



REVIEW OF RESEARCH

ISSN: 2249-894X

IMPACT FACTOR : 5.7631 (UIF)

VOLUME - 11 | ISSUE - 11 | AUGUST - 2022



L'ENSEIGNEMENT PROFESSIONNEL ET TECHNOLOGIQUE AU BR BRÉSIL - GEN D'UN CHEMIN PEU D'AVENIR

Ailton Batista de Albuquerque Junior¹, Ana Paula Farias da Silva², Adriana Neili Vasconcelos³, Antonia Adriana Rodrigues Guia⁴, Deisiele Braga da Silva⁵, Francisca Ariana Teixeira Batista⁶, Maria Clara Couto Teixeira⁷, Maria Cláudia Rocha Xavier⁸, Regina Daucia de Oliveira Braga⁹ and Thales Cordeiro Barbosa¹⁰

¹Mestre em Avaliação de Políticas Públicas (MAPP/UFC), CE, BR.

²Graduada em Ciências Biológicas (UECE), CE BR.

³Pedagoga (UECE), CE, BR.

⁴Graduada em História (UVA), CE, BR.

⁵Graduação em Pedagogia (UECE), CE, BR.

⁶Graduação em Letras Português (UVA), CE, BR.

⁷Graduação em Português (UVA), CE, BR.

⁸Graduação em História (UVA), CE, BR.

⁹Mestra em Ciências da Educação (UAB)CE, BR.

¹⁰Graduação em Ciências Biológicas (UECE), CE, BR.

Résumé:

L'objectif de cet article scientifique est de décrire les grandes lignes des fondements théorico-méthodologiques, technico-opérationnels et éthico-politiques de l'enseignement professionnel au Brésil, en abordant les relations / tensions entre le travail, l'éducation et la professionnalisation, dans une perspective éducative-historique-sociologique. Ainsi, nous ferons une brève généalogie historique décrivant les conceptions et les pratiques qui ont marqué le développement de l'enseignement professionnel (EPT) dans la société brésilienne, depuis les premiers jours de la colonisation jusqu'à



aujourd'hui, en soulignant les politiques publiques développées pendant les gouvernements de Fernando Henrique Cardoso (1995-2003) et Luiz Inácio da Silva, Lula (2003-2011), en tenant compte du fait que ces politiques ont provoqué des vicissitudes dans le système scolaire brésilien, se répercutant dans de nouvelles formes de collaboration avec les secteurs de la société civile, redéfinissant les engagements et les charges dans le domaine de l'exécution, de la gestion et du financement intersectoriel de ces politiques publiques.

KEY WORDS: *Marché du travail. La professionnalisation. EPT.*

1 - EN GUISE DE PRÉAMBULE

Au sens strict, cette production académique construit un arsenal théorique-méthodologique, technico-opérationnel et éthico-politique basé sur les conceptions de l'enseignement professionnel et technologique (EPT) et son déploiement dans le système juridique en tant que politique sociale, se configurant ainsi comme un droit social inaliénable, universel et intransmissible. De cette façon, nous

avons l'intention de faire des considérations sur la construction socio-historique de l'EPT dans le contexte national. Le parcours et les configurations méthodologiques se sont appuyés sur l'approche qualitative basée sur le matérialisme historico-dialectique, en développant l'itinéraire académique-scientifique avec les grandes lignes de la recherche bibliographique, documentaire et exploratoire, en prédominant la compréhension des contradictions et de la totalité de l'objet d'étude pour découvrir les rangs et les avancées dans l'état de l'art.

En ces termes, afin d'atteindre l'objectif préétabli, nous entrerons dans les apports théorico-méthodologiques, technico-opérationnels et éthico-politiques de l'arsenal primaire et secondaire. En résumé, l'étude nous a permis de souligner que l'état de l'art est en constante vicissitudes dans son ordre juridique, considérant que la formation professionnelle, au cours du 20^{ème} siècle, a subi une série de réformes, d'ajustements, de réajustements et de désajustements. Ces modifications de la loi visaient donc à répondre aux exigences du marché du travail, conformément aux transformations survenues dans la société brésilienne.

Nous soutenons fermement que les catégories de l'éducation et du travail, depuis sa genèse, suscitent des controverses et des polémiques, en raison des différentes conceptions dans lesquelles elles ne sont pas analysées. Dans cette perspective, nous aborderons l'état de l'art, en nous appuyant sur une perspective de totalité dialectique qui analyse un objet spécifique en tenant compte des dimensions multifactorielles de l'ensemble. Ce port, l'enseignement professionnel et technologique (EPT) a interpellé la pensée éducative sur la façon de faire de l'éducation (ARROYO, 2019). Ainsi, une analyse critique et attentive de l'EPT provoque des remises en question de la pensée pédagogique concernant le droit à l'éducation des travailleurs masculins et féminins.

Dans cette introduction, l'ordre brésilien configure le droit à l'éducation, surtout à partir de 1988, avec la Constitution Fédérale, contemple en grand détail le droit à l'éducation, en plus de fournir des mécanismes légaux qui peuvent être utilisés pour sa protection et des institutions pour sa défense, comme le Ministère Public (MP).

Cet itinéraire académique et d'investigation a compté sur un parcours théorique-méthodologique, technique-opérationnel et éthico-politique basé sur l'approche qualitative, avec des apports du matérialisme historico-dialectique, au moyen de recherches bibliographiques, exploratoires et documentaires. Dans ce sens, l'article visait à tracer un panorama historique et social du droit à l'EPT, à travers les vicissitudes et les réverbérations dans la construction de l'objet dans la sphère nationale.

Le choix du thème se justifie par le fait que le processus d'enseignement-apprentissage d'une profession a subi des changements structurels dans son déroulement, car dans la genèse de ces formations, les établissements d'enseignement ne disposaient pas de ressources humaines, de structure physique, matérielle, technologique et pédagogique comme c'est le cas actuellement.

La pertinence de l'état de l'art, se produit parce qu'il est constaté que la reformulation de l'EPT, a cherché l'expansion de la formation éducative nationale, s'étendant territorialement, à différents points du pays, prospectant les potentialités des localités pour la production d'innovations technologiques, se répercutant dans les stratégies géopolitiques dans la corrélation ambiguë entre la formation professionnelle et la production de connaissances théoriques-méthodologiques, techniques-opérationnelles et éthiques-politiques.

Le cadre théorique était basé sur Alves et Azevedo (2019) ; Andrade (2017) ; Arroyo (2019) ; Braga (2020) ; Brandão (1995) ; Brasil (1909, 1961, 1982, 1988, 1996, 2006, 2008, 2013, 2014, 2015) ; Chizzotti (2010) ; Costa et Coutinho (2018) ; Costa (1996) ; Creswell et Creswell (2021) ; Cury (2002) ; Dore (1983), Foss (2018) ; Frigotto et Ciavatta (2006) ; Gil (2019) ; Ibañez (2012) ; LEÃO (2017) ; Libâneo (1991) ; Manfredi (2002) ; Marconi et Lakatos (2017) ; Minayo, Deslandes et Gomes (2016) ; Oliveira (2018) ; Prodanov et Freitas (2013) ; Romanelli (1980) ; Saviani (2007) ; Severino (2018) ; Silva (2017) ; Sousa, Oliveira et Alves (2021) ; Sousa et Benites (2021) et Souza (2020).

