



**Universidade de Brasília (UnB)
Faculdade de Educação (FE)
Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE)**

MARIA DA CONCEIÇÃO LIMA AFONSO

**A PRODUÇÃO CIENTÍFICA SOBRE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL
NO BRASIL: COMO A ACADEMIA TRATA ESTA MODALIDADE**

**Brasília – DF
2020**

MARIA DA CONCEIÇÃO LIMA AFONSO

**A PRODUÇÃO CIENTÍFICA SOBRE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL
NO BRASIL: COMO A ACADEMIA TRATA ESTA MODALIDADE**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, como requisito para a obtenção do título de Doutora em Educação.

Linha de Pesquisa: Política e Gestão da Educação.

Orientador: Prof. Dr. Remi Castioni.

**Brasília – DF
2020**

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA (UnB)
FACULDADE DE EDUCAÇÃO (FE)
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO (PPGE)
DOUTORADO EM EDUCAÇÃO

Banca examinadora composta por:

Prof. Dr. Remi Castioni (UnB) – Orientador

Profa. Dra. Cátia Piccolo Viero Devechi – Examinadora Interna

Profa. Dra. Fernanda de Souza Monteiro (FCI/UnB) – Examinadora Interna

Prof. Dr. Lucidio Bianchetti (UFSC/CED) – Examinador Externo

Profa. Dra. Adriana Almeida Sales de Melo (PPGE/FE/UnB) – Suplente

A257a

AFONSO, Maria da Conceição L.

A produção científica sobre Educação Profissional no Brasil: como a academia trata esta modalidade.

223 f.

Tese (Doutorado) - Universidade de Brasília, Brasília, 2020. Orientador: Prof. Dr. Remi Castioni.

1. Educação Profissional e Tecnológica. 2. Bibliometria. 3. Teses e Dissertações. 4. Produção científica da Educação Profissional. Título.

Endereço: Universidade de Brasília. Campus Universitário Darcy Ribeiro – Asa Norte. Brasília – DF – Brasil. CEP 70910-900.

Site: <<http://fe.unb.br/>>.

MARIA DA CONCEIÇÃO LIMA AFONSO

**A PRODUÇÃO CIENTÍFICA SOBRE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO BRASIL:
COMO A ACADEMIA TRATA ESSA MODALIDADE**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, como requisito para a obtenção do título de Doutora em Educação.

Data de aprovação: 19 de março de 2020.

BANCA EXAMINADORA:

Remi Castioni, Dr. (Orientador)
(PPGE/FE/UnB)

Cátia Piccolo Viero Devechi, Dra. (Examinadora Interna)
(PPGE/FE/UnB)

Fernanda de Souza Monteiro, Dra. (Examinadora Interna)
(FCI/UnB)

Lucidio Bianchetti, Dr. (Examinador Externo)
(UFSC/CED)

Adriana Almeida Sales de Melo, Dra. (Suplente)
(PPGE/FE/UnB)

DEDICATÓRIA

*Ao meu pai (saudades) e a minha mãe,
por me incentivarem e apoiarem, não
me deixando esquecer da importância
de sempre buscar novos
conhecimentos. Ao Sr. Pedro
Bacabeira, obrigada pela previsão que
serviu de incentivo. Amo vocês.*

AGRADECIMENTOS

É tão bom na vida ter a quem agradecer! Saber que podemos contar com pessoas que em um momento de desafio modificaram um pouco a nossa história, tornando-a ainda mais especial. Este espaço é dedicado a essas pessoas que fizeram com que esta etapa da vida fosse possível.

Em primeiro lugar, agradeço a minha família de sangue e a minha família de vida: agradeço a minha mãe e ao meu pai, por acreditarem em mim, por entenderem essa vontade de aumentar meus horizontes e conhecimentos, por mostrarem o quanto é importante estudar, mesmo sem ter a mesma oportunidade; aos meus irmãos, por me apoiarem neste percurso, em especial ao meu Leudo, que compartilha comigo muitos desafios, lágrimas e sorrisos; ao meu irmão Francisco, por contribuir durante todo este percurso; ao nosso raio de sol, Sophia, pelo apoio sempre presente; a Fernanda, minha irmã de vida, por dividir comigo mais esta conquista; ao meu companheiro Augusto, pelas inúmeras conversas, por entender meus momentos de afastamento, por me apoiar e acreditar na importância do companheirismo que temos; a Rô, outra irmã que a vida me presenteou, que dividiu comigo as angústias e dificuldades que envolveram este processo de criação; aos meus demais irmãos e sobrinhos, pelo incentivo.

Agradeço ao meu orientador Prof. Dr. Remi, pela generosidade em dividir um pouco da sua experiência e conhecimento, pela confiança e por auxiliar no processo constante de lapidação deste trabalho. A Ana, Cecília, Ilca e Ed, obrigada pelo carinho. Ao Mário por compartilhar comigo sua experiência e conhecimento. Agradeço também a esta Universidade, por mais uma vez me acolher.

Enfim, agradeço a todos que, direta ou indiretamente, contribuíram para que esta etapa se tornasse realidade e para que este sonho conjunto se concretizasse. Afinal, estas linhas são fruto de todo carinho e apoio incondicional que recebi. Por esse motivo, o conteúdo apresentado ao longo destas linhas é resultado de um trabalho colaborativo de vida. A todos vocês, meu muito obrigada!

RESUMO

Este trabalho mostra como a literatura científica (teses e dissertações) brasileira retrata a questão da Educação Profissional (EP), no que diz respeito às temáticas, às legislações educacionais e às políticas públicas estudadas. Para atingir esse objetivo, esta tese foi organizada em quatro capítulos principais, além da introdução e das considerações finais. Os dois primeiros apresentam os fundamentos teóricos que subsidiam o trabalho e contextualizam mais detalhadamente o tema pesquisado, sendo discutidas as bases conceituais e legais da Educação Profissional e o uso da Bibliometria. Os dois últimos trazem os resultados alcançados, os quais foram estruturados em conformidade com as abordagens da Bibliometria e das análises textual e de conteúdo. Apreende-se dos resultados que: a escassez de trabalhos que utilizam métodos quantitativos, como a Bibliometria, aplicados à pesquisa científica em educação profissional; a necessidade dos programas de pós-graduação se atentarem a qualidade dos elementos pré-textuais (títulos, resumos, palavras-chaves, etc.) inseridos em suas produções científicas; o aumento da produção científica sobre a educação profissional foi impulsionado pela adoção, nos programas de pós-graduação, de diferentes ações que buscaram promover a formação de mestres e doutores; há uma concentração de teses e dissertações defendidas no âmbito da região Sudeste, evidenciando a importância dessa região; e uma concentração em políticas públicas recentes focadas, principalmente, na expansão da educação profissional no Brasil. Finalmente, ao longo do desenvolvimento deste trabalho foi observada a tendência à homogeneização das discussões e pesquisas com a frequente polarização de discursos, contribuindo para um deslocamento em relação às necessidades da educação profissional.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Profissional e Tecnológica. Bibliometria. Teses e Dissertações. Produção científica da Educação Profissional.

ABSTRACT

This work aims to show how the Brazilian scientific literature (theses and dissertations) portrays the professional education, with regard to the studied themes, educational laws and public policies. To achieve the expectations of this work, the contents studied were organized into four main chapters apart from its Introduction and Final Considerations. The first two chapters present the theoretical foundation and further contextualize the subject in research, discussing Professional Education conceptual and legal basis and the use of Bibliometrics. The last two chapters bring the results observed by the research and were structured in accordance with the approaches of Bibliometrics and textual and content analysis. The results show: the scarcity of works using quantitative methods, such as Bibliometrics, applied to scientific research in Professional Education; the need for better pre-textual elements (titles, summaries, keywords, etc.) in the scientific production of master's and doctor's degree programs; a concentration of theses and dissertations defended in the Brazilian Southeast Region, highlighting the importance of this region; public policies concentration mainly toward the professional education expansion in Brazil. In general, it was observed a tendency to homogenize the discussions and researches developed with frequent discourse polarization, contributing toward a scientific production displacement away from the needs of the professional education.

KEYWORDS: Professional and Technological Education. Bibliometrics. Theses and Dissertations. Scientific production of Professional Education.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Etapas do desenvolvimento metodológico	25
Figura 2 – Síntese do <i>Corpus</i> , Texto e Segmento de texto considerados nesta tese	30
Figura 3 – Estrutura simplificada da EPT no Brasil	37
Figura 4 – Síntese das principais políticas públicas identificadas	53
Figura 5 – Exemplo de extrato adequado ao <i>IRAMUTEQ</i>	88
Figura 6 – Palavras com maior associação na Classe 1	97
Figura 7 – Palavras com maior associação na Classe 2.....	108
Figura 8 – Palavras com maior associação na Classe 3.....	129
Figura 9 – Palavras com maior associação na Classe 4.....	139
Figura 10 – Palavras com maior associação na Classe 5.....	147
Figura 11 – Palavras com maior associação na Classe 6.....	162
Figura 12 – AFC: projeção das palavras e classes no plano fatorial.....	164

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Evolução anual das teses e dissertações recuperadas (1987-2018): Catálogo de Teses e Dissertações da Capes	69
Gráfico 2 – Evolução anual das teses e dissertações recuperadas (1987-2018): Catálogo de Teses e Dissertações da Capes	72
Gráfico 3 – Distribuição da produção científica por região (1987-2018): Catálogo de Teses e Dissertações da Capes.....	76
Gráfico 4 – Distribuição da produção científica por UF (1987-2018): Catálogo de Teses e Dissertações da Capes.....	78
Gráfico 5 – Dez instituições com maior número de orientadores	85
Gráfico 6 – Diagrama de Zipf do <i>corpus</i> analisado	92
Gráfico 7 – Síntese gráfica das classes geradas por meio da CHD.....	94
Gráfico 8 – Formas ativas (palavras) do <i>corpus</i> total	95

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Fontes de consulta da etapa exploratória (levantamento bibliográfico)	26
Quadro 2 – Tipos de análises disponíveis no <i>IRAMUTEQ</i>	31
Quadro 3 – Síntese dos métodos utilizados na Etapa de análise	31
Quadro 4 – Cronologia de uso dos principais métodos quantitativos aplicados à pesquisa científica na literatura	55
Quadro 5 – Dissertações e teses defendidas que retratam os pontos evidenciados na Classe 1	100
Quadro 6 – Perfil dos docentes atuais e futuros da Educação Profissional	104
Quadro 7 – Dispositivos legais, programas/planos e governos que mais se destacaram na Classe 2.....	110
Quadro 8 – Dissertações e teses defendidas que retratam os pontos evidenciados no eixo Dispositivos Legais da Classe 2	114
Quadro 9 – Dissertações e teses defendidas que retratam os pontos evidenciados no eixo Programas e Planos da Classe 2	119
Quadro 10 – Dissertações e teses que retratam o foco nas diferentes instituições identificadas como objeto de estudo	131
Quadro 11 – Segmentos de texto que evidenciam as diferentes abordagens da qualidade.....	143
Quadro 12 – Segmentos de texto das teses e dissertações com maior alinhamento à formação e perfil demandado: Classe 5	150
Quadro 13 – Segmentos de texto das teses e dissertações com maior alinhamento à questão da produtividade: Classe 5	153
Quadro 14 – Segmentos de texto das teses e dissertações com maior alinhamento à questão do emprego e da falta de qualificação do trabalhador: Classe 5	154

Quadro 15 – Segmentos de texto das teses e dissertações com maior alinhamento à questão da adoção de políticas consideradas como neoliberais e capitalistas <i>versus</i> trabalhadores e formação: Classe 5	157
Quadro 16 – Segmentos de texto das teses e dissertações com maior alinhamento à questão do dualismo estrutural: Classe 5.....	159

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Teses e dissertações que utilizaram a Bibliometria ou Cientometria no âmbito da Educação.....	59
Tabela 2 – Trabalhos que focam o estudo da produção do conhecimento (teses e dissertações) com temas relacionados à Educação Profissional.....	61
Tabela 3 – Expressão de busca, campos e total de registros recuperados	66
Tabela 4 – Distribuição das teses e dissertações recuperadas (1987-2018), por grandes áreas de conhecimento e por áreas de avaliação	73
Tabela 5 – Trinta instituições com o maior número de teses e dissertações	79
Tabela 6 – Orientadores que realizaram mais de dez orientações	83
Tabela 7 – Estatísticas gerais do <i>corpus</i> estudado	91
Tabela 8 – Trinta formas ativas com maior n.º de frequência	93
Tabela 9 – Relação das instituições identificadas como objeto de estudo.....	131
Tabela 10 – Total de teses e dissertações pela quantidade de Classes.....	132
Tabela 11 – Total de trabalhos defendidos em cada Classe/temática	133

LISTA DE SIGLAS

ANA	Avaliação Nacional da Alfabetização
ANEB	Avaliação Nacional da Educação Básica
ANRESC	Avaliação Nacional do Rendimento Escolar
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEFET	Centro Federal de Educação Tecnológica
CEPAL	Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe
CF	Constituição da República Federativa do Brasil
CLT	Consolidação das Leis do Trabalho
EF	Ensino Fundamental
EJA	Educação de Jovens e Adultos
EM	Ensino Médio
ENADE	Exame de Desempenho do Estudante
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
EP	Educação Profissional
EPT	Educação Profissional Tecnológica
ES	Ensino Superior
FE	Faculdade de Educação
FIC	Formação Inicial e Continuada
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
OCDE	Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico
PDE	Plano de Desenvolvimento da Educação
PLANFOR	Plano Nacional de Qualificação do Trabalhador
PNE	Plano Nacional de Educação
PROEJA	Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos
PROEP	Programa de Expansão da Educação Profissional
PROJOVEM	Programa Nacional de Inclusão de Jovens
PRONATEC	Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego
SAEB	Sistema de Avaliação da Educação Básica
SciELO	Scientific Electronic Library Online
SENAC	Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
SENAI	Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
SINAES	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	18
METODOLOGIA DA PESQUISA	23
Etapa 1: Exploratória	25
Etapa 2: Coleta e preparação	27
Etapa 3: Análise	28
Etapa 4: Identificação de correspondências	32
Etapa 5: Consolidação dos resultados e divulgação	33
CAPÍTULO 1 - EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA (EPT) NO BRASIL: BASES CONCEITUAIS E LEGAIS	34
EDUCAÇÃO PROFISSIONAL OU EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA (EPT): OS IMPACTOS DECORRENTES DOS PRINCIPAIS MARCOS LEGAIS.....	34
MARCOS LEGAIS: AS MUDANÇAS HISTÓRICAS DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL.....	38
CAPÍTULO 2 - EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E USO DA BIBLIOMETRIA: POSSÍVEIS INTERFACES E CONTRIBUIÇÕES	54
BIBLIOMETRIA: CONCEITOS E DIFERENCIAÇÕES.....	54
BIBLIOMETRIA APLICADA À EDUCAÇÃO PROFISSIONAL	59
CAPÍTULO 3 – EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NA LITERATURA CIENTÍFICA: UM RETRATO BIBLIOMÉTRICO E TEMÁTICO	65
EDUCAÇÃO PROFISSIONAL SOB O OLHAR DA BIBLIOMETRIA.....	65
Evolução da produção científica por ano e nível de titulação	68
Distribuição da produção científica por áreas geográficas e instituições 	76
Distribuição da produção científica por autoria e orientador	82

CAPÍTULO 4 – EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: CONHECENDO SEU CAMPO	
COMUM	86
DEFINIÇÃO DO <i>CORPUS</i>	86
PREPARAÇÃO DO <i>CORPUS</i>	87
ANÁLISE	89
RESULTADOS OBTIDOS POR MEIO DAS ESTATÍSTICAS GERAIS.....	91
RESULTADOS OBTIDOS POR MEIO DA CLASSIFICAÇÃO HIERÁRQUICA DESCENDENTE (CHD).....	93
SUBCORPUS A: EDUCAÇÃO PROFISSIONAL, REPRESENTAÇÃO TEMÁTICA DAS PESQUISAS	96
Classe 1: Saberes e práticas docentes	97
Classe 2: Políticas públicas, mudanças e expansão da Educação Profissional.....	107
Classe 3: Conhecendo instituições que ofertam a Educação Profissional	129
Classe 4: Qualidade, permanência e evasão.....	139
Classe 5: Mundo do trabalho e a Educação Profissional.....	147
SUBCORPUS B: PRÁTICAS METODOLÓGICAS NO ÂMBITO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL.....	161
APROXIMAÇÕES E AFASTAMENTOS IDENTIFICADOS ENTRE AS CLASSES: ANÁLISE FATORIAL DE CORRESPONDÊNCIA (AFC).....	163
CONSIDERAÇÕES FINAIS	166
REFERÊNCIAS.....	173
APÊNDICE A – BASES LEGAIS IDENTIFICADAS DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO BRASIL.....	196
APÊNDICE B – INSTITUIÇÕES COM O MAIOR NÚMERO DE TESES E DISSERTAÇÕES	202

APÊNDICE C – AUTORES QUE REALIZARAM TANTO MESTRADO QUANTO DOUTORADO NA TEMÁTICA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL.....	209
APÊNDICE D – TRABALHOS COM SEGMENTOS DE TEXTOS DESTACADOS E ANALISADOS	213

INTRODUÇÃO

A Educação Profissional (EP) desempenha um papel central na articulação do processo de formação profissional. Se for feito um recorte com os últimos 30 anos, a partir da Constituição Federal de 1988, a EP no Brasil protagonizou diversas mudanças na tentativa de formar um cidadão apto para um mercado de trabalho em constante transformação. Essas mudanças se configuraram tanto no contexto da legislação educacional quanto no número de matrículas.

No âmbito da legislação educacional, destacam-se a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB (Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996) e a Lei n.º 11.741, de 16 de julho de 2008. A LDB elevou a EP à modalidade de ensino, buscando uma integração ao ensino médio pautada pela empregabilidade/trabalhador, sendo modificada, posteriormente, pela Lei n.º 11.741/2008, que integrou a EP aos diferentes níveis e modalidades de educação e às dimensões do trabalho, da ciência e da tecnologia. Apesar dos avanços nesta temática, a história das legislações educacionais, conforme constatado por Moraes e Albuquerque (2019), traz à tona outro fator limitante para o progresso dos estudos no campo da EP que diz respeito a sua imprecisão terminológica, tendo em vista que os termos ligados à EP sofrem de uma constante oscilação conceitual.

Do ponto de vista da legislação existente, a LDB de 1996 denominou a EP e dedicou um artigo à sua conceituação. Posteriormente, a Lei n.º 11.741/2008 a classificou como Educação Profissional e Tecnológica (EPT), agregando a parte técnica, pertencente ao nível básico da educação, e a tecnológica, ao nível seguinte, o superior. Ao longo do tempo, a EP foi incorporando outras atribuições à legislação, o que a torna difícil de mensurar. Nesse sentido, tem-se a conceituação de EP, no art. 39, que a considera como a formação geral do educando, ou seja, a preparação geral para o trabalho e, facultativamente, a habilitação profissional, visando prepará-lo para o exercício de determinadas profissões. Já a EPT permitiu organizá-la em eixos tecnológicos, possibilitando a construção de diferentes

itinerários formativos, respeitadas as normas do respectivo sistema e nível de ensino (BRASIL, 1996).

Quanto ao número de matrículas, vale destacar que a produção de estatísticas sobre a EPT é diretamente impactada por essa imprecisão terminológica, tendo em vista que os dois censos educacionais brasileiros (Censo Escolar e o Censo da Educação Superior), não estão adequados à sua complexa estrutura instituída no âmbito da LDB/1996, apresentando consideráveis lacunas (MORAES; ALBUQUERQUE, 2019). Mesmo assim, se forem considerados os dados do Censo Escolar, no período de 2008 a 2018, as matrículas na EPT dobraram, correspondendo a um contingente de mais de 1,9 milhão de matrículas.

Esse crescimento foi impulsionado principalmente pela instituição de programas como o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC) - por meio da Lei n.º 12.513/2011 – que reuniu diferentes ações em andamento com o propósito de expandir e interiorizar a oferta de cursos técnicos no país. Anteriormente, a criação dos próprios Institutos Federais, por meio da Lei n.º 11.892/2008, e de outros programas, como o Brasil Profissionalizado, no âmbito dos estados, oportunizou que a EP assumisse visibilidade (BRASIL, 2008a, 2011). Apesar do crescimento no número de matrículas, o Brasil responde por apenas 11,1% dos alunos do ensino médio que fazem Educação Profissional nas modalidades concomitante e subsequente, enquanto isso, na União Europeia, esse percentual é de 50,4% (CEDEFOP, 2017; INEP, 2018a).

Esses números revelam um outro problema que se relaciona com a urgência em acelerar o crescimento da EP, a questão da necessidade do aprimoramento da força de trabalho, pois, apesar da expressiva formação voltada para a continuidade dos estudos no âmbito da educação superior, a Taxa Líquida de Escolarização (TLE) dos jovens de 18 a 24 anos que chegam à universidade é de apenas 23,2% (INEP, 2018b). Colistete (2019) coloca que o Brasil se localiza entre as nações com os piores indicadores educacionais do mundo, mantendo a mesma condição em termos educacionais em que nos encontrávamos no século XIX e XX.

Outro aspecto importante que precisa de atenção e está diretamente relacionado à produção de estatísticas no campo da EPT é a qualidade da formação

recebida pelo trabalhador brasileiro. Como não há levantamentos sobre esta dimensão, associa-se a qualidade a elementos externos ao sistema de formação. No Brasil, os principais avanços quanto ao uso de grandes exames de avaliação ocorreram no âmbito da educação básica (educação infantil, ensino fundamental e nível médio) e da educação superior, respectivamente, o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB) e o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), por meio do Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (ENADE).

A despeito desses avanços, o Brasil não conta com um sistema nacional de avaliação que permita aferir a qualidade da EP oferecida. Nesse particular, o conceito de qualidade em geral é empregado pelas principais redes que atuam na EP, a saber, Institutos Federais e o Sistema S. O primeiro dimensiona a qualidade do seu sistema ao desempenho dos seus egressos e às provas do Enem; e o segundo, além da avaliação de egressos, verifica a atuação de seus alunos por meio de competições nacionais ou internacionais que simulam desafios provenientes de suas ocupações.

Este cenário demonstra a pouca atenção do país com a formação dos trabalhadores. Essa desatenção pode ser percebida desde a estrutura formal da educação brasileira, na qual a EPT apresenta-se de forma apartada, até a carência de estatísticas e avaliações oficiais, necessárias para o acompanhamento e apreciação de políticas educacionais (MORAES; ALBUQUERQUE, 2019).

Diante dos problemas acima expostos, que se relacionam com a EPT, considera-se que: tais questões fazem parte do campo de conhecimento da pesquisa educacional; que o Brasil tem buscado ampliar e consolidar um sistema de pós-graduação que resulte na elevação do número de mestres e doutores; e que a produção de conhecimento, no âmbito das teses e dissertações, possa orientar a definição de políticas educacionais e o planejamento e acompanhamento de programas e ações governamentais. Sendo assim, este trabalho faz frente ao desafio de explorar as pesquisas no âmbito da EPT. Para tanto, buscou refletir sobre a EPT – a partir de teses e dissertações defendidas no domínio da EP – visando identificar uma correspondência entre a produção do conhecimento, no âmbito dos programas de pós-graduação brasileiros, e os assuntos pesquisados,

estudados e defendidos, com a preocupação de desvendar as temáticas, as estratégias, as políticas públicas e os projetos que contribuíram para a consolidação e relevância da pesquisa científica na esfera da EP.

A partir das considerações expostas, do diálogo com profissionais e pesquisadores da área, resultado das inúmeras leituras e pesquisas, várias inquietações foram sintetizadas em questões norteadoras desta pesquisa. Logo, tem-se como questão central: **Como tem sido abordada e entendida a Educação Profissional na literatura científica (teses e dissertações) brasileira, no que diz respeito às temáticas, às legislações educacionais e às políticas públicas estudadas?** As indagações foram além desta questão central, sendo necessários alguns questionamentos complementares, como: Qual o perfil bibliométrico da produção científica sobre a Educação Profissional? Quais são os principais aspectos temáticos, legislativos e políticos abordados no âmbito das teses e dissertações sobre a Educação Profissional?

Para responder a estas questões, buscou-se o seguinte objetivo geral: **Analisar a literatura científica (teses e dissertações) brasileira, visando traçar panoramas que retratem como a Educação Profissional tem sido abordada, no que diz respeito às temáticas, às legislações educacionais e às políticas públicas estudadas.** Visando alcançar este objetivo geral, foram estabelecidos quatro objetivos específicos:

- 1) traçar, a partir da literatura científica, panorama bibliométrico da Educação Profissional;
- 2) traçar, a partir da literatura científica, panorama temático da Educação Profissional;
- 3) identificar as principais bases legais que subsidiam a pesquisa no âmbito da Educação Profissional no Brasil; e
- 4) identificar possíveis correspondências entre a produção do conhecimento e as políticas públicas educacionais existentes.

Quanto à estrutura textual, esta tese foi organizada, além da introdução e das considerações finais, em quatro capítulos principais. Os dois primeiros apresentam os fundamentos teóricos que subsidiam o trabalho e contextualizam

mais detalhadamente o tema pesquisado. Os dois últimos trazem os resultados da aplicação da metodologia proposta, os quais foram fundamentados conforme as abordagens da Bibliometria e das análises textual e de conteúdo, melhor apresentadas no item *Abordagem metodológica utilizada*. Com essa abordagem, na primeira fase, objetiva-se traçar o panorama bibliométrico (indicadores de produção) da EP, no âmbito das teses e dissertações defendidas, o panorama temático, e identificar as principais bases legais que subsidiaram as pesquisas defendidas. A partir do campo comum, alcançado por meio da etapa inicial, busca-se averiguar a existência de correspondências entre a produção do conhecimento, por meio do mapeamento temático e legal, e as políticas públicas educacionais.

O Capítulo 1, “Educação Profissional no Brasil: bases conceituais e legais”, traz os principais marcos conceituais e legais da EPT, ou seja, traz uma abordagem sócio-histórica, o marco legal que embasa a EP no Brasil e o processo de produção de estatísticas sobre a EPT. O Capítulo 2, “Educação Profissional e uso da Bibliometria: possíveis interfaces e contribuições”, traz a análise dos conceitos atrelados à Bibliometria e a identificação de contribuições que considerem o uso dessa abordagem no âmbito da temática estudada.

O Capítulo 3, “Educação Profissional e a literatura científica: um retrato bibliométrico e temático”, identifica o campo comum das teses e dissertações defendidas no Brasil. Já o Capítulo 4, “Educação Profissional: correspondências entre a produção do conhecimento e as políticas públicas”, busca identificar as possíveis correspondências entre esses dois pontos.

Os capítulos que respondem pela introdução e considerações finais trazem, respectivamente, o delineamento do trabalho – especificando objetivos e a metodologia utilizada – e sintetizam os resultados, destacando os pontos com maiores contribuições para a temática pesquisada. No próximo item, entende-se um pouco melhor como a metodologia foi desenhada.

METODOLOGIA DA PESQUISA

A abordagem interdisciplinar é o elemento-chave para alcançar os objetivos deste trabalho, uma vez que o mesmo pauta-se por referenciais teóricos e metodológicos provenientes das áreas de Educação, da Ciência da Informação e das Ciências Sociais. No contexto da área educacional, tem-se como ponto norteador a EP, que fornece os fundamentos teóricos elementares para o melhor entendimento do problema. A Ciência da Informação, no âmbito deste trabalho, é responsável por fornecer parte do ferramental metodológico, ou seja, o modo como foi feito. O ferramental em questão é a Bibliometria, que foi utilizada para gerar os indicadores qualitativos e quantitativos, mais especificamente os indicadores de produção identificados na literatura científica (teses, dissertações e artigos) que trata da temática estudada. Outro elemento metodológico fundamental para este trabalho é proveniente das Ciências Sociais, o qual consiste na análise textual e de conteúdo, que, sob a ótica quantitativa da frequência de ocorrência de palavras e termos, permite identificar as relações temáticas fundamentais para o trabalho.

Além da abordagem interdisciplinar, esta pesquisa classifica-se pelo uso de metodologia mista, uma vez que versou pela combinação de abordagens qualitativas e quantitativas. O uso de métodos mistos justifica-se por permitir a abrangência dos pontos fortes de ambas as abordagens (qualitativa e quantitativa), fomentando uma complementaridade que auxiliará na melhor compreensão do problema estudado. Para Creswell (2007), existem três estratégias gerais para uso de métodos mistos:

- I. procedimentos sequenciais: buscam elaborar ou expandir os resultados de um método com outro método, ou seja, iniciar com um método qualitativo para fins exploratórios e continuar a pesquisa com um método quantitativo usando uma amostra maior, buscando generalizar os resultados. De forma semelhante, também pode ocorrer o inverso, ou seja, iniciar com o quantitativo e continuar com o qualitativo;

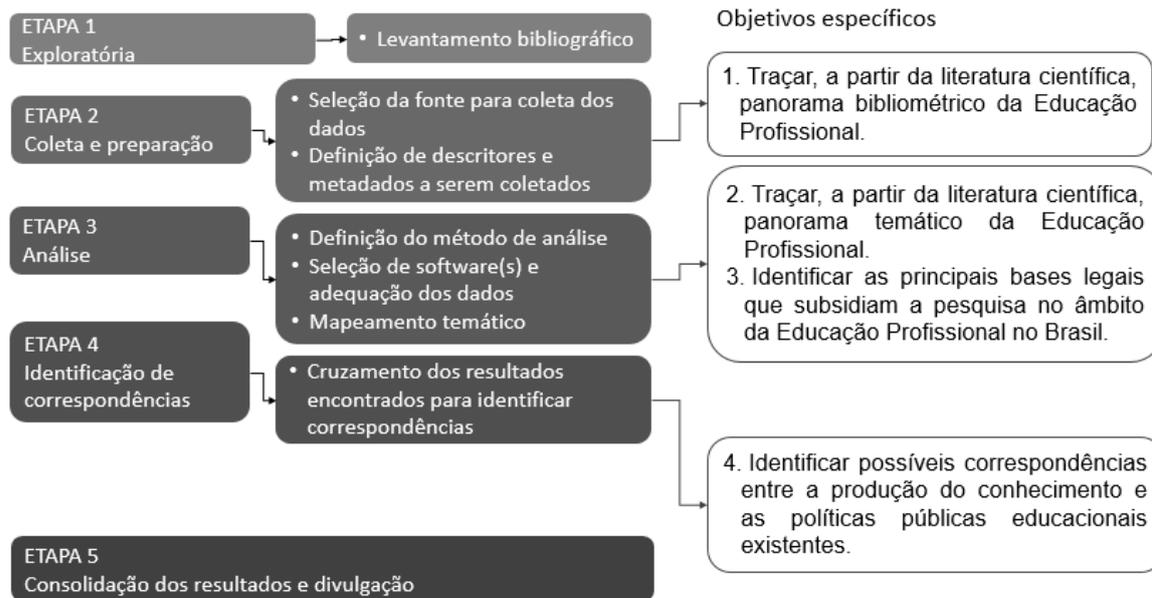
- II. procedimentos concomitantes: evidenciam convergência de dados quantitativos e qualitativos, visando obter uma análise ampla do problema de pesquisa, ou seja, a coleta de dados qualitativos e quantitativos ocorre simultaneamente; e
- III. procedimentos transformadores: usam uma "lente teórica" como uma perspectiva integradora dentro de um projeto com dados qualitativos e quantitativos. Uma característica importante é que, sob esta lente, pode ser utilizado um procedimento sequencial ou concomitante para a coleta dos dados.

Para o escopo deste trabalho, foi utilizada a estratégia definida por Creswell (2007), de procedimentos sequenciais (quantitativo-qualitativo).

A escolha pela pesquisa quantitativa foi feita com o objetivo de descrever características, funções, percepções ou até mesmo proporções do objeto a ser estudado. A pesquisa quantitativa busca quantificar os dados para generalizar os resultados obtidos, por meio da aplicação de alguma forma de análise estatística. Já o uso da pesquisa qualitativa visou proporcionar melhor compreensão do problema, o que auxiliou, posteriormente, nas correlações dos resultados encontrados. Apesar da tentativa de classificar os métodos adotados nesta tese, concorda-se com Bauer e Gaskell (2002), ao afirmar que não existe quantificação sem qualificação e que não há análise estatística sem que haja interpretação, uma vez que os dados não falam por si só, necessitando melhor entender o campo a ser investigado.

Para atingir os objetivos deste trabalho, assim como responder aos questionamentos realizados, esta pesquisa obedeceu ao modelo apresentado na figura 1:

Figura 1 – Etapas do desenvolvimento metodológico



Fonte: Do autor.

Etapa 1: Exploratória

As etapas 1 e 5 são transversais, visto que, respectivamente, apoiam o desenvolvimento das demais etapas ou as consolidam. Nesse sentido, a etapa 1, denominada de exploratória, foi realizada por meio do levantamento bibliográfico, o qual forneceu subsídio teórico necessário para o trabalho, identificando os conceitos que melhor atendessem aos seus objetivos.

Essa etapa é responsável por propiciar uma melhor compreensão do contexto da pesquisa e foi alcançada por meio do levantamento (pesquisa), da leitura e da interpretação de diferentes documentos científicos (artigos, livros, teses, dissertações), sendo, pois, um processo contínuo de aprimoramento teórico. Os resultados dessa etapa foram consolidados nos capítulos 1 e 2 deste trabalho, estando listadas, no quadro 1, as fontes de consulta utilizadas para o seu alcance.

Quadro 1 – Fontes de consulta da etapa exploratória (levantamento bibliográfico)

Documentos científicos	Ambiente de pesquisa
Livros e materiais em meio físico	<ul style="list-style-type: none"> • Biblioteca Central da Universidade de Brasília (UnB) • Rede Virtual de Bibliotecas (RVBI)
Teses e dissertações	<ul style="list-style-type: none"> • Catálogo de Teses e Dissertações da Capes <https://catalogodeteses.capes.gov.br/> • Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD) <http://bdtd.ibict.br/vufind/>
Artigos, periódicos e bases de dados	<ul style="list-style-type: none"> • Portal de periódicos da Capes <https://www.periodicos.capes.gov.br/> • SciELO (Scientific Electronic Library Online) <https://scielo.org/>

Fonte: Do autor.

No tocante ao ineditismo, vale destacar que a revisão bibliográfica não identificou pesquisas semelhantes à abordagem adotada por este trabalho, ou seja, que adotassem a Bibliometria nas teses e dissertações e que fossem voltadas para o contexto da Educação Profissional. Todavia, foram verificados dois trabalhos que mais se aproximaram do objetivo geral desta pesquisa, os de Cavalcanti (2016) e de Siqueira et al. (2019).

O trabalho de Cavalcanti (2016) buscou compreender a questão da Educação Profissional no Brasil a partir dos artigos publicados em revistas científicas. Já o trabalho de Siqueira et al. (2019, p. 14) buscou mapear a produção científica recente no Brasil sobre o tema “trabalho”. Ambos serão melhor analisados no Capítulo 2.

Etapa 2: Coleta e preparação

Esta etapa responde pela definição da fonte de pesquisa utilizada no levantamento das teses e dissertações, assim como pela definição de um ou mais descritores de busca. O Brasil possui dois grandes repositórios de teses e dissertações: o Catálogo de Teses e Dissertações¹, mantido pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), e a Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD)², mantida pelo Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT).

