL PARA ALÉM DO MERCADO

TECHNICAL AND TECHNOLOGICAL EDUCATION IN THE FEDERAL
INSTITUTES: PERSPECTIVES ON VOCATIONAL EDUCATION BEYOND THE
MARKET

Ciências Humanas • 06/05/2026

REGISTRO DOI: [10.70773/revistatopicos/777849805](https://doi.org/10.70773/revistatopicos/777849805)

André Marcos de Sousa Nunes
Maria de Fátima Almeida Martins

RESUMO

Os Institutos Federais buscam preparar indivíduos para o mundo do trabalho. Entender a concepção de trabalho que permeia a proposta formativa dessas instituições é o objetivo central desta investigação. Para desvendar essa complexa questão, exploramos as pesquisas reunidas na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações selecionadas por meio do Balanço de Produções Acadêmicas - BPA. A partir da análise crítica dos dados coletados, ancorada na perspectiva marxista, constatou-se que os princípios e concepções que orientam essas instituições propõem uma formação que busca ir além das exigências imediatas do mercado. Entretanto, verifica-se a presença de um campo de disputa acerca dos projetos formativos e das finalidades da educação profissional desenvolvida nesses espaços. O estudo traz questões pertinentes ao mundo do trabalho e sua relação com a simplificação deste termo para com a formação técnica, relacionando-a as exigências do mercado.

Palavras-chave: Formação human; ; Concepção de trabalho; Institutos Federais.

ABSTRACT

Federal Institutes aim to equip learners for professional life. Understanding the notion of work that underpins their educational programs is the central purpose of this investigation. To address this complex issue, we examined studies gathered in the Brazilian Digital Library of Theses and Dissertations, selected through the Academic Production Balance (BPA). From a critical analysis of the collected data, grounded in a Marxist perspective, it became evident that the principles and assumptions guiding these institutions promote a type of education that seeks to transcend the immediate demands of the labor market. Nonetheless, a field of dispute can be observed regarding the educational projects and the purposes of vocational

training carried out in these spaces. The study raises relevant questions about the world of work and how this concept is often simplified when related to technical training, aligning it mainly with market requirements.

Keywords: Human training; Conception of work; Federal Institutes.

1. INTRODUÇÃO

No cenário contemporâneo, onde a dinâmica do trabalho se transforma a cada dia, os Institutos Federais assumem um papel crucial na formação de sujeitos capazes de atuar em diferentes contextos profissionais. Sua missão vai além da simples ofertas de saberes técnicos, pois se voltam também para a constituição de cidadãos críticos, reflexivos e socialmente responsáveis. É nesse horizonte que se situa esta investigação, cujo propósito central consiste em desvendar a concepção de trabalho que permeia a proposta formativa dos Institutos Federais, com base na análise da literatura levantada.

Para alcançar esse objetivo, empreendemos uma jornada exploratória pelos trabalhos disponíveis na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações. Utilizando o Balanço de Produções Acadêmicas - BPA como ferramenta de seleção, por meio de uma análise crítica ancoradas em teóricos marxistas e no próprio Marx, identificamos um panorama sobre a formação e o trabalho.

Ramos (2017) destaca que, neste cenário, a dicotomia entre a visão mercadológica e a humanista configura um campo de disputa permanente no âmbito da educação profissional e tecnológica. Assim, é fundamental que o debate coletivo distinga as demandas oriundas do mundo do trabalho, que envolvem as relações humanas

com a produção, ciência, tecnologia e cultura, e aquelas próprias do mercado de trabalho, que estão centradas na produção de mercadorias e na compra a força de trabalho pelo sistema capitalista, influenciando condições de vida e direitos dos trabalhadores (Ciavatta, 2017).

Nossa investigação vai além da mera constatação dessa dicotomia. Questionamos ainda a simplificação do termo "trabalho" à mera execução de tarefas técnicas, defendendo uma visão mais abrangente e humanizada que reconheça a dimensão humana e social de um ofício.

Ao longo deste estudo, apresentaremos os resultados de nossa análise, tecendo reflexões a respeito da função desempenhada pelos Institutos Federais no processo formativo vinculado ao trabalho. Acreditamos que o presente estudo contribuirá para o diálogo acadêmico em torno da educação profissional brasileira, subsidiando a construção de políticas públicas mais justas e eficazes.

Baseada na teoria de Marx (1859), a pesquisa vê a educação como um elemento da superestrutura³ que reflete e influencia a base econômica que pode reproduzir ou contestar as relações de produção capitalistas. Assim, propõe uma formação que, além de desenvolver habilidades técnicas, promova a consciência de classe, a crítica social e a emancipação, capacitando os profissionais a atuar de forma transformadora e a questionar as dinâmicas capitalistas que, reconfiguram conforme o seus interesses, o mundo do trabalho.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA OU REVISÃO DA LITERATURA

Embora Marx não tenha escrito uma obra dedicada inteiramente à educação, suas ideias sobre a sociedade, a economia e a luta de classes têm implicações significativas para compreensão das questões educacionais e da forma como a educação e o trabalho se relacionam com a estrutura social. Muitos teóricos posteriores, como os da escola de Frankfurt e os marxistas contemporâneos, desenvolveram essas ideias para explorar mais profundamente a relação educação e trabalho. Dessa forma, as fontes ancoradas em Marx, fornecem uma base teórica robusta e consistente para discutir cientificamente a relação entre trabalho e educação profissional.

Marx (1996) compreende o trabalho como prática fundante da relação entre o homem e a natureza, na qual o sujeito, ao transformar o meio, também se transforma. Nesse movimento o trabalho assume caráter criador, pois possibilita a produção de valores de uso voltados à satisfação das necessidades humanas.

Assim é destacada a complexa relação entre o trabalho humano, a transformação da natureza e o desenvolvimento das capacidades humanas, ressaltando que o trabalho não apenas modifica o ambiente, mas também contribui para a evolução e o aprimoramento do ser humano. Corroborando ao assunto, em outro momento histórico, Saviani (1989, p.8) entende que: “Se é o trabalho que constitui a realidade humana, e se a formação do homem está centrada no trabalho, isto é, no processo pelo qual o homem produz a sua existência, é também o trabalho que define a existência histórica dos homens”.

A compreensão que temos sobre esses processos é de que estes são fundamentais para pensarmos a Educação no aspecto mais amplo,

ou seja, referida àquela que Marx e Engels entendem que está dividida em três categorias distintas:

Por educação entendemos três coisas: 1) Educação intelectual. 2) Educação corporal, tal como a que se consegue com os exercícios de ginástica e militares. 3) Educação tecnológica, que recolhe os princípios gerais e de caráter científico de todo o processo de produção e, ao mesmo tempo, inicia as crianças e os adolescentes no manejo de ferramentas elementares dos diversos ramos industriais. (Marx & Engels, 2011, p. 85).

Nessa passagem, os autores referem-se à educação intelectual como uma educação do intelecto e da mente. Envolve o desenvolvimento de habilidades cognitivas como a capacidade de raciocínio, pensamento crítico, aquisição de conhecimento acadêmico, desenvolvimento de habilidades de resolução de problemas e da capacidade de compreender e analisar conceitos complexos.

Sobre a educação corporal defendida pelos autores, esta se relaciona com o desenvolvimento do corpo e da saúde física. Isso pode incluir atividades como exercícios de ginástica, que visam melhorar a aptidão física, promover a saúde e desenvolver habilidades motoras.