L'ouvrage est divisé en 4 sections, en commençant par l'introduction qui dévoile les intentions de recherche, à travers la justification, les objectifs, la pertinence, la méthodologie et le cadre théorique, pour la constitution de l'état de l'art. Le deuxième thème abordera le parcours méthodologique et ses

développements, basés sur une approche qualitative en accord avec le matérialisme historico-dialectique. Ainsi, elle fera appel à la recherche exploratoire, documentaire et surtout bibliographique. Le troisième point traitera de l'éducation et du travail dans leurs circuits socio-historiques, en faisant des notes et un tissage généalogique du système juridique brésilien et de ses développements contemporains conséquents des politiques publiques sur l'éducation professionnelle et technologique.

2 DE LA PATH ET DE LA MÉTHODOLOGIE

En ce qui concerne les objectifs, cette entreprise académique-scientifique a eu recours à la recherche exploratoire, compte tenu du fait qu'elle permet une plus grande familiarité avec l'objet d'étude (GIL, 2019). De cette façon, la présente étude a été menée de manière substantielle en termes de théorie, de méthode et de créativité (MINAYO, 2016).

Par ces voies analytiques, Oliveira (2018) admet que la recherche exploratoire est une modalité de recherche qui se configure comme une ébauche d'approfondissement du thème. En fait, Andrade (2017) ratifie les prémisses énoncées par l'auteur mentionné, en affirmant que ce type de recherche a des caractéristiques préliminaires pour la consubstantiation à l'état de l'art. Leão (2017), étaye ces prémisses, en affirmant que cette modalité de recherche est idéale pour formuler une problématique plus délimitée. Dans la conception de Marconi et Lakatos (2019), la recherche exploratoire est basée sur l'établissement d'hypothèses, l'augmentation du lien et le démêlage de concepts et de catégories fondamentaux pour la compréhension de l'état de l'art.

Quant aux procédures techniques, nous avons scruté la recherche bibliographique pour construire l'arsenal théorique de cette production, car dans la lignée de Gil (2019), ce type d'investigation est configuré comme *conditio sine qua non* pour l'expansion d'autres possibilités et itinéraires investigateurs-académiques. Cela dit, Sousa, Oliveira et Alves (2021), entrevoit que la recherche bibliographique a comme force motrice d'aider le chercheur en ce qui concerne la délimitation du thème et la contextualisation de l'état de l'art.

En outre, en ce qui concerne les procédures techniques, il était également essentiel de recourir à la recherche documentaire, circonscrite par des consultations de lois, décrets, résolutions, ordonnances et l'analyse des nouvelles, étant donné que selon Severino (2018) ce mode de recherche académique-scientifique apporte une multiplicité de documentations (SEVERINO, 2018).

A proprement parler, nous avons opté pour l'approche qualitative, car c'est celle qui nous aide le plus à comprendre les phénomènes sociaux (CRESWELL ; CRESWELL, 2021). Ainsi, concernant la vision de l'objet d'étude, nous avons envisagé la méthode matérialiste historico-dialectique, en considérant une analyse, à travers la perspective de la totalité de l'état de l'art (FOSS, 2018). En d'autres termes, dans la présente étude, nous avons cherché à construire un itinéraire qui rendrait compte de l'origine de l'enseignement professionnel et de son déploiement dans le domaine technologique en tant que droit indivisible, inaliénable et universel. Par conséquent, la dialectique est configurée à partir de l'interprétation de la réalité, en comprenant que tous les phénomènes sont par essence, contradictoires et organiquement unis et indissolubles (PRADANOV ; FREITAS, 2013).

Au vu de ce qui précède, nous assimilons que la dialectique met l'accent sur les vicissitudes qualitatives des phénomènes sociaux, au détriment de la supériorité et de la défense de l'approche quantitative comme norme (Ibid.). En même temps, notre approche n'est pas uniquement engendrée par la perspective positiviste, qui se réduit à des procédures quantitatives. Cependant, elle repose sur l'hypothèse de l'interrelation et de la contradiction des dynamiques sociétales inhérentes à chaque phénomène.

Par conséquent, la dialectique marxiste nous permet de partir du général vers le spécifique, pour permettre une vision large du phénomène, basée sur une pluralité d'approches, interprétant les réalités *sui generis*. Toujours sur ces approches, nous sommes d'accord avec Chizzotti (2010), lorsqu'il conçoit l'objet d'étude comme un phénomène imprégné de significations et de relations historico-sociales, au détriment d'une conception inerte et neutre.

Cette production académique-scientifique est issue d'un cours de formation d'enseignants, appelé Education Professionnelle et Technologique (EFA) au Brésil, avec une charge horaire de 320/h,

dispensé par le Centre Professionnalisant Itavianas, Uninter/Itapipoca (CE), dans la modalité d'Éducation à Distance (ED), de janvier à juin 2021. Data venia, les auteurs qui ont contribué à cette entreprise, étaient des étudiants-composants, participant activement à la consultation d'au moins 30 documents disponibles, y compris des livres, des articles, des chapitres de livres, des monographies, des thèses et des mémoires, et ils ont préparé des résumés, des critiques, des annotations et des notes qui pourraient être insérés dans ce travail. Outre les contributions à la révision du texte, à la normalisation de l'ABNT et à l'analyse du plagiat. Quant aux aspects orthographiques des citations directes, ils respectent fidèlement les aspects normatifs de l'époque où les œuvres ont été élaborées et publiées.

3 TRAVAIL ET ÉDUCATION

Dans la perspective de Libâneo (1991), le travail et l'éducation existent depuis l'origine de l'être humain sur terre. Par conséquent, les manifestations primitives de l'éducation informelle et involontaire se sont produites à la préhistoire, une période où il n'y avait pas encore de sociétés organisées, mais seulement des groupements humains dispersés et limités.

Dans le contexte brésilien, l'enseignement professionnel et technologique a officiellement vu le jour grâce au décret n° 7.566 du 23 septembre 1909, soutenu par le président Nilo Peçanha, qui avait assumé cette fonction après la mort d'Afonso Pena la même année.

À son tour, Cury (2002) affirme que, parallèlement, l'éducation est un déploiement des droits sociaux, défendant la valeur de l'égalité et de l'équité entre les citoyens. Dans ces termes, Brandão (1995) fait une réflexion, quand il signale que l'éducation peut concevoir des types d'hommes, en créant les connaissances qui les légitiment. En ce sens, l'auteur aborde le concept d'éducation dans une perspective large, en le présentant comme un espace privilégié de pouvoir et d'influence sociétale.