A BDTD foi desenvolvida visando integrar e disponibilizar, por meio de um cadastro único, “os sistemas de informação de teses e dissertações existentes nas instituições de ensino e pesquisa do Brasil” (IBICT, 2019, p. 1). Para isso, ocorreram a coleta e a disponibilização apenas dos metadados (título, autor, resumo, palavras-chave etc.) das teses e dissertações. Atualmente, colaboram com a BDTD 116 instituições brasileiras, que respondem por um total de 580 mil teses e dissertações (BDTD, 2019).

Já o Catálogo de Teses e Dissertações da Capes, disponibilizado para a sociedade em 2002, apresenta as “referências e resumos das teses/dissertações defendidas em programas de pós-graduação do país, com o objetivo de facilitar o acesso a estas informações” (CAPES, 2017, p. 1). As informações bibliográficas são fornecidas diretamente à Capes pelos programas de pós-graduação, fazendo desse ambiente o mais completo banco de informações bibliográficas das teses e dissertações do país com, aproximadamente, 1,1 milhão de documentos (CAPES, 2017).

Considerando a extensão e a complementaridade do catálogo de teses e dissertações da Capes, optou-se por utilizá-lo como principal fonte para coleta dos dados no âmbito deste trabalho, pois ele disponibiliza resumos e textos integrais das teses e dissertações defendidas no Brasil. Para isso, foi adotada uma estratégia de busca que resultasse em uma recuperação mais exaustiva, sendo

¹ Disponível em: <<https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#!/>>. Acesso em: dez. 2019.

² Disponível em: <<http://bdttd.ibict.br/vufind/>>. Acesso em: dez. 2019.

utilizados os descritores: “*Educação Profissional*”, “*ensino profissional*”, “*ensino profissionalizante*” e “*Educação Profissionalizante*”. Essa busca não foi limitada pelo campo, ou seja, buscou-se a ocorrência dos descritores em qualquer campo de texto livre³, utilizados no processo de busca, como: título, resumo, palavras-chave, assunto.

Etapa 3: Análise

Esta etapa foi responsável por definir as estratégias mais adequadas para a análise dos documentos recuperados, como a seleção do *software* de análise e a elaboração tanto do mapa temático quanto das bases legais estudadas no âmbito das teses e dissertações.

Para a estratégia de análise quantitativa, recorreu-se à Bibliometria, considerando o indicador de atividade. A Bibliometria atualmente se ocupa da medida/quantificação aplicada à comunicação técnico-científica. Para este trabalho, optou-se pela adoção dos indicadores bibliométricos de atividade, visando à contagem das teses e dissertações a ser ordenadas por meio de listas de frequência de pesquisadores, instituições, Unidade da Federação (UF) e ano. Para traçar o panorama bibliométrico, aplicou-se ainda o passo a passo estruturado por Maroldi (2017), ao analisar a produção científica do país sobre educação indígena.

Considerando que o indicador de atividade fornece apenas aspectos relacionados à quantidade (Bibliometria), para esta etapa optou-se também pela adoção combinada da análise textual, visando melhor entender as temáticas estudadas. A análise textual consiste em um tratamento estatístico aplicado ao material textual, ou seja, consiste em um tipo específico de análise de dados, que trata especificamente da análise de material verbal transcrito de textos produzidos em diferentes situações (textos originalmente escritos, entrevistas, documentos, redações, artigos) (NASCIMENTO-SCHULZE; CAMARGO, 2000; NASCIMENTO; MENANDRO, 2006; CAMARGO; JUSTO, 2013). Segundo Camargo e Justo (2013,

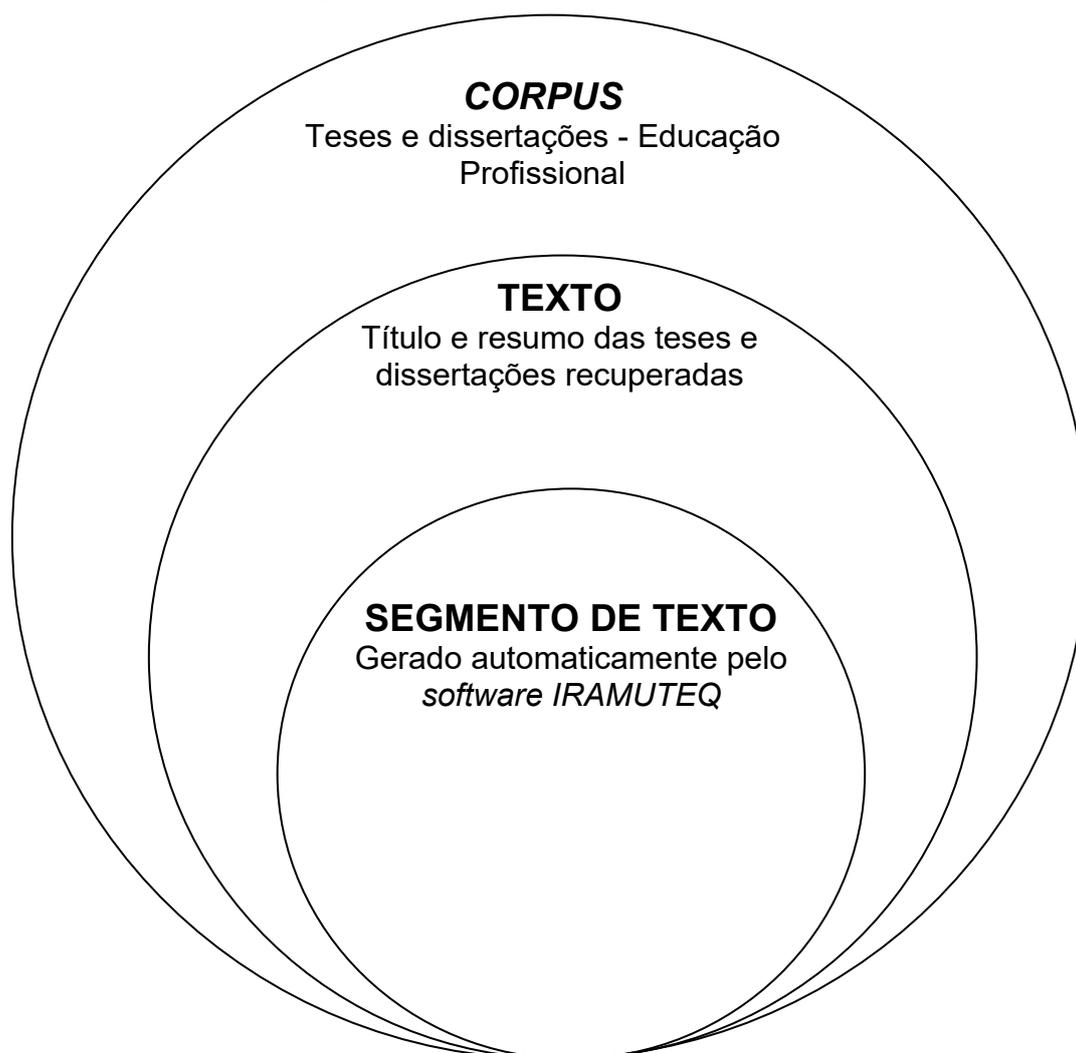
³ Parte integral de um texto, ou seja, palavras ou expressões extraídas do texto, seja por um indexador humano ou por um programa de computador, e incluídas em um registro bibliográfico que representa o conteúdo do documento a ser recuperado (LANCASTER, 2004).

2018), para melhor se entender a análise textual, é necessário compreender os conceitos de *corpus*, texto e segmento de texto.

O *corpus* de pesquisa consiste no conjunto de textos selecionados pelo pesquisador para ser analisado, que pode ser texto documental ou transcrito. Nascimento-Schulze e Camargo (2000, p. 296) afirmam que a “construção do *corpus* de análise deve garantir a extensão do material textual em função de ele representar os grupos considerados na análise”. No contexto desta tese, o *corpus* de análise foi todas as teses e dissertações recuperadas sob o tema de Educação Profissional, considerando os descritores acima especificados.

Já o texto pode indicar tanto o ato da fala, transformada em material escrito, quanto o material produzido originalmente na forma escrita (NASCIMENTO-SCHULZE; CAMARGO, 2000). No âmbito desta tese, foram considerados, como texto, os títulos e resumos de cada tese ou dissertação recuperada, constituindo-se com este conjunto de dados o *corpus* de análise. O segmento de texto são excertos de texto, na maior parte das vezes, do tamanho de três linhas textuais e são considerados os ambientes das palavras, podendo ser construídos pelo pesquisador, ou automaticamente pelo uso de um *software* (CAMARGO; JUSTO, 2013, 2018). No caso desta tese, os segmentos de texto foram gerados automaticamente pelo *software IRAMUTEQ (Interface de R pour les Analyses Multidimensionnelles de Textes et de Questionnaires)*, respeitando a figura 2.

Figura 2 – Síntese do *Corpus*, Texto e Segmento de texto considerados nesta tese



Fonte: Do autor.

O *IRAMUTEQ* consiste em um programa de computador gratuito e de fonte aberta, voltado para análise de dados textuais (*corpus* textuais e tabelas, indivíduos/palavras), permitindo ao pesquisador fazer análises estatísticas e inferências que possibilitam o alcance de seus objetivos de pesquisa. Criado por Pierre Ratinaud, o *IRAMUTEQ*⁴ tornou-se uma alternativa a *softwares* de mercado

⁴ O *IRAMUTEQ* é licenciado por GNU GPL e ancora-se no R (www.r-project.org) e no Python (www.python.org). Encontra-se disponível para download no link <www.iramuteq.org>.

como, por exemplo, o ALCESTE. No quadro 2, estão dispostos os tipos de análises possíveis de serem realizados por meio do *IRAMUTEQ*.

Quadro 2 – Tipos de análises disponíveis no *IRAMUTEQ*

Análises	Tipos
Aplicadas ao <i>corpus</i> textual Tabela indivíduos/palavras	<p>Estatísticas textuais clássicas.</p> <p>Análise de contraste de modalidades de variáveis: pesquisa de especificidades a partir de segmentação definida no texto, análise de diferenciações.</p> <p>Classificação Hierárquica Descendente (CHD): método descrito por Reinert (1987 e 1990), também conhecido como Método ALCESTE.</p> <p>Análise Fatorial de Correspondência (AFA): também disponível no ALCESTE.</p> <p>Análise de similitude das palavras presentes no texto.</p> <p>Nuvem de palavras.</p>

Fonte: Do autor.

Tendo em conta os conceitos e os pontos apresentados, esta etapa pode ser sintetizada por meio do quadro 3.

Quadro 3 – Síntese dos métodos utilizados na Etapa de análise

Análises realizadas	Softwares utilizados	Tipos
Bibliométrica	Google Data Studio	Indicador de atividade, ordenado por meio de listas de frequência de pesquisadores, instituições, UF e ano
Análise textual e de Conteúdo	<i>IRAMUTEQ</i> e Google Data Studio	<p>Análise do <i>corpus</i> textual por meio de:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Análise de contraste de modalidades de variáveis ou análise de diferenciações ● Classificação Hierárquica Descendente (CHD) ● Análise Fatorial de Correspondência (AFA) ● Análise de similitude ● Nuvem de palavras

Fonte: Do autor.

Etapa 4: Identificação de correspondências

Esta etapa foi responsável por identificar correspondências com os marcos legais e os demais resultados encontrados nas etapas anteriores, ou seja, buscou gerar inferências dos conteúdos dos textos analisados, correlacionando o levantamento temático das teses e dissertações com as bases legais estudadas. O objetivo desta etapa foi identificar se houve correspondências entre a produção científica e as políticas públicas voltadas para a EP. Para atingir este objetivo, recorreu-se à análise de conteúdo como método de análise, sendo consideradas as proposições de Bardin (1977) no contexto de sua aplicação.

A análise de conteúdo, do ponto de vista conceitual, pode ser entendida como

[...] um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos, sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens (BARDIN, 1977, p. 48).

Consiste em um método empírico, que depende do tipo de documentos a que se dedica e do tipo de interpretação que se tem como objetivo, não existindo um pronto-a-vestir, ou seja, uma fórmula a ser seguida, mas apenas algumas regras de base que precisam ser adaptadas, adequadas e reinventadas de acordo com o domínio e objetivo pretendido (BARDIN, 1977).

Para este trabalho, a análise de conteúdo foi aplicada de acordo com as fases sugeridas por Bardin (1977): pré-análise, que consiste na identificação dos documentos a serem analisados e na elaboração dos indicadores que subsidiam o processo de interpretação; exploração, passo encarregado da análise em si; e resultados, considerando o tratamento e as inferências obtidas a partir da interpretação. Para isso, foi utilizada uma análise indutiva com categorias definidas a partir da exploração do material de análise.

Etapa 5: Consolidação dos resultados e divulgação

Esta etapa consistiu na consolidação dos resultados do trabalho, a qual foi responsável por identificar correspondências, assim como apresentar os achados de forma estruturada e sintetizada.

CAPÍTULO 1 - EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA (EPT) NO BRASIL: BASES CONCEITUAIS E LEGAIS

Este capítulo tem por objetivo auxiliar no entendimento da Educação Profissional no Brasil. Para isso, traz os principais marcos conceituais e legais, ou seja, uma abordagem sócio-histórica, o marco legal que embasa a EP e seu processo de aferição da qualidade por meio da produção de dados estatísticos.

EDUCAÇÃO PROFISSIONAL OU EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA (EPT): OS IMPACTOS DECORRENTES DOS PRINCIPAIS MARCOS LEGAIS

Falar sobre o conceito de Educação Profissional remete a dois contextos, um atrelado ao aspecto semântico e outro às questões legais (Educação Profissional e Tecnológica). A EP, do ponto de vista semântico, envolve dois aspectos principais e diretamente relacionados, que são a formação e o trabalho.

Consequentemente, seu entendimento envolve múltiplas visões de diferentes atores, que foram influenciadas por transformações econômicas, tecnológicas e sociais. Todas essas transformações fomentaram alterações nos requisitos necessários para formação profissional, ampliando o “horizonte da profissionalização para a associação de conhecimento de saberes de várias áreas correlatas” (PEREIRA, 2016, p. 2).

Diante desse cenário em constante transformação, torna-se necessário preparar o indivíduo para participar ativamente da sociedade, ou seja, colaborar, conviver e adaptar-se às demandas do mundo do trabalho, associando

[...] as tradicionais situações de aprendizagem, as lições teóricas, e as simulações de situações do ambiente de trabalho para que os estudantes adquiram conhecimentos, habilidades e atitudes

relevantes para o aprendizado de uma profissão (PEREIRA, 2016, p. 3).

Nesse contexto, a EP pode ser vista por uma ótica instrumental, atrelada às demandas do mercado, ou por uma ótica crítica, ou seja, como instrumento de construção da cidadania efetiva (CARVALHO, 2003). A EP assume o papel de preparar para o exercício profissional de forma ampla, ou seja, com foco na formação geral para o trabalho e para a habilitação profissional, podendo ser definida como um conjunto de atividades educativas para formação ou aperfeiçoamento profissional (NERI, 2012).

No contexto internacional, o Centro Europeu para o Desenvolvimento da Formação Profissional (acrônimo em inglês CEDEFOP, 2014) define a EP como aquela responsável por fomentar o ensino e a formação, visando dotar as pessoas de conhecimentos teóricos e práticos, capacidades e/ou competências exigidos tanto por profissões específicas quanto pelo mercado de trabalho. Diante dessa linha conceitual, Moraes e Albuquerque (2019, p. 12) colocam que a EP no Brasil é instantaneamente associada “à formação de trabalhadores e, embora todos os profissionais possam ser considerados trabalhadores, na cultura brasileira, a categoria trabalhador parece inadequada para se referir aos bacharéis”.

A educação para o trabalho, entendida como construção social que engloba tanto o direito à educação quanto ao trabalho, vem sendo historicamente associada unicamente à formação de mão de obra, fazendo-se considerar a educação normal e a educação superior como aquelas que não possuem nenhuma relação com EP (BRASIL, 1999). Por esse motivo, Bristot (2012) argumenta que a EP constitui uma das dimensões que melhor representa e evidencia as inter-relações do sistema educativo, devendo ser articulada com a educação básica, sendo, no caso técnico, complementar ao nível médio, e a educação superior. No contexto da educação básica, o Parecer n.º 16/1999 coloca que a EP

[...] não substitui a educação básica e nem com ela concorre. A valorização de uma não representa a negação da importância da outra. A melhoria da qualidade da Educação Profissional pressupõe uma educação básica de qualidade e constitui condição indispensável para o êxito num mundo pautado pela competição,

inovação tecnológica e crescentes exigências de qualidade, produtividade e conhecimento (BRASIL, 1999, p. 16).

Nesse sentido, EP deve ser entendida “como uma construção social, cujos resultados não apenas se materializam no mercado de trabalho e em uma ocupação, mas ocorrem em outros espaços, como na família, no bairro, nas organizações sociais e políticas” (CASTIONI, 1999, p. 24). A EP necessita que englobe “o domínio operacional de um determinado fazer, a compreensão global do processo produtivo, com a apreensão do saber tecnológico, a valorização da cultura do trabalho e a mobilização dos valores necessários à tomada de decisões” (BRASIL, 1999, p. 8).

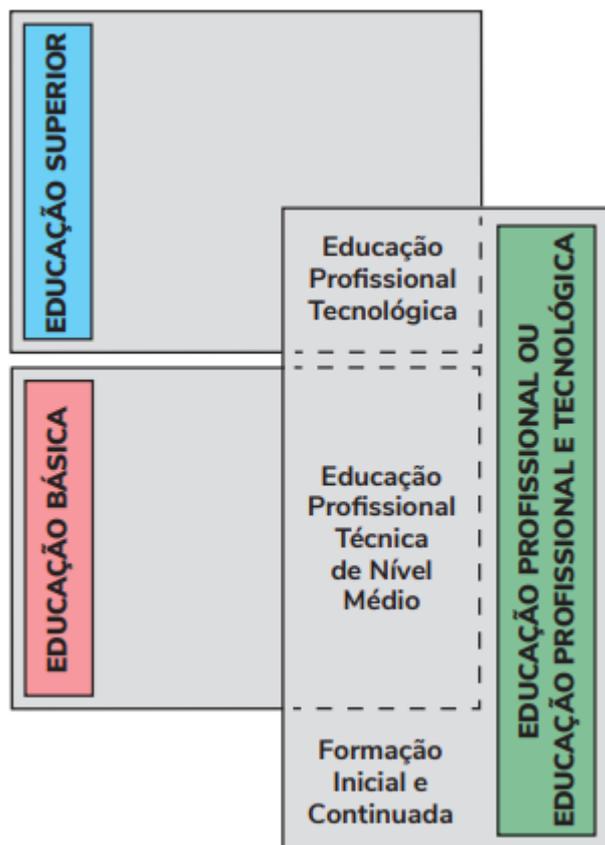
Mas, como fica a EPT? E isso considerando que ela faz parte do contexto legal advindo da promulgação da LDB de 1996 e das suas adequações, como, por exemplo, a Lei n.º 11.741/2008, a partir da qual a EP passa a ser chamada de Educação Profissional e Tecnológica (EPT). As mudanças que impactaram conceitualmente a EP não foram restritas à nomenclatura, visto que se estenderam também a aspectos conceituais e estruturais. Do ponto de vista conceitual, o art. 39 da LDB de 1996 passou a considerar a EPT, para o exercício de profissões, como a formação geral do educando, com foco na preparação geral para o trabalho e, facultativamente, para a habilitação profissional integrada às diferentes formas de educação, ao trabalho e à ciência e à tecnologia (BRASIL, 1996). Segundo Cordão (2006, p. 50), a

Educação Profissional foi concebida pela atual LDB, com um novo enfoque, entendendo-a como “integrada às diferentes formas de educação, ao trabalho, à ciência e à tecnologia” (art. 39), tendo por “finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (art. 2º).

Já o aspecto estrutural da EPT foi complementado e consolidado por meio do Decreto n.º 2.208, de 1997, que vigorou por sete anos e foi revogado pelo Decreto n.º 5.154, de 23 de julho de 2004 (BRASIL, 1997, 2004a). Esses dois decretos consolidaram a atual estrutura da EPT (figura 2), a saber: I – de formação inicial e continuada ou qualificação profissional; II – de Educação Profissional

técnica de nível médio; e III – de Educação Profissional tecnológica de graduação e pós-graduação (BRASIL, 1996).

Figura 3 – Estrutura simplificada da EPT no Brasil



Fonte: Moraes e Albuquerque (2019, p. 17).

Segundo Moraes e Albuquerque (2019, p. 13-14), “sem maiores definições, a Educação Profissional aparece como um capítulo à parte da LDB, como uma estrutura paralela ao sistema escolar”, localizando a EPT “no entre-lugar da educação básica, da educação superior e do mundo do trabalho”. Para Cordão (2006, p. 54), as mudanças iniciadas pela LDB de 1996, e reforçadas pelo Decreto n.º 5.154/ 2004, constituem-se como uma “proposta inovadora de organização da Educação Profissional em todos os níveis e modalidades”. É a partir dessas modificações que a EPT passa a fazer parte de todos os níveis educacionais brasileiros.

MARCOS LEGAIS: AS MUDANÇAS HISTÓRICAS DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

É comum pensar em EP apenas a partir do século XX, porém, é possível identificar ações com foco na formação de trabalhadores desde a colonização do Brasil. Na literatura histórica, identifica-se que as primeiras ações com o objetivo de formação para o trabalho foram realizadas ainda no Brasil Colônia, tendo os índios e os escravos como os primeiros aprendizes de ofícios. Na Colônia, a formação para o trabalho processava-se exclusivamente nos espaços domésticos, nas oficinas, nas construções, nos engenhos e nas atividades da mineração. O aprendizado de artes e ofícios no período colonial, geralmente, ocorria longe de vínculos regulares de uma escola (FONSECA, 2010). Fonseca (2010, p. 37) destaca:

Para manter, porém, a continuidade e o equilíbrio daquela vida rural faziam-se mister que aqueles artífices transmitissem a outros elementos mais jovens os parcos conhecimentos que possuíam acerca do manejo das ferramentas e da tecnologia das profissões.

Era, pois, nas próprias fazendas, nas rudimentares oficinas situadas ao lado das casas-grandes, que se dava a transmissão dos conhecimentos profissionais, feita sem caráter sistemático, de acordo com os imperativos da realidade e do momento e em decorrência direta da necessidade que se apresentava. A segregação social, a economia da época e a incipiente cultura reinante não permitiam, nem estavam a exigir, outra forma de aprendizagem de ofícios.

Do período que vai de 1500 a 1889 destacam-se diferentes ações, que podem ser relacionadas ao contexto de formação para o trabalho. Exemplos dessas ações são:

- Criação das **Casas de Fundição e de Moeda (1603)** – instituídas a partir do Primeiro Regimento das Terras Mineraias, de 15 de agosto de 1603, que promoviam um ensino mais especializado destinado aos filhos de homens brancos empregados nas Casas;

- Criação dos **Centros de Aprendizagem de Ofícios nos Arsenais da Marinha no Brasil** - responsáveis pelo recrutamento de indivíduos em situação de risco (miseráveis) e marginalizados (presos);
- Adoção do **modelo de aprendizagem dos ofícios manufatureiros (1800)** - classes menos privilegiadas, para que crianças e jovens (os órfãos, os abandonados, os desvalidos) recebessem instrução primária e ofícios como tipografia, alfaiataria, carpintaria;
- Criação de **Colégio das Fábricas (1809)**, que atendia vários artífices e manufatureiros e mantinha caráter assistencialista na sua destinação a órfãos e desvalidos. Buscava suprir a demanda de mão de obra, surgida com o Alvará de 1º de abril de 1808⁵, que permitia o livre estabelecimento de fábricas e manufaturas no Brasil (FONSECA, 2010); e
- Fundação e criação dos **Liceus de Artes e Ofícios** – fundados no Rio de Janeiro, em 1858, pela Sociedade Propagadora das Belas Artes.

A vinda da família real ao Brasil criou condições políticas, sociais e econômicas para transformações de cunho geral na Colônia, refletindo diretamente no contexto educacional, pois a preocupação com o contexto profissionalizante tornava-se ainda relevante. No contexto dos Liceus, foram criados mais oito desses estabelecimentos (CUNHA, 2000). Em 1857, regulamentou-se o uso de menores como aprendizes nos estaleiros, sendo regulado o funcionamento das Companhias de Aprendizes Menores dos Arsenais da Marinha. Com essa ação, foi necessário que o efetivo fosse preenchido com órfãos, ou desvalidos, encaminhados pelas autoridades competentes e "com os filhos das pessoas que por sua pobreza não tiveram meios de os alimentar e educar" (CUNHA, 1979, p. 6).

⁵ O Alvará de 1º de abril de 1808 revogou o Alvará de 5 de janeiro de 1785, que "proibiu a atividade manufatureira no Brasil, à exceção da produção de tecidos grosseiros de algodão, que serviam para ensacar gêneros agrícolas e para vestuário dos escravos". O Alvará de 1º de abril de 1808 "não apenas autorizou como passou a incentivar a instalação de fábricas no Brasil, concedendo isenção de direitos de importação de matérias-primas e subsídios para a construção das primeiras manufaturas, sobretudo no setor têxtil e de ferro". BRASIL. Arquivo Nacional. Alvará de 1808 que autoriza as fábricas e manufaturas no Brasil. 14 jun. 2018. Disponível em: <<https://bit.ly/2Td6MnV>>. Acesso em: dez. 2019.

Talvez em decorrência deste início, a história da EP no Brasil é caracterizada pelo enfrentamento das tensões entre aqueles que desempenham as funções intelectuais e os que desempenham as funções voltadas para o mundo do trabalho. Com essas funções bem estabelecidas, conferiu-se o caráter de dualidade (profissional e propedêutica) no âmbito da formação profissional, ou seja, todo este contexto reafirma a condição histórica da dualidade da Educação Profissional (CUNHA, 1979, 2000; BRASIL, 2009; FONSECA, 2010; ROSA, 2011; FURTADO, 2014; BRASIL, 1999). Para Cordão (2006, p. 49),

Esse dualismo é fruto de nossa herança colonial e escravista, que influenciou negativamente, de forma preconceituosa, as relações sociais entre as chamadas “elites condutoras” e os operários, em especial aqueles que executam trabalhos manuais. Essa visão de sociedade influenciou decisivamente a visão de Educação Profissional.

É nesse desenrolar histórico que a formação assume um caráter de ambiguidade, no qual de um lado estão os estudos de foco teórico – que buscam a continuidade dos estudos – e do outro os estudos práticos, que buscavam preparar para o mundo do trabalho.

No período relativo à Primeira República (1889-1930), o Brasil ingressa em um novo contexto político, econômico e social, que influenciou diretamente as estratégias adotadas para a EP. As mudanças ocorridas nesse período fizeram com que ela adquirisse características diferenciadas no sistema educacional da época (OTRANTO; PAMPLONA, 2008). Algumas dessas mudanças foram influenciadas pelo Congresso de Instrução, evento realizado no Rio de Janeiro em dezembro de 1906, que defendia a promoção do ensino prático industrial, agrícola e comercial a ser mantido com o apoio conjunto do Governo da União e dos Estados, por meio de uma política de incentivo. Nesse ano, o ensino profissional passou a ser atribuição do Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio, que afirmou a política de estímulo ao desenvolvimento do ensino industrial, comercial e agrícola. Quanto ao ensino comercial, foram instaladas escolas comerciais em São Paulo e escolas comerciais públicas no Rio de Janeiro, Bahia, Pernambuco, Minas Gerais, entre outros (BRASIL, 1999).

Em 1909, por meio do Decreto n.º 7.566, de 23 de setembro de 1909, o presidente Nilo Peçanha criou as “Escolas de Aprendizes Artífices”. Inicialmente, foram criadas dezenove dessas escolas, sob a jurisdição do Ministério dos Negócios da Agricultura, Indústria e Comércio, destinadas ao ensino profissional, primário e gratuito (BRASIL, 2009). Segundo Araújo e Sá (2015), assim, as iniciativas do poder público em promover a organização da EP do período foram aliadas à sua principal preocupação, nitidamente assistencialista, de atendimento a menores abandonados e órfãos, e à outra, considerada igualmente relevante, que buscava preparar operários para o exercício profissional, a qual foi um misto entre a formação humanista clássica (de orientação tradicional) e a científica (de orientação positivista).

Em 1927, o Congresso Nacional sancionou o Projeto de Fidélis Reis que previa o oferecimento obrigatório do ensino profissional no país. O Decreto n.º 5.241, de 27 de agosto de 1927, tornou o ensino profissional obrigatório em todas as escolas primárias subvencionadas ou mantidas pela União. A Primeira República foi um período de grande expansão do ensino profissional, impulsionada por uma política de criação de novas escolas industriais e introdução de novas especializações nas escolas existentes (BRASIL, 2009).

No período de 1930 a 1945, foram elaboradas duas Constituições Federais, a de 1934 e a de 1937. A Constituição de 1937 (art. 129) foi a primeira que tratou especificamente do ensino técnico, profissional e industrial, estabelecendo o ensino pré-vocacional e profissional como dever do Estado (BRASIL, 2009). Como afirma Schwartzman (2016, p. 212), “A Constituição de 1937, pela primeira vez, tratou das ‘escolas vocacionais e pré-vocacionais’, como um ‘dever do Estado’, ainda para as ‘classes menos favorecidas’, dever esse a ser cumprido com a colaboração das empresas e dos sindicatos econômicos”. A educação foi considerada como um suporte para as reformas econômico-sociais vislumbradas ao longo desse período. No ano de 1937, as Escolas de Aprendizes Artífices deram lugar aos Liceus industriais, por meio da Lei n.º 378, de 13 de janeiro de 1937 (art. 37), destinados ao ensino profissional, de todos os ramos e graus. Em 1942, por meio do Decreto n.º 4.127, de 25 de fevereiro de 1942, foram estabelecidas as bases de organização da Rede Federal de estabelecimentos de ensino industrial, que passou a ser

constituída por escolas técnicas, escolas industriais, escolas artesanais e escolas de aprendizagem.

Ainda em 1942, iniciou-se a chamada “Reforma Capanema” ou “Leis Orgânicas do Ensino Profissional”, que se constituíam por uma série de leis que remodelou todo o ensino no país, com estes pontos principais: ensino profissional passou a ser considerado de nível médio; ingresso nas escolas industriais passou a depender de exames de admissão; e os cursos foram divididos em dois níveis: o curso básico industrial, artesanal, de aprendizagem e de mestria; e o curso técnico industrial. Nesse mesmo período, foram estabelecidos os seguintes decretos-leis:

- Decreto-lei n.º 4.073, de 30 de janeiro de 1942, posteriormente alterado pelo Decreto-lei n.º 8.680, de 1946, que instituiu a lei orgânica do ensino industrial, estabelecendo as bases de organização e de regime do ensino industrial de segundo grau, destinando-se “à preparação profissional dos trabalhadores da indústria e das atividades artesanais, e ainda dos trabalhadores dos transportes, das comunicações e da pesca” (BRASIL, 1942, art. 1º);
- Decreto-lei n.º 4.048, de 22 de janeiro de 1942, que instituiu o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI);
- Decreto-lei n.º 4.244, de 9 de abril de 1942, que estabeleceu a lei orgânica do ensino secundário, organizando-o em dois ciclos: o ginásial, com quatro anos; e os cursos paralelos (clássico e científico), com duração de três anos;
- Decreto-lei n.º 6.141, de 28 de dezembro de 1943, que estabeleceu a lei orgânica do ensino comercial, podendo ser os cursos de três categorias: formação, continuação e aperfeiçoamento.

Segundo Cunha (2000, p. 191), as "leis" orgânicas de 1942

[...] moldaram a dualidade social no ensino médio de acordo com o formato impresso por Gustavo Capanema, o ministro da Educação do Estado Novo: o ensino secundário (o ginásio e o colégio) para as "individualidades condutoras" e as escolas profissionais para as "classes menos favorecidas". Aquele propiciando a candidatura irrestrita ao ensino superior e estes permitindo a inscrição nos exames vestibulares apenas dos cursos "compatíveis". Quanto à articulação horizontal, o primeiro ciclo do ensino secundário

permitia a passagem ao segundo ciclo dos ramos profissionais, mas a recíproca não, situação que teve de esperar os anos 50 para ser alterada pelas "leis de equivalência".

Ainda como decorrência dessas mudanças, em 1946, agora sob a supervisão de Raul Leitão da Cunha, ocorreu a promulgação do Decreto-lei 8.621, em 10 de janeiro de 1946, que criou o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC); do Decreto-lei 8.622, em 10 de janeiro de 1946, que discorre sobre a aprendizagem dos comerciários, estabelecendo deveres dos empregadores e dos trabalhadores menores no que diz respeito à aprendizagem; e do Decreto-lei n.º 9.613, de 20 de agosto de 1946, que estabeleceu a Lei Orgânica do Ensino Agrícola, destinado essencialmente à preparação profissional dos trabalhadores da agricultura.

Nesse período, conhecido como a Quarta República (1946-1964), alguns fatos tornaram-se ainda marcantes no âmbito da EP, sendo: i) aumento do investimento em educação, promovido pelo governo de Juscelino Kubitschek, que previa 3,4% dos investimentos, sendo esses voltados para a formação de profissionais orientados para as metas de desenvolvimento do país (meta 30); ii) em 1959, por meio da Lei n.º 3.552, de 16 de fevereiro de 1959, as Escolas Industriais e Técnicas são transformadas em autarquias com o nome de Escolas Técnicas Federais (ETF), com autonomia didática e de gestão (BRASIL, 2009); iii) a Lei n.º 4.024, de 20 de dezembro de 1961, que fixou as Diretrizes e Bases da Educação Nacional e equiparou o ensino profissional ao ensino acadêmico, propiciando o acesso ao ensino superior, a qual foi a primeira LDB.

No período seguinte, na Ditadura Militar (1964-1985), a EP foi diretamente afetada pelas iniciativas voltadas para a industrialização, a modernização e a inserção do Brasil no capitalismo econômico mundial. Como consequência, houve promulgação da seguinte legislação:

- Lei n.º 5.540, de 28 de novembro de 1968, que permitia a formação de tecnólogos no âmbito da oferta de cursos superiores;

- Decreto-lei n.º 547, de 18 de abril de 1969, que autorizava a organização e o funcionamento de cursos profissionais superiores de curta duração (BRASIL, 1969);
- Lei n.º 5.692, de 11 de agosto de 1971, que, segundo Germano (1990, p. 237), denominada de LDB de 1971, apresentou dois pontos fundamentais: “a extensão da escolaridade obrigatória, compreendendo agora todo o denominado ensino de 1º grau, junção do primário com o ginásio; e a generalização do ensino profissionalizante no nível médio ou 2º grau antigo”. Para Alves (2010, p. 3), a Lei n.º 5.692/71 tentou resolver, por meio da escola, o problema da dualidade estrutural do ensino e da divisão de classes, porém, a “realidade não foi modificada pela lei, ficando as escolas de 2º Grau com as mesmas características anteriores, as escolas técnicas com o ensino profissionalizante para a classe trabalhadora e as escolas de 2º grau preparando para o vestibular”;
- Lei n.º 6.297, de 11 de dezembro de 1975, que deu incentivos fiscais para fins de imposto sobre a renda das pessoas jurídicas que realizassem projetos de formação profissional aprovados pelo então Ministério do Trabalho. O incentivo correspondia ao dobro das despesas realizadas com este tipo de formação;
- Lei n.º 6.545, de 30 de junho de 1978, que transformou as Escolas Técnicas Federais de Minas Gerais, do Paraná e do Rio de Janeiro (Celso Suckow da Fonseca) em Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFET);
- Lei n.º 7.044, de 18 de outubro de 1982, reformula a Lei n.º 5.692/1971 e reitera que a preparação para o trabalho, no 2º grau, poderia ensejar habilitação profissional a critério da escola. A Lei n.º 7.044/1982 reconhece o conceito de preparação para o trabalho, no lugar de qualificação, e libera as escolas que não desejavam ou que não tivessem condições de ministrar a Educação Profissional, possibilitando dar um tratamento mais adequado à clientela que procurava por um ensino propedêutico, visando ao ingresso na universidade (GIORGI; ALMEIDA, 2014).