A categoria educação tecnológica está centrada na exposição das crianças e adolescentes aos princípios gerais e científicos que sustentam os processos de produção tecnológica. Além disso, Marx

e Engels (2011) incluem o manuseio de ferramentas básicas utilizadas em diversas áreas da indústria e tecnologia, visando proporcionar uma compreensão mais profunda dos fundamentos tecnológicos e desenvolvendo nos indivíduos a capacidade de lidar com tarefas práticas e técnicas.

Marx e Engels (2011) defendiam uma formação pública e gratuita, desvinculada do trabalho infantil vigente no século XIX e integrada à prática produtiva, entendendo que esse arranjo contribuiria para o fortalecimento social e político da classe trabalhadora frente às elites.

Contudo, ao longo do tempo, o acesso ao patrimônio cultural como condição de humanização ficou cada vez mais distante para aqueles indivíduos da classe trabalhadora, sustentando os interesses do capital. Pois, para Marx reduzir o período de formação profissional exigido para a execução de um determinado trabalho implica diretamente na diminuição dos custos associados à produção do trabalhador e, conseqüentemente, resulta em uma redução do valor de sua mão de obra, refletida em seu salário, já que, “os custos da educação, extremamente pequenos no caso da força de trabalho comum, são incluídos no valor de sua produção” (Marx, p.246).

Outra questão colocada por Marx e Engels (1998) é que em setores industriais nos quais a aquisição de habilidades específicas é dispensável, e onde a mera presença física do trabalhador é suficiente para o desempenho de suas tarefas, o custo total de produção se restringe quase que exclusivamente aos bens essenciais para a subsistência do indivíduo e a manutenção de sua capacidade laboral. Isso justifica a determinação do valor de sua mão de obra pelo custo dos meios de subsistência necessários.

Retomando a relação histórica entre formação e trabalho na história moderna, Saviani (1989) aponta que a divisão social da educação e do trabalho persiste. Nesse quadro, os trabalhadores são direcionados a adquirir apenas um conjunto básico de saberes que garanta sua utilidade no processo produtivo, sendo, contudo, desestimulados a avançar para além desse patamar. O autor recorreu ao teórico do liberalismo econômico (Séc. XVIII) para embasar a sua argumentação: “Todos já ouviram falar naquela famosa frase de Adam Smith, que reconhecia ser necessária a instrução para os trabalhadores: ‘Instrução para os trabalhadores sim, porém, em doses homeopáticas’.” (Saviani, 1989, p. 14).

Em uma visão contraditória da perspectiva marxista, Smith (1996), um dos pais da economia moderna, escreveu extensivamente em defesa da divisão social do trabalho, e conseqüentemente, da educação. Ele argumentou que a divisão social do trabalho aumenta a produtividade e a eficiência econômica, contribuindo para a prosperidade de uma nação. Adam Smith também enfatizou a importância da educação para aperfeiçoar a capacitação da força de trabalho e para a formação de cidadãos responsáveis no processo produtivo. “O maior aprimoramento das forças produtivas de trabalho, e a maior habilidade, destreza e bom senso com os quais o trabalho é em toda parte dirigido ou executado, parecem ter sido resultados da divisão do trabalho” (Smith, 1996. p. 65).

Sob outro ponto de vista da formação, em um momento histórico diferente daquele de Marx, mas sem divergir da sua ideia principal, Gramsci (2017) sugere um modelo de educação que possibilite uma formação humanista desenvolvida na escola unitária, levando os sujeitos à compreensão da realidade, potencializando o desejo de superar a exploração e alienação dos trabalhadores. Entretanto, o

autor explica que a dualidade entre trabalho e educação foi concebida conforme os interesses da classe burguesa, a separação estrutural entre ensino clássico e ensino profissional não ocorria de forma aleatória, mas correspondia a um arranjo pensado e orientado por finalidades específicas. Nesse modelo, o ensino profissional era direcionado às camadas populares vinculadas ao trabalho manual, enquanto o ensino clássico se voltava às elites e aos intelectuais, reforçando a lógica de reprodução dos interesses do capital.

Para sustentar o modelo da escola humanista ou unitária, Gramsci (2017) destaca que a articulação entre instrução e educação se materializa no trabalho docente, desde que este esteja ciente das contradições entre a sociedade e a cultura representadas por si e por seus alunos. Cabe ainda ao professor a tarefa de orientar e dinamizar o processo formativo de crianças e adolescentes, em consonância com as exigências da luta social.

Nesse movimento, Segnini (2000) ressalta que a articulação entre trabalho e desenvolvimento não se limita ao discurso pedagógico, mas é constantemente delineada por diferentes atores sociais. Entre eles, destacam-se organismos internacionais como o Banco Mundial e o FMI, o próprio Estado, entidades empresariais e sindicais, a mídia e até mesmo parte significativa da produção científica, todos contribuindo para consolidar determinadas concepções sobre formação e trabalho.

Como aponta Saviani (2018), a redefinição da ordem econômica a partir do chamado Consenso de Washington resultou na imposição de reformas estruturais nos países periféricos, entre eles o Brasil, conduzidas, sobretudo por organismos internacionais e voltadas à manutenção da lógica de mercado e da acumulação do capital

global. Nesse cenário, Silva e Abreu (2008) a educação foi inserida em programas estatais de produtividade. Orientados por um conteúdo ideológico marcado pelo individualismo e pela competitividade. Ramos (2014) acrescenta que essa perspectiva reafirma a antiga concepção de formação restrita às necessidades imediatas do trabalho, traduzida em currículos fragmentados, voltados para competência utilitária em detrimento de uma formação científica integral

Enquanto Ramos (2014) evidencia a continuidade de uma lógica educacional voltada exclusivamente à preparação imediata da força de trabalho, com currículos fragmentados e desvinculados de seus fundamentos científicos originais, Pacheco (2020) apresenta os Institutos Federais como uma alternativa que rompe com essa concepção restrita. Segundo o autor, a abordagem pedagógica se apóia na filosofia marxista, buscando uma formação ampla e integrada, que contempla não apenas as habilidades técnicas, mas também o desenvolvimento intelectual, físico e tecnológico do estudante. Dessa forma, entende-se que o currículo dessas instituições se fundamenta nos princípios gerais e científicos inerentes ao processo de produção, destacando, sobretudo, a interconexão intrínseca entre a educação e o trabalho, contribuindo para o processo civilizatório, a formação dos indivíduos aptos a participarem plenamente da sociedade em que vivem.

3. METODOLOGIA

Para desvendar as diferentes concepções de trabalho presentes na formação dos estudantes dos IFs, embarcamos em uma jornada de investigação através da análise crítica de produções acadêmicas reunidas na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações -

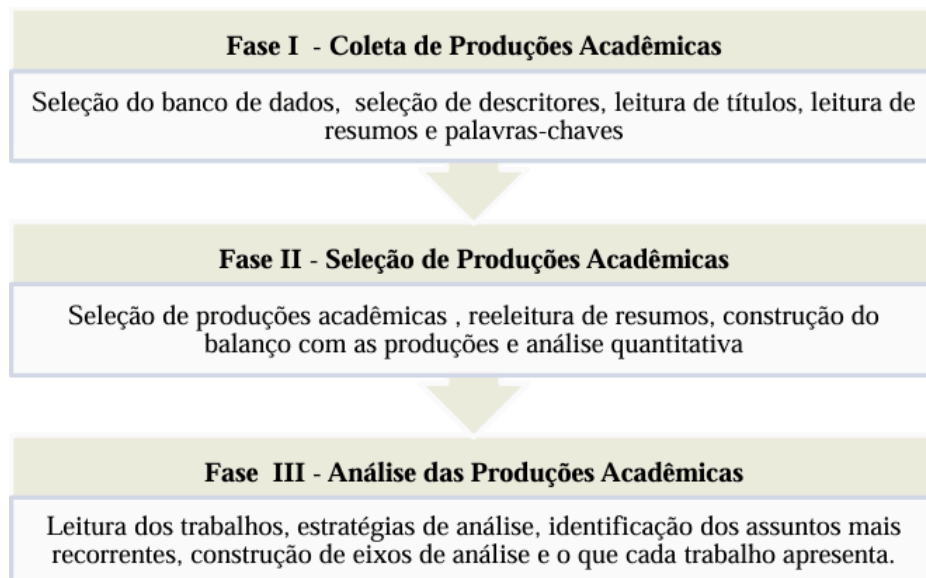
BDTD. Guiados pelo percurso do BPA, selecionamos com rigor os trabalhos analisados.