Au sens strict, la Constitution fédérale brésilienne de 1988 conçoit l'éducation formelle comme un droit de tous les citoyens, étant un devoir du pouvoir public et de la famille. Cela dit, elle doit être promue et encouragée en collaboration avec la société civile (BRASIL, 1988).

La loi sur les directives et les bases de l'éducation nationale (LDB), n° 9.394/96, souligne que l'éducation, dans une perspective large, couvrira les processus de formation qui se développeront tant dans la vie familiale, que dans la coexistence humaine, dans les processus de travail, dans les établissements d'enseignement et de recherche, dans les mouvements sociaux et les organisations de la société (BRASIL, 1996). Par conséquent, en ce qui concerne le travail, Costa (1996), comprend que cette catégorie émerge comme un élément fondamental dû au besoin humain d'effectuer la transformation du monde naturel, en produisant des biens matériels, symboliques et des services nécessaires à la vie et à sa reproduction socioculturelle.

En bref, nous percevons l'être humain comme historique. De cette façon, il est dépourvu d'essence générique, puisque sa constitution se produit à partir du processus de travail, en relation avec la nature, à travers la transformation et/ou la reproduction.

Le travail, sur la base de ses représentations sociales, a longtemps été compris dans sa connotation négative de punition, éloignée et discordante de son sens positif de labeur.

Face à ce constat, l'auteur rapporte que depuis la Renaissance, avec l'anthropocentrisme, qui place l'homme au centre de l'univers, ces êtres ont une voix active, constituant et créant le monde qui les entoure. Dans cette perspective, les fondements qui conduisent l'homme au travail se trouvent dans le travail lui-même et non à l'extérieur de celui-ci. Par conséquent, le travail n'incombait pas exclusivement aux esclaves, puisqu'il était possible d'avoir le choix de l'accepter ou non, même les hommes libres, étaient effectués par des personnes libres et blanches qui avaient besoin de ce travail pour leur subsistance.

Frigotto et Ciavatta (2006) notent que, contemporanément, il est encore fort dans l'imaginaire social, le concept de supériorité du travail intellectuel, au détriment des professions qui s'occupent du travail matériel. Parallèlement, cette idée est étayée sur la base du produit des relations socio-historiques déterminées par les êtres humains. En détail, Cury (2002) présente le travail comme un droit économique et social. En gros, basé sur l'égalité entre les sujets, il prévoit que tous les individus doivent avoir une subsistance digne et citoyenne.

Dore (1983) souligne que, dans le Gouvernement provisoire de Getúlio Vargas (1930-1937) se sont produits des changements profonds et expressifs en relation avec le resserrement des liens entre l'éducation dans la perspective professionnelle et sa dimension préparatoire pour l'industrie. Data venia, il a été adopté un ensemble de mesures centralisatrices telles que l'élimination des assemblées des unités fédératives (UF), des chambres municipales et des partis politiques, et les ministres de la confiance de Vargas ont été désignés pour agir en tant qu'intervenants dans les UF. Par la suite, Dore (1983) conçoit que le processus de fermeture du pays s'est accompagné d'une modernisation conservatrice, de l'émergence d'une législation syndicale et de la protection du travail. Face à ce qui précède, cette centralisation du pouvoir a permis une révolution passive ou faite "d'en haut", au détriment de la participation populaire aux décisions politiques.

3.1 TRAVAIL ET ÉDUCATION : NOTES ET TISSAGES GÉNÉALOGIQUES DU SYSTÈME JURIDIQUE BRÉSILIEN

Souza et Benites (2019) soulignent que l'EPT a acquis de nouveaux contours grâce à la création de politiques publiques éducatives au cours des deux dernières décennies, principalement sous les gouvernements du Parti des travailleurs (PT), qui ont lancé la fondation des instituts fédéraux d'éducation, de science et de technologie, institués par le réseau fédéral d'éducation professionnelle, scientifique et technologique, par le biais de la loi n° 11.892 du 29 décembre 2008.

Par conséquent, l'ère Petista, représentée par le président de la République fédérative du Brésil de l'époque, Luís Inácio Lula da Silva, a accordé une plus grande place à cette modalité d'enseignement dans les actions et les stratégies de ce gouvernement. Dans ce contexte, cette loi établit, par le biais de son article 1, qu'au niveau fédéral, le réseau d'enseignement professionnel, scientifique et technologique sera composé des instituts fédéraux d'éducation, de science et de technologie - instituts fédéraux ; de l'université technologique fédérale du Parana - UTFPR ; des centres fédéraux d'enseignement technologique Celso Suckow da Fonseca - CEFET-RJ et Minas Gerais - CEFET-MG ; des écoles techniques liées aux universités fédérales et du collègue Pedro II (BRASIL, 2006).

Compte tenu de ce qui précède, les établissements d'enseignement auxquels il est fait allusion, ont une nature juridique autarcique, étant titulaires de l'autonomie dans les domaines administratif, patrimonial, financier, didactique et pédagogique et disciplinaire (Ibid.) En outre, il est regrettable que les instituts fédéraux sont des unités qui vision d'offrir l'enseignement supérieur, de base et professionnel, fondée sur la perspective pluricurriculaire et multicampus, dans des modalités éducatives spécifiques, combinant les connaissances et les connaissances techniques et technologiques avec sa praxis pédagogique. Dans cet amalgame, il est essentiel la contribution de la Loi n° 11.892/2008, en tenant compte, puisqu'elle crée 38 Instituts Fédéraux sur tout le territoire national, comme le montre le tableau 1, qui aborde la transformation et la création de toutes les unités éducatives en 2008:

Tableau 1 - Genèse des instituts fédéraux à travers les transformations et les intégrations

1	Acre, mediante transformação da Escola Técnica Federal do Acre
2	Alagoas, mediante integração do Centro Federal de Educação Tecnológica de Alagoas e da Escola Agrotécnica Federal de Satuba
3	Amapá, mediante transformação da Escola Técnica Federal do Amapá
4	Amazonas, mediante integração do Centro Federal de Educação Tecnológica do Amazonas e das Escolas Agrotécnicas Federais de Manaus e de São Gabriel da Cachoeira
5	Bahia, mediante transformação do Centro Federal de Educação Tecnológica da Bahia
6	Baiano, mediante integração das Escolas Agrotécnicas Federais de Catu, de Guanambi, de Santa Inês e de Senhor do Bonfim
7	Brasília, mediante transformação da Escola Técnica Federal de Brasília
8	Ceará, mediante integração do Centro Federal de Educação Tecnológica do Ceará e das Escolas Agrotécnicas Federais de Crato e de Iguatu