O período de 1985 a 1995 foi marcado por uma série de mudanças sociais, econômicas e políticas. Durante esse período, o Brasil assistiu ao fim da Ditadura Militar, à primeira eleição direta e a um processo de impeachment. Três presidentes figuraram em um período de dez anos, sendo: Tancredo Neves foi o último presidente eleito de forma indireta ainda pelo Colégio Eleitoral, que, em virtude do seu impedimento por motivo de doença, foi sucedido por José Sarney (1985–1990); e Fernando Collor (1990–1992), o qual se tornou na história do Brasil o 1º presidente eleito por voto popular, após a Ditadura Militar, e também o 1º presidente a enfrentar um processo de impeachment, o que gerou sua renúncia em 1992, sendo sucedido pelo vice-presidente Itamar Franco (1992–1995).

No âmbito da EP, poucas iniciativas ocorreram. Nesse período, houve a instituição do Serviço Nacional de Aprendizagem Rural (SENAR), criado pela Lei n.º 8.315, de 23 de dezembro de 1991; a Lei n.º 7.573, de 23 de dezembro de 1986, que dispôs sobre o Ensino Profissional Marítimo; e a instituição do Sistema Nacional de Educação Tecnológica, por meio da Lei n.º 8.948, de 8 de dezembro de 1994, que transformou, de forma gradativa, as Escolas Técnicas Federais e as Escolas Agrotécnicas Federais em Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETs) por meio da instituição do Sistema Nacional de Educação Tecnológica. Segundo Kuenzer (2000, p. 40, 43-44), “a velha dualidade entre sistemas de ensino diferenciados teima em voltar na proposta da criação do Sistema Nacional de Educação Tecnológica”, separando “a educação básica da formação profissional, voltando a propor uma escola para intelectuais (dirigentes) e outra para trabalhadores (técnicos)”.

Em 1996, no então chamado Governo FHC (1995-2002), houve a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996, por meio da Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996. A LDB de 1996 elevou a EP à modalidade de ensino, gerando uma formação do ensino médio pautada pela empregabilidade/trabalhador. Ainda em 1996, ocorreu a implementação do Plano Nacional de Qualificação do Trabalhador (PLANFOR), sob a direção do Ministério do Trabalho e Emprego (MTE), com recursos do Fundo de Amparo ao Trabalhador (FAT), cujo objetivo era qualificar ou requalificar pelo menos 20% da População

Economicamente Ativa (PEA) brasileira. Ocorreu também a promulgação do Decreto n.º 2.208, de 17 de abril de 1997, que regulamentou a LDB de 1996, promovendo também a separação entre o ensino médio e o ensino técnico; e o Programa de Expansão da Educação Profissional (PROEP), que visava à implantação da Reforma da Educação Profissional, especialmente no que diz respeito à criação de um “sistema de Educação Profissional (educação para o trabalho) separado do ensino médio e do ensino universitário” (Decreto n.º 2.208/1997) (FNDE, 2008).

Entre 1998 e 2002, ainda foram instituídas as Diretrizes Curriculares Nacionais tanto para a Educação Profissional de Nível Técnico (Resolução CNE/CEB n.º 04, de 5 de outubro de 1999, Parecer CNE/CEB n.º 16/99) quanto para a Educação Profissional de Nível Tecnológico (Resolução CNE/CP n.º 03, de 18 de dezembro de 2002, Parecer CNE/CP n.º 29/2002). A Resolução CNE/CEB n.º 04/99 organizou a EP de nível técnico por áreas profissionais, definindo os princípios, critérios, competências profissionais gerais do técnico e os procedimentos para o planejamento dos cursos de nível técnico a serem observados pelos sistemas de ensino e pelas escolas (BRASIL, 1999). Já a Resolução CNE/CP n.º 03, de 18 de dezembro de 2002, instituiu as diretrizes para a organização e o funcionamento dos cursos superiores de tecnologia (BRASIL, 2002).

A partir de 2003, inicia-se o período de governo de Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2010), que se estendeu até 2011. Aguiar (2010) destaca que, a partir do Governo FHC, o Brasil vivencia um intenso processo de reformas educacionais e a educação passa a ser concebida como um importante instrumento de equalização social e distribuição de renda, pois, à medida que o indivíduo investe em sua formação, aumenta sua capacidade de conquistar um emprego. No contexto da EP, houve o compromisso de reestruturá-la e este ponto teve como marco inicial a revogação do Decreto n.º 2.208/97, por meio do Decreto n.º 5.154, de 23 de julho de 2004. O Decreto n.º 5.154, de 2004, retornou a oferta da EP integrada ao ensino médio e organizou a EP em formação inicial e continuada ou qualificação profissional; técnico de nível médio (integrado, concomitante e subsequente); e tecnólogo (superior) (BRASIL, 2004a). Segundo Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005,

p. 1091), a mobilização esperada com o Decreto n.º 5.154/2004 não ocorreu, o que se viu foi o inverso, “de uma política consistente de integração entre educação básica e profissional, articulando-se os sistemas de ensino federal e estaduais, passou-se à fragmentação iniciada internamente, no próprio Ministério da Educação”, por meio da separação da política do ensino médio, na Secretaria de Educação Básica, e da política de Educação Profissional.

Entre 2005 e 2008, foi criada uma série de legislações, programas e ações que impactou diretamente a EP. São citados como exemplos dessas intervenções:

- Atualização, conforme as disposições do Decreto n.º 5.154/2004, das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio e para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio, por meio da Resolução CNE/CEB n.º 3, de 3 de fevereiro de 2005;
- Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA) - Decreto n.º 5.478, de 24 de junho de 2005, substituído pelo Decreto n.º 5.840, de 13 de julho de 2006. O Proeja abrange os cursos e programas de Educação Profissional voltados para a formação inicial e continuada de trabalhadores e Educação Profissional técnica de nível médio (BRASIL, 2005a);
- Programa Nacional de Inclusão de Jovens (PROJOVEM), instituído pela Lei n.º 11.129, de 30 de junho de 2005, posteriormente substituída pela Lei n.º 11.692, de 10 de junho de 2008, que introduziu novas diretrizes. O Projovem objetivava promover a reintegração ao processo educacional, a qualificação profissional e o desenvolvimento humano de jovens de 15 a 29 anos (BRASIL, 2005b, 2008b);
- Lei n.º 11.195, de 18 de novembro de 2005, por meio de nova redação ao § 5º do art. 3º da Lei n.º 8.948 de 1994, revogou a proibição da expansão da oferta de Educação Profissional (BRASIL, 2005c);
- Decreto n.º 6.302, de 12 de dezembro de 2007, que instituiu o Programa Brasil Profissionalizado, com vistas a estimular o ensino médio integrado à Educação Profissional, por meio da articulação

- entre formação geral e Educação Profissional no contexto dos arranjos produtivos e das vocações locais e regionais (BRASIL, 2007);
- Lei n.º 11.741, de 16 de julho de 2008, alterou os dispositivos da LDB de 1996, que redimensiona, institucionaliza e integra as ações da Educação Profissional técnica de nível médio, da educação de jovens e adultos e da Educação Profissional e tecnológica (BRASIL, 2008). A Lei n.º 11.741, de 2008, alterou a nomenclatura da Educação Profissional, passando a ser denominada de “Educação Profissional e Tecnológica” (EPT). Além disso, acrescentou a Seção IV-A, denominada “Da Educação Profissional Técnica de Nível Médio” no Capítulo II do Título V da LDB de 1996. Segundo CGEE (2015, p. 2), o rol de alterações instituídas pela Lei n.º 11.741, de 2008, “consolidou uma organização da formação e qualificação profissional que vinha se delineando desde 2004”;
 - Projeto Escola de Fábrica, instituído pela Lei n.º 11.180, de 23 de setembro de 2005, que buscava a inclusão social de jovens de baixa renda, autorizando, para isso, a concessão de bolsas-auxílio aos jovens ingressantes no projeto (BRASIL, 2005d);
 - Instituição da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, criando os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, por meio da Lei n.º 11.892, de 29 de dezembro de 2008, também chamada Lei de Criação dos Institutos (BRASIL, 2008a). A proposta dos Institutos Federais é oferecer formação profissional qualificada para atender às demandas locais e nacionais do sistema produtivo.

O período de 2011 a agosto de 2016, período do governo de Dilma Rousseff, apresentou uma continuidade das políticas de EP. Em 2011, foi instituído o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC), por meio da Lei n.º 12.513, de 26 de outubro de 2011, com o propósito de expandir e interiorizar a oferta de cursos técnicos pelo país. Segundo CGEE (2015), o Pronatec reuniu programas e ações em andamento no âmbito da Educação

Profissional e tecnológica nacional e criou novos programas, como a expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, o Programa Brasil Profissionalizado (expansão e desenvolvimento das redes estaduais de Educação Profissional), a Rede e-Tec Brasil (cursos de formação e qualificação profissional na modalidade a distância), o acordo de gratuidade, para aumentar o número de vagas gratuitas, com os serviços nacionais de aprendizagem (Sistema S), o Fies técnico e empresa e a Bolsa-Formação, principal programa no interior do Pronatec (cursos técnicos e qualificação profissional gratuitos em instituições das redes federal, estadual, municipal e privada). Nesse período, também houve a aprovação da Resolução CNE/CEB n.º 6, de 20 de setembro de 2012, que definiu as atuais Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio.

Além disso, aprovou-se, em 2014, o Plano Nacional de Educação (PNE)⁶ por meio da Lei n.º 13.005, de 25 de junho de 2014 (BRASIL, 2014a). O PNE 2014-2024, o segundo PNE aprovado por lei após a Constituição de 1988, é resultado de debates que envolveram diferentes atores (sociais e o poder público), por intermédio de conferências municipais, estaduais e nacional (Conferência Nacional de Educação – CONAE). Ele define os objetivos e metas para o ensino em todos os níveis educacionais para serem executados nos próximos dez anos. No contexto da EPT, são duas as metas dispostas no PNE 2014-2024, a seguir:

- META 10 - Educação de Jovens e Adultos

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.

- META 11 - Educação Profissional Técnica de Nível Médio

⁶ Por meio da Emenda Constitucional n.º 59/2009 passou a ser uma exigência constitucional com periodicidade decenal, sendo responsável por orientar a execução e o aprimoramento de políticas públicas no contexto educacional.

Triplicar as matrículas da Educação Profissional Técnica de nível médio, assegurando a qualidade da oferta e pelo menos 50% da expansão no segmento público. (BRASIL, 2014b).

As metas 10 e 11 do PNE articulam-se aos esforços de ampliação da formação em EPT. A meta 10 (Oferecer, no mínimo, 25% das matrículas da EJA na forma integrada à Educação Profissional até 2024) tem por foco a escolarização de jovens e adultos (EJA) integrada à EP, proporcionando condições mais favoráveis à inserção no mundo do trabalho por este público (INEP, 2018b). Conforme relatório de monitoramento do PNE, a meta 10 alcançou, em 2017, 1,5%, distanciando-o da meta estabelecida para 2024 (25%). Para se alcançar a meta estabelecida, “será necessário aumentar em 23,5 pontos percentuais (p.p.) o número de matrículas da EJA na forma integrada à Educação Profissional, o que representa um crescimento médio de 3,4 p.p. ao ano” (INEP, 2018b).

Com relação à meta 11 (Triplicar as matrículas da Educação Profissional técnica de nível médio, assegurando a qualidade da oferta e pelo menos 50% da expansão no segmento público), considerando que no início da vigência do PNE o número de matrículas na EPT era de 1.602.946 (em 2013), o valor a ser alcançado em 2024 é de 4.808.838. Isso significa uma expansão de 3.205.892 matrículas para que a meta seja atingida (INEP, 2018b). Segundo dados do Relatório do 2º Ciclo de monitoramento das metas do PNE 2018, para que a meta seja alcançada nos próximos sete anos (a partir de 2017), é necessário que sejam criadas a cada ano cerca de 430 mil matrículas novas. Ao se tomar o avanço desde 2013, o ritmo de crescimento foi cerca de 47 mil matrículas novas por ano, nove vezes menor do que o necessário para o alcance da meta em 2024. No período de 2013 a 2017, a expansão no número de matrículas foi de apenas 11,8%, correspondendo a um total de 188.860 matrículas (INEP, 2018b).

Ainda em 2014, foram atualizados e definidos, por meio da Resolução CNE/CEB n.º 1, de 5 de dezembro de 2014, os novos critérios para a composição do Catálogo Nacional de Cursos Técnicos (CNCT). Esse é referencial normativo que disciplina e orienta os sistemas de ensino e as instituições públicas e privadas

de Educação Profissional e Tecnológica quanto à oferta de cursos técnicos de nível médio (BRASIL, 2014).

A partir de setembro de 2016 a 2018, o Brasil foi governado por Michel Temer, que iniciou seu mandato lançando a Medida Provisória n.º 746, de 22 de setembro de 2016, posteriormente convertida na Lei n.º 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, que alterou a LDB de 1996. A Lei n.º 13.415, de 2017, trouxe uma nova redação ao art. 36 da LDB/1996, dando ênfase à EP e alterando o currículo do ensino médio, conforme art. 36, descrito abaixo:

Art. 36. O currículo do ensino médio será composto pela Base Nacional Comum Curricular e por itinerários formativos, que deverão ser organizados por meio da oferta de diferentes arranjos curriculares, conforme a relevância para o contexto local e a possibilidade dos sistemas de ensino, a saber:

I - linguagens e suas tecnologias;

II - matemática e suas tecnologias;

III - ciências da natureza e suas tecnologias;

IV - ciências humanas e sociais aplicadas;

V - formação técnica e profissional.

§ 1º A organização das áreas de que trata o caput e das respectivas competências e habilidades será feita de acordo com critérios estabelecidos em cada sistema de ensino. (BRASIL, 2017, art. 4º).

Essa nova redação do art. 36, da LDB/1996, deixa claro que, para que a Reforma do Ensino Médio seja integralmente implementada, são necessárias a formulação e aprovação da BNCC e dos itinerários formativos, que determinam o currículo do Novo Ensino Médio. Vale destacar que a BNCC do ensino médio foi homologada, somente, em 14 dezembro de 2018, devendo as escolas, a partir daí, estabelecerem um cronograma de implementação para que as mudanças estejam em vigor a partir de 2021. Maciel (2019, p. 9) coloca que

Há fortes razões para se preocupar com as dificuldades e impossibilidade de implementação das medidas trazidas pela lei nas escolas brasileiras, especialmente quanto à oferta dos percursos formativos. O retrato do ensino médio brasileiro não é uno; são diversas realidades e peculiaridades nas diferentes regiões do país que podem pôr em risco a efetivação dessas mudanças.

Vale salientar que as mudanças provocadas pela Reforma do Ensino Médio promoveram uma discussão nacional acerca das determinações instituídas, principalmente, pela ausência de amplos debates nos diferentes setores da sociedade.

Teixeira et al. (2019) apontam que a Lei n.º 13.415/2017 foi tema de discussões e reivindicações contrárias à sua publicação em diferentes meios educacionais, tendo como principais pontos controversos: o desmembramento do ensino médio (parte comum com 1.800 horas e em cinco itinerários formativos), em detrimento de uma formação básica comum; e a adoção do critério do notório saber para a contratação de professores, o que contribui para a desvalorização da formação docente. Considerando o aspecto relativo à carga-horária destinada ao conteúdo comum, Maciel (2019) mostra que a lei não estabelece o patamar mínimo de horas destinadas à BNCC, apenas o teto, o que abre margem para que os sistemas de ensino destinem, desde que obedecido o máximo de 1.800 horas, o tanto de horas que julgarem necessárias à BNCC. Outro ponto que merece destaque são os questionamentos relacionados aos itinerários formativos, pois, para que haja a mudança e o efeito esperado, é preciso investimento, apoio e articulação entre os entes federativos. Organizar o ensino médio em itinerários formativos não garantirá a qualidade da educação porque o problema irá persistir se a educação continuar sendo de forma unidisciplinar e não dialógica (MACIEL, 2019). A Reforma do Ensino Médio e, conseqüentemente, a BNCC e os itinerários formativos foram as principais mudanças ocorridas nos últimos três anos que impactaram a EP.

A figura 4 sintetiza as informações apresentadas no que diz respeito às principais políticas públicas ocorridas na EP brasileira e discutidas ao longo deste capítulo. De forma complementar, e visando ao alcance do objetivo específico 3, foi elaborado o [Apêndice A](#), que consolida tanto as políticas aqui apresentadas quanto as identificadas na literatura científica analisada.

Figura 4 – Síntese das principais políticas públicas identificadas

Da Colônia ao Império (1500 a 1888)	1ª República (1889-1929)	Era Vargas (1930-1945)	4ª República (1946-1964)	Ditadura Militar (1965-1985)	Sarney a Itamar Franco (1985-1995)	FHC (1996-2002)	Lula (2003-2011)	Dilma (2004-2011)	Temer (09/2016-2018)
Criação das Casas de Fundação e de Moeda (1603)	Escolas de Aprendizes Artífices (1909)	Constituição Federal de 1937	Leis Orgânicas (1946) (SENAC)	Formação de tecnólogos (1968)	Ensino profissional Marítimo (1986)	LDB (1996)	Decreto n.º 5.154/2004	Pronatec (2011)	Lei n.º 13.415/2017
Centros de Aprendizagem de Ofícios nos Arsenais da Marinha no Brasil (1800)	Projeto de Fidélis Reis (1927)	Liceus Industriais (1937)	Escolas Técnicas Federais (1959)	LDB (1971)	Constituição Federal de 1988	PLANFOR (1996)	Projovem (2005)	Alteração do FIES (2011)	
Adoção do modelo de aprendizagem dos ofícios manufatureiros (1800)		Escolas Industriais e Técnicas Federais (1942)	LDB (1961)	Incentivos fiscais a pessoas jurídicas que realizassem projetos de formação profissional (1975)	SENAR (1991)	Decreto n.º 2.208/1997	Projeto Escola de Fábrica (2005)	Rede e-TEC (2011)	
Colégio de Fábricas (1809)		Reforma Capanema (1942) (SENAI)		CEFETs (1978)	Sistema Nacional de Educação Tecnológica (1994)	PROEP (1997)	Lei de Aprendizagem (2005)	PNE (2014-2024) (2014)	
				Habilitação profissional a critério da escola (1982)			Proeja (2006)		
							Programa Brasil Profissionalizado (2007) Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (2008)		

Fonte: Do autor.

CAPÍTULO 2 - EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E USO DA BIBLIOMETRIA: POSSÍVEIS INTERFACES E CONTRIBUIÇÕES

Este capítulo traz a análise dos conceitos atrelados à Bibliometria e busca identificar as possíveis interfaces e contribuições para o desenvolvimento da pesquisa no âmbito da Educação Profissional. Considerando os pontos apresentados, este capítulo divide-se em dois subitens principais: Bibliometria, conceitos e diferenciações; e Bibliometria aplicada à Educação Profissional.

BIBLIOMETRIA: CONCEITOS E DIFERENCIAÇÕES

A história apresenta indícios do uso de técnicas, que consideram os métodos estatísticos e matemáticos, para medir e aferir as informações disponíveis nos registros bibliográficos de documentos, desde o século XIX. Porém, o termo Bibliometria só foi criado por Paul Otlet em 1934, na obra intitulada *Traité de Documentation*, sendo entendida como aquela que “se ocupa da medida ou da quantidade aplicada ao livro” (OTLET, 1934, p. 20). Segundo Araújo e Alvarenga (2011), a popularização da Bibliometria só ocorreu por meio do trabalho de Alan Pritchard, em 1969, quando utilizou o termo para quantificar os processos de comunicação escrita.

Ao longo do tempo, a Bibliometria assumiu diferentes significados e derivações, passando pelo estudo dos aspectos quantitativos da produção, disseminação e uso da informação registrada, até se consolidar como a medida da informação, independente do seu suporte. A partir desse entendimento, a Bibliometria passa a ter por objeto de estudo livros, documentos, revistas, artigos, autores, usuários e por métodos, o uso de *rankings*, frequência, distribuição (MCGRATH *apud* MACIAS-CHAPULA, 1998). Para Spinak (1998), o entendimento da Bibliometria vai além e compreende:

- aplicação de análises estatísticas para estudar as características do uso e criação de documentos, independente do suporte;
- estudo quantitativo da produção de documentos como refletidos nas bibliografias;
- aplicação de métodos matemáticos e estatísticos do uso dos livros e outros materiais no âmbito das bibliotecas;
- estudo quantitativo das unidades publicadas.

Além da Bibliometria, outras áreas se preocuparam em desenvolver aplicações de medição das informações, originando assim novas designações, que dependem do objeto analisado, como, por exemplo, a Cientometria, a Informetria e a Webometria. Esta afirmação foi ratificada por meio da pesquisa de Bufrem e Prates (2005, p. 1), que buscou “apresentar e discutir conceitualmente a diversidade e os significados dos termos utilizados para caracterizar os métodos quantitativos da pesquisa científica na literatura”. Como resultado, Bufrem e Prates (2005) apresentaram uma organização cronológica com uso de termos como Bibliometria, Cientometria, Informetria e Webometria. O quadro 4 apresenta um recorte destes resultados.

Quadro 4 – Cronologia de uso dos principais métodos quantitativos aplicados à pesquisa científica na literatura

TERMO	AUTOR	DEFINIÇÕES
Bibliometria	Paul Otlet	Utilizou o termo para designar mensuração física do livro (1934).
	Pritchard	A aplicação de métodos matemáticos e estatísticos a livros e outros meios de comunicação (1969).
	Tague-Sutcliffe	[...] o estudo dos aspectos quantitativos da produção, disseminação e uso da informação registrada. A bibliometria desenvolve padrões e modelos matemáticos para medir esses processos, usando seus resultados para elaborar previsões e apoiar tomadas de decisão (1992).
Cientometria	Dobrov; Karennoi	Os primeiros autores a utilizar o termo como quantificação da ciência em uma publicação do <i>All-Union Institute for Scientific and Technical Information</i> (1969).

TERMO	AUTOR	DEFINIÇÕES
	Brookes	Derivado de <i>Scientometrics</i> , termo aplicado mais especificamente para a qualificação e análise das atividades científicas, incluindo a publicação e organização de livros e periódicos.
	Tague-Sutcliffe	É o estudo dos aspectos quantitativos da ciência como uma disciplina ou atividade econômica [...] é um segmento da sociologia da ciência, sendo aplicada no desenvolvimento de políticas científicas, incluindo a publicação e, portanto, sobrepondo-se à bibliometria (1992).
Informetria	Nacke	O primeiro autor a utilizar o termo na Alemanha (1979).
	Sengupta	Campo-chave de estudo que fornece informação parcial de uma organização complexa.
	Wormell	Subcampo emergente da Ciência da Informação com estudos quantitativos dos fluxos da informação.
Webometria	Almind; Ingwer	Os primeiros a utilizar o termo (1997).
	Sengupta	Técnicas similares à Informetria podem ser aplicadas na WWW, como entidades informacionais com <i>hiperlinks</i> .

Fonte: Adaptado de Bufrem e Prates (2005, p. 9-10).

Do trabalho realizado por Bufrem e Prates (2005) depreende-se que a Bibliometria consiste no estudo de aspectos quantitativos, que utiliza a mensuração por meio da aplicação de métodos matemáticos e estatísticos, para definir a produção, disseminação e uso do livro ou de qualquer outro meio que disponibiliza a informação registrada.

Diante dos conceitos gerais apresentados no quadro 4, tanto a Bibliometria quanto a Cientometria poderiam ser técnicas quantitativas utilizadas para alcançar o objetivo deste trabalho. Então, por que adotar a Bibliometria e não a Cientometria? Segundo Santos e Kobashi (2009, p. 156), “mesmo entre os especialistas da área não há consenso sobre a terminologia empregada no campo e sobre os limites que demarcam cada denominação utilizada”. Diante dessa

constatação e na tentativa de melhor clarificar a opção adotada, a seguir serão apresentadas algumas diferenciações conceituais e exemplos.

A Cientometria aplica técnicas bibliométricas em favor da ciência, mas vai além destas, pois examina o desenvolvimento e as políticas científicas, podendo analisar e comparar aspectos econômicos e sociais (SPINAK, 1998). Por meio da Cientometria, pode-se acompanhar a evolução ou o declínio de campos da ciência e também identificar áreas emergentes que necessitam de maiores suportes financeiros ou de recursos humanos, tornando-se uma importante ferramenta para aqueles que pretendem melhor distribuir fundos de suporte à ciência (SILVA; BIANCHI, 2001).

Sob esse ponto de vista, a Cientometria consiste na métrica da ciência, no sentido de mensurar, analisar e também de subsidiar a tomada de decisão no que diz respeito à melhor alocação de recursos humanos ou financeiros. Callon, Courtial e Penan (1995) colocam que os instrumentos e métodos desenvolvidos pela Cientometria foram concebidos para identificar e tratar as informações contidas em publicações científicas ou técnicas (essencialmente, artigos, livros ou patentes). A Cientometria

[...] poderia, em princípio, ser dedicada a todos os documentos preparados e colocados em circulação pelos pesquisadores. Até agora, na prática, ele se concentrou em duas dimensões: a produção de conhecimento certificado e a participação no processo de desenvolvimento de inovações industriais. E, no entanto, tratou essencialmente apenas de duas famílias de documentos, entre tudo o que podemos encontrar nesses casos: artigos científicos e patentes. Os motivos para essa restrição do campo de análise são múltiplos. Alguns são práticos: esses documentos são facilmente acessíveis e sua apresentação altamente codificada facilita o processamento. Outros são teóricos: os artigos e as patentes capturam o conhecimento e as técnicas no momento preciso de sua divulgação, mantendo-se bastante próximos da ciência e tecnologia que estão em processo de desenvolvimento. (CALLON; COURTIAL; PENAN, 1995, p.18, tradução nossa).

Para Spinak (1998, p. 143, tradução nossa), a Bibliometria “trata das várias medidas da literatura, documentos e outros meios de comunicação, enquanto que a Cientometria tem a ver com produtividade e utilidade científica”. É possível

considerar que a principal distinção entre a Bibliometria e a Cientometria diz respeito ao objetivo da análise definida.

Para Spinak (1998, p. 143), a Bibliometria estuda a “organização de setores científicos e tecnológicos a partir de fontes bibliográficas e de patentes, para identificar atores, seus relacionamentos e possíveis tendências”. Já a Cientometria tem por foco a “avaliação da produção científica por meio de indicadores, números de publicações, patentes, etc.”, visando identificar quanto “seus objetivos originais foram alcançados, o valor de seus resultados e o que contribuiu ou impediu o sucesso” (SPINAK, 1998, p. 143).

Diante do exposto, optou-se pela adoção das técnicas e instrumentos bibliométricos, considerando que

- a Cientometria utiliza os instrumentos bibliométricos para alcançar uma avaliação da produção científica, visando analisar e comparar aspectos econômicos e sociais;
- a Bibliometria busca identificar, por meio de métodos quantitativos, atores, relacionamentos e as tendências temáticas (produção, disseminação e uso) do livro ou de qualquer outro meio de disponibilização da informação registrada; e
- o objetivo geral desta pesquisa busca analisar a literatura científica (teses e dissertações) brasileira, visando traçar panoramas que permitam retratar como a questão da EP tem sido abordada, no que diz respeito às temáticas, às legislações educacionais e às políticas públicas estudadas.

Entende-se, assim, que a Bibliometria permitirá atender melhor às expectativas advindas do foco principal deste estudo.

A Bibliometria oferece uma variedade de métodos quantitativos para analisar a produção científica e tecnológica, que pode ser utilizada para gerar indicadores de escala, com base nas contagens de frequência (ou seja, ocorrências) de elementos bibliográficos - ou indicadores relacionais - com base nas coocorrências

de elementos bibliográficos (por exemplo, coautoria) (TIJSSEN; VAN RAAN, 1994). Para Tijssen e Van Raan (1994), os indicadores bibliométricos de escala são explorados para fins de política científica, sendo considerados como uma ferramenta tanto descritiva quanto de diagnóstico. No âmbito deste trabalho, o foco será os indicadores bibliométricos de escala, ou seja, os obtidos com base na contagem da produção (científica e tecnológica) publicada (FARIA, 2015). Esses indicadores também são conhecidos como de resultado.

BIBLIOMETRIA APLICADA À EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

A Bibliometria pode ser aplicada tanto no âmbito macro, considerando a produção científica de um país, quanto micro, considerando uma área específica do conhecimento. Do ponto de vista da Educação, mais especificamente da aplicação dos métodos da Bibliometria no âmbito da EP brasileira, não foram identificadas ações que aplicassem esse método na tentativa de entender a produção científica no contexto das teses e dissertações.

Em um levantamento feito com o objetivo de identificar pesquisas que tivessem aplicado a Bibliometria no contexto da EP, observou-se que, apesar de ter sido identificadas 422⁷ teses e dissertações que utilizaram métodos da Bibliometria ou Cientometria, apenas 31 pesquisas abordavam alguma temática relacionada à área de Educação e, dessas, apenas uma discutia a questão da EP, como pode ser visualizado na tabela 1.

Tabela 1 – Teses e dissertações que utilizaram a Bibliometria ou Cientometria no âmbito da Educação

Temáticas	Dissertação	Tese	Total Geral
Educação	9	3	12
Educação Física	2	4	6
Educação Especial	1	2	3

⁷ A busca para recuperação dos trabalhos ocorreu no âmbito do Catálogo de Teses e Dissertações da Capes, sendo usados os termos de busca *Bibliometria* (376 teses e dissertações recuperadas) e *Cientometria* (83 teses e dissertações recuperadas). Após a agregação dos dois resultados, observou-se que 37 trabalhos constavam na recuperação tanto de *Bibliometria* quanto de *Cientometria*, sendo considerados apenas uma vez para composição do total geral (n=422).

Temáticas	Dissertação	Tese	Total Geral
Educação em Ciências	2		2
Formação do Professor	2		2
Educação Superior		1	1
Educação Profissional	1		1
Educação para Agronegócio	1		1
Psicologia da Educação	1		1
Educação Indígena		1	1
Educação Musical	1		1
Total Geral	20	11	31

Fonte: Do autor.

No contexto da EP, foi identificada uma dissertação, cuja autoria é de Cavalcanti (2016), que aplicou a Bibliometria para compreender a configuração histórica da EP no âmbito dos periódicos nacionais e internacionais. O trabalho de Cavalcanti (2016, p. 90) teve como objetivo principal “compreender a configuração da Educação Profissional no Brasil como campo científico, a partir das análises dos artigos de autores brasileiros em revistas científicas nacionais e internacionais”. Os resultados obtidos pela pesquisadora revelam que as publicações do campo se concentraram em três periódicos brasileiros (*Trabalho, Educação e Saúde; Ciência & Saúde Coletiva; e Educação & Sociedade*), com maior concentração nas regiões Sul e Sudeste do país. Outro resultado destacado foi com relação à internacionalização, visto que Cavalcanti (2016, p. 92) pontua como “tímida a internacionalização das produções de pesquisadores brasileiros” em periódicos internacionais.

A identificação de apenas uma produção científica que fez uso dos diferentes métodos da Bibliometria para analisar a produção científica e tecnológica da temática de EP mostra-se como uma oportunidade de desenvolver uma linha de pesquisa que busque o maior entendimento dos trabalhos produzidos, favorecendo a configuração da EP como campo de conhecimento. Cavalcanti (2016, p. 93) afirma que

[...] este tipo de análise contribui para a apreensão da configuração de um campo de conhecimento, permitindo que os envolvidos, sejam eles estudantes, professores ou pesquisadores, tenham condições de compreender os investimentos de pesquisas e o

caminho que estão percorrendo nesta construção coletiva da produção do conhecimento sobre a Educação Profissional no Brasil.

Além do levantamento realizado com foco no uso da Bibliometria e/ou Cientometria, foram identificados como importantes para contextualização e justificativa deste trabalho outros exercícios que tivessem como objetivo conhecer o estado do conhecimento desenvolvido/pesquisado no âmbito das teses e dissertações brasileiras, mesmo sem a aplicação declarada de métodos bibliométricos. Logo, como se abre o leque de possibilidades, foram identificados mais sete trabalhos de pesquisas⁸ cujo objetivo foi o estudo da produção do conhecimento resultante das teses e dissertações brasileiras, conforme tabela 2.

Tabela 2 – Trabalhos que focam o estudo da produção do conhecimento (teses e dissertações) com temas relacionados à Educação Profissional

Autor	Título	Ano	Tipo	Temática
Haroldo Freitas Ritti	A implementação do ensino médio integrado: uma análise de trabalhos acadêmicos nacionais no período de 2005 a 2009	2011	D	Ensino médio integrado
Andrea Cristina Marin Schmidt	A construção dos currículos em cursos superiores tecnológicos no Brasil: um estudo com base em levantamento junto ao banco de teses da Capes	2014	D	Cursos Superiores Tecnológicos
Silvia Horwat de Moraes Caetano	A produção do conhecimento sobre o Proeja: análise de dissertações produzidas no estado do Paraná (2008-2013)	2014	D	Proeja
Leandro Hupalo	Perspectivas de formação pedagógica de professores na Educação Profissional: uma análise a partir de dissertações e teses defendidas entre 2005-2015	2016	D	Formação de docentes
Anely Silva Oliveira	A formação do professor para a Educação Profissional: mapeando a produção bibliográfica	2016	D	Formação de docentes

⁸ Os trabalhos foram recuperados no âmbito das teses e dissertações que foram o objeto de análise mais aprofundada deste trabalho. Especificamente o trabalho de Siqueira et. al. (2019) fez parte do XVI Encontro Nacional da Associação Brasileira de Estudos do Trabalho (ABET), ocorrido em 2019.

Autor	Título	Ano	Tipo	Temática
Fábia Carvalho de Oliveira	Educação Profissional de pessoas com deficiência: política e produção acadêmica, no Brasil, pós-Lei n.º 8213/1991	2018	D	Pessoas com deficiência
Leonardo Moura Lima Calmon de Siqueira et al.	Mapeamento da produção científica recente no Brasil sobre o mundo do trabalho	2019	A	Mundo do trabalho

Fonte: Do autor.

Nota: D – Dissertação; A – Artigo.

Apesar dos trabalhos dispostos na tabela 2 não utilizarem de maneira declarada os métodos bibliométricos e/ou cientométricos, considerou-se de fundamental importância visitá-los, visando conhecer seus resultados e suas contribuições para o desenvolvimento da temática. Diferentemente do trabalho desenvolvido por Cavalcanti (2016), os sete trabalhos recuperados focam temáticas mais pontuais acerca da EP ou a ela diretamente relacionadas. Como exemplo, cita-se o trabalho desenvolvido por Siqueira et al. (2019, p. 14), que buscou mapear a produção científica recente no Brasil sobre o tema “trabalho”, que, apesar de possuir uma relação direta com o contexto da formação para o mundo do trabalho, não possui como objeto a EP em si. A seguir, apresenta-se breve relato sobre cada um desses trabalhos, visando demonstrar a diversidade de objetivos e, conseqüentemente, resultados que podem emergir da aplicação desse tipo de método.