Em que medida esse tema específico vem sendo pesquisado? Em quais meios de divulgação são abordados? Há relação com grupos de pesquisa específicos? Há concentração de pesquisas em determinadas regiões do país? De que forma essas questões podem contribuir para perceber a abrangência do tema?[...] (Vaz, 2019, p. 103).

Para a utilização do BPA⁴, ancoramos nas abordagens de Vaz (2019, p.101), que o entende “[...] como procedimento metodológico para a coleta e análise de dados, o qual contribui para a seleção dos trabalhos acadêmicos e a análise inicial sobre a concentração desses trabalhos em ano, local, professores e grupos de pesquisa.” Para a autora, para além da busca por trabalhos publicados, o BPA nos possibilita compreender:

A construção do Balanço de Produções Acadêmicas foi uma etapa fundamental para essa investigação, permitindo a seleção e análise criteriosa dos trabalhos acadêmicos relevantes. Na sequência apresentaremos uma descrição detalhada do processo de construção do BPA e suas etapas entrelaçadas.

Figura 1: Fases do Balanço de Produções Acadêmicas



Fonte: Elaborada pelos autores (2024).

Para a análise dos trabalhos, foram eleitas três categorias centrais que permitem uma compreensão aprofundada da relação entre a formação e o sentido do trabalho no contexto dos institutos federais: trabalho, formação e institutos federais.

Essas categorias foram escolhidas para revelar as múltiplas dimensões do papel dos Institutos Federais na formação para o trabalho, permitindo uma análise completa e detalhada dos aspectos pedagógicos, conceituais e socioculturais envolvidos.

3.1. Fase I: Coleta de Produções Acadêmicas

A jornada do BPA inicia-se na busca por plataformas que armazenam bancos de dados de produções científicas. Por meio dos descritores cuidadosamente selecionados e estratégias de pesquisa refinadas, navegamos pelo portal da Biblioteca Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), realizando levantamento de trabalhos pertinentes ao tema central da pesquisa.

Optou-se pela BDTD por integrar os sistemas de informação das instituições brasileiras de ensino e pesquisa, promovendo maior

visibilidade da produção científica nacional e disseminação de conhecimento de interesse acadêmico e tecnológico. Os descritores selecionados para a busca foram: Formação para o trabalho e institutos federais; Concepção de trabalho e institutos federais; Sentido do trabalho e institutos federais e Educação para o trabalho e institutos federais. Para objetividade na obtenção dos resultados foram utilizados os operadores lógicos booleanos AND e OR e o caractere especial “Aspas”.

A tabela 1 apresenta os resultados da fase de coleta de produções acadêmicas conforme descritores selecionados.

Tabela 1: Resultados da busca em portal BDTD

Descritores	Nº de Trabalhos
"Formação para o trabalho" OR "Concepção de trabalho" OR "Sentido do trabalho" OR "Educação para o trabalho" AND Institutos Federais	40

Fonte: Elaborada pelos autores (2024).

De acordo com os descritores ilustrados na Tabela 1 foram encontrados 40 estudos. Na sequência, para refinamento deste resultado, realizamos a leitura dos títulos, resumos e palavras-chaves para identificar repetições ou trabalhos que não estavam relacionados com o tema pesquisado para avanço para fase dois do balanço de produções acadêmicas, conforme a seguir.

3.2. Fase II: Seleção de Produções Acadêmicas

Durante esta fase, concentramos na revisão minuciosa dos resumos com o intuito de determinar quais trabalhos seriam selecionados para compor o conjunto de produções. Além disso, desenvolvemos o quadro e realizamos uma análise quantitativa dos resultados com o propósito explorar as relações entre as produções científicas. As produções acadêmicas selecionadas ficaram quantificadas conforme descrito na tabela 2.

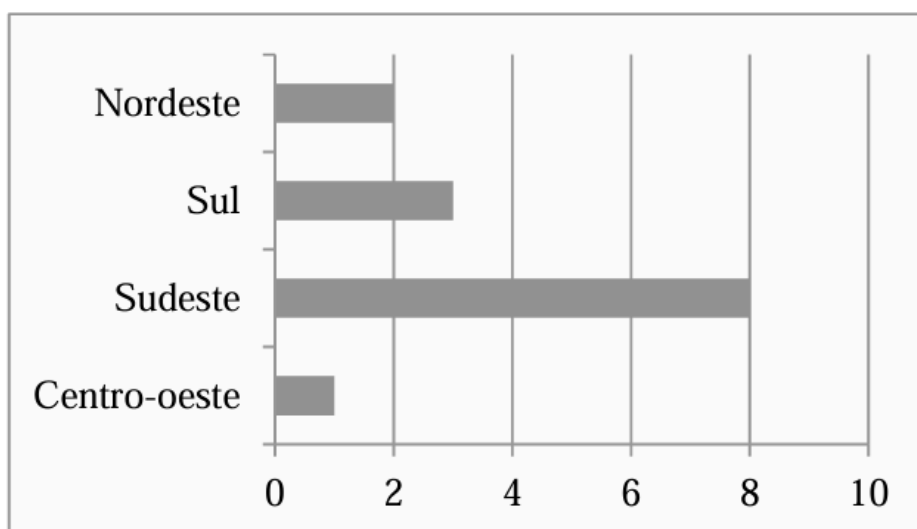
Tabela 2: Produções acadêmicas selecionadas

Tipos de Produções Conforme o Grau	Quantidade
Dissertações	09
Teses	05

Fonte: Elaborada pelos autores (2024).

Conforme apresentado na Tabela 2, foi escolhido quatorze produções, a relação direta com o tema da pesquisa determinou o critério de seleção.

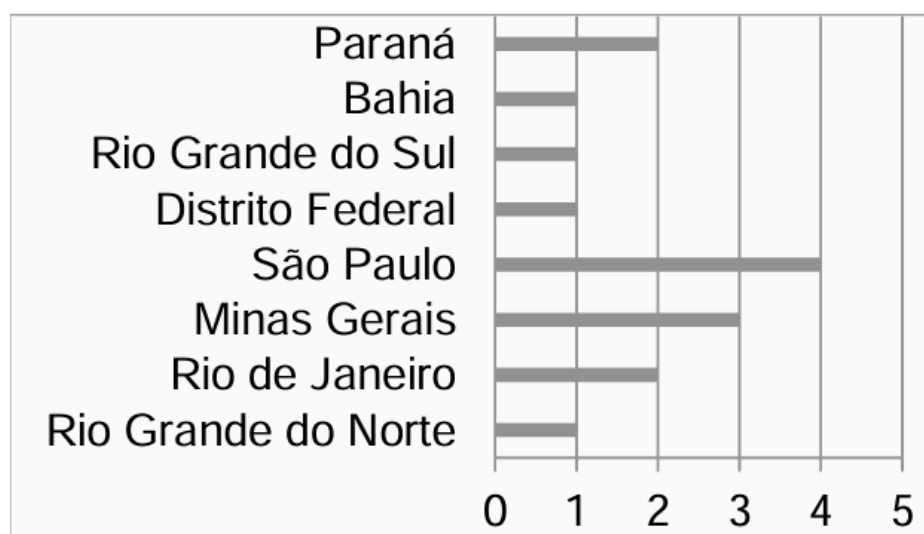
Gráfico 1: Produções acadêmicas conforme região



Fonte: Elaborado pelos autores (2024).