9	Espírito Santo, mediante integração do Centro Federal de Educação Tecnológica do Espírito Santo e das Escolas Agrotécnicas Federais de Alegre, de Colatina e de Santa Teresa
10	Goiás, mediante transformação do Centro Federal de Educação Tecnológica de Goiás
11	Goiano, mediante integração dos Centros Federais de Educação Tecnológica de Rio Verde e de Urutaí, e da Escola Agrotécnica Federal de Ceres
12	Maranhão, mediante integração do Centro Federal de Educação Tecnológica do Maranhão e das Escolas Agrotécnicas Federais de Codó, de São Luís e de São Raimundo das Mangabeiras
13	Minas Gerais, mediante integração dos Centros Federais de Educação Tecnológica de Ouro Preto e de Bambuí, e da Escola Agrotécnica Federal de São João Evangelista
14	Norte de Minas Gerais, mediante integração do Centro Federal de Educação Tecnológica de Januária e da Escola Agrotécnica Federal de Salinas
15	Sudeste de Minas Gerais, mediante integração do Centro Federal de Educação Tecnológica de Rio Pomba e da Escola Agrotécnica Federal de Barbacena
16	Sul de Minas Gerais, mediante integração das Escolas Agrotécnicas Federais de Inconfidentes, de Machado e de Muzambinho
17	Triângulo Mineiro, mediante integração do Centro Federal de Educação Tecnológica de Uberaba e da Escola Agrotécnica Federal de Uberlândia
18	Mato Grosso, mediante integração dos Centros Federais de Educação Tecnológica de Mato Grosso e de Cuiabá, e da Escola Agrotécnica Federal de Cáceres
19	Mato Grosso do Sul, mediante integração da Escola Técnica Federal de Mato Grosso do Sul e da Escola Agrotécnica Federal de Nova Andradina
20	Pará, mediante integração do Centro Federal de Educação Tecnológica do Pará e das Escolas Agrotécnicas Federais de Castanhal e de Marabá
21	Paraíba, mediante integração do Centro Federal de Educação Tecnológica da Paraíba e da Escola Agrotécnica Federal de Sousa
22	Pernambuco, mediante integração do Centro Federal de Educação Tecnológica de Pernambuco e das Escolas Agrotécnicas Federais de Barreiros, de Belo Jardim e de Vitória de Santo Antão
23	Sertão Pernambucano, mediante transformação do Centro Federal de Educação Tecnológica de Petrolina
24	Piauí, mediante transformação do Centro Federal de Educação Tecnológica do Piauí
25	Paraná, mediante transformação da Escola Técnica da Universidade Federal do Paraná
26	Rio de Janeiro, mediante transformação do Centro Federal de Educação Tecnológica de Química de Nilópolis
27	Fluminense, mediante transformação do Centro Federal de Educação Tecnológica de Campos
28	Rio Grande do Norte, mediante transformação do Centro Federal de Educação Tecnológica do Rio Grande do Norte
29	Rio Grande do Sul, mediante integração do Centro Federal de Educação Tecnológica de Bento Gonçalves, da Escola Técnica Federal de Canoas e da Escola Agrotécnica Federal de Sertão
30	Instituto Federal Farroupilha, mediante integração do Centro Federal de Educação Tecnológica de São Vicente do Sul e da Escola Agrotécnica Federal de Alegrete
31	Sul-rio-grandense, mediante transformação do Centro Federal de Educação Tecnológica de Pelotas;
32	Rondônia, mediante integração da Escola Técnica Federal de Rondônia e da Escola Agrotécnica Federal de Colorado do Oeste
33	Roraima, mediante transformação do Centro Federal de Educação Tecnológica de Roraima
34	Santa Catarina, mediante transformação do Centro Federal de Educação Tecnológica de Santa Catarina
35	Catarinense, mediante integração das Escolas Agrotécnicas Federais de Concórdia, de Rio do Sul e de Sombrio;
36	São Paulo, mediante transformação do Centro Federal de Educação Tecnológica de São Paulo

37	Sergipe, mediante integração do Centro Federal de Educação Tecnológica de Sergipe e da Escola Agrotécnica Federal de São Cristóvão
38	Tocantins, mediante integração da Escola Técnica Federal de Palmas e da Escola Agrotécnica Federal de Araguatins

Fonte:BRASIL (2006) Adapté par les auteurs

En résumé, la formulation et la reformulation des politiques publiques pour l'enseignement professionnel et technologique est pensée à partir du corollaire des vicissitudes opérationnelles du système productif national, dans lequel elle cherche la reconfiguration pour un biais innovateur par rapport à cette modalité d'enseignement, en accord avec les exigences de ce siècle.

Souza (2020) a déclaré que, actuellement, l'EPT est configuré sous une nouvelle institutionnalité, orientée vers la production d'innovations techniques et technologiques, pari passu qui est animé avec les possibilités d'intégration et de concurrence économique, au niveau national et international. De manière sous-jacente, les curricula de l'EPT sont au service de la compétition économique et géopolitique, visant à réduire la dépendance nationale à la technologie des pays développés (IBAÑEZ, 2014).

En ce qui concerne les locaux énumérés, il est indéniable qu'au Brésil, de nombreux jeunes commencent leurs activités professionnelles tôt, en raison de la nécessité de contribuer aux dépenses du foyer. En ce sens, l'AAE est prise comme un objet qui garantit le droit du travailleur, en fait, de travailler. Dans cette perspective, Braga (2020, p. 50) a déclaré que : L'enseignement professionnel a également pris une place secondaire dans notre système éducatif.

Lorsque nous apportons, une revisite à l'origine de l'institutionnalisation de l'école publique brésilienne, qui émerge entre le XIXe siècle et liminal du XXe siècle, nous sommes confrontés à la subdivision claire entre l'approche éducative, puisque cela guide au travail manuel/technique devant la classe ouvrière, tandis que le travail intellectuel, a la prétention de former la classe dominante-hégémonique, ce qui le rend capable d'agir dans les organes de décision (SILVA, 2017). À la lumière de ce qui précède, dans ce contexte, il y avait cette scission comme un moyen de propager le statu quo, permettant à la classe dominante de rester au pouvoir.

Frigotto et Ciavatta (2006) affirment que les écoles professionnelles ont eu leur genèse à partir d'œuvres caritatives destinées aux pauvres et aux orphelins, détachées de la signification du travail en tant que moteur et surtout, produit de relations et de médiations sociales. Cependant, ces conceptions se sont reconfigurées à travers des vicissitudes progressives, à commencer par la composition de 19 établissements d'enseignement. Cela dit, le réseau fédéral d'enseignement professionnel, émerge en 1909, sous le crible du Président de la République fédérative du Brésil, Nilo Peçanha, par le biais du décret n° 7.566, 23 septembre 1909.

Compte tenu de ce qui précède, nous constatons que cette éducation sui generis, était destinée aux moins fortunés, car moins ne citant plus les pauvres et les orphelins comme avant, il est perçu entre les lignes d'une éducation de bien-être et non comme un droit, et leurs établissements administrés par l'Union, qui aura la structure physique, économique et des ressources humaines pour mener à bien cette entreprise dans chaque unité de la Fédération (UF) États.