O trabalho desenvolvido por Siqueira et al. (2019) analisou 286 teses e as classificou com base nas ementas de cada um dos 15 Grupos Temáticos⁹ da Associação Brasileira de Estudos do Trabalho (ABET) e pela distribuição geográfica

⁹ Os Grupo Temáticos da ABET são: GT 01 – Desenvolvimento, territórios e trabalho, GT 02 – Regulação, políticas e instituições públicas do trabalho, GT 03 – Trabalho, desigualdade e pobreza, GT 04 – Reconfigurações do trabalho, GT 05 – Sindicalismo e ação coletiva dos trabalhadores, GT 06 – Relações de gênero, raciais e geracionais no trabalho, GT 07 – Trabalho análogo ao escravo: conceitos, manifestações e desafios na sociedade contemporânea, GT 08 – Trabalho e Educação, GT 09 – Trabalho e Saúde, GT 10 – Cultura, identidade e subjetividade nos mundos do trabalho, GT 11 – Emprego, estrutura ocupacional e rendimentos, GT 12 – Trabalho e Economia Solidária, GT 13 – Dinâmicas demográficas e trabalho, GT 14 – Tecnologia, gestão e processos de trabalho, GT 15 – História social do trabalho.

dessa produção. O GT 08 (Trabalho e Educação), considerado como o mais relevante para esta temática de pesquisa, foi o que apresentou maior concentração de trabalhos dentre os 15 subconjuntos analisados (n=118 teses). Para o GT 08, seus resultados apontaram predominância de teses na região Sudeste e maior contribuição da área do conhecimento de Educação. Seus achados configuraram-se basicamente em análises quantitativas.

Os trabalhos de Hupalo (2016) e Oliveira (2016a) consistiram no mapeamento dos conhecimentos produzidos sobre a formação de docentes que apontou a carência de literatura específica acerca do tema, sendo considerado como um tratamento ainda incipiente. Segundo Hupalo (2016, p. 126), isso expõe “a falta de consistência acadêmica na frente de pesquisas com este foco e reforça a precariedade da formação profissional, particularmente no que diz respeito à dimensão pedagógica, dos professores da Educação Profissional”.

O trabalho de Ritti (2011) buscou analisar a implementação e as práticas da educação técnica de nível médio integrado. Como resultado, Ritti (2011) constatou que as instituições mantêm a dualidade entre os ensinos médio e técnico, seja por questões contrárias aos princípios da integração, seja pelo desconhecimento. Já o trabalho de Schmidt (2014) procurou conhecer as conclusões relacionadas à construção de currículos para Cursos Superiores Tecnológicos. Dentre seus resultados, Schmidt (2014) observou que os cursos analisados cumprem a legislação no que se refere à construção de currículos.

Os trabalhos de Caetano (2014) e Oliveira (2018) buscaram, respectivamente, analisar o Proeja e a formação de pessoa com deficiência. Caetano (2014) procurou identificar as reflexões apresentadas em torno dos pressupostos teóricos, da avaliação da implementação e da política de avaliação, a fim de verificar em que medida se consideram os pressupostos políticos, econômicos e sociais do Proeja. Como resultado, Caetano (2014) observou que as dificuldades do Proeja estão no âmbito de sua implementação e na estrutura das instituições que o oferecem. Já Oliveira (2018) propôs analisar as relações entre educação, trabalho e deficiência. Sobre essa temática, e como resultados de sua pesquisa, Oliveira (2018) destaca que a Academia acaba justificando e estabelecendo uma relação de condescendência com propostas de EP, reforçando

uma concepção assistencial de Educação e de Trabalho da pessoa com deficiência.

O que ficou em evidência, após a análise desses sete trabalhos, foi a importância de desenvolver mais pesquisas que estudem, analisem e avaliem a produção científica da EP, seja considerando seu universo de subtemáticas, seja com foco em um ponto específico. Siqueira et al. (2019, p. 14) destacam que os resultados provenientes de suas análises permitiram uma visão abrangente acerca da produção científica do tema estudado, possibilitando “perceber déficits em determinadas áreas temáticas, disparidades regionais, padrões temáticos nas instituições, locais de concentração dos programas de pós-graduação etc.”

Similares ao apontado por Siqueira et al. (2019), os trabalhos de Ritti (2011), Schmidt (2014), Caetano (2014) e Oliveira (2018) destacaram que revisar a produção científica de uma determinada temática favorece o acesso a um rico e vasto material que auxilia na contextualização da EP no Brasil, subsidiando a identificação de lacunas e/ou pressupostos teóricos. Segundo Oliveira (2018, p. 184-185), esse tipo de análise das produções científicas permite repensar as práticas educativas, gerando posicionamentos críticos que se pautem “pelos princípios da dignidade da pessoa humana” e não só pela “lógica assistencialista e reabilitadora que percebemos, ainda hoje, predominar na Educação Profissional ofertada a pessoas com deficiência”. Para Oliveira (2016a), a relevância desse tipo de pesquisa é fundamental, pois não só traça um panorama da produção acadêmica como também traz à tona discussões, em âmbito nacional, ante um processo de franca mudança no contexto da Educação Profissional e tecnológica.

O que se evidencia nos resultados provenientes das pesquisas acima analisadas é que a aplicação de técnicas que revisitam a produção de uma área do conhecimento tende a ampliar as possibilidades de prosseguimento das investigações sobre um determinado tema. Conseqüentemente, colaboram para novos estudos e investigações que podem se materializar tanto no desenvolvimento de novas pesquisas quanto na aproximação dos programas de pós-graduação da realidade vivenciada, possibilitando o aprofundamento e o detalhamento das pesquisas desenvolvidas.

CAPÍTULO 3 – EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NA LITERATURA CIENTÍFICA: UM RETRATO BIBLIOMÉTRICO E TEMÁTICO

Conforme apresentado no Capítulo 2 são poucos os trabalhos que estudaram a Educação Profissional a partir da literatura científica. Considerando essa observação, este capítulo apresenta os resultados obtidos que identificam o campo comum das teses e dissertações defendidas no Brasil que tratam a questão da EP.

Para isso, divide-se em dois momentos fundamentais. O primeiro deles diz respeito à abordagem bibliométrica e o segundo visa identificar o viés temático trabalhado. Para traçar o panorama bibliométrico, aplicou-se o passo a passo estruturado por Maroldi (2017). Já para o viés temático, visitou-se o trabalho desenvolvido por Santos (2002, 2017).

EDUCAÇÃO PROFISSIONAL SOB O OLHAR DA BIBLIOMETRIA

O Catálogo de Teses e Dissertações da Capes foi utilizado como fonte de informação para a elaboração de indicadores de produção científica, por ser uma base de dados multidisciplinar e ser referência no que diz respeito às publicações de teses e dissertações no Brasil. Esta base de dados disponibiliza as informações bibliográficas fornecidas pelos programas de pós-graduação e conta hoje com aproximadamente 1,1 milhão de documentos (CAPES, 2017).

Conforme mencionado na *Etapa 2: Coleta e preparação*, foi utilizada uma estratégia de busca que resultasse em uma recuperação mais exaustiva, visando cobrir o maior número possível de teses e dissertações defendidas e que abordasse a temática de EP. Segundo Lancaster (2004, p. 7), “a medida que se aumenta a extensão da representação também se aumenta a recuperabilidade do item”. Logo, o objetivo de adotar essa estratégia foi melhorar a revocação dos documentos

recuperados, contribuindo assim para um maior número de pesquisas científicas que, de alguma forma, abordasse a temática estudada.

Foram utilizados, como expressão de pesquisa, os descritores “Educação Profissional”, “ensino profissional”, “ensino profissionalizante” e “Educação Profissionalizante”, sem delimitação de campo de busca, ou seja, buscou-se a ocorrência da expressão em qualquer campo de texto livre, como título, resumo, palavras-chave, assuntos (tabela 3). Como resultado, obteve-se uma amostra de 3.753 teses e dissertações recuperadas. Após a exclusão de registros duplicados, resultou um total de 3.741 trabalhos, sendo este o *corpus* estudado (tabela 3).

Tabela 3 – Expressão de busca, campos e total de registros recuperados

Fonte de coleta de dados	Expressão de busca	Período de extração dos dados	Campos de busca	Total de registros recuperados
Catálogo de Teses e Dissertações da Capes	“ <i>Educação Profissional</i> ”, “ensino profissional”, “ensino profissionalizante”, “Educação Profissionalizante”	nov. a dez. de 2018	título, resumo, palavras-chave, assunto	3.741

Fonte: Do autor.

A análise bibliométrica considerou o número total de registros recuperados (n=3.741), sendo possível visualizar a evolução da produção científica por: estratos (ano e por tipo de produção), área geográfica (UF¹⁰), grandes áreas do conhecimento, instituições, autoria e orientação. Houve padronização nos nomes das Instituições (Universidades), orientadores, área e nível, visando garantir os resultados.

Os registros bibliográficos sobre a produção de teses e dissertações no contexto de EP foram submetidos à análise bibliométrica utilizando o *Google Data Studio*¹¹. Nesse ambiente, foi elaborado um painel denominado **Bibliometria na**

¹⁰ Unidade de Federação (UF).

¹¹ Disponível em: <<https://datastudio.google.com/overview>>. Acesso em: out. 2019.

Educação Profissional¹², que buscou transparência e o compartilhamento de todos os dados e demais materiais utilizados para alcançar os objetivos dispostos nesta pesquisa científica. O painel foi construído considerando quatro análises específicas:

- **Dados gerais:** apresentam-se os principais resultados alcançados após o tratamento e tabulação dos dados. É possível consultar os dados pela distribuição geográfica, ano, grandes áreas do conhecimento, instituições e orientadores;
- **Áreas do conhecimento, avaliação e programas:** busca-se o entendimento das grandes áreas do conhecimento, de avaliação e dos programas responsáveis pela produção científica analisada. Nesse painel, as teses e dissertações são categorizadas por distribuição geográfica, programas e áreas de avaliação;
- **Orientadores:** objetiva-se conhecer os principais orientadores que colaboraram para a produção. Os dados sobre os orientadores são dispostos considerando a distribuição geográfica, ano, tipo de produção, instituições e áreas de avaliação;
- **Autores:** apresentam-se os principais orientadores que colaboraram para a produção. Os dados sobre os orientadores são dispostos considerando o tipo de produção, grandes áreas de avaliação e demais especificações sobre o material produzido.

Mesmo tentando abarcar o maior número de teses e dissertações que representasse a temática da EP, fica reconhecida a impossibilidade, no âmbito desta pesquisa, de abranger seu universo. Questões como a superficialidade dos títulos, resumos e palavras-chaves elencados pelos pesquisadores e, até mesmo, os descritores utilizados por essa tese para a recuperação do objeto de estudo, não permitiram alcançar a totalidade das produções científicas que compõem o campo da EP, sendo este o ponto limite desta tese. Para melhor detalhar essas questões

¹² O Painel poderá ser consultado por meio do link <https://datastudio.google.com/reporting/566b37c8-9935-4cf3-b865-d67c8599e6c2>.

apresenta-se, a seguir, os principais pontos identificados que podem corroborar para a não recuperação de um trabalho:

- inconsistências das informações bibliográficas disponíveis na fonte: teses e/ou dissertações com informações incompletas, como ausência de resumos e/ou descritores. A ausência dessas informações limita a recuperação, pois os descritores escolhidos não são, necessariamente, representados nos metadados (títulos, resumos, palavras-chaves, etc.) de todos os trabalhos realizados no contexto dessa temática. Por esse motivo, o fato de se ter optado por este ou aquele descritor pode influenciar a omissão de trabalhos e, conseqüentemente, o total de registros recuperados; e
- repasse das informações e atualização da fonte: como a entrada de informações depende do repasse pelos programas de pós-graduação, ocorre um *gap* na atualização das informações. Isso reflete tanto nas produções recentes quanto nas antigas, o que afeta os resultados provenientes da coleta, pois esses mudam dependendo do momento da coleta, tendo em vista que esse ou aquele programa pode disponibilizar ou não os conhecimentos produzidos.

Diante do exposto, apesar de ter sido adotadas diferentes estratégias no intuito de mitigar essas ocorrências, reconhece-se a omissão de trabalhos, seja pelas limitações da fonte utilizada, dos descritores selecionados, ou mesmo pelas escolhas feitas por esta pesquisadora no momento da recuperação das informações.

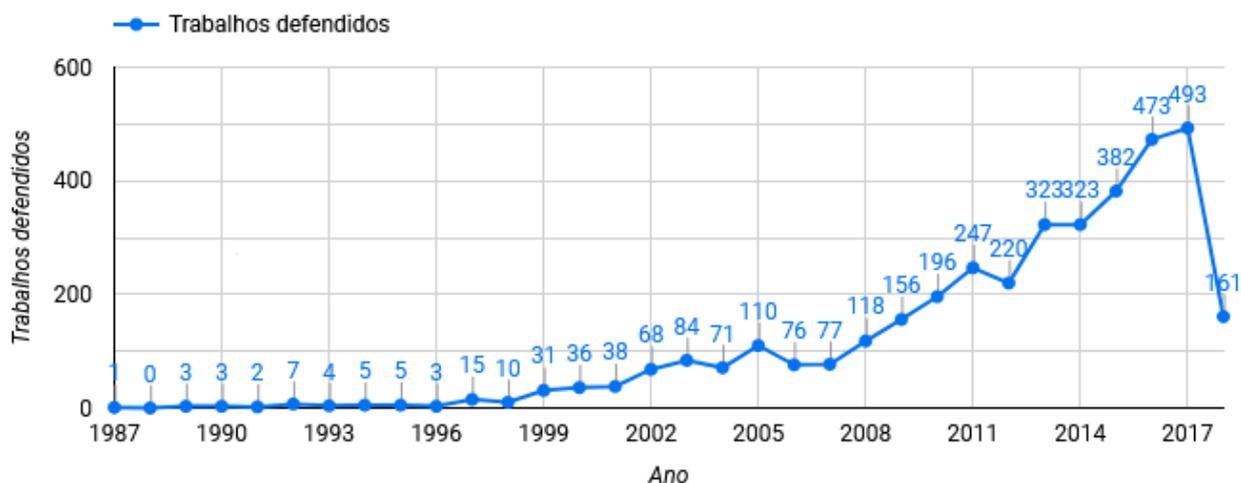
Evolução da produção científica por ano e nível de titulação

Foram recuperadas 3.115 dissertações e 626 teses, distribuídas em um período de 31 anos. O primeiro trabalho recuperado, no âmbito do Catálogo de Teses e Dissertações da Capes que abordava a temática de EP, foi defendido em 1987, uma dissertação de Beteizabete de Brito, no âmbito da Universidade Federal

do Rio Grande do Norte (UFRN), com o título *Estudo das causas do baixo rendimento do curso de saneamento da Escola Técnica Federal do Rio Grande do Norte*. Apesar de inúmeras buscas, não foi possível ter acesso ao documento completo ou mesmo ao seu resumo.

O indicador apresentado no gráfico 1 possibilita olhar a evolução ao longo desses 31 anos da produção de teses e dissertações que tratava, direta ou indiretamente, da temática de EP no âmbito do Catálogo de Teses e Dissertações da Capes.

Gráfico 1 – Evolução anual das teses e dissertações recuperadas (1987-2018): Catálogo de Teses e Dissertações da Capes



Fonte: Do autor.

Na análise dos dados, deduziu-se que, a partir de 1998, foi crescente o número de pesquisas acadêmicas sobre EP, apresentando pequenas quedas nos anos de 2004, 2006 e 2012. O período de 2007 a 2017 apresentou um crescimento de 540%, totalizando 3.008 registros (80% do total da produção analisada). Em relação ao ano de 2018, pressupõe-se que estes resultados não representam todas as teses e dissertações defendidas no período, tendo em vista a data em que ocorreu a coleta dos dados, final de 2018. Vale destacar que nesse período (2007 a 2017) houve um aumento tanto do número de teses quanto de dissertações, demonstrando maior interesse de mestres e doutores por estudos mais

aprofundados no contexto da EP. Entende-se que esse maior interesse foi impulsionado pela instituição de programas e políticas públicas – como, por exemplo, a expansão da EP –, pelo aumento no número de matrículas da EPT e pela instituição de diferentes ações e iniciativas de formação de mestres e doutores nos programas de pós-graduação.

Os programas e políticas públicas que focavam a expansão da EP, ocorreram mais especificamente nos governos petistas, que perduraram de 2003 a 2016. Durante esses governos, a EP foi associada a diferentes programas e ações, sendo efetivada sob a vigência do PNE e do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), apostando na expansão da Rede Federal, no Programa Brasil Profissionalizado e, posteriormente, no Pronatec, programa mais conhecido (MAGALHÃES; CASTIONI, 2019).

Esses programas e iniciativas contribuíram para um aumento considerável no número de matrículas da EPT, impulsionado principalmente pelo Pronatec. Segundo dados do Censo da Educação Básica, no período de 2008 a 2015, as matrículas da EPT (FIC e técnicas de nível médio) dobraram, ou seja, houve um crescimento de 105%, um contingente de mais de 1,9 milhão de matrículas (INEP, 2019).

Outro fator que corrobora para o crescimento da produção científica diz respeito à instituição de diferentes ações e iniciativas que buscaram promover a formação de mestres e doutores no contexto da EP, a partir do PNPG (2005-2010). Sob esse aspecto, aprovado em 2005, o PNPG (2005-2010) teve como foco a expansão do sistema de pós-graduação brasileiro, trazendo a perspectiva de diversificação, pois promovia tanto a formação de docentes para todos os níveis educacionais quanto a formação de quadros para mercados não acadêmicos (KIPNIS; CARVALHO, 2008). Nesse sentido, a partir de 2006, foi instituído o Programa de Apoio a Cursos de Pós-Graduação *Stricto Sensu* Interinstitucionais, aplicado à Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, no âmbito das modalidades do Mestrado Interinstitucional (Minter) e de Doutorado Interinstitucional (Dinter), os quais consistiam em promover a formação de mestres e doutores no quadro de docentes permanentes das instituições federais. Outra iniciativa que tinha por foco a formação na pós-graduação *stricto sensu* foi o Projeto

Gestor, instituído em 2006 pela Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC) do Ministério da Educação (MEC) com a Universidade de Brasília (UnB), que buscou atender a profissionais de gestão que atuassem na Rede Federal, incluindo Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETs) e Escolas Agrotécnicas, espalhados por todo o território nacional (KIPNIS; CARVALHO, 2008). Segundo Kipnis e Carvalho (2008, p. 61),

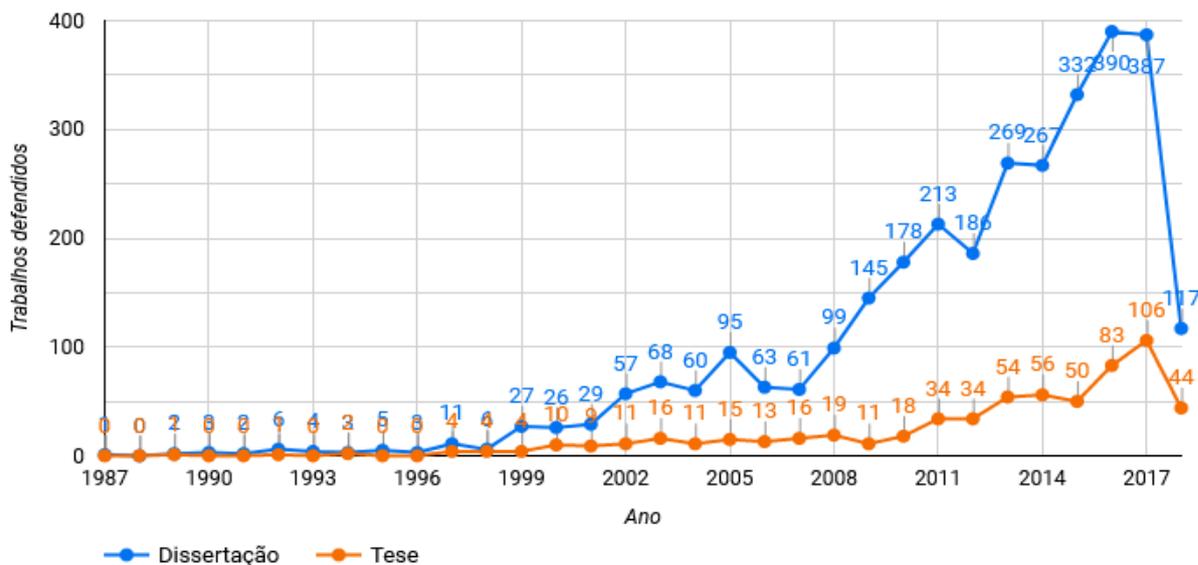
Percebe-se, a partir do Minter ou Dinter, direcionado para o segmento da Educação Profissional e tecnológica, uma política preocupada em formar quadros de professores para o sistema, no espírito da pós-graduação, com o fortalecimento da pesquisa e da articulação entre instituições, sempre em um nível elevado de qualidade.

Outra iniciativa apoiada pela Setec foi a formação de mestres ligados às antigas escolas agrotécnicas, pois, quando essas instituições foram incorporadas pelos Institutos Federais, elas viraram sede dos novos Institutos. Por meio do Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola (PPGEA), da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ), foram formados diversos mestres. Essas iniciativas contribuíram para que a própria Rede Federal dos Institutos Federais organizasse um Mestrado Profissional em rede, denominado de Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), atualmente nucleado pelo Instituto Federal do Espírito Santo, que formou seus primeiros mestres em 2019 e conta com mais de 400 alunos.

Acredita-se que essa soma de fatores impulsionou a produção acadêmica de teses e dissertações com foco na EP. É a partir desses movimentos, no contexto de gestão política, que a EP começa a ganhar mais interesse e destaque nas pesquisas acadêmicas.

Quando foi feita a separação por tipo de produção e, conseqüentemente, por titulação, conforme demonstrado no gráfico 2, percebe-se uma disparidade entre o total de teses e de dissertações.

Gráfico 2 – Evolução anual das teses e dissertações recuperadas (1987-2018): Catálogo de Teses e Dissertações da Capes



Fonte: Do autor.

Maroldi (2017) coloca três pontos que favorecem este tipo de desequilíbrio:

- mudança de foco de pesquisa, visto que muitos pesquisadores iniciam suas pesquisas no mestrado com um foco e posteriormente mudam seu interesse temático;
- não continuidade das pesquisas no doutorado, ou seja, após a defesa do mestrado alguns pesquisadores podem optar pela inserção no mercado profissional e não mais o caminho acadêmico;
- diferença do número de programas de doutorado e mestrado.

Mediante essa disparidade entre o número de teses e dissertações e os pontos destacados por Maroldi (2017), tenta-se contextualizar os aspectos, considerados mais relevantes para este trabalho, que envolvem os Programas de Pós-Graduação em Educação no Brasil.

O primeiro programa de pós-graduação em Educação no Brasil iniciou em 1965, no mestrado, no âmbito da Pontifícia Católica do Rio de Janeiro (CADAMURO, 2011). O primeiro programa em Educação fora do eixo Sul-Sudeste

foi autorizado em 1974 na UnB pelo Conselho Federal de Educação (CFE), com o apoio da Organização dos Estados Americanos (OEA), que tinha duas áreas de concentração: educação brasileira e planejamento e administração educacional (GRACINDO; VELLOSO, 2018). Após duas décadas da abertura do 1º programa de pós-graduação em Educação, o Brasil já contava com 36 programas, sendo 21 deles com mestrado e doutorado acadêmicos e 15 apenas com mestrado acadêmico (CAPES, 2017).

Em 2018, último dado disponível, constam 176 programas de pós-graduação em Educação, sendo 78 deles com mestrado e doutorado acadêmicos, 52 apenas com mestrado acadêmico e 46 apenas com mestrado profissional (CAPES, 2017). Este aumento, invariavelmente, reflete de forma positiva no comportamento da atividade de pesquisa e no maior interesse da temática estudada, tendo em vista que a maior parte desta produção científica ocorreu no âmbito dos programas de Educação (tabela 4).

Tabela 4 – Distribuição das teses e dissertações recuperadas (1987-2018), por grandes áreas de conhecimento e por áreas de avaliação

Grandes áreas / Áreas de avaliação	Dissertação	Tese	Total Geral
Ciências Humanas	1966	437	2403
EDUCAÇÃO	1823	398	2221
SOCIOLOGIA	64	23	87
PSICOLOGIA	32	9	41
CIÊNCIA POLÍTICA E RELAÇÕES INTERNACIONAIS	14		14
GEOGRAFIA	9	5	14
HISTÓRIA	12	1	13
CIÊNCIAS DA RELIGIÃO E TEOLOGIA	10	1	11
ANTROPOLOGIA / ARQUEOLOGIA	2		2
Multidisciplinar	554	69	623
INTERDISCIPLINAR	403	34	437
ENSINO	134	26	160

Grandes áreas / Áreas de avaliação	Dissertação	Tese	Total Geral
CIÊNCIAS AMBIENTAIS	16	8	1
MATERIAIS	1		1
BIOTECNOLOGIA		1	1
Ciências Sociais Aplicadas	329	33	362
ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA E DE EMPRESAS, CIÊNCIAS CONTÁBEIS E TURISMO	171	7	178
SERVIÇO SOCIAL	82	14	96
PLANEJAMENTO URBANO E REGIONAL / DEMOGRAFIA	27	3	30
COMUNICAÇÃO E INFORMAÇÃO	18	2	20
ECONOMIA	12	4	16
ARQUITETURA, URBANISMO E DESIGN	9	3	12
DIREITO	10		10
Ciências da Saúde	105	37	142
ENFERMAGEM	49	23	72
SAÚDE COLETIVA	33	8	41
ODONTOLOGIA	7		7
MEDICINA I	7		7
MEDICINA II	5	2	7
EDUCAÇÃO FÍSICA	2	2	4
NUTRIÇÃO		2	2
MEDICINA III	1		1
FARMÁCIA	1		1
Linguística, Letras e Artes	62	31	93
LETRAS / LINGUÍSTICA	31	21	52
ARTES / MÚSICA	30	10	40
ARTES	1		1
Engenharias	54	11	65
ENGENHARIAS III	45	5	50

Grandes áreas / Áreas de avaliação	Dissertação	Tese	Total Geral
ENGENHARIAS I	7	3	10
ENGENHARIAS II		3	3
ENGENHARIAS IV	2		2
Ciências Exatas e da Terra	36	1	37
CIÊNCIA DA COMPUTAÇÃO	20		20
MATEMÁTICA / PROBABILIDADE E ESTATÍSTICA	12		12
QUÍMICA	3	1	4
ASTRONOMIA / FÍSICA	1		1
Ciências Biológicas	5	5	10
CIÊNCIAS BIOLÓGICAS III	3	5	8
BIODIVERSIDADE	2		2
Ciências Agrárias	4	2	6
CIÊNCIAS AGRÁRIAS I	4	2	6
Total Geral	315	626	3741

Fonte: Do autor.

Conforme a tabela 4, as teses e dissertações defendidas no âmbito da temática de EP foram submetidas a várias áreas da pós-graduação (n= 43). Entretanto, a grande área de Ciências Humanas apresentou a maior produção científica na temática estudada, representando 64,2% (n= 2.403). A maioria dos trabalhos defendidos no âmbito das Ciências Humanas foi da área de Educação, que representou 59,4% (n= 2.221) do total geral de teses e dissertações.

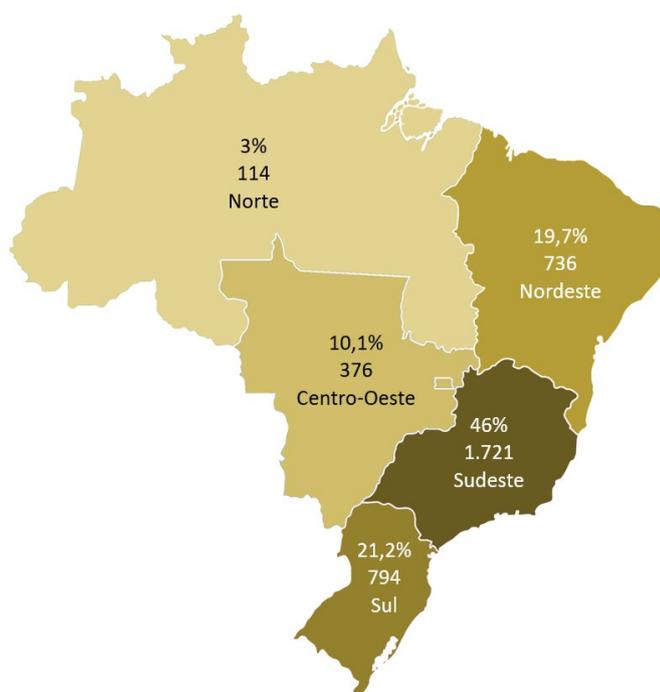
Era esperado que os programas de pós-graduação em Educação tivessem uma maior contribuição para a compreensão e desenvolvimento da temática estudada, todavia, a diversidade de áreas de avaliação evidencia a grande capilaridade da EP. O fato de a EP ser objeto de estudo e pesquisa de diferentes áreas a faz dialogar com as mudanças legais, ocorridas ao longo do contexto histórico, que impactaram tanto seus aspectos conceituais quanto estruturais,

passando a fazer parte de todos os níveis educacionais brasileiros e transitando, conseqüentemente, por diferentes áreas e temáticas.

Distribuição da produção científica por áreas geográficas e instituições

Este item buscou entender como a produção científica estudada foi representada nos diferentes contextos geográficos do país, assim como identificar as instituições que mais contribuíram para essa produção. Do ponto de vista da distribuição geográfica, os dados apresentados nos gráficos 3 e 4 permitem visualizar os esforços distribuídos por região e UF, respectivamente.

Gráfico 3 – Distribuição da produção científica por região (1987-2018): Catálogo de Teses e Dissertações da Capes



Fonte: Do autor.

A região Sudeste responde por 46% (n=1.721) das teses e dissertações defendidas, seguida pela região Sul (21,2%) e Nordeste (19,7%). Esses resultados retomam dois pontos discutidos no subcapítulo [Evolução da produção científica por ano e nível de titulação](#): o aumento no número de matrículas da EPT e a adoção

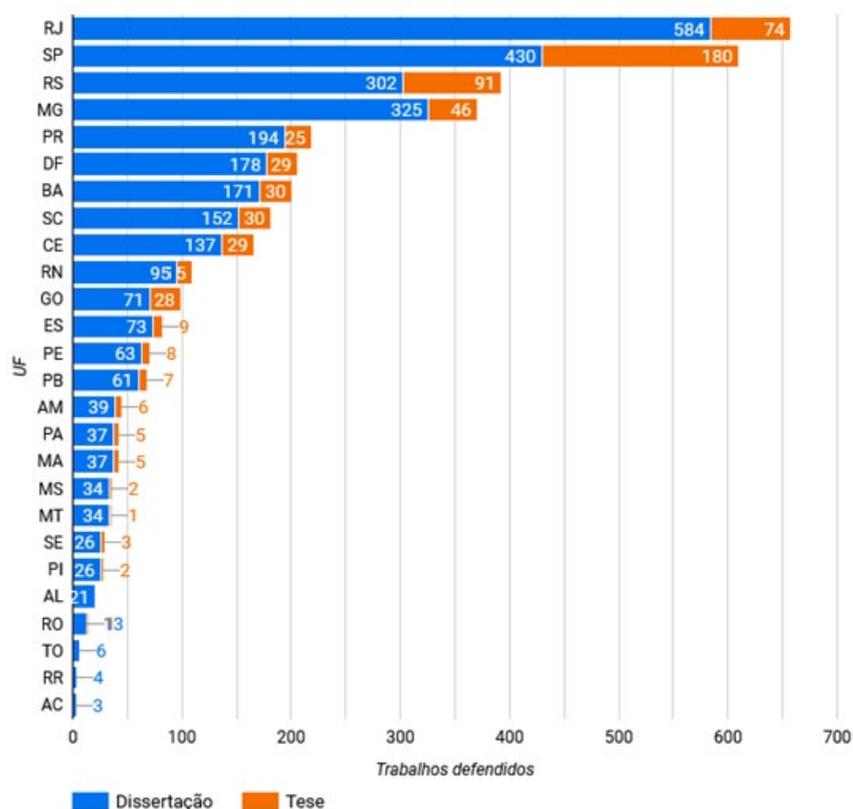
de ações e iniciativas para a formação de mestres e doutores nos programas de pós-graduação desenvolvidos nessas regiões.

Do ponto de vista do número de matrículas, a concentração de pesquisas nessas regiões acompanha o número total de matrículas em EPT, visto que a região Sudeste foi responsável por 43,1% das matrículas (INEP, 2019). Nesse cenário, as regiões que apresentam maior crescimento em número de matrículas na formação profissional são também as que mais produziram teses e dissertações, impulsionados pela instituição de programas e políticas públicas que focavam a expansão da EP.

Outro ponto que contribui para o destaque da região Sudeste, no contexto da produção científica, diz respeito ao número de programas de pós-graduação concentrado nessa região. Em 2018, a região Sudeste deteve 40% (n=70) do total de programas de pós-graduação em Educação. A busca por expansão do sistema de pós-graduação brasileiro foi subsidiada por programas que buscavam promover a formação de mestres e doutores para comporem o quadro de docentes permanentes das instituições federais. Ações como Minter e o Dinter foram adotados pelos principais programas de pós-graduação dessa região.

Conseqüentemente, isso se reflete a nível de UF. No gráfico 4, percebe-se que a centralização regional se repete. Dos cinco primeiros estados que apresentam o maior número de defesas de teses e dissertações, três são da região Sudeste (RJ= 658; SP= 610; MG= 371). Em todos os estados que compõem essa região, a área de Educação foi responsável pelo maior número de trabalhos recuperados, o que evidencia a importância da área para o estudo da temática.

Gráfico 4 – Distribuição da produção científica por UF (1987-2018): Catálogo de Teses e Dissertações da Capes



Fonte: Do autor.

No geral, o estado do Rio de Janeiro foi quem apresentou o maior número de teses e dissertações (n=658, Dissertação=584, Tese=74), seguido de São Paulo (n=610, Dissertação=430, Tese=180) e do Rio Grande do Sul (n=393, Dissertação=302, Tese=91). O estado de São Paulo destaca-se pelo número de teses defendidas (n=180), sendo o maior do país. Já o Rio de Janeiro apresentou o maior número de dissertações (n=584).

Todas as teses e dissertações analisadas foram agrupadas, visando entender sua distribuição por instituições. Ao todo, 206 instituições de educação superior trabalharam a temática de EP. Na tabela 5, são dispostas as 30 instituições com maior número de teses e dissertações, as quais respondem por 61% da produção científica recuperada. A tabela com relação completa das instituições foi disponibilizada no [Apêndice B](#).