Conforme os dados elencados no Gráfico 1, pode-se observar que a maioria das seleções (57,14%) concentrou-se na região Sudeste, seguida pela região Sul, que representou 21,43% do total. O Nordeste contribuiu com 14,29% das produções selecionadas, enquanto o Centro-Oeste representou 7,14%. Por fim, não houve trabalhos selecionados vindos da região Norte.

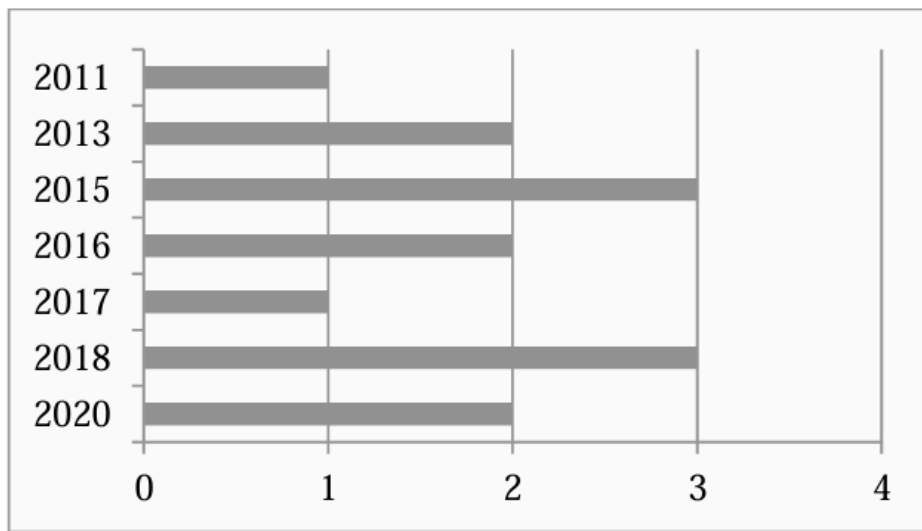
Gráfico 2: Produção Acadêmica por Estado



Fonte: Elaborado pelos autores (2024).

O gráfico 2 demonstra como cada estado contribuiu com as produções científicas selecionadas. São Paulo aparece em primeiro lugar com quatro produções, Rio de Janeiro, Minas Gerais e Paraná com 02 produções cada. Com uma produção aparecem Rio Grande do Norte, Rio Grande do Sul e Bahia. Por fim, o Distrito Federal contribuiu com um trabalho.

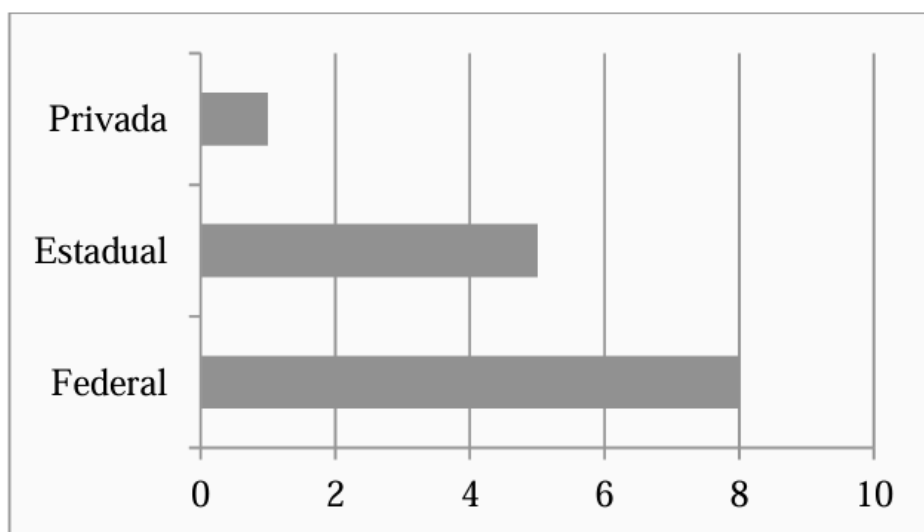
Gráfico 3: Produções selecionadas conforme o ano



Fonte: Elaborado pelos autores (2024).

A ilustração do Gráfico 3 demonstra que em 2015 e 2018 tiveram 3 trabalhos selecionados, seguidos dos anos 2013, 2016 e 2020 com duas produções e 2011 e 2017 com uma produção cada.

Gráfico 4: Produções acadêmicas por esfera institucional



Fonte: Elaborado pelos autores (2024).

O Gráfico 4 demonstra que as instituições da rede federal de ensino produziram 57,14% das pesquisas, as redes estadual e privada contribuíram com 35,71% e 7,15%, respectivamente.

4. ANÁLISE DAS PRODUÇÕES ACADÊMICAS

Nesta fase, dedicamo-nos a uma leitura minuciosa dos trabalhos, com o objetivo de identificar os temas mais recorrentes e o conteúdo específico apresentado por cada um. Para orientar a análise, utilizamos três eixos de investigação: trabalho, formação e institutos federais.

4.1. Eixo I – Trabalho

Sobre o trabalho, as produções científicas o analisaram a partir de duas abordagens, a dinâmica atual do mundo trabalho e o sentido dado ao trabalho, conforme a seguir.

Para Garcia (2011), a globalização acelerou a dinâmica de mercado, resultando em transformações estruturais no mundo do trabalho. No entanto, é notável que a classe trabalhadora continue a sofrer as maiores consequências desse processo, seja pelo desemprego estrutural, seja pela precarização do trabalho.

Sob a ótica de Cerqueira (2016), o capitalismo imprime às relações de trabalho uma lógica mercantil e fetichizada, em que a atividade humana é convertida em objeto e o trabalhador passa a ser reconhecido apenas como elemento funcional do processo produtivo. Essa dinâmica não apenas desumaniza o trabalho, mas também obscurece a consciência de classe, afastando o indivíduo de sua condição de sujeito histórico capaz de intervir e transformar a realidade.

Segundo a análise de Cavalcante (2016), as transformações no modo de produção e as demandas impostas pelo capitalismo resultaram em alterações significativas na concepção do trabalho, pois, no contexto da reestruturação produtiva, emerge o modelo da acumulação flexível, marcada pela adoção de processos produtivos

otimizados e capazes de adaptar às flutuações de mercado. De acordo com o autor, por consequência desse novo modelo de produção, que requer uma nova forma de organização lógica no uso da força de trabalho, leva a um trabalho precarizado, onde a ênfase está em produzir mais em menos tempo e com menos trabalhadores.