Un autre changement palliatif par rapport à la fonction de l'enseignement professionnel, nous pouvons visualiser avant la Réforme Francisco Campos, qui en 1931, donne origine au Conseil National d'Éducation (CNE) avec le Décret n° 19.850 de la même année, établissant la modernisation de l'enseignement secondaire brésilien.

Dans cette veine, l'auteur assure que cette réforme a marqué un processus significatif d'inflexion socio-historique la constitution des développements de l'enseignement secondaire au Brésil, rompant avec les modèles séculaires dans cette étape de la scolarité.

Romanelli (1980), expose que dans la décennie de 1930, les conceptions organiques de l'enseignement commencent, au détriment des idées fragmentées du système éducatif au Brésil, en considérant qu'un courant libéral d'enseignants hégémoniques a obtenu que la Constitution de 1934 assume la prérogative ainsi revendiquée, de l'État pour être chargé de l'élaboration d'une loi de directives et bases de l'éducation nationale qui laverait en considération une standardisation

curriculaire pour les 26 états qui composent le Brésil et le District Fédéral. Dans cette perspective, 13 ans seulement après la promulgation de la loi, en 1961.

La réforme Capanema, depuis 1942, comprend l'ensemble des "lois organiques d'enseignement", qui réglementent la structure, l'organisation et le fonctionnement de l'enseignement secondaire et de l'enseignement professionnel commercial. Dans ce même amalgame, d'autres normes sont apparues, comme la loi n° 4 048 du 22 janvier 1942, qui a donné naissance au Service national d'apprentissage industriel (SENAI) et la création du Service national d'apprentissage commercial (SENAC), par le biais du décret-loi n° 8 621 du 10 janvier 1946.

La première LDB, émerge avec la loi 4.024/61 instituant que le lycée, serait donné en deux cycles, à savoir : le gymnase et le collégial, couvrant les cours secondaires, techniques et la formation des enseignants pour l'enseignement primaire et pré-primaire (BRASIL, 1961). Pari passu, le lycée, dans la modalité technique, comprenait des cours industriels, agricoles et/ou commerciaux, également enseignés en deux cycles. Data venia, en 1971, est conçu le deuxième LDB, par le biais de la loi n° 5.692 de la même année, la création d'une école unique de 1ère et 2ème année, visant l'extinction du dualisme qui a imprégné le lycée et l'école technique. En bref, l'enseignement secondaire a commencé à être en vigueur avec trois ans pour la modalité auxiliaire technique ou quatre ans pour la modalité technique générale, visant la qualification professionnelle. Cependant, l'immédiateté de la formation engendrée dans une idéologie conservatrice, se répercutait dans des programmes d'études principalement technicistes, qui indiquaient une relation linéaire entre le binôme école-marché et éducation-emploi, ignorant les autres dimensions attitudinales, procédurales et conceptuelles du phénomène éducatif inclusif, démocratique et unique à chaque candidat. En synthèse, dans une configuration colossalement radicale, le 2ème grade a été érigé, ayant comme objectif principal, la professionnalisation naissante.

A radice, la genèse de cette deuxième LDB, selon le gouvernement de Médici, était le besoin urgent de main d'œuvre qualifiée, d'où cette restructuration de l'enseignement secondaire pour concevoir la réforme de l'éducation. A parité, le système juridique éducatif a, à son tour, répondu aux exigences du capital, puisque le Brésil a été inséré dans la proposition de miracle économique, avec des investissements fructueux dans l'industrialisation et l'accélération de la croissance économique locale, régionale et nationale. Dans ces termes, Costa et Coutinho (2018) estiment que le seul intérêt de l'État était la formation d'une main-d'œuvre bon marché, visant à servir les classes dominantes. Ainsi, nous aduison que l'enseignement technique au Brésil a eu sa genèse liée à des bases idéologiques et discriminatoires-élitistes, puisqu'ils ont préparé des enfants, pauvres de sauver ces enfants des maux du monde.(COSTA ; COUTINHO, 2018).

Les revendications de la loi n° 5.692/71 sont tombées à l'eau, car il n'y a pas eu d'investissement financier et matériel dans les établissements d'enseignement. Bien qu'avec l'avènement de la loi n° 7044/82 a modifié la loi précédente, atténuant les effets dévastateurs de la professionnalisation obligatoire. Data venia, Manfredi (2002) a observé que les établissements d'enseignement technique se consolident comme des espaces plus appropriés à la formation technico-professionnelle dans des contextes spécifiques. Pari passu, cette dernière norme a rendu la professionnalisation optionnelle dans l'école secondaire, limitant l'offre de la formation professionnelle uniquement aux institutions spécialisées dans ce domaine. En ce sens, nous revenons à la dualité archaïque. Cependant, sans les contraintes devant la loi, étant donné que conformément à l'article 3, § 2 "La préparation au travail dans l'enseignement secondaire, peut conduire à une formation professionnelle, à la discrétion de l'établissement d'enseignement" (BRASIL, 1982, p.1).

Contemporainement, la LDB 9.394/96, apporte une section sur l'enseignement professionnel technique secondaire, montrant que l'école secondaire, tant qu'elle répond à l'éducation générale des étudiants, peut préparer ceux qui sont intéressés à exercer des professions techniques.

Dans cette optique, la LDB contemporaine, conçoit l'enseignement professionnel et technologique, en l'intégrant aux différents niveaux et modes d'enseignement et aux dimensions du travail, de la science et de la technologie (BRASIL, 1996). En ces termes, l'EPT sera constitué par la formation initiale et continue ou la qualification professionnelle, par l'enseignement professionnel

technique de niveau moyen et par l'enseignement professionnel technologique de graduation et de post-graduation (Ibid.).

Le statut de la jeunesse est élaboré par la loi n° 12.852, du 5 août 2013, qui fait de l'éducation de base un devoir du pouvoir public devant tous les jeunes, y compris ceux qui n'en ont pas bénéficié à l'âge approprié, conformément à la Magna Carta de 1988 et à la LBD 9.394/96. Data venia, ces règles surgissent comme un instrument juridique, normalisant les garanties constitutionnelles au segment de la jeunesse, articulant des actions, des propositions, des activités et des services selon les indicateurs éducatifs, qui discutent l'insertion ou non de ces individus dans les processus éducatifs basés sur la perspective professionnelle. Il convient de mentionner que ce statut caractérise la jeunesse à travers la tranche d'âge de 15 à 29 ans (BRASIL, 2013).

Le statut de la jeunesse exprime dans son article 9 que tout jeune brésilien, "a droit à l'éducation professionnelle et technologique, articulée avec les différents niveaux et modalités d'éducation, de travail, de science et de technologie, observés la législation actuelle" (BRASIL, 2013, p.3). Les pouvoirs publics (Union, États et municipalités) doivent assurer les moyens nécessaires à sa mise en œuvre et proposer/créer des politiques publiques qui tiennent compte des aspects de diversité géographique, culturelle et humaine, car une législation trop générique peut parfois compromettre l'accès de certains peuples aux biens sociaux. Par exemple, nous pouvons citer les réalités des communautés riveraines, du peuple caçara et des Indiens, entre autres manifestations humano-culturelles.