Tabela 5 – Trinta instituições com o maior número de teses e dissertações

Instituição	Sigla	Total	%
Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro	UFRRJ	189	5,1%
Fundação Oswaldo Cruz	Fiocruz	189	5,1%
Universidade de Brasília	UnB	178	4,7%
Centro Federal de Educação Tecn. de Minas Gerais	Cefet-MG	115	3,1%
Universidade Federal do Ceará	UFC	107	2,9%
Universidade Federal da Bahia	UFBA	101	2,7%
Pontifícia Universidade Católica de São Paulo	PUC-SP	98	2,6%
Universidade de São Paulo	USP	97	2,6%
Universidade Federal do Rio Grande do Sul	UFRS	92	2,5%
Universidade Federal de Santa Catarina	UFSC	91	2,4%
Universidade Federal de Minas Gerais	UFMG	71	1,9%
Universidade Federal Fluminense	UFF	70	1,9%
Universidade Federal da Paraíba	UFPB	66	1,8%
Universidade Estadual de Campinas	Unicamp	64	1,7%
Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho	Unesp	59	1,6%
Universidade Federal de Pernambuco	UFPE	58	1,6%
Universidade Estadual do Ceará	Uece	56	1,5%
Universidade Federal de Santa Maria	UFSM	55	1,5%
Universidade do Vale do Rio dos Sinos	Unisinos	54	1,4%
Universidade Federal do Paraná	UFPR	54	1,4%
Universidade Federal do Espírito Santo	UFES	52	1,4%
Universidade Federal do Rio Grande do Norte	UFRN	52	1,4%
Universidade do Estado do Rio de Janeiro	UERJ	50	1,3%
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte	IFRN	50	1,3%
Universidade Federal de Goiás	UFG	48	1,3%

Instituição	Sigla	Total	%
Universidade do Estado da Bahia	Uneb	45	1,2%
Universidade Federal de Juiz de Fora	UFJF	43	1,1%
Universidade Estadual do Oeste do Paraná	Unioeste	43	1,1%
Universidade Federal do Rio de Janeiro	UFRJ	41	1,1%
Universidade Federal do Maranhão Universidade Estácio de Sá	UFMA Estácio	39	1,0%
Total geral		2.367	63,2%

Fonte: Do autor.

Conforme a tabela 5, as cinco instituições que apresentaram o maior número de teses e dissertações defendidas foram: UFRRJ e a Fiocruz (ambas n=189), UnB (n=178), Cefet-MG (n=115) e UFC (n=107). Ao tentar entender o grande número de publicações nessas instituições, deduz-se que todas elas possuem programas de pós-graduação ou linhas de pesquisa que focam a temática estudada. Além disso, tanto a UFRRJ quanto a UnB foram instituições que implantaram o Minter, o Dinter e o Projeto Gestor, mencionados anteriormente, e que tinham por foco a formação de mestres e doutores para a expansão da Rede Federal.

Na UFRRJ, o elevado número de trabalhos deve-se ao Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola (PPGEA), responsável por uma produção científica de 168 dissertações, que corresponde a 88,9% dos trabalhos defendidos nessa instituição. Nesse programa, foram recuperadas dissertações defendidas no período de 2005 a 2018, período esse que engloba tanto o Minter e Dinter quanto a realização de parcerias específicas com Institutos Federais que atuam na área agrícola, como, por exemplo, o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso (IFMT). O PPGEA investiga, entre outros pontos, a construção de saberes, buscando "alternativas para a integração técnico-científica nos domínios educacionais e dos processos laboratoriais dos currículos profissionais no ensino médio técnico e superior tecnológico"; a formação docente e políticas, contemplando "estudos de processos e políticas da formação inicial e continuada de docentes e a implantação e desenvolvimento curricular da Educação

Profissional e agrícola"; e a metodologia do ensino e da pesquisa analisando "práticas educativas na Educação Profissional, concepções da natureza da ciência, da construção do conhecimento e do método do trabalho científico" (UFRRJ, 2019, p. 1).

Já a Fiocruz, por meio da Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio (EPSJV), conta com o Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional em Saúde, que responde por 158 dissertações (83,6% dos trabalhos defendidos nessa instituição). Nesse programa, foram recuperadas dissertações defendidas no período de 2010 a 2018. Esse programa é voltado para aqueles que "interessam por Educação Profissional em Saúde, segmento que engloba a formação de trabalhadores de nível auxiliar e técnico" (FIOCRUZ, 2019). O programa apresenta como linhas de pesquisa: políticas públicas, planejamento e gestão do trabalho, da educação e da saúde; gestão do trabalho e da educação na saúde; e concepções e práticas na formação dos trabalhadores de saúde.

Na UnB, 72,3% dos trabalhos defendidos (n=178, dissertações=154 e teses=24) são advindos do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE), que se divide em duas grandes áreas de concentração: políticas públicas e gestão da educação e desenvolvimento profissional e educação. A linha de pesquisa que fomenta o maior número de estudos voltados para a EP é a de Políticas Públicas e Gestão da Educação (POGE), cujo foco se concentra em estudos e pesquisas sobre as políticas públicas no Brasil. Desse programa foram recuperados trabalhos do período de 1993 a 2017. Em 2011, teve início o curso de Mestrado Profissional em Educação, como parte do PPGE, notadamente com foco em Educação Profissional.

O Cefet-MG possui o Programa de Pós-Graduação em Educação Tecnológica (PPGET), que oferece o curso de mestrado nas linhas de pesquisa: ciência, tecnologia e trabalho; processos formativos em educação tecnológica; tecnologias da informação e educação; e práticas educativas em ciência e tecnologia. Esse programa foi responsável, no período de 2007 a 2017, por 103 dissertações, 89,6% do total de dissertações defendidas na instituição (CEFET-MG, 2018).

A UFC, assim como a UnB, possui um Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE), que foi responsável por 71,0% dos trabalhos defendidos no âmbito dessa instituição (n= 107; dissertações=82 e teses=25), no período de 1995 a 2018. Vale destacar que, no âmbito das nove linhas de pesquisas que compõem o PPGE, duas tratam da temática de EP. A primeira linha de pesquisa é Trabalho e Educação (LTE), que “estuda as questões relativas às transformações operadas no mundo do trabalho face à reestruturação produtiva e suas implicações para a formação do trabalhador” (UFC, 2019, p. 1). A segunda é Filosofia e Sociologia da Educação (FILOS), que conta com o eixo temático “Economia Política, Sociabilidade e Educação” e possui o Laboratório de Estudos do Trabalho e Qualificação Profissional, o LABOR (UFC, 2019). Acredita-se que outro ponto que colaborou para o número de trabalhos na UFC foi o apoio financeiro do Estado, visando consolidar e expandir a rede de ensino profissional, assim como a busca pelo fortalecimento da Rede de Ensino Profissional no nível técnico e tecnológico.

Distribuição da produção científica por autoria e orientador

Para este trabalho, foram analisados também os autores que defenderam teses e dissertações e seus orientadores. No contexto dos autores, foram identificados 3.643 autores, sendo que 98 deles (2,6%) realizaram trabalhos na temática no âmbito do mestrado e do doutorado, um número baixo se for considerado o total de trabalhos recuperados (a lista completa dos trabalhos desenvolvidos por esses autores encontra-se no [Apêndice C](#)). Desses, 29 mudaram de programa de pós-graduação (área ou grande área).

Observou-se também que 529 autores defenderam trabalhos na temática apenas no âmbito do doutorado e 3.018 apenas no mestrado. Dentre os motivos para esta diferença de publicação no tocante aos níveis de mestrado e doutorado, encontram-se o grande número de programas de pós-graduação de mestrado; as mudanças de temática e, conseqüentemente, de programa de pós-graduação; e a decisão pessoal de não realizar o doutorado. No contexto do número de programas de pós-graduação, o Brasil conta com 4.291 programas, sendo 2.186 mestrados/doutorados, 82 doutorados, um doutorado profissional, 1.281 mestrados

e 741 mestrados profissionais (CAPES, 2017). A área de Ciências Humanas, considerando que foi a área que apresentou o maior número de autores (n=2.329), responde por 603 programas, sendo dois doutorados, 328 mestrados/doutorados, 186 mestrados e 87 mestrados profissionais (CAPES, 2017). Nota-se a ocorrência, em todos os recortes, de um maior número de programas de mestrado, o que pode corroborar a expressividade do número de dissertações produzidas.

Quanto às orientações, os resultados apontaram a participação de 2.113 orientadores, tendo em vista a ocorrência de mais de uma orientação no âmbito da temática. Desses, 585 realizaram mais de uma orientação, sendo que 33 deles realizaram a partir de dez orientações (tabela 6).

Tabela 6 – Orientadores que realizaram mais de dez orientações

Orientador	Instituição	Dissertação	Tese	Total Geral
Olgamir Francisco de Carvalho	UnB	22	2	24
Bernardo Kipnis	UnB	21	3	24
Remi Castioni	UnB	21	3	24
Celso João Ferretti	PUC-SP	13	10	23
Maria Aparecida da Silva	CEFET-MG	21		21
Sandra Barros Sanchez	UFRRJ	19		19
Marise Nogueira Ramos	UERJ	14	4	18
Ramon de Oliveira	UFPE	14	3	17
João Bosco Laudares	CEFET-MG	16	1	17
Maria Madalena Januário Leite	USP	6	10	16
Edna Castro de Oliveira	UFES	11	5	16
Rosemary Dore Heijmans	UFMG	4	11	15
Wânia Regina Coutinho Gonzalez	Estácio	13	1	14
Ronaldo Marcos de Lima Araújo	UFPA	13	1	14
Maria Auxiliadora Monteiro Oliveira	PUC-MG	11	3	14
Arminda Rachel Botelho Mourão	UFAM	10	4	14
Maria Aparecida Ciavatta Pantoja Franco	UFF	8	5	13
Mônica Vieira	Fiocruz	13		13
Célia Regina Otranto	UFRRJ	13		13
Mônica Ribeiro da Silva	UFPR	9	3	12
Suzana Lanna Burnier Coelho	CEFET-MG	11		11

Orientador	Instituição	Dissertação	Tese	Total Geral
Vera Lúcia Bueno Fartes	UFBA	8	3	11
Lucília Augusta Lino de Paula	UFRRJ	11		11
José dos Santos Souza	UFRRJ	11		11
Ramón Peña Castro	Fiocruz	9	1	10
Naira Lisboa Franzoi	UFRGS	8	2	10
Marcela Alejandra Pronko	Fiocruz	10		10
Jose Geraldo Pedrosa	CEFET-MG	10		10
Gabriel de Araújo Santos	UFRRJ	9	1	10
Gaudêncio Frigotto	UFF	6	4	10
Ana Margarida de Mello Barreto Campello	Fiocruz	10		10
Avelar Luiz Bastos Mutim	UFBA	10		10
Edaguimar Orquizas Viriato	Unioeste	10		10
Total		395	80	475

Fonte: Do autor.

Ao analisar a vinculação desses orientadores aos programas de pós-graduação, constata-se que a maioria faz parte da área de avaliação de Educação (n=1.041), seguida das áreas Interdisciplinar (n=228), Administração Pública e de Empresas, Ciências Contábeis e Turismo (n=153), Ensino (n=123) e Serviço Social (n=73). É interessante observar que 48% dos orientadores, que realizaram mais de dez orientações, estão vinculados às quatro instituições (UFRRJ=5, Fiocruz=4, UnB=3 e Cefet-MG=4) com maior número de teses e dissertações (tabela 5).

Na teses e dissertações recuperadas, verifica-se no gráfico 5, que a UnB é a universidade com maior número de orientadores que contribuíram para a produção acadêmica da EP. Ao todo, foram 70 orientadores distribuídos no período de 1993 a 2018. Inclusive, os três primeiros colocados são representantes desta universidade.

Gráfico 5 – Dez instituições com maior número de orientadores

Instituição	orientador
Universidade_de_Brasília	70
Universidade_Federal_de_Santa_Catarina	69
Universidade_Federal_da_Bahia	66
Universidade_Federal_do_Ceará	63
Pontificia_Universidade_Católica_de_São_Paulo	59
Universidade_de_São_Paulo	59
Universidade_Federal_Rural_do_Rio_de_Janeiro	58
Fundacao_Oswaldo_Cruz	56
Universidade_Federal_do_Rio_Grande_do_Sul	53
Universidade_Estadual_de_Campinas	46
Total geral	2.113

Fonte: Do autor.

É interessante notar que, apesar do número de orientadores, as instituições UFSC, UFC e Unicamp não apareceram na lista de orientadores que realizaram mais de dez orientações. Sobre esse ponto, um fator que vale a pena ser retomado e pode ter contribuído para esse resultado, é a necessidade dos programas de pós-graduação se atentarem a qualidade dos elementos pré-textuais inseridos em suas produções científicas. São esses elementos que permitem a conexão entre o pesquisador e o leitor, tendo em vista que são utilizados por diferentes mecanismos de recuperação de informações. Como mencionado no início deste Capítulo, a ausência o descuido no que diz respeito a qualidade dessas informações limitam a recuperação.

CAPÍTULO 4 – EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: CONHECENDO SEU CAMPO COMUM

Para alcançar o objetivo proposto de mapear como a Educação Profissional tem sido estudada no âmbito da literatura científica (teses e dissertações) e, conseqüentemente, desenhar seu panorama temático, esta etapa foi desenvolvida em três fases: definição do *corpus* de análise – responsável por identificar ausência/impedimentos de dados fundamentais (autor, título e resumo) para a continuidade do trabalho e por complementar qualquer ausência desses dados; preparação – adequação do *corpus* aos padrões do *IRAMUTEQ*; análise e resultados – execução do *corpus* tratado no *IRAMUTEQ* e consolidação dos resultados.

DEFINIÇÃO DO *CORPUS*

Esta etapa foi responsável pelo entendimento e definição do *corpus* a ser analisado. Logo, após a coleta dos dados e durante a preparação do *corpus*, observou-se que, das 3.741 teses e dissertações recuperadas, 1.556 tinham dados considerados prioritários incompletos, como, por exemplo, não apresentavam o resumo ou orientador.

Diante dessa evidência e na tentativa de alcançar a completude das teses e dissertações recuperadas, foi feita a busca em diferentes fontes de informação (*Google*, repositórios de teses e dissertações e *sites* de universidades) com o objetivo de preencher os dados prioritários faltantes. Ao todo, foram localizados e preenchidos 1.015 resumos de teses e dissertações, restando apenas 538 resumos devido a não recuperação desses documentos. Essa etapa consolidou um *corpus* de 3.203 teses e dissertações, que foi trabalhado nas etapas seguintes.

PREPARAÇÃO DO CORPUS

A preparação do *corpus* a ser analisado consistiu em adequar, corrigir e normalizar o texto que seria objeto de análise dentro dos parâmetros e melhores práticas adotadas e reconhecidas pelo IRAMUTEQ. Para este trabalho, foram feitas as seguintes considerações:

- correção de erros de digitação, por exemplo, erros na nomeação de leis e decretos e nos nomes de orientadores;
- uniformização de palavras para que não reduzisse a ocorrência de termos ao serem tratados como palavras diferentes, por exemplo, a padronização de todas as legislações e jurisprudências citadas. Nesse caso, optou-se por separar por traço *underline* tipo, número e ano (Decreto_5154_2004);
- uniformização de siglas, no caso de siglas de instituições como Senai e Senac, optou-se por usar sempre a sigla ao invés de tudo por extenso unido por traço *underline*;
- palavras, que apesar de não serem compostas hifenizadas corriam o risco de serem entendidas como duas palavras, foram unidas com um traço *underline*. Por exemplo: educação_profissional, instituto_federal_de_educacao_ciencia_e_tecnologia, etc. Além dessas, os campos área do curso e as instituições nas quais a tese ou a dissertação foi defendida foram unidas com um traço *underline*, por exemplo, Saude_Publica ou Universidade_Federal_de_Goias;
- devido à quantidade de dados a serem processados, no caso dos verbos que utilizam pronomes (flexões verbo-nominais), adotou-se ao invés de transformá-los em próclise, ou seja, no lugar *analisa-se* colocar *se analisa* - optou-se por substituir o hífen por um traço *underline*, como, por exemplo, *analisa_se*;
- foram retirados do texto todos os caracteres: aspas ("), apóstrofo ('), hífen (-), cifrão (\$), porcentagem (%), asterisco (*) e igual (=);
- devido à dificuldade em corrigir possíveis erros no uso de maiúsculas e minúsculas (nomes próprios e pontuações), optou-se por criar uma

função no *Microsoft Excel* que transformasse todos os dados em minúsculas, uniformizando assim o conteúdo dos dados;

- separação de cada tese e/ou dissertação por meio de linhas de comando que utilizam asteriscos (*), conforme exemplo apresentado na figura 5.

Figura 5 – Exemplo de extrato adequado ao IRAMUTEQ

```
**** *cod_a1 *ano_2011 *tipo_Dissertacao *area_Educacao_Agricola *uf_RJ
*orient_Suemy_Yukizaki
```

a participação e a democracia no processo de mudança de esfera administrativa do atual campus planaltina do instituto_federal de Brasília (2007-2009). Este trabalho apresenta os resultados de uma pesquisa que teve como objetivo analisar o processo de transição quando da mudança de esfera administrativa no atual campus planaltina, do instituto_federal de Brasília – ifb. Este foi o momento em que esta escola saiu da esfera administrativa do governo do Distrito Federal, onde esteve por mais de duas décadas, e voltou a pertencer à União, devido ao plano de expansão da rede federal de educação_profissional_e_tecnológica – secretaria de educação_profissional_e_tecnológica_ministério da educação, ocorrido no governo do presidente Luís Inácio Lula da Silva, a partir de 2005. Buscou-se verificar se houve acatamento à legislação vigente – a Constituição Federal e a LDB, no que se refere à gestão democrática da escola pública. A análise foi feita com base na confecção, pela comunidade acadêmica, dos documentos institucionais quais sejam, a matriz curricular do campus planaltina, o estatuto e o plano de desenvolvimento institucional do ifb. Educação, poder e participação foram temas em destaque devido ao seu interrelacionamento com a democracia. Os instrumentos de pesquisa utilizados foram entrevistas semiestruturadas realizadas com docentes, técnicos administrativos e discentes envolvidos no processo de transição. A partir da análise qualitativa dos dados comprovou-se que as ações consideradas antidemocráticas realizadas pela gestão do ifb, possam ter se dado pela dificuldade que ainda seja para um povo que viveu mais de vinte anos sob uma cruel ditadura_militar agir democraticamente, quer seja dialogando com seus pares (participação) quer seja esclarecendo pontos que por motivos quaisquer necessitem de explicação (transparência), e_ou talvez porque nossa legislação ainda deixe brechas para que o poder de mando de alguns para obter qualquer benefício próprio se sobreponha à vontade da coletividade. A pesquisa mostrou a importância da luta por uma escola democrática, que une e reúne cidadãos em torno de princípios como justiça e igualdade, que contribuem para termos uma sociedade mais fraterna; mostrou também que esta luta deve continuar para que se consiga uma educação baseada em princípios éticos que possam nortear a conduta humana equilibradamente e com bom funcionamento social.

Fonte: Do autor.

Após o tratamento da base, todos os dados foram salvos em um arquivo único de texto no formato Unicode (UTF-8), usado pelo *IRAMUTEQ*.

ANÁLISE

O processo de análise do *corpus* considerou o método de análise textual. Antes de se dar seguimento, é importante lembrar alguns conceitos aplicados a esta temática. Para Lahlou (1994), a análise textual, ou análise lexical, une duas abordagens (qualitativa com quantitativa) historicamente antagônicas, tornando possível aplicar métodos estatísticos, originalmente quantitativos, ao texto, essencialmente qualitativo. A análise de dados textuais torna possível descrever um material produzido por determinado produtor (indivíduo ou grupo), como também pode ser utilizada com a finalidade comparativa ao permitir a comparação de diferentes produções em função de variáveis específicas (CAMARGO; JUSTO, 2013).

Agora que foi lembrada em que consiste a análise textual, expõe-se como foi executada a análise proposta nesta tese. Para análise do referido *corpus*, contou-se com o apoio do *software IRAMUTEQ*. Conforme Camargo e Justo (2013, p. 516), “o *software IRAMUTEQ* apresenta rigor estatístico e permite aos pesquisadores utilizarem diferentes recursos técnicos de análise lexical”. Já o objetivo geral desta atividade foi “estudar a distribuição de palavras no enunciado de um determinado *corpus*” (REINERT, 1999, p. 405). O *IRAMUTEQ* oferece cinco possibilidades de análises textuais, a seguir descritas por Camargo e Justo (2018):

- Estatísticas: consistem em análises lexicográficas clássicas como a quantificação de palavras (frequência e *ranking*), formas ativas, suplementares e reduzidas (hápx - palavras com frequência igual a um) e a lematização (substitui palavras por uma forma reduzida, permitindo identificá-las como equivalentes com radical comum);
- Especificidades e AFC: permitem associar os textos analisados com modalidades de uma única variável de caracterização. Além disso, oferece uma Análise Fatorial de Correspondência (AFC), considerando as variáveis representadas em, no mínimo, três classes, ou seja, quanto mais próximos os fatores (classes, palavras ou variáveis) maior a ligação entre eles;

- Classificação (método de Reinert): esta classificação é realizada por meio da Análise Fatorial de Correspondência (AFC) e, principalmente, da Classificação Hierárquica Descendente (CHD), que realiza sucessivas divisões do texto, buscando identificar as classes de palavras e as relações entre elas. A CHD é responsável por gerar as classes de palavras e os conglomerados dessas classes que são ordenados hierarquicamente. Essas classes são compostas por uma classificação que considera a presença ou a ausência de determinado vocabulário;
- Análise de similitude: permite identificar as coocorrências entre as palavras e seu resultado e permite identificar as partes comuns e as especificidades considerando as variáveis descritivas identificadas. A análise de similitude mostra as ligações e proximidades entre as principais palavras de uma classe, sendo essas proximidades representadas em forma de gráficos;
- Nuvens de palavras: agrupam as palavras e as organizam graficamente em função da sua frequência, quanto maior a frequência de uma palavra maior o seu tamanho.

Diante do exposto, o *IRAMUTEQ* pode fornecer resultados importantes sobre o *corpus*, porém, cabe ao pesquisador organizar e interpretar estes resultados considerando o escopo e os objetivos pretendidos. Os dados foram submetidos às seguintes análises no âmbito do *IRAMUTEQ*: estatísticas gerais, visando conhecer mais detalhadamente o *corpus* estudado; a Análise Fatorial de Correspondência (AFC); e a Classificação Hierárquica Descendente (CHD).

Para a identificação de correspondências, foi utilizada a análise de conteúdo. As etapas de pré-análise e a exploração, aplicadas buscando a consolidação dos resultados, foram realizadas no âmbito dos segmentos de texto recuperados.

RESULTADOS OBTIDOS POR MEIO DAS ESTATÍSTICAS GERAIS

As estatísticas gerais consistem em análises lexicográficas clássicas, que são caracterizadas pela quantificação de palavras (frequência e *ranking*), formas ativas, suplementares e reduzidas e pela lematização. Segundo Salviati (2017), esta análise executa estatísticas simples sobre o *corpus* textual analisado, permitindo identificar: o número de textos e segmentos de texto, ocorrências, frequência média das palavras, bem como a frequência total de cada forma; e sua classificação gramatical, de acordo com o dicionário de formas reduzidas (raízes das palavras).

Considerando essa abordagem, a partir das informações apresentadas na tabela 7, são apresentados os dados gerais que contextualizam o *corpus* estudado.

Tabela 7 – Estatísticas gerais do *corpus* estudado

Informações	Especificação	Total
N.º de textos	Total de teses e dissertações analisadas	3.203
N.º de ocorrências	Total de palavras contidas no <i>corpus</i> analisado	1.064.556
N.º de formas	Total de formas presentes, considerando as palavras ativas (verbos, adjetivos, advérbios, substantivos) e suplementares (artigos, conjunções, pronomes)	22.239
N.º de Hápax	Total de palavras que aparecem apenas uma vez	10.451
Média de ocorrências por texto	Média de ocorrências = n.º de ocorrências / n.º de textos	332,36

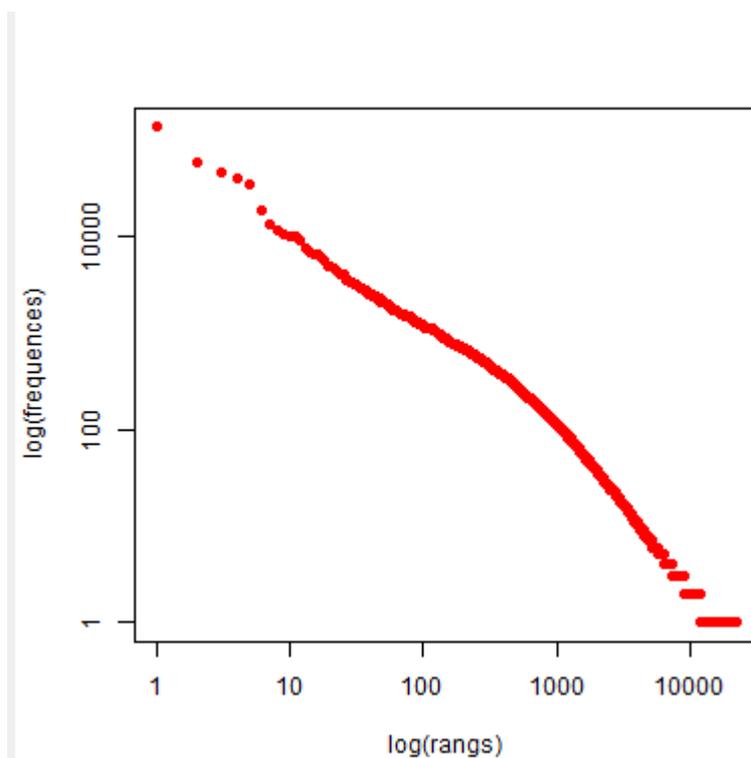
Fonte: Do autor.

O Diagrama de Zipf¹³, gráfico 5, retrata de forma visual o comportamento das frequências das palavras no *corpus*, ilustrando a distribuição da frequência das

¹³ O Diagrama de Zipf baseia-se na Lei de Zipf, que consiste em uma teoria, com base matemática e linguística, que analisa e quantifica a distribuição das palavras dentro de um determinado texto. A Lei de Zipf consiste em uma das leis da Bibliometria clássica e recebeu esse nome como homenagem ao professor de George Kingsley Zipf (1902–1950), primeiro a investigar os fenômenos da estrutura estatística aplicada a conjuntos de dados linguísticos e demográficos (BORTOLOSSI; QUEIROZ; SILVA, 2016). A Lei de Zipf demonstra uma “correlação entre o número de palavras diferentes e a frequência de seu uso e concluiu que existe uma regularidade fundamental na seleção

formas (eixo das ordenadas) *versus* *rang* – as frequências das palavras por ordem decrescente (eixo das abscissas). Cada ponto, disposto no gráfico 5, corresponde a uma palavra, que é representada nas ordenadas, considerando sua frequência de ocorrência no *corpus*. No gráfico 6, percebe-se que uma única palavra aparece mais de 10.000 vezes, enquanto um maior número de palavras aparece no *corpus* com baixa frequência.

Gráfico 6 – Diagrama de Zipf do *corpus* analisado



Fonte: Do autor, a partir do *software IRAMUTEQ*.

Das formas ativas identificadas, considerando o contexto das frequências, extraiu-se uma lista das 30 palavras que traduzem, mesmo que indiretamente, o conteúdo principal abordado/estudado pelas diferentes teses e dissertações analisadas (tabela 8).

e uso das palavras e que um pequeno número de palavras é usado muito mais frequentemente” (ARAÚJO, 2006, p. 16).

Tabela 8 – Trinta formas ativas com maior n.º de frequência

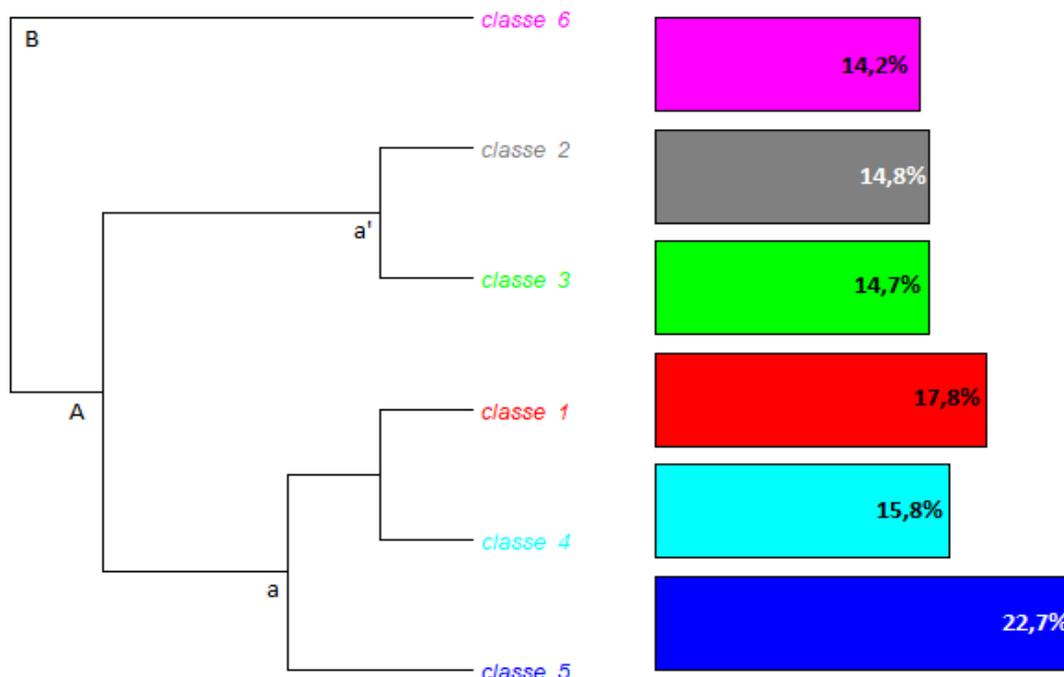
Forma	Frequência	Forma	Frequência	Forma	Frequência
pesquisa	6917	político	2512	meio	1716
curso	5675	partir	2501	projeto	1680
educação	4955	instituição	2452	campus	1648
formação	4836	público	2393	contexto	1644
estudo	4777	dado	2254	ensino_me	1594
educação_professi	4565	analisar	2237	entrevista	1591
onal		pedagógico	2109	técnica	1573
análise	4067	programa	2096	federal	1542
processo	3573	realizar	2046	campo	1529
ensino	3361	desenvolvime	2037	ação	1521
professor	3192	nto		proposta	1520
técnico	2984	objetivo	1991	apresentar	1514
escola	2899	utilizar	1974	escolar	1495
aluno	2875	política	1946	novo	1476
social	2754	resultado	1936	saúde	1465
prático	2715	forma	1853		
docente	2642	educacional	1797		
relação	2533	integrar	1716		

Fonte: Do autor.

RESULTADOS OBTIDOS POR MEIO DA CLASSIFICAÇÃO HIERÁRQUICA DESCENDENTE (CHD)

A análise textual, realizada com apoio do *IRAMUTEQ*, indica que as teses e dissertações defendidas no âmbito da EP, ou melhor, o *corpus* de análise, foram divididas em dois grandes eixos. Esses eixos foram representados por meio de um dendograma, que consiste em um diagrama de árvore, no qual as classes são como os galhos de uma árvore subdivididos sucessivamente de acordo com as relações estabelecidas entre as palavras. O gráfico 7 mostra mais detalhadamente a estrutura geral desses resultados.

Gráfico 7 – Síntese gráfica das classes geradas por meio da CHD



Fonte: Do autor.

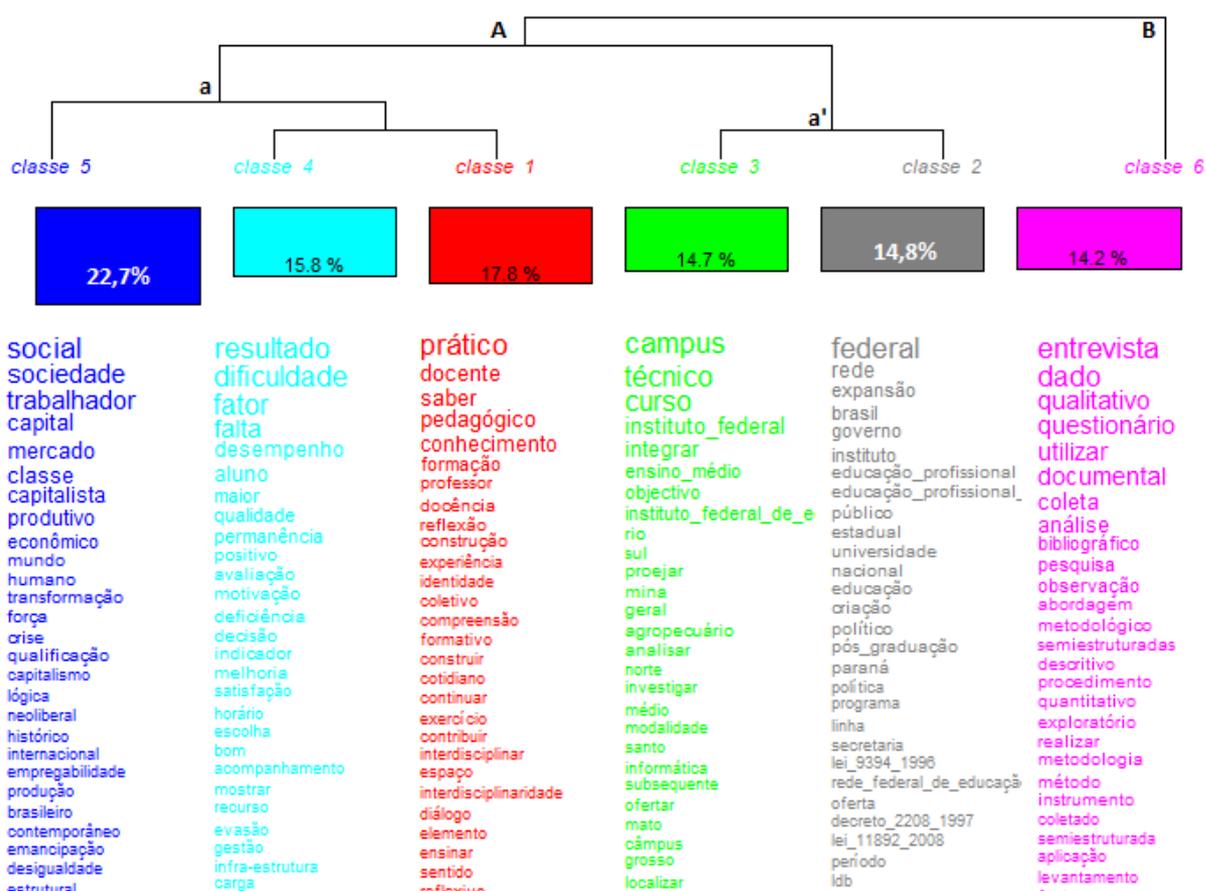
A análise do *corpus*, composto por 3.203 títulos e resumos de teses e dissertações, resultou em seis classes de palavras formadas por segmentos de texto com vocabulário semelhante, sendo estruturadas a partir de dois subcorpus principais, o **A** e o **B**. O **subcorpus A** engloba as **Classes de 1 a 5** e o **subcorpus B**, apenas a **Classe 6**.