De acordo com a compreensão de Souza (2015), embora a reestruturação produtiva tenha apresentado um início tímido na década de 1980, com o passar dos anos, à medida que as políticas neoliberais eram gradualmente adotadas, as características do modelo de acumulação flexível tornaram-se mais evidentes. Para o autor, a combinação dessas mudanças, sejam elas políticas ou econômicas, agravou a situação das relações de trabalho no Brasil, com a diminuição empregos formais e, conseqüentemente, o aumento da informalidade, bem como a sua precarização do trabalho especialmente por meio das subcontratações. Somam-se a esse cenário as perdas de direitos sociais conquistados como seguro, pensão e estabilidade.

Alkimim (2015) discute como as transformações nos sistemas produtivos e nas formas de organização do trabalho deram origem a novas exigências ao trabalhador, o que consolidou o uso do conceito de empregabilidade como parâmetro de análise. Contudo, o autor problematiza que tal concepção está fortemente associada ao individualismo, deslocando para o sujeito a responsabilidade pelo seu êxito ou fracasso no mercado, em consonância com diretrizes de políticas educacionais alinhadas a essa lógica. Nessa perspectiva a empregabilidade é compreendida a partir de referenciais como o capital humano, cultural e social laboral, os quais, embora apresentados como condições objetivas de inserção labooral,

também revelam a reprodução das desigualdades sociais e a naturalização da competição entre os indivíduos.

Santos (2013) enfatiza o contexto das políticas neoliberais, que afetou os direitos dos trabalhadores e o processo de reestruturação produtiva mediante o incremento de tais políticas que fomentam a passagem do modelo fordista ao toyotista. Constitui-se, portanto, o bojo da racionalização dos processos produtivos e a flexibilização dos processos de trabalho, levando a classe trabalhadora a procedimentos de dominação, fragmentação e exclusão. Para o autor, a lógica do sistema reprodutivo capitalista tem um impacto significativo nas esferas política e econômica, que mais além alcança também as dimensões, social e cultural. Tais transformações atingem o mundo do trabalho e da educação, estabelecendo novas e complexas relações entre capital e trabalho, trabalho e educação.

Stering (2015) aborda a teleologia do trabalho humano como somente o homem, antes da execução de uma tarefa, tem a capacidade de projetá-la e planejá-la, utilizando a sua consciência e a sua racionalidade, diferentemente dos animais que são instintivos a uma resposta. Assim, para o autor, enquanto os animais agem seguindo seus instintos e reações automáticas diante das circunstâncias, o ser humano tem a habilidade singular de prever e tomar decisões, analisando fatores como: recursos disponíveis, limitações, prazos, riscos e conseqüências.

Mendonça (2020) compreende o trabalho, em sua dimensão histórico-ontológica, como elemento fundante do ser humano e da vida em sociedade, constituindo-se na prática por meio da qual o indivíduo transforma a natureza para garantir suas condições de existência. Nessa perspectiva, o trabalho é visto como imprescindível

à manutenção da vida, assumindo caráter humano, social e formativo. Entretanto, nas dinâmicas da contemporaneidade, esse mesmo trabalho apresenta-se cada vez mais fragmentado e alienado, distanciando o trabalhador de sua própria atividade.

O trabalho é fundamental no processo de desenvolvimento humano na medida em que mobiliza, de formas diferentes, indivíduos de todo o mundo e ocupa uma parte importante das suas vidas, constituindo uma dimensão significativa do cotidiano de cada indivíduo (Soares, 2018).

Segundo Santos (2018), o trabalho não deve ser compreendido apenas pelas formas que assume em um dado momento histórico, tampouco reduzido a emprego ou ocupações regulamentadas, concebidas como meios de subsistência diante das exigências do sistema capitalista. Para o autor, é por meio do trabalho que o indivíduo se constitui enquanto ser social, estabelecendo conexões e mediando diferentes dimensões da sua vida coletiva.

Vargas (2015) destaca a importância de considerar o trabalho como fundamento pedagógico, em consonância com a atividade que desempenha um papel central na formação integral dos indivíduos. Essa abordagem valoriza a integração entre teoria e prática, reconhecendo o trabalho como uma experiência educacional significativa.

A concepção de trabalho humano para Paiva (2017), não pode ser conhecida somente por suas formas históricas, que têm existido sob os modos de produção escravocrata, servil e, atualmente, sob o modo de produção capitalista “mascarado”, com o nome de acumulação flexível. Dessa forma, o autor apresenta a tese que o

trabalho assume posição significativa por determinar o modo de existência do homem, com capacidade de criar e recriar sua vida, de forma que não seja reduzido a um objeto mercantil, popularmente conhecido como 'recursos humanos' ou 'mão de obra'; ao contrário, ele é percebido como um ser criativo, com disposição e capacidade para lutar pela superação da exploração, da expropriação e da mais-valia, impostas nas relações sociais pelo sistema capitalista.

Segundo Souza (2016), o trabalho permite ao ser humano atuar sobre a natureza e, ao mesmo tempo, transforma a si próprio, garantindo a produção e reprodução de sua existência tanto nos aspectos materiais quanto culturais, conforme suas necessidades e objetivos.

4.2. Eixo II – Formação

De acordo com Garcia (2011) a educação profissional tem dupla função: de um lado, articula saberes gerais e específicos, contribuindo para a formação integral do cidadão; de outro, busca atender às demandas do mundo do trabalho, oferecendo qualificação e requalificação àqueles em situação de desemprego, em consonância com as exigências do cenário econômico globalizado. Nessa mesma linha, Sterling (2015) enfatiza que a Educação Profissional e Tecnológica deve ser concebida como parte de uma educação integral, orientada por uma perspectiva crítica, humanista e cidadã. Tal abordagem se contrapõe à visão mecanicista de uma formação meramente voltada à empregabilidade, valorizando as relações de alteridade e a produção coletiva do conhecimento ao longo da vida.

Wichrestink (2015) por sua vez, aponta que a educação profissional é compreendida de maneiras distintas: ora vista como compensatória e assistencial, voltada às camadas populares; ora reduzida a uma perspectiva técnico-instrumental, voltada exclusivamente às exigências do sistema produtivo e do modelo econômico em vigor. Contudo, o autor também ressalta a concepção discutida por Manfredi (2022), que propõe uma formação ancorada em bases científicas e tecnológicas sólidas, orientada por uma perspectiva histórico-crítica, articulando a formação técnica ao ensino médio e inserindo-a em um projeto social mais amplo.

Nessa direção, Santos (2018) observa que a educação pode ser analisada sob duas grandes concepções: uma, que mantém estreita relação com o trabalho, atribuindo-lhe caráter humanizador; e outra, mais alinhada às necessidades produtivas e ideológicas do sistema vigente, que orienta os processos formativos segundo as demandas do modo de produção dominante.

Na perspectiva de Soares (2018), por meio da educação, as pessoas obtêm melhores oportunidades de trabalho, o que lhes permite garantir sua subsistência e desfrutar de segurança econômica. Isso é essencial para promover um crescimento econômico equitativo e um equilíbrio social. Além disso, a educação oferece condições para uma participação plena na sociedade e promove sentimentos de emoção e autovalorização.

Para Vargas (2013), a configuração da educação profissional e tecnológica em um determinado país pode cumprir um papel fundamental, contribuindo para a formação da sua classe trabalhadora de forma subalterna ou na perspectiva da sua emancipação. No caso brasileiro, ficou claro, de acordo com a nossa

exposição neste capítulo, que as políticas educacionais de formação da classe trabalhadora, em geral, se apresentam de forma condicionada e alinhadas aos interesses do grande capital.