Néanmoins, dernièrement, avec la croissance progressive de l'offre d'inscription à l'EPT au Brésil, Alves et Azevedo (2019) remettent en question l'efficacité de cette politique publique, puisque de 2010 à 2014, elle a augmenté de plus de 500 000 inscriptions. Toutefois, cette quantité ne représente pas une garantie d'efficacité dans la mise en œuvre de la loi.

3.2 ÉVOLUTION CONTEMPORAINE DES POLITIQUES PUBLIQUES EN MATIÈRE D'ENSEIGNEMENT PROFESSIONNEL ET TECHNOLOGIQUE

Un aspect positif de l'EPT au Brésil a été l'élaboration du Programme national d'intégration de l'enseignement professionnel à l'enseignement de base dans le cadre de l'éducation des jeunes et des adultes (PROEJA) par le biais du décret n° 5.840 du 13 juin 2006. Sous cet angle, l'article 1, dans ses paragraphes énumère que ce programme devrait couvrir les cours et les programmes d'enseignement professionnel (EPT) de la formation initiale et continue des travailleurs ; l'enseignement professionnel technique de niveau moyen. Ceci dit, il est essentiel que cette formation tienne compte des caractéristiques des élèves fréquentés, et peut être articulée à l'éducation de base ou à l'école secondaire, visant à élever le niveau d'éducation du travailleur, dans le cas de la formation initiale et continue des travailleurs et de l'école secondaire, de manière intégrée ou concomitante (BRASIL, 2006).

Face à ce qui précède, il est primordial de se rappeler que le PROEJA ne constitue qu'une partie du réseau d'institutions fédérales d'enseignement professionnel comprenant l'Université technologique fédérale du Paraná, les Centres fédéraux d'éducation, de science et de technologie, les Écoles techniques fédérales, les Écoles agrotechniques fédérales, les Écoles techniques liées aux Universités fédérales et le Collège Pedro II, y compris tout autre établissement d'enseignement qui pourrait être créé (Ibid.).

Contemporainement, nous pouvons tracer le Plan National d'Éducation (PNE) créé par la Loi n° 13.005, du 25 juin 2014, comme une politique publique emblématique, qui apporte quelques stratégies pour la mise en œuvre d'actions visant à assurer le droit à la professionnalisation, qui sont :

Tableau 2 - Objectifs et stratégies pour l'enseignement professionnel et technologique dans le plan national d'éducation (2014-2024)

META	ESTRATÉGIA
Meta 3: universalizar, até 2016, o atendimento escolar para toda a população de 15 (quinze) a 17 (dezesete) anos e elevar, até o final do período de vigência deste PNE, a taxa líquida de matrículas no ensino médio para 85% (oitenta e cinco por cento).	3.7) fomentar a expansão das matrículas gratuitas de ensino médio integrado à educação profissional, observando-se as peculiaridades das populações do campo, das comunidades indígenas e quilombolas e das pessoas com deficiência
META 8: elevar a escolaridade média da população de 18 (dezoito) a 29 (vinte e nove) anos, de modo a alcançar, no mínimo, 12 (doze) anos de estudo no último ano de vigência deste Plano, para as populações do campo, da região de menor escolaridade no País e dos 25% (vinte e cinco por cento) mais pobres, e igualar a escolaridade média entre negros e não negros declarados à Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE.	8.4) expandir a oferta gratuita de educação profissional técnica por parte das entidades privadas de serviço social e de formação profissional vinculadas ao sistema sindical, de forma concomitante ao ensino ofertado na rede escolar pública, para os segmentos populacionais considerados;
Meta 9: elevar a taxa de alfabetização da população com 15 (quinze) anos ou mais para 93,5% (noventa e três inteiros e cinco décimos por cento) até 2015 e, até o final da vigência deste PNE, erradicar o analfabetismo absoluto e reduzir em 50% (cinquenta por cento) a taxa de analfabetismo funcional.	9.11) implementar programas de capacitação tecnológica da população jovem e adulta, direcionados para os segmentos com baixos níveis de escolarização formal e para os (as) alunos (as) com deficiência, articulando os sistemas de ensino, a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, as universidades, as cooperativas e as associações, por meio de ações de extensão desenvolvidas em centros vocacionais tecnológicos, com tecnologias assistivas que favoreçam a efetiva inclusão social e produtiva dessa população;
Meta 10: oferecer, no mínimo, 25% (vinte e cinco por cento) das matrículas de educação de jovens e adultos, nos ensinos fundamental e médio, na forma integrada à educação profissional.	10.5) implantar programa nacional de reestruturação e aquisição de equipamentos voltados à expansão e à melhoria da rede física de escolas públicas que atuam na educação de jovens e adultos integrada à educação profissional, garantindo acessibilidade à pessoa com deficiência;
	10.7) fomentar a produção de material didático, o desenvolvimento de currículos e metodologias específicas, os instrumentos de avaliação, o acesso a equipamentos e laboratórios e a formação continuada de docentes das redes públicas que atuam na educação de jovens e adultos articulada à educação profissional
	10.9) institucionalizar programa nacional de assistência ao estudante, compreendendo ações de assistência social, financeira e de apoio psicopedagógico que contribuam para garantir o acesso, a permanência, a aprendizagem e a conclusão com êxito da educação de jovens e adultos articulada à educação profissional;
	10.10) orientar a expansão da oferta de educação de

	jovens e adultos articulada à educação profissional, de modo a atender às pessoas privadas de liberdade nos estabelecimentos penais, assegurando-se formação específica dos professores e das professoras e implementação de diretrizes nacionais em regime de colaboração;
Meta 11: triplicar as matrículas da educação profissional técnica de nível médio, assegurando a qualidade da oferta e pelo menos 50% (cinquenta por cento) da expansão no segmento público.	11.1) expandir as matrículas de educação profissional técnica de nível médio na Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, levando em consideração a responsabilidade dos Institutos na ordenação territorial, sua vinculação com arranjos produtivos, sociais e culturais locais e regionais, bem como a interiorização da educação profissional;
	11.2) fomentar a expansão da oferta de educação profissional técnica de nível médio nas redes públicas estaduais de ensino;
	11.3) fomentar a expansão da oferta de educação profissional técnica de nível médio na modalidade de educação a distância, com a finalidade de ampliar a oferta e democratizar o acesso à educação profissional pública e gratuita, assegurado padrão de qualidade;
	11.4) estimular a expansão do estágio na educação profissional técnica de nível médio e do ensino médio regular, preservando-se seu caráter pedagógico integrado ao itinerário formativo do aluno, visando à formação de qualificações próprias da atividade profissional, à contextualização curricular e ao desenvolvimento da juventude;
	11.6) ampliar a oferta de matrículas gratuitas de educação profissional técnica de nível médio pelas entidades privadas de formação profissional vinculadas ao sistema sindical e entidades sem fins lucrativos de atendimento à pessoa com deficiência, com atuação exclusiva na modalidade;
	11.7) expandir a oferta de financiamento estudantil à educação profissional técnica de nível médio oferecida em instituições privadas de educação superior;
	11.8) institucionalizar sistema de avaliação da qualidade da educação profissional técnica de nível médio das redes escolares públicas e privadas;
	11.10) expandir a oferta de educação profissional técnica de nível médio para as pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação;
	11.11) elevar gradualmente a taxa de conclusão média dos cursos técnicos de nível médio na Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica para 90% (noventa por cento) e elevar, nos cursos presenciais, a relação de alunos (as) por professor para 20 (vinte);
	11.13) reduzir as desigualdades étnico-raciais e regionais