Observa-se, ainda, em relação ao resultado apresentado no gráfico 7, que o **subcorpus A** foi dividido em dois subcorpus (**a** e **a'**), que, por sua vez, subdividem-se formando suas respectivas classes. O **subcorpus a** dividiu-se em dois subcorpus, um contendo apenas a **Classe 5** e outro que contém as **Classes 4 e 1**.

Já o **subcorpus a'** subdivide-se nas **Classes 2 e 3**. Outro ponto de relevância, considerando o gráfico 7, foi o fato de as classes apresentarem percentuais próximos no que diz respeito ao quanto uma classe representa do *corpus* analisado. A Classe 5 foi a única que apresentou um percentual mais elevado, concentrando 22,7% do *corpus*.

Vale destacar que cada subcorpus diz respeito a uma temática mais ampla que, conseqüentemente, subdivide-se em subtemáticas próprias que são representadas nas classes. O gráfico 8 mostra uma outra forma de apresentação dos resultados alcançados por meio da Classificação Hierárquica Descendente (CHD), pois dá visibilidade às formas ativas (palavras) contidas nos diferentes segmentos de texto associados a cada uma das 6 classes. Para cada classe é gerada uma lista de palavras, a partir do teste qui-quadrado (χ^2), e disposta conforme gráfico 8.

Gráfico 8 – Formas ativas (palavras) do corpus total



Fonte: Do autor.

No gráfico 7, supracitado, o **subcorpus A** refere-se aos principais temas e discussões realizados no âmbito das pesquisas de EP, sendo classificado como *Educação Profissional, representação temática das pesquisas*. Já o **subcorpus B** representa as estratégias metodológicas utilizadas, sendo classificado como

Práticas metodológicas no âmbito da Educação Profissional. A seguir, discorre-se mais pontualmente sobre cada um desses subcorpus.

SUBCORPUS A: EDUCAÇÃO PROFISSIONAL, REPRESENTAÇÃO TEMÁTICA DAS PESQUISAS

O **subcorpus A** corresponde a 85,8% do total do *corpus* analisado. Logo, no contexto deste subcorpus, foram observadas duas linhas temáticas principais e que se relacionam com os **subcorpus a** e **a'**, que giram em torno dos objetivos e conteúdos estudados nas teses e dissertações de EP.

O **subcorpus a** consiste em uma linha temática mais voltada para os atores que constituem a EP, buscando um maior entendimento sobre a qualidade, o processo de formação e os impactos sociais. Isso pode ser melhor apreendido quando são isoladas e categorizadas suas classes.

As Classes 1 e 4, agrupadas em um subgrupo específico, estão mais voltadas em analisar a qualidade e o processo de formação do corpo discente e o docente, sendo categorizadas como: Classe 1 (saberes e práticas docentes) e Classe 4 (qualidade, permanência e evasão). Já se opondo a este subgrupo, tem-se a Classe 5, que foca mais o impacto social e as questões ideológicas da EP, sendo assim categorizada como: Classe 5 (mundo do trabalho e a Educação Profissional).

O **subcorpus a'** constitui-se uma linha temática mais voltada às políticas e seus impactos gerais e às especificidades provenientes de estudos de caso no âmbito da EP, sendo representada nas Classes 2 e 3. Ao se categorizar essas classes, há a seguinte classificação: Classe 2 (políticas públicas, mudanças e expansão da Educação Profissional) e Classe 3 (conhecendo as instituições que ofertam a Educação Profissional).

A partir desse ponto, inicia-se o processo de entendimento de cada Classe. Logo, para melhor ser entendidas essas categorizações, ao se apresentar os

seguimentos de texto, destacam-se em negrito as principais palavras com maior associação¹⁴ para cada classe.

Classe 1: Saberes e práticas docentes

A Classe 1 caracteriza-se por trabalhos mais associados à formação e às práticas docentes aplicadas ao processo de formação profissional dos alunos. Na figura 6, visualizam-se as palavras com maior associação a esta classe e em seguida são disponibilizados alguns segmentos de texto que apresentam estas palavras e como elas colaboram para o entendimento da classe.

Figura 6 – Palavras com maior associação na Classe 1

CLASSE 1 Saberes e práticas docentes

17,8 %

prático
docente
saber
pedagógico
conhecimento
formação
professor
docência
reflexão
construção
experiência
identidade
coletivo
compreensão
formativo
construir
cotidiano
continuar
exercício
contribuir
interdisciplinar
espaço
interdisciplinaridade
diálogo
elemento
ensinar
sentido

Fonte: Do autor.

¹⁴ O grau de associação é determinado pelo cálculo do qui-quadrado (X^2). Segundo Siegel (1975, p. 117), o X^2 pode ser aplicado para “determinar a significância de diferenças entre dois grupos independentes”.

Segmentos de texto com as palavras que apresentaram maior associação com esta classe:

professores bacharéis são profissionais graduados ou pós_graduados em áreas específicas cuja maioria assume a docência sem a **formação pedagógica** e sem experiência no ensino

esse novo contexto requer dos **professores** lecionar em diferentes modalidades e níveis de ensino questiona se portanto em que medida a **formação** específica dos professores bacharéis responde aos saberes necessários para o exercício **docente**

quais as necessidades **formativas** dos **professores** bacharéis de que modo a ausência de **formação pedagógica** implica na atuação docente como o exercício da **docência** passa a ter regulação especial na EPT

o objetivo geral deste estudo foi compreender o processo de **formação** e a **prática docente** o modo como é produzida a forma de fazer e ser do ofício _ de **professores** tecnólogos que atuam no ensino técnico

também foram ouvidos **docentes** de diferentes disciplinas do currículo do curso que se posicionaram acerca de suas percepções sobre a questão ambiental e sobre as possibilidades de **práticas pedagógicas interdisciplinares**

Ao se analisar mais detalhadamente os resultados, não é de se admirar que a questão da formação de docentes para o exercício no âmbito da EP seja uma das temáticas mais discutidas nos trabalhos defendidos. A ausência de políticas públicas amplas e contínuas que abarquem a questão da formação docente para EP é um dos grandes desafios que acompanham a temática no Brasil.

A questão da formação docente é um problema estrutural do sistema educacional brasileiro, pois, enquanto que para exercer qualquer profissão é necessária a correspondente formação profissional, para exercer o magistério, apesar de existir um conjunto de saberes, não há um rigor quanto à obrigatoriedade de uma formação específica para a profissão de professor (MOURA, 2015). Como resultado, constata-se uma carência de docentes qualificados, colaborando para uma qualidade educacional inferior. No contexto da EP, “a carência de pessoal docente qualificado tem se constituído em um dos pontos nevrálgicos mais

importantes que estrangulam a expansão da Educação Profissional no país” (MACHADO, 2015, p. 14).

Essas afirmações vão ao encontro dos principais achados das teses e dissertações analisadas. Nota-se que parte dos trabalhos analisados, que discorriam sobre essa temática, foi desenvolvida por meio de estudos de caso que tinham por objeto de estudo docentes de instituições ofertantes de EP, privadas ou públicas. Como resultado, foram observados, por meio da análise dos segmentos de texto típicos (*typical text segments*¹⁵), pontos de conexão sobre a questão docente, como:

- as trajetórias profissionais e formativas que influenciam diretamente a necessidade de formação pedagógica, seja ela inicial e/ou continuada, ou específica para atuação no âmbito da Educação Profissional;
- as práticas pedagógicas adotadas por esses professores, iniciantes ou não, são influenciadas por diferentes atitudes e valores adotados no âmbito do exercício da atividade; e
- a tentativa de identificar os saberes necessários para exercer a docência no âmbito da Educação Profissional.

Ao se analisar esses resultados e suas conexões, identifica-se a ocorrência de aspectos que dialogam, e até mesmo complementam, com o pensamento de pesquisadores e estudiosos da temática, como, por exemplo, Burnier et al. (2007), Moura (2015), Machado (2015). Para validar essa afirmação, o quadro 5 destaca, da análise dos resultados das teses e dissertações recuperadas, mais especificamente da análise dos segmentos de texto típicos, os seguintes trabalhos considerados mais relevantes, seja por apresentarem uma maior ocorrência, seja por seus resultados alcançados. Os trabalhos analisados nesta Classe foram escolhidos devido à sua intrínseca relação com seus temas de estudo, pois perpassam as trajetórias profissionais e formativas, as práticas pedagógicas e os saberes necessários para exercer a docência no âmbito da EP.

¹⁵ Esta funcionalidade, disponível no *IRAMUTEQ*, mostra e destaca os segmentos de texto com maior impacto para a variável estudada.

Quadro 5 – Dissertações e teses defendidas que retratam os pontos evidenciados na Classe 1

Autor	Título	Segmento de texto
Lemos (2011)	Representações sociais das práticas pedagógicas dos professores da Educação Profissional técnica de nível médio	<p>espera se que esta investigação possa oferecer aos docentes reflexões sobre suas práticas pedagógicas e que possibilitem a construção e reconstrução de novos saberes no sentido de aprimorarem o processo de ensino e aprendizagem</p>
Helmer (2012)	A construção da profissionalidade docente no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo	<p>atitudes e valores que constituem saberes específicos do ser professor tais saberes se constroem no decorrer da trajetória pessoal e profissional no exercício da docência e não menos importante por meio de conhecimentos teóricos da profissão que fundamentam a pesquisa e a prática reflexiva</p>
Gabbi (2015)	Formação de professores do ensino-profissional e tecnológico: uma abordagem pedagógica	<p>a pesquisa permitiu afirmar que após a realização do curso e das análises das práticas pedagógicas dos entrevistados houve mudança no desenvolvimento profissional desses docentes no sentido de valorizar experiências vividas de enxergar o aluno como um ser em constante formação capaz de saber relacionar os diferentes conhecimentos</p>
		<p>o estudo investigativo analisa as mudanças ocorridas nas práticas pedagógicas desenvolvidas no curso e que interferiram na prática docente possibilitando um novo olhar para o exercício profissional bem como a ocorrência de inter-relação e a ressignificação dos saberes adquiridos com os conhecimentos específicos da área em que o docente atua</p>
		<p>a demanda de formação pedagógica exige um docente que articule uma prática reflexiva com o conteúdo específico com vistas ao mundo do trabalho legitimando o</p>

Autor	Título	Segmento de texto
		saber produzido na sua prática profissional
Hupalo (2016)	Perspectivas de formação pedagógica de professores na Educação Profissional: uma análise a partir de dissertações e teses defendidas entre 2005-2015	<p>são eles formação pedagógica assentada em bases teóricas promovida em contextos formativos diversos e voltada à formação de um professor reflexivo crítico e transformador formação_profissional docente que prioriza a articulação entre teoria e prática e a complementaridade entre disciplinas e dimensões formativas</p> <p>formação_profissional docente que se concretiza mediante a constituição profissional do professor e a prática pedagógica e formação_profissional generalista desprovida de bases pedagógicas e reflexivas que valoriza os conhecimentos instrumentais fragilizando a prática pedagógica e contribuindo para manter o sistema econômico vigente</p>
Santos (2016)	De bacharel a professor: a construção dos saberes pedagógicos na Educação Profissional	o presente trabalho insere se na área de concentração instituição educacional e formação do educador especificamente na linha de pesquisa formação e prática pedagógica do profissional docente
Fogaça (2017)	Professores bacharéis, sem formação pedagógica formal e bem-sucedidos na docência da Educação Profissional	<p>a prática do professor modifica se ao longo de suas experiências com o desenvolvimento dos saberes docentes necessários à atuação apesar do reconhecimento os entrevistados necessitam a formação pedagógica formal para desenvolver conhecimentos pedagógicos que também são necessários ao docente da educação_profissional</p> <p>discutir sobre quais competências e saberes são mobilizados na docência pelo bacharel que mesmo não possuindo formação pedagógica formal é considerado um professor bem_sucedido</p>

Autor	Título	Segmento de texto
		examinando como essas competências e saberes se expressam em sua prática pedagógica
Beatriz (2018)	Contribuições do pedagogo à prática pedagógica dos professores iniciantes: um estudo sobre a Educação Profissional estadual de Ponta Grossa-PR	<p>o pedagogo deve assumir o papel de mediador da prática pedagógica junto ao professor e suas contribuições estão voltadas à discussão de metodologias ao direcionamento da reflexão crítica sobre a ação docente e à articulação entre os saberes nos momentos de formação continuada e em serviço</p> <p>o resultado demonstrado pela pesquisa evidencia que a prática pedagógica do professor iniciante da modalidade de educação_profissional tem como princípio os saberes construídos no decorrer da sua formação acadêmica e da sua experiência de vida</p>

Fonte: Do autor.

Nota: Os trabalhos descritos nesse quadro, e analisados no âmbito dessa Classe, foram disponibilizados com maior detalhamento no [Apêndice D](#).

A tese de Helmer (2012) buscou compreender o processo de constituição da profissionalidade de professores do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo (IFSP) e como resultado observou mudanças no perfil de formação de docentes da Educação Profissional. Essa mudança de perfil, segundo Helmer (2012), faz paralelo e até mesmo complementa os resultados obtidos por Burnier et al. (2007). A pesquisa de Burnier et al. (2007), sobre professores da Educação Profissional¹⁶, revelou que grande parte dos docentes entrevistados é

¹⁶ Burnier et al. (2007) entrevistaram 20 professores de instituições de Educação Profissional da Região Metropolitana de Belo Horizonte das diversas redes de ensino, sendo: rede pública (federal, estadual e municipal), escolas particulares ou do Sistema S e em instituições filantrópicas. O objetivo foi conhecer como e por que “profissionais de diversas áreas de formação técnica (engenheiros, administradores, economistas, contabilistas, químicos, enfermeiros, entre outros) se encontram, em algum momento de suas trajetórias de vida, exercendo o ofício da docência” (BURNIER et al., 2007, p. 346).

oriunda de famílias de classe trabalhadora, possui formação em curso técnico e experiência profissional como técnico (em empresas ou em indústrias), entrou na docência de forma inesperada e sente falta de uma formação pedagógica específica para o magistério.

Em seu trabalho, Helmer (2012) traz indícios de mudança no perfil acadêmico dos docentes, que pode ter sido corroborada pela política de expansão da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (Rede Federal). Segundo Helmer (2012), no geral, os novos docentes não frequentaram cursos de EP para o nível médio e não receberam formação para ministrar aulas no âmbito da EP, já os licenciados receberam formação para atuar apenas no ensino médio propedêutico, não estando preparados para conduzir o aprendizado do aluno de EP. Essa realidade identificada, constitui-se em muitas outras instituições de EP brasileira, consequências do descaso quanto à adoção de políticas públicas que tratem da formação docente no âmbito do ensino profissionalizante (URBANETZ, 2014).

Os resultados apresentados por Helmer (2012) complementam os pontos colocados por Burnier et al. (2007), ao identificar que esse novo perfil, além da formação pedagógica, necessita de um melhor entendimento sobre a própria EP. Em seus achados, Helmer (2012) apresenta indícios de mudanças similares no perfil do docente de EP em toda a Rede Federal, tendo em vista que, segundo dados consolidados da Plataforma Nilo Peçanha (PNP)¹⁷ 2019, ano-base 2018, a Rede Federal possui 40.723 docentes efetivos, sendo que 95,8% desses possuem formação na pós-graduação. Esses dados não permitem afirmar, mas abrem questionamentos de que se desenvolveu uma Rede Federal com alto nível de formação docente, porém, com pouco entendimento e experiência acerca do que consiste a docência no âmbito da EP.

Sobre esse aspecto, Moura (2015) destaca a importância de ser consideradas três situações distintas que caracterizam os docentes atuais e futuros da EP, no que diz respeito à necessidade de formação complementar:

¹⁷ A PNP consiste em um ambiente responsável por reunir, validar e disseminar os dados oficiais da Rede Federal.

Quadro 6 – Perfil dos docentes atuais e futuros da Educação Profissional

Perfil docente	Formação complementar
Profissionais não graduados que já atuam na EPT	Deve-se buscar uma formação profissional desses docentes, tanto dos conhecimentos específicos da área profissional, quanto no contexto da formação didático-político-pedagógica, incluindo a questão da EPT.
Graduados sem formação específica nessa esfera educacional, mas que já atuam como docentes da EPT	“[...] deve-se adotar estratégias de curto prazo, mas que não continuem sendo apenas provisórias, emergenciais ou especiais, caracterizadas pela transitoriedade e precariedade” (MOURA, 2015, p. 32).
Futuros profissionais que já estão em formação superior inicial	

Fonte: Adaptado de Moura (2015).

Segundo Urbanetz (2014, p. 7),

A partir de 2008, com a criação dos Institutos Federais de Educação, a demanda por professores para atuar em curso de Educação Profissional de nível médio cresceu consideravelmente, fazendo-se necessário cada vez mais a oferta de cursos de formação pedagógica para os profissionais que ministram disciplinas técnicas, os quais possuem formação, na maioria dos casos, em cursos de bacharelado ou tecnológicos. Nesse sentido, torna-se urgente a oferta de cursos dessa natureza para suprir essa necessidade e ao mesmo tempo garantir a qualidade dessa formação.

Todo esse processo de formação de um docente mais qualificado para atuação na EPT influencia diretamente as práticas pedagógicas adotadas. Para Lemos (2011, p. 70), a prática pedagógica pode ser entendida como a forma em que o “professor interage em sala de aula, como pensa e articula o conteúdo, como realiza o planejamento, a avaliação e como utiliza as estratégias de ensino”. Nesse sentido, nenhuma prática pedagógica é neutra, tendo em vista que interfere significativamente no processo de ensino adotado pelo professor e, conseqüentemente, na aprendizagem do aluno (LEMOS, 2011).

O profissional da área técnica, em sua grande maioria, transforma-se em docente por caminhos intuitivos, com base nos modelos de professores que tiveram contato durante sua vida acadêmica e a partir de vivências práticas adquiridas no decorrer do desenvolvimento profissional da docência (HELMER, 2012). Como consequência, suas práticas pedagógicas também são impactadas por esse processo. No contexto da EP, a prática pedagógica requer um conhecimento mais amplo das situações educativas que envolvem o mundo do trabalho, sendo necessário que cada professor adote práticas que abarquem “conhecimentos científicos e metodológicos, bem como entender a dinâmica social e econômica do mercado profissional tecnológico e demonstrá-lo na sua prática em sala de aula” (GABBI, 2015, p. 58).

O desenvolvimento de práticas pedagógicas adotadas por esses professores, iniciantes ou não, e que estejam mais adequadas ao contexto da EP, é influenciado por diferentes atitudes e valores decorrentes tanto da formação recebida quanto do exercício da atividade docente. Segundo Machado (2015, p. 15),

Superar o histórico de fragmentação, improvisado e insuficiência de formação pedagógica que caracteriza a prática de muitos docentes da Educação Profissional de hoje implica reconhecer que a docência é muito mais que mera transmissão de conhecimentos empíricos ou processo de ensino de conteúdos fragmentados e esvaziados teoricamente. Para formar a força de trabalho requerida pela dinâmica tecnológica que se dissemina mundialmente, é preciso um outro perfil de docente capaz de desenvolver pedagogias do trabalho independente e criativo, construir a autonomia progressiva dos alunos e participar de projetos interdisciplinares.

Diante desse desafio, identificar os saberes necessários para exercer a docência na EP tornou-se também um ponto importante a ser discutido, tanto é que foi um dos pontos identificados nas teses e dissertações analisadas. Autores como Hupalo (2016) e Fogaça (2017) desenvolveram suas pesquisas (teses e dissertações) objetivando identificar possíveis saberes fundamentais para compor o perfil do docente de EP.

A pesquisa de Hupalo (2016) buscou compreender as diferentes perspectivas de formação pedagógica de professores da EP. Para isso, analisou um conjunto de pesquisas (dissertações e teses) que tinha como objeto de estudo as principais perspectivas de formação pedagógica docente no contexto da EP. Como resultado, o autor destaca a fragilidade quanto à formação docente dos professores de EP, sendo fundamental o desenvolvimento de uma formação inicial com bases pedagógicas, que promova a valorização e a promoção dos processos reflexivos sobre a prática docente, permitindo “aos professores enfrentar questões fundamentais da profissão, que tem a escola como instituição social que pressupõe ações que promovam a reflexão e a crítica” (HUPALO, 2016, p. 75). Além disso, devem ser desenvolvidos, no interior das instituições, momentos efetivos de trabalho coletivo entre os professores, visando promover saberes que possibilitem uma prática reflexiva contínua, que “possibilite práticas em sala de aula comprometidas com a formação geral do estudante e não apenas com a apropriação e o desenvolvimento de habilidades e competências específicas” (HUPALO, 2016, p. 76).

Resultados similares também são identificados por Fogaça (2017) ao analisar como professores bacharéis sem formação pedagógica formal foram considerados bem-sucedidos em sua atuação na EP. Em seus resultados, a autora identificou três pontos fundamentais para o exercício da docência na EP, sendo: domínio do conteúdo, ter conhecimentos técnicos adquiridos na formação de origem e saberes experienciais da área de atuação; ter formação pedagógica, visando obter os saberes relativos aos processos de ensino-aprendizagem, de avaliação, dentre outros que possibilitem uma melhor atenção às necessidades dos alunos; e ser crítico e reflexivo em sua prática.

Os resultados obtidos por esses pesquisadores são respaldados por Machado (2015, p. 18), ao afirmar que o perfil do docente de educação deve compreender não só as atividades pedagógicas relativas ao processo de ensino-aprendizagem, mas deve possibilitar que seus alunos

[...] compreendam, de forma reflexiva e crítica, os mundos do trabalho, dos objetos e dos sistemas tecnológicos dentro dos quais estes evoluem; as motivações e interferências das organizações sociais pelas quais e para as quais estes objetos e sistemas foram

criados e existem; a evolução do mundo natural e social do ponto de vista das relações humanas com o progresso tecnológico; como os produtos e processos tecnológicos são concebidos, fabricados e como podem ser utilizados; métodos de trabalho dos ambientes tecnológicos e das organizações de trabalho. Precisa saber desenvolver comportamentos pró-ativos e socialmente responsáveis com relação à produção, distribuição e consumo da tecnologia. O professor da Educação Profissional deve ser capaz de descrever práticas profissionais (como, por quem e dentro de que condições uma atividade é realizada), o perfil do docente da Educação Profissional precisa dar conta de três níveis de complexidade: a) desenvolver capacidades de usar, nível mais elementar relacionado à aplicação dos conhecimentos e ao emprego de habilidades instrumentais; b) desenvolver capacidades de produzir, que requer o uso de conhecimentos e habilidades necessários à concepção e execução de objetivos para os quais as soluções tecnológicas existem e devem ser adaptadas; e c) desenvolver capacidades de inovar, nível mais elevado de complexidade relacionado às exigências do processo de geração de novos conhecimentos e novas soluções tecnológicas.

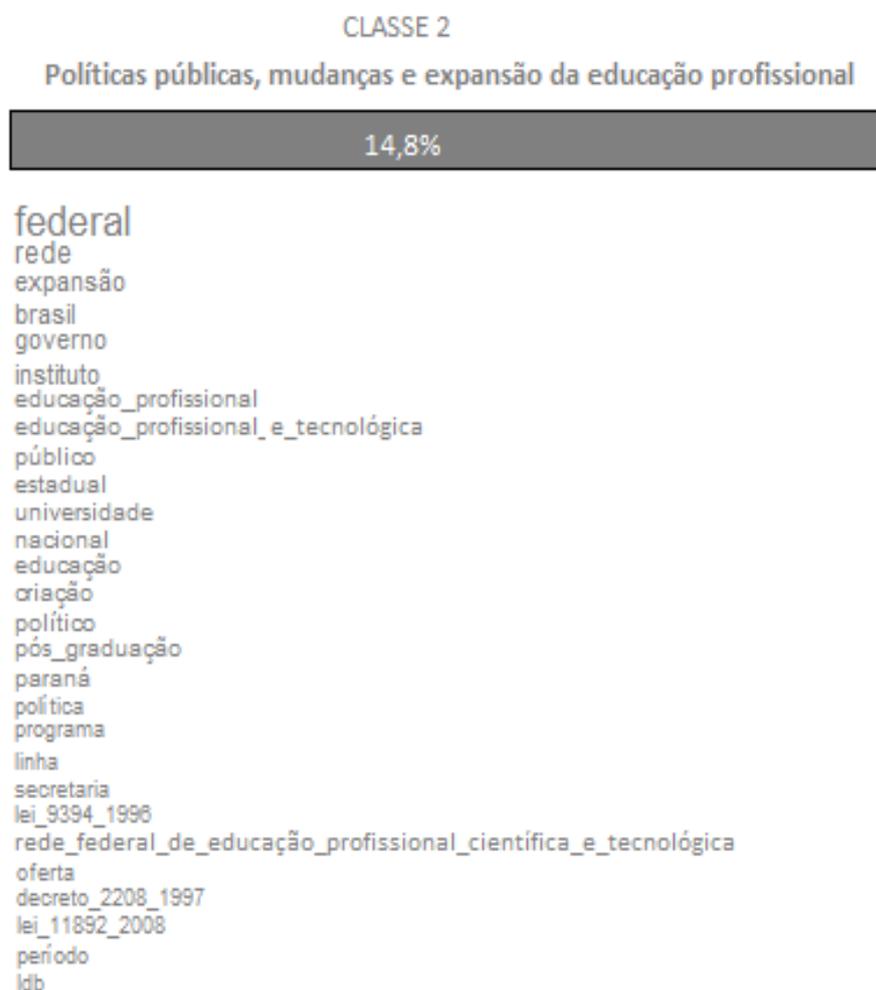
Os resultados, tanto os expostos por meio dos segmentos de texto quanto aqueles provenientes da visita da literatura científica, demonstram a importância da questão docente para o contexto da EP. Em síntese, a literatura analisada tratou a questão docente no tocante aos seguintes pontos: necessidade do desenvolvimento de políticas públicas que tratem da formação docente no âmbito do ensino profissionalizante; promoção de uma formação pedagógica entre os docentes dessa área; e a necessidade de um melhor entendimento sobre a própria EP.

Classe 2: Políticas públicas, mudanças e expansão da Educação Profissional

A Classe 2 caracteriza-se por trabalhos que tratam a EP do ponto de vista político, de expansão e dos seus marcos legais. Vale destacar que, devido aos resultados alcançados com a CHD, esta classe foi utilizada como recurso para atingir os objetivos específicos 3 (Identificar as principais bases legais que subsidiam a pesquisa no âmbito da Educação Profissional no Brasil) e 4 (Identificar possíveis correspondências entre a produção do conhecimento, por meio do mapeamento temático e legal, com as políticas públicas educacionais existentes).

Tendo isso em mente, a figura 7 apresenta as palavras que obtiveram maior associação com esta classe e em seguida são disponibilizados alguns segmentos de texto que melhor colaboram para seu entendimento.

Figura 7 – Palavras com maior associação na Classe 2



Fonte: Do autor.

Segmentos de texto com as palavras que apresentaram maior associação com esta classe:

levando se em conta as transformações nas **políticas** educacionais e os investimentos para a **educação profissional e tecnológica** no brasil dentre os investimentos destaca se o **programa nacional de acesso ao ensino técnico e emprego pronatec** que **expandiu** a **oferta** de cursos de **educação profissional técnica de nível médio** e de qualificação profissional para jovens e adultos nos últimos anos.

examinar sobre a **reforma** educativa no **brasil** a partir dos anos de 1990 para compreender a **reforma** do aparelho estatal em particular da **educação_profissional** analisar a gestão pública por resultados na administração **pública** e seu uso na gestão escolar.

o objetivo deste estudo foi analisar a **lei de aprendizagem lei_10097_2000** e suas diretrizes curriculares por meio do desenho **político** dos atuais **programas** de aprendizagem no **brasil** possibilitando a compreensão da atuação do estado organismos internacionais e empresariado nas **políticas** de **educação_profissional**.

a **oferta** de cursos técnicos presenciais de nível médio pelos **instituto_federal_de_educação_ciência_e_tecnologia** do brasil e sua relação com os arranjos produtivos locais ___ a **lei_11892_2008** de 29 de dezembro de 2008 instituiu a **rede_federal_de_educação_profissional_científica_e_tecnológica** e criou os **instituto_federal_de_educação_ciência_e_tecnologia**.

ocorrida sob a égide da **reforma_da_educação_profissional decreto_2208_1997** e **resolução_cne_ceb_04_1999** e seu entrelaçamento com a questão ambiental a pesquisa se desenvolveu a partir da relação do ensino técnico com os padrões de dominação econômica no **brasil**.

a problemática que deu origem a este estudo visa diagnosticar que **transformações_mudanças** ocorreram no cefet_rr após a promulgação e efetivação dos **decreto_2208_1997** e **decreto_5154_2004** no tocante à concepção de trabalho e **educação_profissional** assim os objetivos foram.

pronatec e a con formação da classe trabalhadora em tempos neoliberais___ o presente estudo analisa a **expansão** da qualificação profissional a partir dos cursos de **formação_inicial_e_continuada** fic vinculados ao **programa_nacional_de_acesso_ao_ensino_técnico_e_emprego** pronatec.

buscou avaliar limites e possibilidades da formação inicial de professores da **educação_profissional** ep através do **programa** especial de formação pedagógica de docentes _ pefpd a fim de subsidiar o desenvolvimento de **políticas** de formação docente para a ep numa perspectiva de educação tecnológica.

A partir dos segmentos de texto acima selecionados, evidencia-se que essa Classe consolida estudos que discutem e tratam das principais políticas públicas (leis, decretos, programas) promovidas no Brasil. Considerando a diversidade de abordagens relacionadas às políticas identificadas no *corpus* analisado, optou-se

por apresentá-la em três eixos, ilustrados no quadro 7, a seguir: dispositivos legais (leis, decretos, etc.), programas/planos e governos brasileiros.

Quadro 7 – Dispositivos legais, programas/planos e governos que mais se destacaram na Classe 2

Eixos	Principais resultados	Principais pontos relacionados
Dispositivos legais	Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB)	<ul style="list-style-type: none"> ● Reforma da Educação Profissional ● Expansão e criação dos Institutos Federais ● Ensino médio integrado ● Dualidade estrutural ● Pronatec, Proeja, Proep ● Formação de professores ● Formação de tecnólogos
	Decreto n.º 2.208, de 17 de abril de 1997	<ul style="list-style-type: none"> ● Separação entre o ensino médio e a Educação Profissional ● Dualidade estrutural ● Reforma da Educação Profissional ● Governos FHC e Lula ● Proep, Planfor ● Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica
	Decreto n.º 5.154, de 23 de julho de 2004	<ul style="list-style-type: none"> ● Ensino médio integrado ● Dualidade estrutural ● Governos Lula, FHC, Dilma Rousseff ● Reforma da Educação Profissional ● Pronatec, Programa Brasil Profissionalizado, Proeja ● Formação de tecnólogos ● Formação do trabalhador ● Formação de professores
	Lei n.º 11.892, de 29 de dezembro de 2008	<ul style="list-style-type: none"> ● Criação e expansão dos Institutos Federais ● Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica ● Governo Lula, Dilma ● Formação de professores ● Educação Básica, Profissional e Superior
Programas e Planos	Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA)	<ul style="list-style-type: none"> ● Implantação do Proeja ● Educação Básica vinculada à formação profissional ● Educação integral ● Formação para o trabalho ● Decreto n.º 5.840, de 13 de julho de 2006 ● Formação docente ● Educação Profissional no campo ● Avaliação do Proeja

Eixos	Principais resultados	Principais pontos relacionados
	Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC)	<ul style="list-style-type: none"> ● Lei n.º 12.513, de 26 de outubro de 2011 ● Expansão da oferta de cursos de Educação Profissional ● Implantação, impacto, limites e fragilidades do Pronatec ● Formação Inicial e Continuada (FIC) ● Formação para o trabalho ● Dualidade estrutural ● Governo Dilma ● Formação docente ● Bolsa-formação ● Proeja ● Pronatec Campo
	Programa de Expansão da Educação Profissional (PROEP)	<ul style="list-style-type: none"> ● Financiamento da Educação Profissional ● Reforma da Educação Profissional ● Proeja ● Planfor
	Plano Nacional de Qualificação do Trabalhador (PLANFOR)	<ul style="list-style-type: none"> ● Financiamento da Educação Profissional ● Implantação do Planfor ● Relações entre educação e trabalho ● Formação do trabalhador ● PNQ
	Plano Nacional de Qualificação (PNQ)	<ul style="list-style-type: none"> ● Financiamento da Educação Profissional ● Relações entre educação e trabalho ● Formação do trabalhador ● Planfor
	Plano Nacional de Educação (PNE)	<ul style="list-style-type: none"> ● Metas e objetivos ● Expansão da Educação Profissional ● Ensino médio integrado
	Programa Brasil Profissionalizado	<ul style="list-style-type: none"> ● Implantação do Programa ● Financiamento da Educação Profissional ● Fortalecimento das redes estaduais de Educação Profissional e tecnológica ● Ensino médio integrado
	Rede e-Tec Brasil	<ul style="list-style-type: none"> ● Decreto n.º 7.589, de 26 de outubro de 2011 ● Educação Profissional a distância
Governos	Nilo Peçanha	<ul style="list-style-type: none"> ● Decreto n.º 7.566, de 23 de setembro de 1909 ● Escola de Aprendizes e Artífices ● Profissionalização feminina ● Institutos Federais de Educação Profissional
	Fernando Henrique Cardoso (FHC)	<ul style="list-style-type: none"> ● Decreto n.º 2.208, de 17 de abril de 1997 ● Educação Superior ● Separação entre o ensino médio e a Educação Profissional

Eixos	Principais resultados	Principais pontos relacionados
		<ul style="list-style-type: none"> ● Dualidade estrutural ● Planfor
	Luís Inácio Lula da Silva (Lula)	<ul style="list-style-type: none"> ● Expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica ● Formação docente ● Programa Brasil Profissionalizado ● Decreto n.º 5.154, de 23 de julho de 2004 ● Ensino médio integrado ● Proeja
	Dilma Rousseff (Dilma)	<ul style="list-style-type: none"> ● Expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica ● Pronatec

Fonte: Do autor.

Do ponto de vista dos dispositivos legais, foi identificado no *corpus* um total de 60 dispositivos (leis, decretos, resoluções, portarias, pareceres) que tratavam da questão da EP e sete que estavam diretamente relacionados a esta temática (vide [apêndice A](#)), publicados no período de 1603 a 2018. Desde a Proclamação da República, em 1889, até o momento atual, 37 presidentes governaram o Brasil. Desses, apenas 19 foram representados por esses dispositivos legais que abordavam a questão da EP, porém, os governos de Getúlio Vargas (sete dispositivos), FHC (sete dispositivos), Lula (16 dispositivos) e Dilma (oito dispositivos) foram os que apresentaram o maior número.