De acordo com Santos (2016), a educação exerce a função de atender às exigências do capital, ao preparar indivíduos com as competências necessárias para sustentar a produção e, simultaneamente, difundir valores que reforçam os interesses das classes dominantes. Nesse sentido, o sistema escolar opera como mecanismos de manutenção da ordem social, distanciando-se das necessidades populares e reproduzindo práticas vinculadas à lógica burguesa. Para o autor, o resultado desse processo é a formação de trabalhadores pouco questionadores, submetidos a um modelo que inibe a construção de uma consciência crítica capaz de impulsionar autonomia e emancipação. Ainda assim, a própria dinâmica produtiva obriga a burguesia a oferecer níveis mínimos de escolarização, visto que o desenvolvimento das forças produtivas demanda conhecimentos básicos para a execução das atividades laborais.

Já Cavalcanti (2016) observa que, a partir da década de 1980, as políticas educacionais passaram a ser fortemente condicionadas pelas transformações ocorridas no mundo do trabalho. A crescente exigência de qualificação por parte do mercado impulsionou novas demandas para os sistemas de ensino, pressionando os países a ampliarem o acesso à educação. Esse processo foi reforçado pela atuação de organismos internacionais, que, por meio de declarações e diretrizes, difundiram em toda a América Latina uma agenda orientada para adaptação das políticas educacionais às necessidades impostas pelo capital.

Souza (2015) argumenta que a educação profissional e tecnológica está intimamente ligada ao contexto econômico das regiões, visando atender às demandas locais e regionais. Historicamente, essa funcionalidade da educação profissional está associada ao discurso do capital humano como uma estratégia para o desenvolvimento. De um lado, é relevante analisar como a oferta de educação profissional e tecnológica se articula com o mercado e com a dinâmica econômica regional e local. Isso é particularmente significativo em um contexto em que o Brasil experimenta um boom econômico, acompanhado de uma demanda constante por profissionalização para atender ao mercado. No entanto, Souza (2015) ressalta que a política atual de Educação Profissional e Tecnológica não se limita a esse pressuposto, pois é orientada por objetivos e finalidades que propõem ir além dessa função meramente instrumental.

Segundo Alkimim (2015), compreender os fundamentos históricos que subordinam a educação às demandas do trabalho requer analisar também as distintas configurações do Estado, resultantes das transformações nas relações sociais e produtivas em diferentes períodos históricos. Nesse sentido, o autor propõe examinar como essas forma estatais influenciaram a organização política e econômica das sociedades, até chegar ao advento do neoliberalismo e às suas implicações diretas no campo educacional.

Santos (2013) entende que as relações capitalistas e econômicas ora postas vinculam a Educação Profissional ao processo produtivo, onde o foco desta modalidade de ensino deve estar em acordo com os interesses das indústrias, limita-se, portanto o papel da escola e das instituições de ensino na formação do trabalhador. Desta forma as diretrizes educacionais reproduzem os valores da classe

dominante reforçando as diferenças sociais e econômicas no país, acentuando a divisão do trabalho visto que o mercado de trabalho está marcado pela heterogeneidade e pela informalidade, ademais o choque com a difusão de novas tecnologias tende a agravar a miséria e a exclusão social no país, sobretudo na ausência de organismos protetores a classe trabalhadora. A rápida evolução tecnológica coloca o trabalhador em uma esteira acelerada na busca do conhecimento para atender a demanda produtiva do mercado. E as injustiças sociais dentro das diversas esferas da sociedade são banalizadas pelo governo e pela mídia.

De acordo com Souza (2016) a educação constitui um processo intrínseco à condição humana, diretamente relacionado ao caráter de “inacabamento” que distingue os indivíduos. Diferentemente dos demais seres vivos, cujo desenvolvimento é guiado prioritariamente por fatores biológicos e instintivos, o ser humano reconhece a própria incompletude, o que lhe confere a possibilidade de intervir e transformar sua existência

Paiva (2017) finaliza destacando que homem, trabalho e educação são categorias indissociáveis desde as respectivas origens. Não há como separá-los e analisá-los individualmente, uma vez que são categorias intimamente associados quando se trata de pesquisa do campo educação e trabalho. Não existe trabalho sem homem nem homem sem educação. Somente o homem “trabalha e educa”.

4.3. Eixo III – Institutos Federais

Segundo Garcia (2011), os institutos Federais de Educação Tecnológica foram instituídos com a finalidade de contribuir para o desenvolvimento econômico, formando profissionais qualificados

por meio dos seus cursos técnicos ofertados. Esse papel é reforçado pela Lei nº 11.892, que determina, em seu artigo 8º, a destinação de metade das vagas a cursos técnicos de nível médio, sobretudo na modalidade integrada.

Na visão Wicherestink (2016), entretanto, a atuação dessas instituições não deve restringir-se à lógica de simples adequação da força de trabalho às demandas do mercado. Sua função deve ser a de potencializar práticas educativas que ampliem a capacidade dos sujeitos de produzir conhecimento em diálogo com a realidade concreta.

Complementarmente, Sterling (2015) argumenta que a Educação Profissional e Tecnológica precisa ser entendida como parte de um processo formativo integral, capaz de promover uma formação crítica, humanista e cidadã. Nessa perspectiva, a linguagem e a dialogicidade configuram-se como elementos centrais para práticas educativas emancipadoras.

Nessa direção, Mendonça (2020) enfatiza que, mesmo inseridos nos limites de um modelo capitalista de produção e organização social, os Instituto Federais constituem espaços relevantes para a formação de trabalhadores, promovendo qualificação profissional, desenvolvimento humano e possibilidades de transformação social.

Para Soares (2018), a EPT nas regiões brasileiras tem como um de seus principais representantes os IF's, onde, através de seus campi localizados em todos os Estados do país vêm contribuindo para o desenvolvimento econômico e social das regiões.

Com base nessa compreensão, pode-se afirmar que o espaço escolar abriga a possibilidade de fomentar uma formação crítica,

capaz de integrar o conhecimento ao cotidiano, destacando suas dimensões históricas e técnicas. Nessa perspectiva os Institutos Federais se configuram como instituições que favorecem tal processo formativo, tanto pela abordagem teórica que rompe com o modelo predominante da educação profissional no Brasil, quanto pela infraestrutura de recurso humanos, materiais e financeiros que assegura acesso a experiências educativas para além da mera preparação orientada às exigências do mercado (Santos, 2019).

Entretanto, como ressalta Santos (2016), essa proposta encontra entraves significativos. Entre eles estão a limitação de sua aplicação quase exclusiva aos Institutos Federais, a permanência de concepções conservadoras de ensino e a insuficiência de condições materiais que possibilitem a efetivação da formação politécnica no sentido marxiano. Soma-se a isso a contribuição de movimentos sociais, como o MST que inserem na luta por uma transformação educacional pautada em princípios marxistas. Ainda assim, há autores, como Paulo Sérgio Tumolo, que questionam a viabilidade da educação politécnica em uma sociedade estruturada pelo trabalho alienado.

Vargas (2013) argumenta que o crescimento da Rede Federal de Educação, a partir da chegada do Partido dos Trabalhadores ao poder em 2003, teve um caráter progressista ao aumentar significativamente o número de escolas públicas federais, ampliando o acesso da classe trabalhadora à formação e qualificação profissional. No entanto, esse processo de expansão apresenta desafios estruturais, como a falta de laboratórios, bibliotecas e quantidade adequada de docentes e técnicos, comprometendo a qualidade da formação oferecida. Assim, apesar da expansão, a nova rede mostra continuidade com o modelo

anterior, não rompendo totalmente com a concepção de formação adotada durante a Era Fernando Henrique Cardoso.