	no acesso e permanência na educação profissional técnica de nível médio, inclusive mediante a adoção de políticas afirmativas, na forma da lei;
	11.14) estruturar sistema nacional de informação profissional, articulando a oferta de formação das instituições especializadas em educação profissional aos dados do mercado de trabalho e a consultas promovidas em entidades empresariais e de trabalhadores
Meta 12: elevar a taxa bruta de matrícula na educação superior para 50% (cinquenta por cento) e a taxa líquida para 33% (trinta e três por cento) da população de 18 (dezoito) a 24 (vinte e quatro) anos, assegurada a qualidade da oferta e expansão para, pelo menos, 40% (quarenta por cento) das novas matrículas, no segmento pública	12.2) ampliar a oferta de vagas, por meio da expansão e interiorização da rede federal de educação superior, da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica e do sistema Universidade Aberta do Brasil, considerando a densidade populacional, a oferta de vagas públicas em relação à população na idade de referência e observadas as características regionais das micro e mesorregiões definidas pela Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE, uniformizando a expansão no território nacional;
Meta 15: garantir, em regime de colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, no prazo de 1 (um) ano de vigência deste PNE, política nacional de formação dos profissionais da educação de que tratam os incisos I, II e III do caput do art. 61 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 , assegurado que todos os professores e as professoras da educação básica possuam formação específica de nível superior, obtida em curso de licenciatura na área de conhecimento em que atuam.	5.13) desenvolver modelos de formação docente para a educação profissional que valorizem a experiência prática, por meio da oferta, nas redes federal e estaduais de educação profissional, de cursos voltados à complementação e certificação didático-pedagógica de profissionais experientes.

Fonte:BRASIL (2014), adapté par les auteurs

En bref, le PNE 2014-2024 a été structuré par des objectifs et des stratégies, en cherchant à suivre sa mise en œuvre. Ainsi, cette loi peut être définie comme " les démarcations concrètes de ce qui est attendu dans chaque dimension de l'éducation brésilienne " (BRASIL, 2015, p.12). Par conséquent, les stratégies, le discours sur "les chemins qui doivent être construits et parcourus par les politiques publiques" (Ibid.). En outre, le plan s'appuie sur 10 lignes directrices transversales, visant à synthétiser le consensus concernant les principaux défis éducatifs au Brésil.

4 L'ÉTAT DE LA TECHNIQUE, LES REVENDICATIONS ET LES ARGUMENTS FINAUX

En résumé, nous reconnaissons qu'une proposition de curriculum EPT émancipateur et libérateur implique la (ré)intégration et la (re)formulation de conceptions politiques, épistémologiques, éthiques et pédagogiques pour un projet qui transcende le réductionnisme techniciste. Pari passu, le curriculum doit permettre de nouveaux paradigmes de formation humaine et d'articulation à la jouissance du droit social à l'éducation de base et à la formation professionnelle. Par conséquent, il faut une repolitisation qui prenne en compte les dimensions de la formation professionnelle et humaine, sans perdre la perspective de la totalité, en fournissant un curriculum capable de réaliser des vicissitudes sociétales de grande envergure.

En gros, nous en déduisons que la construction d'un système d'innovation dans l'EPT apparaît comme une stratégie positive, puisque les institutions éducatives fonctionnent comme des espaces essentiels à l'expansion et au renforcement de ce type d'éducation. Cela dit, les institutions fédérales qui

s'occupent de cette tâche assument le rôle d'acteurs sociaux dans la production de connaissances professionnelles, notamment parce qu'il s'agit d'institutions ayant une capillarité emblématique sur le territoire national, datant de l'expansion du réseau fédéral de l'enseignement professionnel.

En bref, si l'on considère que la société brésilienne est insérée dans les circuits d'un régime d'exploitation esclavagiste (qui a succombé il y a seulement 130 ans), il existe encore une segmentation claire entre le travail manuel et le travail intellectuel. De ce fait, les professions faisant appel au travail manuel ont historiquement été sous-évaluées et exercées par des personnes issues des milieux pauvres. Malgré cela, le travail intellectuel était très apprécié, il s'adressait à la classe bourgeoise (enfants de l'élite), préparée à occuper les postes et fonctions de prérogatives de service public et d'administrateurs dans la sphère privée.

Nous avons constaté que l'EPT peut élargir les perspectives des étudiants, représentant une stratégie de base pour le développement personnel, professionnel, technique et technologique des sujets qui y sont insérés. Néanmoins, même si l'EPT permet une plus grande employabilité, il est important de rappeler que l'éducation n'est pas la seule capable de générer des revenus et du travail, étant donné la dépendance de la structure productive qui peut créer des alternatives et l'allocation de ressources pour ce portefeuille.

En résumé, malgré la prédominance de la production et du développement économique qui persiste dans les pays centraux, l'investissement dans l'EPT a mis en évidence la productivité du Brésil en matière d'innovations technologiques. Dans ces tissages, lorsqu'il y a une augmentation de la production nationale, cela se produit en raison d'une série de facteurs juridiques, institutionnels et politiques qui se répercutent dans les vicissitudes socio-historiques.

Cette étude avait un caractère contemplatif. Cependant, à aucun moment nous n'avons eu l'intention d'épuiser l'état de l'art, étant donné la multiplicité des domaines à explorer. Ainsi, nous proposons aux chercheurs académiques-scientifiques de s'interroger sur l'EPT au Ceará, en délimitant ce contexte unique, en tenant compte des dispositions légales étatiques et municipales qui composent cet arsenal juridique. *Data venia*, contemporanément, l'AAE est représentée principalement par les Instituts fédéraux de l'éducation, de la science et de la technologie.