Nesse ponto, vale um breve parêntesis na tentativa de melhor entender algumas possíveis relações entre os governos com maior número de dispositivos recuperados e os apresentados anteriormente no quadro 7. Apesar do grande número de dispositivos legais publicados no âmbito do governo de Getúlio Vargas, não se identificou, nos segmentos de texto, maior associação desse Governo com essa Classe. Vale destacar que, do ponto de vista da história da EP, segundo Cunha (2000, p. 210), o governo de Getúlio Vargas inaugurou um novo período na história do Brasil, no qual “a educação brasileira foi marcada pela progressiva interferência do poder central nos estados e até nos municípios, assim como pelo surgimento de uma política de formação profissional da força de trabalho industrial”. Apesar da importância do governo Vargas para a história das políticas públicas de

EP, um dos possíveis motivos identificados para sua não associação à Classe refere-se a dois pontos principais:

- concentração em políticas públicas recentes que evidenciam a criação e expansão da Educação Profissional no Brasil, mais especificamente no contexto da expansão e interiorização dos Institutos Federais, utilizando os demais governos apenas como marcos históricos e evidenciando aqueles que contribuíram mais diretamente para esse ponto. Essa afirmação é evidenciada ao verificarmos uma maior centralização de dispositivos legais publicados no período de 1996 a 2018. Esse período foi responsável pela publicação de 37 (58,7%) dos 63 dispositivos legais identificados, ocorrendo, conseqüentemente, maior destaque aos governos de FHC, Lula e Dilma Rousseff. Tanto isso é verdade, que o ponto de maior relevância foi a expansão da Educação Profissional. Nesse aspecto, justifica-se o destaque ao governo de Nilo Peçanha¹⁸ (1909-1910), sendo que esse governo foi responsável pela criação das primeiras 19 *Escolas de Aprendizizes Artífices*¹⁹, consideradas o embrião do que hoje conhecemos como Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica;
- o fato de se discutir o governo Vargas, assim como o de outros presidentes, apenas no âmbito de suas revisões bibliográficas, como suporte ao contexto histórico. Um exemplo que melhor evidencia essa afirmação é a discussão em torno da dualidade estrutural, que recebeu grande relevância em todos os três eixos (dispositivos legais, programas/planos e governos brasileiros) apresentados no quadro 7, todavia, embora diferentes governos tenham colaborado para sua continuidade, os estudos os utilizaram apenas como evidência histórica, não sendo esses o ponto de maior destaque estudado.

¹⁸ Nilo Peçanha tornou-se o atual Patrono da Educação Profissional e Tecnológica, por meio da Lei n.º 12.417, de 9 de junho de 2011. Sua importância para a história da Educação Profissional brasileira relaciona-se ao início da organização do ensino profissional e técnico e, conseqüentemente, de sua posterior expansão.

¹⁹ Decreto n.º 7.566, de 23 de setembro de 1909.

Fechado esse parêntesis, a partir deste ponto serão iniciadas as análises relativas a cada Eixo apresentado anteriormente no quadro 7, destacando as teses e dissertações que melhor exemplificam e retratam os principais pontos relacionados.

No âmbito do eixo *Dispositivos Legais*, ocorreu maior predominância dos seguintes marcos legais: Lei n.º 9.394/1996 (LDB de 1996); Decreto n.º 2.208/1997, responsável pela separação entre o ensino médio e a formação profissional; Decreto n.º 5.154/2004, que revogou o Decreto n.º 2.208/1997 e instituiu o ensino médio integrado; e a Lei n.º 11.892/2008, responsável pela criação e expansão dos Institutos Federais. Esses dispositivos legais evidenciados retratam um período que, apesar de recente na história da EP, foi responsável por suas principais reformas e subsidiaram a criação de diferentes programas e planos instituídos ao longo dos últimos governos. Nesse sentido, o quadro 8 demonstra os trabalhos científicos considerados mais relevantes para o melhor entendimento desse eixo.

Quadro 8 – Dissertações e teses defendidas que retratam os pontos evidenciados no eixo Dispositivos Legais da Classe 2

Autor	Título	Segmento de texto
Debrey (2001)	A reforma da Educação Profissional na nova LDB: pressupostos e implicações	expõe os resultados de uma pesquisa que tem como objetivo de estudo a reforma_da_educação_profissional na nova lei_9394_1996 e no decreto_lei_federal no 2208_1997
Padula (2001)	Compreensão e análise dos termos utilizados para designar a Educação Profissional e o ensino técnico	esta pesquisa aborda a educação_profissional no contexto das reformas educacionais impostas pela ldb lei_9394_1996 e do decreto_2208_1997 bem como dos demais documentos que conformam o perfil das escolas_técnicas_federais etf o estudo procurou compreender como os docentes de uma etf vêem aplicando e interpretando os termos educação_profissional e ensino técnico
Pessoa (2004)	A nova LDB (Lei 9394/1996) e a reforma do ensino profissional: uma avaliação de impacto no	este trabalho tem por objetivo avaliar os impactos causados pela ldb lei_9394_1996 no que se refere a reforma_da_educação_profissional do

Autor	Título	Segmento de texto
	Curso de Turismo do CEFET-PE	centros_federais_de_educação_tecnológica de pernambuco _ cefet_pe mais especificamente no curso técnico de turismo dessa instituição
Coutinho (2004, 2011)	Escola, conhecimento e cidadania: uma alternativa ao modelo neoliberal	lei_9394_1996 e tendo como foco principal de análise as disposições do decreto_5154_2004 e as circunstâncias que eventualmente contribuem para que ele se constitua no caminho referido seu objetivo é analisar a precariedade as limitações de alcance
	Neoliberalismo, política educacional e politecnia: tensões, contradições e possibilidades decorrentes do Decreto n.º 5.154/2004	
Amorim (2013)	A organização dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia no conjunto da Educação Profissional brasileira	a política de reordenamento da rede_federal_de_educação_profissional_científica_e_tecnológica mediante a organização de instituto_federal_de_educação_ciência_e_tecnologia ou simplesmente institutos federais if constitui se em iniciativa de relevo do governo luís_inácio_lula_da_silva para a educação_profissional que ganha continuidade na gestão de dilma_rousseff
Tavares (2014)	Formação de trabalhadores para o meio rural: os impactos da reforma da Educação Profissional no ensino técnico agrícola	principalmente a partir do decreto_2208_1997 que regulamenta as diretrizes nacionais para a educação_profissional em termos de legislação educacional as consequências mais importantes desta reforma para o ensino técnico foram a separação entre a educação técnica e o ensino_médio regular
Vieira (2014)	Políticas públicas para a Educação Profissional técnica de nível médio (1996 a 2011)	a presente tese pretende contribuir com os estudos sobre as políticas públicas para essa modalidade de educação_profissional desenvolvidas a partir da promulgação da lei_9394_1996 a ldb
		essa lei expressar as dificuldades de definir um projeto nacional para esse nível de formação, cujas disputas vinham se dando nos últimos anos
Gonçalves (2014)	A expansão da Rede de Educação Profissional, Científica e Tecnológica: implicações nas relações e condições de trabalho	científica e tecnológica com destaque para dois instrumentos legais o decreto_2208_1997 e o decreto_5154_2004 a análise recai sobre o processo de expansão da rede e sua dupla

Autor	Título	Segmento de texto
	no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás	face na atualidade a tecnificação e a mercadorização do conhecimento conforme as diretrizes dos organismos internacionais
Suzuki (2016)	Qual o efeito da reforma da Educação Profissional sobre a formação dos jovens no curso técnico em Eletrotécnica?: estudo de caso no IFMT - Campus Cuiabá	analisa as consequências das diversas transformações ocorridas através dos decreto_2208_1997 e decreto_5154_2004 e da lei_11892_2008 que instituiu a rede_federal_de_educacao_profissional_cientifica_e_tecnologica
Azevedo (2017)	Ensino médio integrado à Educação Profissional: formação omnilateral ou unilateral?	a promulgação do decreto_5154_2004 legalizou a integração curricular do ensino_médio com a educacao_profissional levando às alterações nas diretrizes_curriculares_nacionais do ensino_médio e da educacao_profissional que mencionam

Fonte: Do autor.

Nota: Os trabalhos descritos nesse quadro, e analisados no âmbito dessa Classe, foram disponibilizados com maior detalhamento no [Apêndice D](#).

A Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB), é tratada no *corpus* como uma norma estruturante para a fundamentação teórica dos trabalhos científicos desenvolvidos no âmbito da temática de EP, sobretudo daqueles que discutem a reforma da EP e sua posterior expansão. Consequentemente, a LDB de 1996 é tratada de forma conjunta e complementar com o Decreto n.º 2.208, de 17 de abril de 1997, o Decreto n.º 5.154, de 23 de julho de 2004, e a Lei n.º 11.892, de 29 de dezembro de 2008. A promulgação do Decreto n.º 2.208 de 1997 e, posteriormente, do Decreto n.º 5.154 de 2004, que o revogou, possibilitou a ordenação da estrutura da EP, respectivamente, de forma a separar o ensino médio da formação profissional – reforçando a dualidade estrutural –, e posteriormente de forma a possibilitar o ensino médio integrado ao ensino profissional, possibilitando a expansão e a criação dos Institutos Federais por meio da promulgação da Lei n.º 11.892 de 2008 (BRASIL, 1997, 2004a). Para Amorim (2013, p. 220), no que tange à criação e expansão dos Institutos Federais, é inegável que houve um avanço nas políticas públicas que subsidiam o campo da EPT, considerando os investimentos na rede

federal e o aumento significativo de oportunidades de formação por meio da oferta pública de EP. Contudo, “ao erguer uma estrutura inteira de formação profissional técnica e tecnológica, a proposta dos IFS reforça a dualidade do sistema educacional brasileiro, bem como reforça as diferenciações e as marcas sociais da escola”.

Do ponto de vista das mudanças ocasionadas pela promulgação da LDB de 1996 e do Decreto n.º 2.208/1997, Debrey (2001) conclui que a reforma da EP, ocorrida na década de 1990, aprofundou a dualidade estrutural entre o saber científico-político e o fazer técnico-produtivo, confirmando a subordinação da educação à lógica do capital, como também a dependência da economia brasileira à divisão internacional da produção e do trabalho. Para Debrey (2001, p. 71), essas normas colocaram em evidência a consolidação da “dualidade estrutural (a separação da educação básica e propedêutica do ensino técnico-profissionalizante) naquele nível de educação, com caráter de terminalidade para efeito de qualificação profissional”. Pessoa (2004, p. 44) aponta que a reforma do ensino técnico profissional imposta pelo Decreto n.º 2.208/1997 de certa forma “provocou uma ruptura com as propostas que vinham sendo desenvolvidas em coletividade pelos professores das escolas técnicas e que visavam maior integração entre educação geral e formação profissional”.

A pesquisa de Vieira (2014, p. 172), que buscou contribuir para o entendimento das políticas públicas voltadas para a modalidade de EP desenvolvidas a partir da promulgação da LDB de 1996 até 2011, torna-se complementar à de Debrey (2001), de Pessoa (2004) e de Amorim (2013). Segundo Vieira (2014, p. 172), no período de 1996 a 2004, a EP ganhou diferencial, pois a “promulgação da LDB atribuiu a esta modalidade de ensino características próprias, independente do nível médio, tornando-se uma possibilidade de acesso a um tipo de conhecimento próprio do trabalho”. Como resultado, a formação profissional passou a ser “tanto uma modalidade da educação básica, articulada com o ensino médio, mas não necessariamente integrada a esse, quanto modalidade do ensino superior de formação tecnológica” (VIEIRA, 2014, p. 70). Nesse sentido, Vieira (2014, p. 73) classifica o período em três momentos:

- 1996 a 2004: este período foi marcado pelo governo de FHC e contou com forte influência de organismos internacionais na formulação e no financiamento de políticas públicas para a Educação Profissional, como o PROEP (via Banco Interamericano de Desenvolvimento - BID, Governo Federal e FAT). O foco era Rede Federal, Sistema S e Escolas Comunitárias;
- 2004-2008: forte influência de grupos associados a partidos políticos de sustentação do governo, repúdio aos organismos internacionais, sistemas híbridos com a descentralização da oferta da Educação Profissional (presença do estado nacional, das unidades federadas e da iniciativa privada) e centralização do controle dos resultados. Neste período, o Governo Federal atua via programas Brasil Profissionalizado e Expansão da Rede Federal (PROEJA, FIC, Ensino médio integrado ao ensino técnico); e
- 2008-2011: forte repúdio aos programas internacionais de financiamento externo (PROEP), ocorrendo a criação e expansão dos Institutos Federais que desenvolveram a ideia de uma forma de ensino superior não universitário (formações de caráter técnico/tecnológico, pesquisa aplicada e licenciaturas). Nesse período, ocorreu ainda a institucionalização do Programa Brasil Profissionalizado e do Pronatec.

Aproveitando as colocações de Vieira (2014), no que diz respeito à identificação dos Programas e Planos, essa Classe evidencia sete grandes ações no âmbito da Educação Profissional que tiveram destaque no *corpus* analisado, são elas: o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA), o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC), o Programa de Expansão da Educação Profissional (PROEP)²⁰, o Plano Nacional de

²⁰ O Proep foi criado em 1997, com recursos do Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID), Fundo de Amparo ao Trabalhador (FAT), vinculado ao então Ministério do Trabalho e Emprego (MTE) e ao Ministério da Educação (MEC).

Qualificação do Trabalhador (PLANFOR), o Plano Nacional de Educação (PNE), o Programa Brasil Profissionalizado e a Rede e-Tec Brasil. Todas essas ações estavam diretamente relacionadas às políticas de governo adotadas no período de 1996 a 2011, que direcionaram direta ou indiretamente as atuais mudanças na EP. Cada um desses programas e planos foram esmiuçados por diferentes pesquisadores, seja como assuntos principais, seja de forma complementar, buscando evidenciar as principais políticas de EP brasileiras. Exemplos de trabalhos foram destacados no quadro 9 e terão aqui alguns de seus resultados sintetizados.

Quadro 9 – Dissertações e teses defendidas que retratam os pontos evidenciados no eixo Programas e Planos da Classe 2

Autor	Título	Segmento de texto
Vieira (2000)	Trabalho e educação: a Educação Profissional e o PROEP em Goiás nos anos 90	a materialização desta realidade no âmbito do ensino profissional se faz através do programa de expansão da educação profissional proep elaborado pelo ministério da educação e desenvolvido pelas secretarias estaduais este trabalho analisa sua aplicação no estado de goiás
Castioni (2002)	Da qualificação à competência: dos fundamentos aos usos - o PLANFOR como dissimulador de novos conceitos em educação	foram estruturadas políticas de reforma da educação brasileira tendo como referencial a dissimulação proporcionada pelo planfor a elaboração de leis decretos parâmetros e diretrizes curriculares no campo da educação e
Cisneros (2002)	O Programa de Expansão da Educação Profissional (PROEP), uma política de inserção? Um estudo da reforma da Educação Profissional no Estado de São Paulo	Programa de Expansão da Educação Profissional, concebido por seus mentores como principal agente de implantação dessa reforma, no Brasil, responde a uma concepção de política social que ultrapassa o campo educacional e se constitui em indicador de política que visa à redução do papel do estado no fornecimento dos serviços sociais e à simultânea colocação do mercado como eixo na resolução da questão social
		a lógica da discriminação positivada, que permeia a Reforma e o PROEP, constitui um dos traços das políticas de inserção e é dada pela ênfase colocada na Educação Profissional de nível básico, com qualificações rápidas e estrutura modular do currículo, e pela separação do ensino profissional e propedêutico

Autor	Título	Segmento de texto
Peixoto (2008)	Do PLANFOR ao PNQ: uma análise comparativa sobre os Planos de Qualificação no Brasil	este estudo tem como objetivo analisar os planos de qualificação profissional dos governos fernando_henrique_cardoso e do governo lula sob uma perspectiva comparativa identificando os nexos existentes entre os determinantes político_ideológicos e a formulação dessas políticas
Grabowski (2010)	Financiamento da Educação Profissional no Brasil: contradições e desafios	tomando o programa nacional de expansão da educação_profissional proep e o programa_nacional_de_inclusão_de_jovens educação qualificação e ação comunitária projovem como estudos de caso a investigação está direcionada visando compreender como o modelo adotado pelo estado brasileiro na educação_profissional
Silva (2011a)	A “nova” política pública de qualificação profissional do Brasil: contribuições para uma análise crítica do PLANFOR e do PNQ	este estudo analisa a nova política nacional de qualificação profissional do brasil e tem como objeto empírico os planos planfor e pnq
Vieira (2012)	Programa de Expansão da Educação Profissional no Brasil com apoio do Banco Interamericano de Desenvolvimento (PROEP-BID): retrospectiva e perspectiva da Educação Profissional no Brasil	investigar retrospectivamente os resultados do proep_bid para identificar boas práticas, lições e competências aprendidas que possam servir de referência para futuros programas, sobretudo, considerando as políticas de educação_profissional do governo federal no período de (2003 a 2010), e a proposta atual para 2011_2014
Nascimento (2012a)	Financiamento e Educação Profissional: análise do programa Brasil Profissionalizado no estado do Pará	pesquisa envolveu a análise documental da legislação decretos e resoluções que instituiu e regulamentou o programa_brasil_profissionalizado do mec_fnde e de documentos elaborados pela seduc_pa relacionados ao planejamento e monitoramento do programa na rede estadual de ensino
Pinto (2013)	Educação Profissional no Brasil (2003-2012): uma análise das categorias trabalho e empregabilidade presentes no Pronatec, e-Tec e Proeja	o terceiro capítulo dedica se a apresentação e análise dos programas proeja e_tec e pronatec implementados para a educação_profissional voltadas à inclusão de jovens e adultos no espaço educacional formal e não_formal e no mundo do trabalho

Autor	Título	Segmento de texto
Souza (2013a)	Avaliação das condições da oferta dos cursos da Rede e-Tec Brasil: uma proposta possível	trata da rede e_tec brasil como estratégia adotada pelo governo para a qualificação de trabalhadores constituindo-se numa ação de incentivo e apoio à oferta e expansão de cursos técnicos na modalidade a distância que envolve instituições públicas de educação_profissional_e_tecnológica das esferas federal e estaduais
Vitorette (2014)	A não consolidação do Proeja como política pública de Estado	o problema deste estudo foi identificar como se institui uma política pública capaz de garantir a educação como direito fundamental na vida de jovens e adultos trabalhadores, tendo como objeto o programa_nacional_de_integração_da_educação_profissional_com_a_educação_básica_na_modalidade_de_educacão_de_jovens_e_adultos (proeja)
Viana (2014)	A coordenação federativa no Programa Brasil Profissionalizado	o trabalho a seguir trata do processo de relacionamento entre estados e união no contexto de uma política pública de educação_profissional o programa_brasil_profissionalizado
Silva (2014)	A entrada dos trabalhadores nos Institutos Federais pela via dos cursos de formação inicial e continuada: uma análise sobre a educação dos mais pobres	trata do acesso à educação_profissional de jovens e adultos trabalhadores nos instituto_federal_de_educacão_ciência_e_tecnologia mediante a inscrição em cursos de formação_inicial_e_continuada ofertados por programas educacionais
Silva (2015)	Cidadania, formação social brasileira e a relação com a educação de jovens e adultos: o caso do Proeja	como resposta às concepções de cidadania formuladas no âmbito do estado brasileiro na primeira década do século xxi o processo investigativo de pesquisa concentrou suas análises no programa de integração da educação_profissional ao ensino_médio na modalidade de educação_de_jovens_e_adultos que tem por objetivo integrar a educação_básica à educação_profissional
Costa (2015)	O Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC) e a educação escolar da classe trabalhadora	apresenta dados sobre a política de educação_profissional brasileira a partir da análise do programa_nacional_de_acesso_ao_ensino_técnico_e_emprego pronatec entre os anos de 2011 e 2014
Galvão (2015)	Implantação de cursos técnicos profissionalizantes nas escolas estaduais	implantação de cursos técnicos profissionalizantes nas escolas estaduais mineiras através do pronatec análise dos desafios e problemas_ o programa nacional de acesso à educação tecnológica e

Autor	Título	Segmento de texto
	mineiras através do Pronatec: análise dos desafios e problemas	emprego pronatec foi lançado em 2011 pelo governo federal do brasil
Vasconcelos (2016)	A Educação Profissional no contexto do neodesenvolvimentismo e do neopopulismo: a gênese e a concepção do PRONATEC	isto posto afirma se que esta pesquisa pretende analisar o pronatec como programa destinado à educação profissional técnica para atender as demandas do ciclo desenvolvimentista iniciado no governo luís_inácio_lula_da_silva os interesses políticos do neopopulismo lulista e de sua sucessora a presidenta dilma_rousseff e no âmbito das políticas e diretrizes educacionais voltadas para o ensino profissional o novo governo promoveu obras de ampliação e expansão da rede federal de ensino técnico fato que explica a criação do pronatec
Lemes (2016)	Implementação da política de Educação Profissional ofertada pela Rede e-Tec no Brasil (2011-2015)	a rede e_tec brasil é um programa que visa por meio da adesão de instituições da rede federal estadual e sistema s de ensino fomentar e financiar a oferta de cursos de educação profissional e tecnológica a distância
Almeida (2018)	A formação do trabalhador em cursos a distância: um estudo sobre a Rede e-Tec	esse programa foi formulado nas disputas em torno da formação profissional brasileira do século xxi atualmente a rede e_tec brasil está vinculada ao programa nacional de acesso ao ensino técnico e emprego pronatec que oferece educação profissional em instituições públicas e em serviços nacionais de aprendizagem sistema s

Fonte: Do autor.

Nota: Os trabalhos descritos nesse quadro, e analisados no âmbito dessa Classe, foram disponibilizados com maior detalhamento no [Apêndice D](#).

No contexto do Proep, destacam-se as pesquisas de Vieira (2000), Cisneros (2002), Vieira (2012) e Grabowski (2010). Segundo Grabowski (2010, p. 170), o Proep visava criar um sistema eficaz de EP separado do ensino médio, que formasse os jovens para o mundo do trabalho, sendo que essa formação poderia ocorrer por meio de “cursos pós-secundários, não universitários, cursos livres de nível básico, com o propósito de obter uma força de trabalho no Brasil melhor capacitada”, complementando assim o Decreto n.º 2.208/1997. Para Vieira (2000), a separação entre o ensino profissional e o médio configurou-se como a ação de maior impacto do Proep. Essa ação manteve “as contradições entre o trabalho

intelectual produtivo e o olhar sobre a Educação Profissional para classes menos favorecidas” (VIEIRA, 2012, p. 94). Como resultado, a adoção dessa ação, apoiada por organismos internacionais, “não só se efetivou como desencadeou uma desorganização e desestruturação ainda maior das redes, das instituições, dos cursos, dos currículos e projetos pedagógicos existentes no Brasil” (GRABOWSKI, 2010, p. 172). Na visão de Cisneros (2008), o problema não se radica na descentralização e sim na forma como ela foi concretizada, reduzindo a mediação estatal e fortalecendo responsabilidades da sociedade civil. Para Grabowski (2010, p. 172), de maneira geral, o Proep pode ser caracterizado “como trágico”, pois não atingiu os objetivos a que se propôs, ou seja, não expandiu a EP, não desenvolveu um sistema eficaz nem moderno, fracassou na opção dos novos projetos escolares, desestruturou a oferta da EP existente, atrasou as experiências e iniciativas em andamento e, “incompetentemente, não agregou nenhuma eficácia nem qualidade técnica e pedagógica ao conjunto de instituições que trabalhavam com a formação profissional”. Sob esse enfoque, é relevante destacar o contraponto identificado por Ferreira (2011)²¹, ao afirmar que o Proep trouxe contribuições relevantes para o reposicionamento estratégico dos Cefet, como: a melhoria da infraestrutura; aumento do número de vagas; melhoria da qualidade dos serviços; estímulo ao empreendedorismo, fato bastante auspicioso para o setor público; e separação entre o ensino médio e o profissional. Ferreira (2011, p. 191-192) coloca que o papel do Proep para a implantação e implementação da Reforma da Educação Profissional (REP) foi fundamental, chegando a afirmar que “sem a criação deste Programa os imperativos legais dificilmente seriam viabilizados nos seus propósitos, ou seja, não existiriam estímulos financeiros para a implementação do Dec. 2.208/1997”, sendo essencial para que “o Sistema Federal aderisse à REP, estimulando, inclusive, uma maior vinculação com os setores produtivos e a economia local”.

No âmbito do Planfor e do PNQ, destacam-se Castioni (2002), com foco apenas no Planfor, e os trabalhos de Peixoto (2008) e Silva (2011a), que buscaram

²¹ Cita-se aqui o relato de pesquisa publicado em 2011 pela Revista Gestão Pública: Práticas e Desafios, Recife. Este relato traz uma abordagem sucinta do texto original da tese intitulada: *Reposicionamento dos Centros Federais de Educação Tecnológica, a partir do Programa de Expansão da Educação Profissional - PROEP: competitividade e gestão e estratégica, 1997–2002* (FERREIRA, 2011).

uma perspectiva comparativa entre o Planfor e PNQ. O Planfor²² foi normatizado pela Resolução n.º 258, de 21 de dezembro de 2000, que foi posteriormente revogada pela Resolução n.º 333, de 10 de julho de 2003, sendo esta responsável por instituir o PNQ. Segundo Peixoto (2008), tanto o Planfor (governo FHC) quanto o PNQ (governo Lula) foram impulsionados pela busca de aproximar a qualificação profissional das demandas do setor produtivo que resultaram na organização modular das ações educativas. Para Castioni (2002), o sucesso alcançado pelo Planfor deve-se a essa novidade, no qual atores da sociedade civil participaram e reproduziram os conceitos dessa política pública, fazendo passar a ideia de que esta era construção social. Para Silva (2011a, p. 268), ao analisar comparativamente os dois planos (Planfor e PNQ), o fato de o PNQ não revelar inovações substanciais em relação ao Planfor “não se trata de um novo Plano, mas de um instrumento normativo de reforma da institucionalidade da Educação Profissional”. Vale destacar que o PNQ incorporou a maior parte dos objetivos do Planfor, encontrando-se, dentre estes, o atendimento preferencial aos setores da população em desvantagem social e a elevação da escolaridade, no âmbito dos projetos de EP. Como resultado, “não ocorreram mudanças substanciais, à medida que as alterações foram, na realidade, adequações terminológicas e conceituais” (PEIXOTO, 2008, p. 96). Sob esse aspecto, Castioni (2013, p. 29) coloca que o Planfor não atingiu seu objetivo principal, o de “articular a qualificação profissional com o sistema educacional, contribuindo, assim, para a consistente elevação da escolaridade dos trabalhadores”. De forma similar, o PNQ “manteve o mesmo problema da não articulação com o sistema educacional e com a própria estrutura do Sistema Público de Emprego (SPE)”. O Planfor e o PNQ foram marcados por estratégias de qualificação profissional que não foram capazes de enfrentar os problemas ocorridos no mundo do trabalho, não devendo ser “considerados como elementos capazes de amenizar os efeitos do desemprego e do aumento da precarização das condições de trabalho” (PEIXOTO, 2008, p. 123).

No contexto do Proeja, destacam-se as pesquisas de Pinto (2013), Vitorette (2014), Silva (2014) e Silva (2015). Instituído pelo Decreto n.º 5.478, de 24 de junho

²² Desenvolvido pelo Ministério do Trabalho e Emprego (MTE) com recursos do Fundo de Amparo do Trabalhador (FAT), vigorou no período de 1995-2002.

de 2005, o Proeja foi apresentado para a sociedade como uma inovação no contexto da educação nacional, uma vez que buscou articular a Educação de Jovens e Adultos (EJA), a Educação Profissional e o ensino médio (SILVA, 2015). Pinto (2013) afirma que o Proeja apresenta uma dualidade em sua concepção, evidenciando convergências e divergências com as políticas educacionais iniciadas na década de 1990. Segundo Pinto (2013, 130-131), o Proeja “converge quando reflete as demandas do processo de reestruturação produtiva, voltando-se para uma formação direcionada para o mundo do trabalho” e diverge ao “defender uma educação omnilateral, visando proporcionar uma formação profissional baseada num currículo fundamentado no trabalho como princípio educativo”. Vitorette (2014) compreende a abertura do Proeja como um avanço na perspectiva de se ofertar cursos integrados para atender à classe dos trabalhadores e seus filhos. Entretanto, Silva (2014, p. 167) aponta que “a condução da política educacional para este segmento é crivada por concepções que oferecem à educação uma promessa redentora sem remissão frente às desigualdades estruturais brasileiras” e que se deparou com desafios referentes à ausência de um corpo de docentes qualificados para trabalhar com o segmento EJA, os índices de evasão dos alunos e a oferta subestimada de vagas para essa modalidade de ensino. Apesar dos desafios apontados, Vitorette (2014, p. 230, 235) considera “desastroso e pesaroso a não consolidação do Proeja como política pública”, pois “com ele também emerge a discussão de se ofertar aos trabalhadores programas e não políticas públicas de Estado”.

Já na esfera do Programa Brasil Profissionalizado, destacam-se as pesquisas de Nascimento (2012a) e Viana (2014). Instituído por meio do Decreto n.º 6.302, de 12 de dezembro de 2007, esse programa visa estimular o ensino médio integrado à EP, no contexto dos arranjos produtivos e das vocações locais e regionais, por meio da articulação entre formação geral e a EP. Segundo Nascimento (2012a), a implementação do Programa Brasil Profissionalizado buscou estimular a expansão da EP nas redes estaduais de ensino do país, por meio de uma política de financiamento que impulsionou a retomada da oferta do ensino profissional por parte dos governos estaduais, transformando quase numa oferta compulsória. Segundo Viana (2014, p. 110), “a liderança da União na

coordenação federativa, junto aos estados, mostrou-se efetiva”, desenvolvendo, mesmo que informalmente, o diálogo institucional da União com organização horizontal de entes subnacionais, a negociação baseada em consensos e o estímulo à autonomia dos entes subnacionais.

Com relação à Rede e-TEC, destacam-se as pesquisas de Souza (2013a), Pinto (2013), Lemes (2016) e Almeida (2018). A Rede e-Tec Brasil foi instituída e regulamentada pelo Decreto n.º 7.589, de 26 de outubro de 2011, tendo por finalidade desenvolver a Educação Profissional e tecnológica na modalidade de educação a distância (BRASIL, 2011). Souza (2013a) evidencia que a Educação Profissional a distância no Brasil inicia uma fase de expansão apoiada num incipiente marco legal e balizada na experiência consolidada do ensino superior, na perspectiva de atender às especificidades em função dos diferentes níveis de ensino e das particularidades da Educação Profissional. Almeida (2018) coloca que a Rede e-Tec Brasil configura-se como um programa a distância de formação dos trabalhadores que reúne duas premissas em sua constituição, a afirmação de que existe a necessidade de qualificação dos trabalhadores para o mercado de trabalho e a de que a educação a distância é uma modalidade que está se enraizando e se tornando realidade na educação brasileira. Com isso, “reproduz o modelo flexível de formação do trabalhador, distanciando-se da formação politécnica do trabalhador” (ALMEIDA, 2018, p. 225). Nessa perspectiva, Lemes (2016) afirma que a Rede e-Tec atende às demandas do capital, reforçando e ampliando o acesso dos recursos públicos à iniciativa privada, sem necessariamente melhorar a qualidade do ensino e a elevação do nível de escolarização dos trabalhadores.

O último programa identificado foi o Pronatec, sobre o qual foram analisados os trabalhos de Pinto (2013), Costa (2015), Galvão (2015) e Vasconcelos (2016). Instituído pela Lei n.º 12.513, de 26 de outubro de 2011, o Pronatec tem por finalidade ampliar a oferta de Educação Profissional e tecnológica por meio de programas, projetos e ações de assistência técnica e financeira (BRASIL, 2011, art. 1º). Galvão (2015, p. 96) defende que o programa veio com o objetivo de ajudar a preencher os postos ociosos de trabalho, por meio da capacitação do trabalhador em suas atividades, vislumbrando também “preencher uma lacuna na Educação Profissionalizante no Brasil, que sempre foi relegada a segundo plano e recebia

investimentos quase que somente do setor privado”. Para Costa (2015, p. 126), o Pronatec encontra-se “inserido no contexto de fortes investidas das classes dominantes a fim de adaptar o Estado brasileiro às necessidades das relações de produção e dominação capitalista para a formação de trabalhadores”, sendo “responsável por contribuir para o alcance dos anseios da burguesia brasileira mais que da classe trabalhadora”, ao proporcionar uma formação aligeirada, a transferência de recursos públicos para o setor privado e o desmonte da rede pública de educação. Pinto (2013, p. 132) destaca que o Pronatec se embasa em uma pedagogia da supremacia do capital ao apresentar a parceria entre público e privado, reforçando a concepção de empregabilidade direcionada à prática produtiva, prevalecendo a concepção de trabalho em seu sentido econômico e alienado, estando longe de se tornar uma formação que, realmente, atenda aos anseios dos trabalhadores.

Vasconcelos (2016) analisa o Pronatec sob duas perspectivas, sendo uma reducionista e outra mais apurada. Na perspectiva reducionista, o autor conclui que o Pronatec pode ser considerado como uma política pública de grande envergadura no que se refere à ampla alocação de recursos, ao variado espectro de parceiros (instituições públicas e privadas) e à ampliação da rede física de EP. No entanto, diante de um olhar mais apurado, identificam-se contradições e mazelas, categorizadas em quatro pontos principais: i) discurso ideológico do governo Dilma, que vendeu o Pronatec com o objetivo de atender à demanda por trabalhadores qualificados, porém, contemplou a perspectiva de formação de um perfil de trabalhador flexível e multifuncional para um mercado nacional que avança a reestruturação produtiva e a precarização do trabalho; ii) do ponto de vista político-ideológico, sob o qual o Pronatec representa a reprodução do modelo de políticas públicas que visam à conciliação de interesses de classes do setor privado; iii) no âmbito institucional e ideológico, que representou a reafirmação e consolidação do ideário do Estado gerencialista, fortemente influenciado pelas diretrizes neoliberais de organismos internacionais; e iv) no que se refere à questão da formação/qualificação proposta nos cursos FIC, nos quais se constatou a preferência pelos cursos de formação aligeirada e de curta duração.

Os resultados apontados pelos diferentes pesquisadores, tanto do ponto de vista dos *Dispositivos Legais* quanto dos *Programas e Planos*, demonstram que não houve, na história política brasileira recente, uma ruptura efetiva da linha de desenvolvimento de políticas públicas voltadas à EP. Nesse contexto, os governos FHC, Lula e Dilma foram retratados nos segmentos de texto das teses e dissertações por meio dos eixos destacados, não se considerando fundamental exemplificá-lo por outros trabalhos que não os já considerados nos quadros 8 e 9. Vieira (2014) constata que o governo de FHC ocorreu em consonância com as propostas de reformas dos organismos internacionais, como é o caso do Proep e do Planfor, introduzindo noções de privatização e descentralização. No contexto dos governos Lula e Dilma, Vasconcelos (2016) afirma que, apesar da elaboração e implementação de várias políticas educacionais de caráter compensatório (Decreto n.º 5.154/2004, Brasil Profissionalizado, Proeja, Pronatec, Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica), a ascensão dos governos de Lula e Dilma não representou uma efetiva ruptura no campo da institucionalidade em relação às reformas ocorridas no governo de FHC.

Depreende-se das discussões acima apresentadas que a questão das políticas públicas voltadas para a EP foi tratada, no âmbito da produção científica sobre aspectos específicos, como fundamentação histórica e concentrada em determinadas temáticas. Evidência dessa concentração de trabalhos encontra-se nas discussões que tratam da criação e expansão da EP no Brasil e, conseqüentemente, das políticas públicas mais recentes. Apesar do impacto e relevância dessa temática no país, constata-se que grande parte da abordagem dada às políticas públicas foi a título de embasamento histórico e teórico. Essa evidência abre margem para oportunidades de pesquisas que tratem dos diferentes desafios impostos à EP no país, colocando-a como protagonista e, conseqüentemente, influenciando o desenvolvimento e a definição de políticas públicas.