Segundo Cavalcanti (2016), a missão central dos Institutos Federais está vinculada à promoção da justiça social, da equidade e do desenvolvimento sustentável, orientando-se pela inclusão social, pela busca de soluções técnicas e pela produção de novas tecnologias. Essas instituições são chamadas a responder, com dinamismo e eficiência, às demandas cada vez maiores por formação profissional, pela disseminação de conhecimento científico e pelo fortalecimento dos arranjos produtivos locais. Nesse contexto, os IFs podem atuar em diferentes níveis e modalidades da educação profissional, comprometendo-se com a formação integral do trabalhador-cidadão e articulando, em uma proposta institucional inovadora, os princípios fundamentais do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE).

Na mesma direção, Souza (2015) ressalta que a criação dos Institutos Federais se ancora em uma concepção ampliada de desenvolvimento, articulada à produção e difusão de ciência e tecnologia para atender às necessidades sociais territoriais. Tal perspectiva revela a influência dos chamados paradigmas emergentes, que propõem repensar as inter-relações entre ciência, tecnologia e sociedade. Assim, evidencia-se que a política educacional voltada para os IFs se estrutura em um discurso que ultrapassa a dimensão econômica, incorporando igualmente aspectos sociais, tecnológicos e culturais.

Nesse sentido, Souza entende que pensar a criação dos IFs e os pressupostos paradigmáticos contidos na Política, em primeiro lugar sinaliza uma ruptura fundamental do que historicamente

representou a educação profissional no Brasil; mas, em segundo lugar, coloca como questão a forma como tem se dado esse processo de implementação da política diante dessa ruptura paradigmática. Assim, a questão central não se limita a identificar a existência dos Institutos Federais em determinados territórios, mas a compreender de que modo a relação entre educação e desenvolvimento é construída e condicionada a partir dessa territorialidade. Nesse sentido, torna-se imprescindível analisar os fatores econômicos, sociais, políticos, culturais e institucionais que incidem sobre a atuação dos IFs e que, em grande medida, orientam a concretização ou distanciamento dos objetivos que lhes foram atribuídos em sua concepção legal. A territorialidade dos Institutos Federais, portanto, não pode ser entendida apenas como delimitação geográfica, mas como um espaço de disputa, no qual se confrontam interesse do mercado, demandas locais, expectativas sociais e projetos de sociedade.

A concepção de uma política educacional e seus princípios norteadores, por si só, não assegura que ela seja implementada conforme planejado, sendo necessário analisar em que medida as mudanças previstas em lei se concretizam na prática pelos agentes institucionais, como docentes, coordenadores e diretores (Souza, 2015).

Nesse contexto, Alkmimn (2015) aponta que a estrutura acadêmica dos Institutos Federais tem como objetivos atender a diferentes modalidades educacionais: a) a educação profissional técnica de nível médio, incluindo as formas integrada. Concomitante ou subsequente, bem como o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Jovens e Adultos (Proeja); b) o ensino superior, com cursos de

tecnologia, licenciatura, bacharelado, engenharia, além de programas de pós-graduação lato sensu e stricto sensu; c) a formação inicial e continuada de trabalhadores, promovendo a atualização e ampliação de competências profissionais

Portanto, pretende-se como modelo pedagógico desses institutos, talvez uma “utopia possível”, buscar a superação da dicotomia ciência/tecnologia, teoria/prática, e trazer o trabalho como princípio educativo, a partir do diálogo constante com a sociedade. Tais ações visam a romper com os formatos enraizados por longo período, que tratam o conhecimento de forma fragmentada (PAIVA, 2017).

Santos (2013) conclui que a promessa é de que os Institutos Federais ao se instalarem em uma dada região deverão estabelecer um diálogo próximo e permanente através um olhar criterioso com a realidade local e regional na busca de solucionar ou ao menos minimizar problemas aí identificados como a exclusão social, acesso e maior compreensão dos direitos sociais, e, sobretudo o acesso à educação e a qualificação profissional. Os documentos analisados revelam que o governo tem a consciência de que para transformar a realidade do macro é necessário que as mudanças comecem no micro, ou seja, no local e regional para então ter impacto e transformar a esfera nacional.

Souza (2016) destaca que, mesmo considerando a institucionalidade consolidada dos Institutos Federais, os sucessivos cortes orçamentários impõem limitações que não podem ser superadas apenas pela estabilidade formal dessas instituições. A redução de recursos compromete tanto a manutenção da infraestrutura física quanto as condições de atuação dos sujeitos que a compõem, restringindo o pleno desenvolvimento das atividades educacionais.

Nesse sentido, a materialidade institucional, embora se constitua como algo externo ao indivíduo, depende intrinsecamente dele para que o processo educativo se efetive.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Compreende-se que as reflexões desses autores constituem um referencial teórico consistente e fecundo, na medida em que possibilitam a produção de conhecimento comprometido com a crítica às estruturas sociais vigentes e com a proposição de alternativas para a transformação das políticas e práticas nos Institutos Federais. Esse referencial decorre da compreensão de que as contradições sociais se encontram no cerne do processo de trabalho e, conseqüentemente, da educação, a qual não pode ser analisada de forma dissociada das condições históricas, políticas e econômicas que a conformam. Sob essa ótica, a educação profissional e tecnológica assume papel estratégico ao articular formação humana e qualificação para o trabalho, buscando romper com perspectivas reducionistas voltadas apenas à adaptação ao mercado. Ao se fundamentar numa leitura histórico-crítica, os Institutos

Federais podem reafirma-se como espaços de construção de sujeitos críticos e autônomos, capazes de intervir na realidade social e de contribuir para processos de emancipação coletiva. Os trabalhos também demonstram que de maneira antagônica, há grupos que relacionam o trabalho com uma realidade natural e estável, cabendo ao ser humano adaptar-se a ela, permitindo, assim, a mercantilização da força de trabalho, ou seja, valor de troca, servindo aos interesses do capital. Nessa perspectiva, o humano recebe uma formação estreita, unilateral, capaz de possibilitar a

competitividade e intensificar a concorrência. De forma crítica ao modelo estático e estrito do trabalho existem grupos que, com base nos escritos de Marx, vêem a força de trabalho como valor de uso, ou seja, meio de realização do ser enquanto homem, categoria de primeira ordem em que a mediação entre o ser e a natureza e outros seres possa produzir a sua existência. No âmbito da educação, compreende-se que, em sua dimensão ontológica, o ser humano aprende a produzir a própria existência, de modo que a formação do homem coincide com sua produção como sujeito histórico. Assim, a origem da educação confunde-se com a própria origem da humanidade. Entretanto, esse processo educativo não se dá de forma neutra: ele acompanha as transformações das formas de trabalho, da organização produtiva e das condições da existência social. Nesse sentido, a relação entre trabalho e educação, além de ontológica, é profundamente histórica e marcada por contradições, pois reflete os modos de produção vigentes e os interesses da classe que orientam a constituição da sociedade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALKMIM, Giuliano Viana de. **Empregabilidade dos egressos dos cursos superiores de tecnologia em diferentes regiões do Estado de Minas Gerais: o caso do curso de análise e desenvolvimento de sistemas.** Tese (Doutorado) - Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação, Belo Horizonte, 2015. 238 p.

CAVALCANTI, Maria da Conceição Monteiro. **A expansão do ensino superior à distância no IFPB: um estudo da implantação do Curso de Administração Pública no âmbito do Programa Nacional de Administração Pública - PNAP.** Tese (Doutorado em Educação) -

Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Centro de Educação, Programa de Pós-graduação em Educação, Natal, RN, 2016. 346 p.