RÉFÉRENCES

- ALVES, Y. V.; AZEVEDO, M.A.O direito à Educação Profissional e Tecnológica para os jovens com fulcro no estatuto da juventude *In*: SOLANGE, A.S.M. (Organizadora). **Filosofia, política, educação, direito e sociedade**. – Ponta Grossa (PR): Atena Editora, 2019.
- ANDRADE, M. M. Introdução à metodologia do trabalho científico. 7. ed. São Paulo, SP: Atlas, 2017.
- ARROYO, M.G. A Educação Profissional e Tecnológica nos interroga. Que interrogações? **Educação Profissional e Tecnológica em Revista**, v. 3, n° 1, 2019. Disponível em: encurtador.com.br/ioDFK. Acesso em: 15 set. 2021.
- BRAGA, V.M.L. **A inclusão social e os egressos do sistema prisional**: experiências na Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica. Dissertação (Mestrado). Instituto Federal do Espírito Santo, Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica, Vitória, 2020.
- BRANDÃO, C. R. **O que é educação**. São Paulo: Brasiliense, 1995.
- BRASIL. **DECRETO Nº 7.566, DE 23 DE SETEMBRO DE 1909**. Cria nas capitais dos Estados da Escolas de Aprendizes Artífices, para o ensino profissional primário e gratuito. Disponível em: encurtador.com.br/elEF6. Acesso em: 15 set. 2021.
- BRASIL. **LEI Nº 4.024, DE 20 DE DEZEMBRO DE 1961**. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: encurtador.com.br/gDHMV. Acesso em: 15 set. 2021.
- BRASIL. **LEI Nº 7.044 DE 18 DE OUTUBRO DE 1982**. Altera dispositivos da Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971, referentes a profissionalização do ensino de 2º grau. Disponível em: encurtador.com.br/lxELM. Acesso em: 15 set. 2021.
- BRASIL. **CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL DE 1988**. Disponível em: encurtador.com.br/rvKPY. Acesso em: 14 set. 2021.

- BRASIL. **LEI Nº. 9.394, de 20/12/1996.** Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: encurtador.com.br/mnBRT. Acesso em: 14 set. 2021.
- BRASIL. **DECRETO Nº 5.840, DE 13 DE JUNHO DE 2006.** Institui, no âmbito federal, o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos - PROEJA, e dá outras providências. Disponível em: encurtador.com.br/ht079. Acesso em: 18 set. 2021.
- BRASIL, **LEI Nº 11.892, DE 29 DE DEZEMBRO DE 2008.** Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Disponível em: encurtador.com.br/jnQZ9. Acesso em: 18 set. 2021.
- BRASIL. **LEI Nº 12.852, DE 5 DE AGOSTO DE 2013.** Institui o Estatuto da Juventude. Disponível em: encurtador.com.br/pvEL4. Acesso em: 17 set. 2021.
- BRASIL. **LEI Nº 13.005, DE 25 DE JUNHO DE 2014.** Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Disponível em: encurtador.com.br/lpK48. Acesso em: 17 set. 2021.
- BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Plano Nacional de Educação PNE 2014-2024:** Linha de Base. Brasília: Inep, 2015.
- CHIZZOTTI, A. **Pesquisa em ciências humanas e sociais.** 11. ed. São Paulo: Cortez, 2010.
- COSTA, M. A.; COUTINHO, E. H. L. Educação Profissional e a Reforma do Ensino Médio: lei nº 13.415/2017. *Educação e Realidade*, v.43, n.4, p.1633-1652, out./dez., 2018
- COSTA, S. O trabalho como elemento fundante da humanização. **Revista Estudos**, Goiânia: UCG. Vol. 22, n3/5., p.171-188, dez/1996.
- CRESWELL, J. W. ; CRESWELL, J. D. **Penso, projeto de pesquisa:** métodos qualitativo, quantitativo e misto. 5. Ed. Rio Grande do Sul: Penso, 2021.
- CURY, C. R. J. Direito à educação: direito à igualdade, direito à diferença. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 116, p. 245-262, 2002.
- DORE, R. **Formação de técnicos de nível superior no Brasil:** do engenheiro de operação ao tecnólogo. 1983. 342 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte. 1983.
- FOSS, M.N. As contribuições do materialismo histórico dialético para a pesquisa sobre o programa ensino médio inovador (ProEMI). *In: III Encontro dos Mestrados Profissionais e Letras, Anais [...] UEMS*, Campo Grande, 06 a 08 de junho de 2018. Disponível em: encurtador.com.br/nwyCV. Acesso em: 14 set. 2021.
- FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M. (Org.). **A formação do cidadão produtivo:** a cultura do mercado no ensino médio técnico. Brasília, DF: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP, 2006.
- GIL, A.C. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 6 ed. São Paulo: Atlas, 2019.
- IBÁÑEZ, P. **Geopolítica e inovação tecnológica:** uma análise da subvenção econômica e das políticas de inovação para a saúde. Tese (Doutorado em Geografia). Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade São Paulo, São Paulo, 2012. Disponível em: encurtador.com.br/cgpLR. Acesso em: 18 set. 2021.
- LEÃO, L.M. Metodologia do estudo e pesquisa: facilitando a vida de estudantes, professores e pesquisadores. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.
- LIBÂNEO, José Carlos. **Didática.** São Paulo: Cortez, 1991.
- MANFREDI, S.M. **Educação profissional no Brasil.** São Paulo: Cortez, 2002.
- MARCONI, M.A.; LAKTOS, E.M. **Técnicas de pesquisa.** 8. ed. São Paulo, SP: Atlas, 2017.
- MINAYO, M.C.S.; DESLANDES, S. F.; GOMES, R. **Pesquisa social:** teoria, método e criatividade. Petrópolis, RJ: Vozes, 2016.
- OLIVERA, C.C. Como fazer pesquisa qualitativa. 7.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2018.
- PRODANOV, C. C.; FREITAS, E. C. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico.** 2. ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.
- ROMANELLI, O. O. História da educação no Brasil. Petrópolis, RJ: Vozes, 1980.

- SAVIANI, D. Trabalho e Educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Rev. Bras. Educ.** v. 12, n. 34, jan/abr, 2007.
- SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 24. ed. revista e ampliada, São Paulo, SP: Cortez, 2018.
- SILVA, M.C. O direito à educação profissional na Rede Federal: novas perspectivas para a educação de jovens e adultos. **Revista Crítica Educativa** (Sorocaba/SP), v. 3, n. 3, p. 120-131, ago./dez.2017.
- SOUSA, A. S.; OLIVEIRA, G. S.; ALVES, L. H. A pesquisa bibliográfica: princípios e fundamentos. **Cadernos da Fucamp**, v.20, n.43, p.64-83/2021. Disponível em: encurtador.com.br/ikIX5Acesso em: 14 set.2021.
- SOUSA, E.; BENITES, L. C. Educação profissional e tecnológica no Brasil: uma história de avanços e retrocessos. **Revista Cocar**. v.15 nº.32/2021 p. 1-19 . Universidade do Estado de Santa Catarina - Udesc Florianópolis – Santa Catarina – Brasil. Disponível em: encurtador.com.br/rvLXY. Acesso em: 19 set. 2021.
- SOUZA, M. S. P. S. A reformulação da rede federal de ensino profissional como estratégia geopolítica para produzir inovação tecnológica no Brasil. **Geosp – Espaço e Tempo**, v. 24, n. 3, p. 547-562, dez. 2020. ISSN 2179-0892. Disponível em: encurtador.com.br/cemAI. Acesso em: 18 set. 2021