CERQUEIRA, Bárbara Regina do Espírito Santo. **A educação politécnica no Brasil do século XXI.** Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal da Bahia, Faculdade de Educação, Salvador, 2016. 120 p.

GARCIA, Carla Patrícia. **Cursos Técnicos sob a égide dos Decretos Federais nº 2.208/97 e 5.154/04: caso do Campus Rio Pomba - IF Sudeste MG.** Dissertação (Mestrado em

Educação) - Universidade de Brasília, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Brasília, 2011. 100 p.

GRAMSCI. Antônio. **Cadernos do Cárcere: temas de cultura, ação católica, americanismo e fordismo.** 5 ed. Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira S.A. 2017.

MARX, Karl; ENGELS, Friederich. **Textos sobre educação e ensino.** 4 ed. Campinas: 2011.

MARX, Karl. **Prefácio à Crítica da Economia Política.** 1859. In: Marx, Karl; Engels, Friedrich. *Textos Seleccionados.* São Paulo: Nova Cultural, 1996. p. 33-36.

MARX, Karl. **O Capital: Crítica da Economia Política.** Tradução de José Paulo Netto. 4ª edição. São Paulo: Boitempo, 2013. livro I, capítulo 5.

MENDONÇA, Cibele Aparecida Cardoso. **Cursos Técnicos Concomitante e Subsequente do IFSP: olhar do aluno egresso.** Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de São

Paulo, Escola de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Guarulhos, 2020. 172 p.

PACHECO, Eliezer. Desvendando os institutos federais: Identidade e objetivos. **Educação Profissional e Tecnológica em Revista**, v. 4, nº 1, p. 4-22. 2020.

PAIVA, Ricardo. **Concepção de trabalho em disputa no contexto da educação profissional integrada ao ensino médio nos Institutos Federais**. Tese (Doutorado) - Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Faculdade de Educação, Rio de Janeiro, 2017. 199 p.

RAMOS. Marise Nogueira. **História e política da educação profissional**. Curitiba: IFPR-EAD. 2014.

SANTOS, Danielle Barbosa. **Trabalho e Educação: a formação profissional tecnológica e a empregabilidade**. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Uberlândia, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação. Uberlândia, MG, 2013. 142 p.

SANTOS, Oengredi Mendes Maia dos. **Cursos técnicos subsequentes do Instituto Federal do Paraná/Campus Campo Largo e formação emancipatória: entre encontros e desencontros**. Dissertação (Mestrado) - Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Programa de Pós-graduação em Tecnologia e Sociedade, Curitiba, 2018. 178 p.

SAVIANI, Demerval. Política educacional no Brasil após a ditadura militar. **Revista Histerdbr On-line**. Campinas, v.18, n. 2, p. 291 – 304, abr./jun. 2018. Disponível em:

<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/>

8652795/18233.%20Acesso%20em:%2016%20ago.%202022. Acesso em: 16 ago. 2024.

SAVIANI, Demerval. **Sobre a concepção de politecnia.** Rio de Janeiro, FIOCRUZ EPSJV, 1989.

SEGNINI, L, Liliana Rolfsen Petrilli. **Educação e trabalho: uma relação tão necessária quanto insuficiente.** São Paulo Perspectiva. Jun. 2000. Disponível em : <https://www.scielo.br/j/spp/a/7g5d46nQkNQ7KRdnfZP5mgk/?lang=pt#>. Acesso em: 01 ago. 2024.

SILVA, Mônica Ribeiro da.; ABREU, Cláudia Barcelos de Moura. Reformas para quê? As políticas educacionais nos anos de 1990, o “novo projeto de formação” e os resultados das avaliações nacionais. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 26, n. 2, 523-550, jul./dez. 2008. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/viewFile/2175-795x.2008v26n2p523/11420>. Acesso em: 18 ago. 2024.

SMITH, Adam. A Riqueza das Nações: investigação sobre sua natureza e suas causas. v.1. São Paulo: Nova Cultural. 1996.

SOARES, Emerson José. **Capital humano e desenvolvimento regional: o papel dos Institutos Federais para a qualificação profissional nos territórios da cidadania em Santa Catarina no período 2008-2018.** Dissertação (Mestrado) - Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Curitiba, 2018. 154 p.

SOUZA, Heron Ferreira. **Política de educação profissional e tecnológica e desenvolvimento territorial: análise do Instituto Federal Baiano no contexto do semiárido da Bahia, Brasil.** Tese

(Doutorado em Educação) - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, 2015. 336p.

STERING, Silvia Maria dos Santos. **O desafio da qualificação para o trabalho na perspectiva do Proeja no IFMT - Política, fato e possibilidades.** Tese (Doutorado) - Universidade Estadual Paulista, Instituto de Biociências de Rio Claro, Rio Claro, 2015. 323 p.

VARGAS, Ana Cristina Lourenço. **A política de educação profissional e tecnológica no Brasil contemporâneo: novos marcos para antigas práticas de (con)formação da classe trabalhadora.** Dissertação (Mestrado) - Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Faculdade de Educação, Rio de Janeiro, 2013. 70 p.

VAZ, Kamille. **Professor, Profissional ou Educador: a Concepção de Professor de Educação Especial nas Produções Acadêmicas do Campo Específico da Educação Especial (2000-2016).** Revista Brasileira de Educação Especial, v. 25, n. 1, p. 101-116, jan. 2019. DOI: 10.1590/S1413-65382519000100007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbee/a/G5DTB3pzQRsNBBJHbLTKyCr/?lang=pt#>. Acesso em: 17 jun. 2024.

¹ Doutorando em Educação pela Universidade Federal de Minas Gerais - UFMG. Mestre em Educação Profissional e Tecnológica - EPT pelo Instituto Federal do Norte de Minas Gerais - IFNMG. Especialista em Gestão em Saúde pelo IFNMG. Graduado em Administração pelo IFNMG.

² Possui graduação em Geografia pela Universidade Federal do Ceará (1987), mestrado em Geografia (Geografia Humana) pela Universidade de São Paulo (1995), doutorado em Geografia

(Geografia Humana) pela Universidade de São Paulo (2002) e pós-doutorado pela Universidade de Barcelona (2020). Atualmente é professora titular da Universidade Federal de Minas Gerais, chefe de Departamento de Métodos e Técnicas de Ensino da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (2021 a 2023).

³ Em Marx, a superestrutura refere-se às instituições, ideias, e estruturas culturais e políticas que emergem da base econômica de uma sociedade. A base econômica, ou infraestrutura, é composta pelas forças de produção (como tecnologia e recursos) e pelas relações de produção (como as relações de propriedade e a organização do trabalho). A superestrutura inclui a cultura, ideologia, instituições políticas, sistema jurídico, religião, e formas de consciência social que são moldadas pela base econômica, mas que também desempenham um papel em manter ou alterar essa base.

⁴ O Balanço de Produções Acadêmicas é uma opção metodológica que está sendo desenvolvida, em especial, pelas pesquisas do grupo de estudos sobre Política Educacional e Trabalho (GEPETO) da UFSC. Nossa escolha por essa forma se deu por compreender que o BPA avança nas análises dos trabalhos selecionados com base em nosso referencial teórico metodológico, possibilitando dialogar e compreender as disputas presentes na produção acadêmica, os consensos e dissensos em torno do tema pesquisado, nele, podemos debater com esses autores, trazendo nossa concepção sobre o objeto. Dessa forma, o BPA permite avançar da fase descritiva dos trabalhos selecionados e produzir análises mais aprofundadas sobre os discursos produzidos.