Classe 3: Conhecendo instituições que ofertam a Educação Profissional

A Classe 3 caracteriza-se por trabalhos que tratam de estudos de caso de instituições que ofertam EP. Nesse sentido, a Classe 3 agrupa as pesquisas que tratam de uma realidade localizada e específica. Conseqüentemente, retoma temáticas como a questão da formação docente, egressos, jovens e adultos, etc. O que se destaca nessa classe é o fato de que, apesar da transversalidade do tema, como a questão docente, as experiências são focadas em um local específico. Na figura 8, são apresentadas as palavras com maior associação a essa Classe e em seguida são disponibilizados alguns segmentos de texto que melhor colaboram para seu entendimento.

Figura 8 – Palavras com maior associação na Classe 3

CLASSE 3
Estudos de caso no âmbito da Educação Profissional



campus
técnico
CURSO
instituto_federal
integrar
ensino_médio
objectivo
instituto_federal_de_ educação_e
rio
sul
proejar
mina
geral
agropecuário
analisar
norte
investigar
médio
modalidade
santo
informática
subsequente
ofertar
mato
câmpus
grosso
localizar

Fonte: Do autor.

Segmentos de texto com as palavras que apresentaram maior associação com essa classe:

a pesquisa aqui descrita resulta de uma reflexão acerca do trabalho docente no contexto do ensino verticalizado do **campus** rio verde do **instituto_federal** goiano em uma perspectiva de formação que promova a emancipação humana

o **ensino_médio** profissional no if baiano_senhor do bonfim_ba desenvolvimento humano na percepção de egressos___ esta pesquisa tem como objeto a percepção de egressos do **ensino_médio** integrado do **campus** if baiano_senhor do bonfim_ba quanto a efetividade desta ação educativa

trata se de um estudo de caso desenvolvido junto a estudantes contemplados pelo programa de assistência estudantil do **curso** de design de interiores por ser o **curso** que mais apresentou interesse em se inscrever nos programas de assistência estudantil oferecidos pelo **campus** joão pessoa

a pesquisadora estabeleceu como objetivo geral analisar os diferentes fatores que interferem na relação estabelecida entre escola e família a partir da experiência de implantação dos **cursoes técnicos** integrados ao **ensino_médio** do IFSp câmpus barretos

educação_profissional integrada em tempo integral _ uma prática pedagógica na física e na matemática___ esta pesquisa apresenta o resultado da investigação realizada no âmbito do **câmpus** jataí do **instituto_federal_de_educacão_ciência_e_tecnologia** de goiás

A partir dos segmentos de texto acima selecionados, evidencia-se que essa Classe consolida estudos que buscam melhor entender aspectos de diferentes instituições que oferecem EP, independente da temática abordada. Considerando a transversalidade de temas dispostos no âmbito dessa Classe, a apresentação de seus resultados buscou evidenciar: as instituições identificadas como objeto de estudo; e as principais temáticas abordadas, conforme as Classes de palavras obtidas pela Classificação Hierárquica Descendente (CHD) e representadas no item [Resultados Obtidos por Meio da Classificação Hierárquica Descendente \(CHD\)](#).

Foi inserido, no âmbito dessa Classe, um total de 2.035 teses e dissertações, sendo que 1.713 eram dissertações e 322 teses, que se concentraram na grande área de Ciências Humanas (n=1356, 67%), mais especificamente na área de

Educação (n=1261, 62%). No que diz respeito às instituições identificadas como objeto de estudo, vale destacar que não foi possível identificar a instituição em 398 pesquisas e nas demais buscou-se identificar a instituição seja pelo nome ou pela atuação administrativa (instituições federais, estaduais, municipais, privadas e/ou sociais-comunitárias). No âmbito das pesquisas que identificaram a instituição de estudo, observou-se uma maior concentração de trabalhos que estudaram um ou mais institutos federais em diferentes localidades.

Tabela 9 – Relação das instituições identificadas como objeto de estudo

Instituições Objeto de estudo	Dissertação	Tese	Total
Institutos Federais	800	166	966
Instituições da Rede Estadual	213	25	238
Sistema S	98	15	113
CEFETs	84	22	106
Demais instituições públicas	73	10	83
Demais instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica	54	13	67
Outras instituições	69	4	72
Não identificado	328	70	398

Fonte: Do autor.

Com base na classificação proposta na tabela 9, exemplificam-se, no quadro 10, alguns trabalhos que trataram de uma ou mais das instituições acima identificadas.

Quadro 10 – Dissertações e teses que retratam o foco nas diferentes instituições identificadas como objeto de estudo

Autor	Título	Segmento de texto
Alkmin (2011)	Curso superior de tecnologia e bacharelado: um estudo sobre a mudança ocorrida na formação profissional em administração no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do norte de Minas Gerais - campus Januária	este estudo busca analisar os fatores determinantes para a mudança do curso superior de tecnologia em gestão comercial para o curso de bacharelado em administração dentro do ifnmg campus januária
Muller (2009)	A lousa e o torno: a escola SENAI Roberto Mange, de Campinas	esta tese procurou analisar a maneira como se configura a

Autor	Título	Segmento de texto
		educação_profissionalizante ofertada pelo senai à luz do materialismo histórico-dialético
Manoel (2016)	Curso técnico em agronegócio do Centro Paula Souza: uma análise da estrutura curricular	a terceira parte se configurou na história do centro_paula_souza e no curso técnico em agronegócio por fim a última parte demonstrou análise da estrutura curricular do curso técnico em agronegócio
Felipe (2017)	Processos formativos de docentes que atuaram na Educação Profissional do Sistema S-RN	tem como objetivo analisar o processo formativo de docentes que atuaram no âmbito da educação_profissional ep do sistema s do rio grande do norte particularmente nas instituições senai e senac

Fonte: Do autor.

Nota: Os trabalhos descritos nesse quadro, e analisados no âmbito dessa Classe, foram disponibilizados com maior detalhamento no [Apêndice D](#).

A tabela 10 demonstra as ocorrências do número de teses e dissertações pela quantidade de Classes as quais foram classificadas. A maioria das teses e dissertações foi categorizada em 4 Classes temáticas diferentes (752 teses e dissertações). Isso evidencia a capilaridade temática dos trabalhos, muitos deles utilizando uma ou mais Classes para subsidiar o alcance de seus resultados e objetivos.

Tabela 10 – Total de teses e dissertações pela quantidade de Classes

Total de Classes	Dissertações	Teses	Total geral
4 Classes	648	104	752
5 Classes	500	126	626
3 Classes	341	44	385
6 Classes	140	37	177
2 Classes	75	8	83
1 Classe	9	3	12
Total geral	1713	322	2035

Fonte: Do autor.

A tabela 11 demonstrou a relação das teses e dissertações classificadas na Classe 3 correlacionando-as com as demais Classes tratadas neste trabalho. Esses resultados evidenciam a transversalidade da Classe 3 no contexto das temáticas analisadas, tendo em vista que as pesquisas focalizaram uma instituição e/ou situação específica. A Classe 6 (Práticas metodológicas no âmbito da Educação Profissional) foi a que apresentou maior ocorrência (n= 1601, 79%) nas teses e dissertações. E isso se relaciona às técnicas metodológicas adotadas e necessárias para o desenvolvimento dos trabalhos.

Tabela 11 – Total de trabalhos defendidos em cada Classe/temática

Classes	Dissertações	Teses	Total geral
Classe 6: Práticas metodológicas no âmbito da Educação Profissional	1363	238	1601
Classe 1: Saberes e práticas docentes	1117	240	1357
Classe 4: Qualidade, permanência e evasão	1052	199	1251
Classe 5: Mundo do trabalho e a educação profissional	999	236	1235
Classe 2: Políticas públicas, mudanças e expansão da Educação Profissional	870	184	1054
Classe 3: Conhecendo as instituições que ofertam a Educação Profissional	1713	322	2035

Fonte: Do autor.

A Classe 1 (Saberes e práticas docentes), destacada como a segunda Classe mais evidenciada (n= 1357, 67%), abordou questões relacionadas ao desenvolvimento profissional docente e a temas específicos aos docentes ou ao público atendido. No contexto do desenvolvimento profissional docente, observou-se o foco nos seguintes temas: formação, prática pedagógica, implicações sobre o trabalho, identidade, atuação didático-pedagógica, saberes, políticas de formação continuada e atuação no âmbito da pesquisa e extensão. Já sobre temas específicos aos docentes ou ao público que atendia, observou-se que o docente foi objeto de estudo, visando identificar suas percepções sobre temas como: Proeja,

Formação Inicial e Continuada (FIC), educação indígena, portadores de necessidades especiais e ensino médio integrado. Além disso, buscou conhecer seus desafios e possibilidades, sua qualidade de vida, as formas de contratação, a questão da falta de professores e a necessidade de uma formação adequada para atuação no âmbito da EPT. Os trabalhos com segmentos de texto descritos no âmbito dessa Classe foram disponibilizados com maior detalhamento no [Apêndice D](#). Exemplos de segmentos de texto com as palavras que apresentaram maior associação da Classe 1, no contexto da Classe 3:

investigar a forma como o de formação técnica se **faz docente em sua atuação** nos cursos oferecidos no âmbito do **proeja** em dois campi do IF Sul instituto_federal sul_riograndense campus sapucaia do sul e campus charqueadas (SILVA, 2011b).

verificar como a organização curricular do curso de especialização possibilitou aos **docentes** cursistas apropriarem se das concepções dos conceitos e princípios do **proeja** tais como concepção de **formação_inicial_e_continuada** (MARON, 2013).

foi realizada a aplicação de questionários com os gestores e **professores** do referido câmpus visando **identificar o entendimento** que os mesmos possuem em relação à **educação para índios** e ainda foram apresentadas como possibilidades metodológicas a educação a distância, alternância e itinerância (SILVA, 2012a).

formação continuada de professores do ensino_médio integrado do instituto_federal_de_educação_ciência_e_tecnologia do rio grande do norte IFRN na perspectiva da inclusão escolar de aluno com **deficiência visual** (FORTES, 2017).

prática docente dos professores da educação_profissional contribui para o processo de inclusão escolar de alunos com **deficiência deficiência visual e surdez** nos cursos técnicos integrados ao ensino_médio em uma instituição pública da rede federal do espírito santo (GOULARTE, 2018).

formação continuada de professores e o desenvolvimento de **currículos integrados** na educação_profissional_e_tecnológica. o tema desta pesquisa situa se no campo do ensino e das práticas culturais investigando a prática de docentes dentro do instituto_federal de santa catarina if_sc (OLIVEIRA, 2011).

universo da pesquisa constituiu se no câmpus são vicente do sul do instituto_federal farroupilha onde se buscou detectar os reflexos mais significativos da verticalização na atividade **docente** e na **qualidade de vida dos professores** que atuam na instituição (FERNANDES, 2013).

o presente trabalho objetivou estudar as **contratações de professor** substituto e temporário na administração pública consubstanciando o estudo no instituto_federal baiano (AZEVEDO, 2013).

escola estadual professor abel freire coelho o curso técnico de nível médio em segurança do trabalho está em funcionamento contudo apresenta algumas dificuldades como **falta de professores** para atuarem nas disciplinas específicas (SILVA, 2016a).

o presente estudo trata de uma proposta de formação continuada voltada a **professores sem formação pedagógica** aplicado no contexto de implantação do campus telêmaco borba do instituto_federal do paraná (BONILAURE, 2014).

A Classe 4 (Qualidade, permanência e evasão), presente em n=1251, o que corresponde a 61%, abordou temáticas relacionadas   evasão, reprova o e qualidade, relacionadas aos cursos (FIC, Proeja, EaD e Pronatec) oferecidos por diferentes institui es. No contexto da evasão, nota-se a busca por identificar as razões, causas, fatores e motivos que levam os estudantes a abandonar seu processo de forma o, traçando, em determinadas pesquisas, os perfis desses estudantes que colaboram para a evasão, visando propor interven es que mitiguem essa situa o. A reprova o, relacionada ao desempenho acadêmico, foi analisada buscando identificar causas e a es que pudessem influenciar positivamente a questão. No aspecto da qualidade, foram observadas pesquisas que analisaram a qualidade da forma o profissional oferecida e seus possíveis impactos, principalmente pelo estudo de seus egressos. Os trabalhos com segmentos de texto descritos no âmbito dessa Classe foram disponibilizados com maior detalhamento no [Apêndice D](#). Exemplos de segmentos de texto com as palavras que apresentaram maior associa o da Classe 4, no contexto da Classe 3:

o objetivo foi apresentar os principais **fatores que influenciam** na **evasão escolar** no curso técnico em finanças na modalidade de **educa o   distância ead** e a partir disso estabelecer uma interven o na realidade a fim de buscar formas de **minimizar a problemática** central (SILVA JÚNIOR, 2017).

evasão escolar nos cursos técnicos do **proeja** na rede federal de educa o_profissional_e_tecnol gica de minas gerais (MOREIRA, 2012).

analisar as **causas da evasão e reprovação** escolar dos alunos matriculados nos **cursos técnicos integrados** ao ensino_médio do instituto_federal_de_educação_ciência_e_tecnologia da bahia _ IFBA (SANTOS, 2017).

as condições da infraestrutura dos campi o déficit e as insatisfações de docentes e técnico_administrativos a **evasão de alunos e acompanhamento de egressos** (ANDRADE, 2014).

esta pesquisa procurou **investigar as relações** entre a realização dos cursos do **pronatec de formação inicial continuada fic** e a inserção dos **egressos** no mundo do trabalho no período de março a dezembro de 2012 no instituto_federal do paraná câmpus paranaguá (CARDOSO, 2016).

este estudo tem por objetivo analisar a trajetória profissional dos alunos **egressos** do ano de 2006 do curso técnico em agropecuária do instituto_federal_de_educação_ciência_e_tecnologia do rio grande do sul campus sertão bem como **discutir a qualidade** da formação_profissional oferecida pelo campus (TONIAL, 2010).

nesse sentido este estudo tem por objetivos analisar a **percepção dos alunos egressos** sobre a **qualidade** do ensino_técnico_profissionalizante em enfermagem analisar a proposta curricular de um curso técnico visando contextualizar o ensino técnico em enfermagem (MAZZEI, 2008).

A Classe 5 (Mundo do trabalho e a Educação Profissional) foi representada em 1.235 trabalhos analisados (61%), sendo responsável por abordar questões que relacionavam o mundo do trabalho à formação profissional. Nesse sentido, as teses e dissertações destacadas nessa Classe analisaram: as concepções de trabalho; a relação entre formação e trabalho; os aspectos voltados para os egressos de cursos e instituições específicas, que vão desde a inserção no mercado de trabalho aos impactos nas condições de trabalho e renda dos alunos; as transformações na prática social e no trabalho; a questão da formação da mão de obra qualificada e o perfil demandado pelo mercado de trabalho. Os trabalhos com segmentos de texto descritos no âmbito dessa Classe foram disponibilizados com maior detalhamento no [Apêndice D](#). Exemplos de segmentos de texto com as palavras que apresentaram maior associação da Classe 5, no contexto da Classe 3:

tal programa iniciado em 2006 procura resgatar uma **deficiência de mão_de_obra** no setor produtivo da economia e a cidadania de jovens e adultos inseridos no **mercado de trabalho** desde tenra idade a pesquisa foi realizada com alunos do instituto_federal_de_educação_ciência_e_tecnologia sul_rio_grandense (SIQUEIRA, 2010).

com o objetivo geral de analisar as relações que se estabelecem entre as jovens estudantes do curso técnico em informática integrado ao ensino médio do Ifar campus são borja em **razão da divisão sexual** do trabalho (ADAMS, 2018).

tem por objetivo analisar o processo de **inserção de pessoas de baixa renda** moradoras em comunidades do rio de janeiro no **mercado de trabalho** formal (MOTTA, 2012).

políticas públicas para educação profissional e tecnológica e o **mundo do trabalho contemporâneo** um estudo de caso dos **egressos** dos cursos técnicos integrados do cefet_mg. (COUTINHO, 2016).

formação e atuação no mundo do trabalho a educação profissional e tecnológica nas mais diversas modalidades de ensino tem uma grande importância no desenvolvimento da indústria brasileira graças ao seu papel na **formação de mão de obra qualificada para o trabalho** (SILVA, 2016b).

o objetivo principal foi estudar o **perfil profissional** do trabalhador de nível técnico **egresso** da educação profissional após as mudanças propostas pelo ministério da educação através dos textos legais e a possibilidade do mesmo estar competindo por ocupações (DELGADO, 2003).

verificou se as **relações entre o perfil profissional** proposto no projeto pedagógico do curso técnico em agropecuária e as **demandas regionais** (SANTOS, 2013).

este estudo analisa a **relação entre educação profissional** condições **sociais e desenvolvimento social** (MENEZES NETO, 2018).

A Classe 2 (Políticas públicas, mudanças e expansão da Educação Profissional) esteve presente em 52% (n=1054) das teses e dissertações classificadas na Classe 3. Esses trabalhos abordavam questões voltadas para a expansão da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, o Proeja e o ensino médio integrado. A expansão da Rede Federal de Educação Profissional foi expressa por meio do apontamento de desafios gerados pela política pública de implementação de cursos de formação integrada ao ensino médio (ocorrência de citações aos Decretos n.º 2.208/1997 e 5.154/2004), da criação de novos cursos técnicos e de novos campi e da necessidade de novas exigências para o desenvolvimento do trabalho docente. O Proeja, assim como o ensino médio integrado, recebeu uma atenção especial no contexto da Classe 3,

sendo expresso de diferentes formas, desde a questão docente até a qualidade da formação recebida pelos alunos participantes. Os trabalhos com segmentos de texto descritos no âmbito dessa Classe foram disponibilizados com maior detalhamento no [Apêndice D](#). Exemplos de segmentos de texto com as palavras que apresentaram maior associação da Classe 2, no contexto da Classe 3:

esta pesquisa teve como objetivo investigar a condição docente no **instituto_federal_de_educação_ciência_e_tecnologia** de mato grosso campus cuiabá na perspectiva da saúde e do trabalho considerando as **novas exigências ao trabalho docente** oriundas da **expansão da rede_federal_de_educação_profissional_científica_e_tecnológica** (NEVES, 2014).

proporcionou a **criação dos instituto_federal_de_educação_ciência_e_tecnologia** IFS e a **abertura de novas unidades** de ensino em diversas regiões do país entre os anos de 2003 e 2014 uma dessas unidades de ensino de if localiza se na cidade de passos mg (OLIVEIRA, 2016b).

aborda as ações do governo federal no contexto amazônico mediadas pela **institucionalização do instituto_federal_de_educação_ciência_e_tecnologia** do amazonas (ifam) e pela **implantação de cursos técnicos_de_nível_médio** nos municípios de lábrea, maués, parintins, presidente figueiredo e tabatinga, municípios contemplados na segunda fase de **expansão da rede federal** (NOGUEIRA, 2016).

investigação tendo como locus o **instituto_federal_de_educação_ciência_e_tecnologia** do piauí (ifpi), câmpus parnaíba e sua relação com o processo de expansão da rede federal de educação tecnológica, que levou a **criação, implantação e desenvolvimento** do referido câmpus (CARVALHO, 2013).

analisa a **política de expansão da rede_federal_de_educação_profissional_científica_e_tecnológica**, tendo como particularidade empírica o campus santa inês, que integra o **instituto_federal_de_educação_ciência_e_tecnologia** do maranhão (ifma) (NASCIMENTO, 2014).

buscando respostas para o problema, como administrar os desafios gerados pela política pública de **implementação dos cursos técnicos integrados** no processo de **expansão do ensino_profissionalizante** no ifce campus caucaia_ce (LIMA, 2017).

com o advento da **expansão da rede_federal_de_educação_profissional_científica_e_tecnológica** tecnológica temos mais discentes tendo a **formação integrada do ensino_médio** com o curso técnico (SOUZA, 2013b).

Diante dos resultados, constata-se que a Classe 3 revisita, com foco em uma instituição e/ou situação, os principais pontos discutidos nas demais Classes deste trabalho. A abordagem dada aos diferentes estudos de caso perpassa seus atores, a metodologia adotada, as questões políticas e os diferentes vieses ideológicos.

Classe 4: Qualidade, permanência e evasão

A Classe 4 caracteriza-se por trabalhos que tratam de aspectos ou motivos que favorecem a qualidade da educação e a permanência e/ou a evasão de alunos. Na figura 9, são dispostas as palavras com maior associação a essa classe e em seguida são disponibilizados alguns segmentos de texto que melhor colaboram para seu entendimento.

Figura 9 – Palavras com maior associação na Classe 4



Fonte: Do autor.

Segmentos de texto com as palavras que apresentaram maior associação com essa classe:

porém a expansão também é vista criticamente no sentido de apresentar problemas que estão incidindo diretamente sobre a **qualidade** da formação de seus **alunos** os principais problemas levantados foram a infraestrutura deficitária **falta** de professores

itens como por exemplo atraso no repasse da bolsa_ formação tempo de deslocamento do trabalho para a escola e poucas aulas práticas foram levantados pelos **alunos** como aspectos negativos

o que demonstrou claramente ao observar os **resultados** a predominância nos níveis de reação ou de satisfação dos participantes nas atividades de formação_ profissional e o nível de aprendizagem para as organizações do sistema s mais desenvolvidas

os **resultados** apontaram que há uma **dificuldade** na estimação da **qualidade** dos campi através dos indicadores de **desempenho**

os **resultados** mostram os desafios e **dificuldades** enfrentados na construção e na gestão dos cursos bem como no desenvolvimento da atividade docente principalmente nas atividades de tempo comunidade e apresenta a impressão dos_ as alternantes e as **dificuldades** por eles_ as enfrentadas

a fim de atender aos objetivos da pesquisa apresentamos os **resultados** de uma **avaliação** do ensino da cartografia no ifpi nestes cursos mostrando a inter_ relação que deve ter o ensino da cartografia e o mercado de trabalho

Com relação à questão da qualidade, ao se analisar o *corpus* de estudo, ficou entendido que esta temática é o ponto principal que categoriza essa Classe, sendo detalhada por aspectos que se relacionam: aos resultados, às dificuldades, ao desempenho, à avaliação, aos egressos, à permanência e à evasão. Observa-se que palavras diferentes foram utilizadas para expressar aspectos relacionados à questão da qualidade da formação ofertada. Nesse sentido, é fundamental se entender que a questão da qualidade faz parte do campo educacional, sendo um aspecto de suma importância e, muitas vezes, esperado que seja discutido e problematizado. Diante disso, vale revisitar a literatura sobre o ponto em questão, buscando melhor entendimento que auxilie na análise do *corpus*.

O termo qualidade pode ser entendido como um atributo, uma característica ou até mesmo um aspecto de um ser (pode ser um objeto, uma pessoa, um resultado), que permite diferenciá-lo dos demais por meio da satisfação de interesses e necessidades. A grande questão nesse conceito é que esse aspecto ou característica passa por um crivo subjetivo que normalmente se relaciona de modo direto com a percepção de um indivíduo ou de um grupo social. A qualidade, segundo Luckesi (2014, p. 21), “não existe em si e por si, mas sim é ‘atribuída’ a algo que tem propriedades ‘físicas’”, ou seja, refere-se a um “objeto de conhecimento que tem configuração própria; pode ser descrito e/ou até mesmo mensurável”.

As discussões sobre a qualidade não são novas, porém, seus discursos principais emergiram mais fortemente no Brasil no final da década de 1970, sendo atrelados à história do processo de universalização da educação. Este processo foi impulsionado sobretudo pelas necessidades econômicas, de mercado e de produção, ou seja, foi amparado pelas exigências colocadas por meio dos novos padrões mundiais, que, conseqüentemente, foram influenciados pelos processos produtivos (BORBA, 2010; TUPPY, 1998). A pressão por essas novas exigências educativas expostas pelo contexto econômico “gerou uma visível defasagem entre aquilo que de fato a escola oferecia e o que era esperado ou exigido pelo setor produtivo, em termos de qualificação de recursos humanos”. Isso fez com que o “atendimento à demanda por escolaridade fosse de cunho predominantemente quantitativo” (total de matrículas, escolas, etc.). A partir desse aspecto, “as contradições do sistema de ensino começaram, então, a emergir” (TUPPY, 1998, p. 16).

No Brasil, a expansão do sistema escolar ocorreu de forma pouco ordenada, sem uma política de educação que embasasse essas mudanças. Como resultado, o país iniciou seu processo de desenvolvimento industrial sem ter estruturado um sistema de ensino que oferecesse a sustentação necessária para seu desenvolvimento. Em outras palavras, “não havia uma política nacional de educação consistente e capaz de responder às inúmeras solicitações que lhe eram feitas”, não sendo possível atender aos aspectos quantitativos – impostos pela necessidade de universalização da educação – e qualitativos – essenciais a um

sistema de ensino que fosse sustentação para os interesses e objetivos da nação que estava sendo construída (TUPPY, 1998).

Apenas com a promulgação da Constituição Federal de 1988 (CF 1988) é que a educação foi colocada como direito fundamental, sendo primordial garantir um padrão de qualidade – conforme pode ser disposto no art. 206, inciso VII, o ensino será ministrado com base no princípio da “garantia de padrão de qualidade”. A CF de 1988 tratou qualidade “como um princípio basilar do ensino a ser ministrado, ou seja, garantiu o direito à educação com ‘padrão de qualidade’ para todos”, sendo dever do Estado promovê-la (CABRAL; DI GIORGI, 2012, p. 117). Esse processo histórico demonstra que no Brasil não houve uma preocupação inicial com a qualidade da educação, fazendo com que seu conceito ficasse à mercê de diferentes interpretações e percepções.

Sob o ponto de vista das diferentes percepções, e considerando o fato de a qualidade ser atribuída, no âmbito da Educação, aos discursos que têm aflorado sobre a temática, esses comportam significados diferentes. Isso porque se referem a aspectos também diferentes de serem satisfeitos, ficando a “qualidade da educação subordinada ao atendimento de determinados requisitos que se vinculam a uma ou outra concepção”, que demonstre ser mais relevante para uma determinada situação ou momento (TUPPY, 1998, p. 11). Em outras palavras, conceituar qualidade da educação não se constitui tarefa simples (DIAS, 2011). A questão da qualidade da educação não é simples, não é de fácil discussão. Quanto mais se discute sobre o tema, novos questionamentos surgem, uma vez que a qualidade da educação não é de natureza técnica, para a qual, teoricamente, se encontram respostas únicas; ela é, sim, um conceito multidimensional, para o qual não existe resposta definitiva que se aponte frente à complexidade de tentar conceituar o termo.

A ausência de um significado compartilhado para a expressão “qualidade da educação” fez com que houvesse uma maior complexidade da tarefa educativa, tendo em vista a existência de diferentes formas de ponderá-la (THIMOTEO, 2003). Para demonstrar essa diversidade de abordagens, Thimoteo (2003, p. 67-68) apresentou seis categorias de definições encontradas na literatura, que mudam dependendo da percepção e do sujeito que a adota:

- grau de adequação e integração de insumos e processos didáticos e administrativos: tem o foco nos resultados previstos em um projeto ou programa, buscando atingi-los;
- grau de adequação dos processos de ensino-aprendizagem à realidade: neste aspecto o conceito de qualidade “depende da forma como fatores intra e extraescolares são incorporados ao processo de aquisição de conhecimentos”;
- atingimento dos objetivos pedagógicos: que são estabelecidos pelo sistema ou pela escola, focando o “desempenho do aluno a partir do conhecimento que foi transmitido e retido”;
- grau de satisfação das demandas e expectativas sociais: neste aspecto a “qualidade é avaliada pelas respostas dadas às demandas e as necessidades locais”;
- impacto da educação na sociedade: por meio da análise das “mudanças observadas no sistema social como consequência do perfil educacional da população”;
- adequação entre a qualidade formal e política: considera-se como formal os aspectos relacionados a infraestrutura, concepção de metodologias e organização, e política o nível de satisfação dos indivíduos e da sociedade.

Nesse sentido, a qualidade assume uma perspectiva polissêmica, na qual os elementos necessários para qualificar, avaliar e precisar a natureza, as propriedades e os atributos desejáveis de um processo educativo são evidenciados e definidos pela concepção de mundo, de sociedade e de educação (DOURADO; OLIVEIRA, 2009).

Considerando os apontamentos dos diferentes estudiosos citados, os resultados obtidos por meio da análise do *corpus* evidenciam essa característica polissêmica. Para validar essa afirmação, são destacados da análise dos resultados os segmentos de texto, das teses e dissertações, que evidenciam as diferentes abordagens dadas à questão da qualidade, conforme quadro 11.

Quadro 11 – Segmentos de texto que evidenciam as diferentes abordagens da qualidade

Autor	Título	Segmentos de texto
Genesini (1998)	Avaliação e qualidade na Educação Profissional	é a relação entre avaliação e qualidade na educação, mais especificamente na educação_profissional. a preocupação com esse tema teve início com o avanço do movimento da qualidade total e com a

Autor	Título	Segmentos de texto
		<p>necessidade das instituições de educação profissional reverem suas políticas e ações</p> <p>o resultado dessa análise mostrou que a aplicação dos conceitos e ferramentas da qualidade na avaliação provocou uma melhoria geral na qualidade do ensino principalmente no desempenho dos alunos nas atitudes dos docentes e nas formas de gerenciar os processos</p>
Silva (2010)	O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso: memória e representações sociais	a formação profissional ainda é vista como positiva e de qualidade pelo grupo de alunos mas esse mesmo elemento qualidade perde a centralidade nas representações dos docentes e dos técnico-administrativos de modo geral os resultados apontam para representações sociais díspares entre os três grupos
Mendes (2010)	Efeitos iniciais da implantação do Proeja no IFPB, campus Cajazeiras: o que revelam as percepções discentes?	<p>identificando as suas expectativas iniciais em relação ao programa para confrontá-las com as experiências vivenciadas em sala de aula e analisar os resultados escolares referentes à referida turma destacando as dificuldades enfrentadas pelos alunos para permanecerem no programa</p> <p>somadas dificultam que os sujeitos da eja sejam incluídos no espaço da escola e consigam completar com êxito o ensino médio integrado a uma formação profissional de qualidade</p>
Silva (2013)	Fatores de permanência e evasão no programa de Educação Profissional de Minas Gerais (PEP-MG): 2007 a 2010	o fenômeno da evasão no pep_mg constitui um sério problema para o ensino e a inserção social devido ao alto investimento público a ele direcionado este estudo investiga os possíveis motivos dessa evasão escolar e as condições que poderiam viabilizar a permanência do aluno
Bristot (2012)	Desenvolvimento de um modelo de gestão educacional de avaliação aplicado no ensino médio técnico profissionalizante voltado à melhoria da qualidade na indústria de conformação cerâmica	a pesquisa explorou a educação nos níveis médio técnico profissional a qualidade da gestão educacional e industrial e o perfil dos alunos egressos formados com este novo tipo de gestão

Autor	Título	Segmentos de texto
Freitas (2016)	A expansão da rede federal de educação profissional, científica e tecnológica: uma análise do estado do Espírito Santo	uma maneira de mensuração da qualidade das instituições é a utilização de indicadores de desempenho , ferramentas gerenciais que facilitam a transparência na gestão colaborando com a fiscalização por parte da sociedade
		o objetivo de avaliar o nível de desempenho das unidades do instituto_federal do espírito santo (ifes) sob a óptica dos indicadores estabelecidos pelo tribunal de contas da união (tcu)
		os resultados apontaram que há uma dificuldade na estimação da qualidade dos campi através dos indicadores de desempenho
Silva (2017)	Modelo de satisfação de estudantes na Educação Profissional: integrando qualidade em serviços, resultados da aprendizagem, empregabilidade, imagem, valor e lealdade	o objetivo geral deste estudo é investigar os efeitos da qualidade em serviços, dos resultados da aprendizagem, da empregabilidade , da imagem institucional e do valor na satisfação de estudantes da educação_profissional, considerando múltiplos relacionamentos entre os fatores mencionados e impactos produzidos na lealdade dos alunos
Rodrigues (2017)	As contribuições do Pronatec para a Educação Profissional – 2011 a 2015: uma análise no município de Uberlândia – MG	os resultados da pesquisa de campo ratificam a tendência nacional demonstradas pelos dados quantitativos caracterizados pela baixa adesão da esfera estadual na oferta de cursos técnicos concomitantes com índices importantes de evasão e sem investimentos em sua infraestrutura com intuito de conferir uma oferta de qualidade preconizada nos discursos do pronatec
Oliveira (2017)	A Rede Federal de Ensino Tecnológico (EPT) de Santa Catarina: implementação e desempenho da política de Educação Profissional e tecnológica (2010_2014)	os problemas recorrentes abordados pelos autores foram baixo desempenho com evasão escolar e jovens fora da escola bem como a qualidade do ensino diante da dicotomia entre a educação e o trabalho
Silva (2018)	Estudo comparado sobre evasão na Educação Profissional - Brasil e Argentina	os fatores sistêmicos peculiaridades da legislação das políticas e dos programas educacionais vigentes em cada contexto para prevenção da evasão e promoção da permanência dos adolescentes e jovens

Autor	Título	Segmentos de texto
		na educação técnica de nível médio

Fonte: Do autor.

Nota: Os trabalhos descritos nesse quadro, e analisados no âmbito dessa Classe, foram disponibilizados com maior detalhamento no [Apêndice D](#).

Os segmentos de texto do quadro 11 evidenciam a polissemia quanto ao uso da qualidade no âmbito das teses e dissertações que tratam da EP. Retomando os apontamentos de Thimoteo (2003) e os correlacionando aos segmentos de texto, conclui-se que as diferentes pesquisas podem ser organizadas em duas perspectivas principais. A primeira diz respeito às pesquisas que focam os insumos, os processos didáticos e administrativos, a produtividade dos sistemas, os programas e a escola (SILVA, 2013; GENESINI, 1998; OLIVEIRA, 2017; SILVA, 2010; MENDES, 2010; SILVA, 2018), enquanto a segunda foca os resultados, o impacto da educação na sociedade e a função social da educação (FREITAS, 2016; SILVA, 2017; RODRIGUES, 2017).

Ambas as perspectivas, apontadas por Thimoteo (2003), tornam-se muito mais complexas de serem realizadas, principalmente no contexto da EP. Deve-se a isso a ausência de sistemas de aferição nacional que comportem as diferentes peculiaridades da EP. Silva (2018) afirma que a falta de políticas públicas, programas e dados específicos se relaciona à maneira como a EP é pensada dentro da organização social existente de país e dentro da ordem global capitalista.

O Brasil conta hoje com duas importantes ferramentas estatísticas, organizadas pelo Inep: o Censo Escolar da Educação Básica, mais conhecido como Censo Escolar, e o Censo da Educação Superior. Segundo Moraes e Albuquerque (2019, p. 21-22), essas ferramentas são pesquisas fundamentais para “a realização de análises, diagnósticos e avaliações sobre a educação brasileira, bem como orientar a definição de políticas educacionais e servir como instrumento de planejamento e acompanhamento de programas e ações do governo”. Todavia, não são o suficiente para retratar os números da EPT, tendo em vista que esses “não podem ser obtidos a partir de qualquer metodologia que busque somar ou compatibilizar os seus resultados”. Para Silva (2018, p. 260), “prevalece a qualidade

da Educação Profissional ofertada como norte, mas sem se questionar sobre que qualidade se está buscando; o que está conectado com o sentido da Educação Profissional ofertada”.

Como consequência, as análises e pesquisas que envolvem a temática da EPT são focadas em perspectivas locais e ou específicas, como é o caso de análises desenvolvidas no âmbito de determinadas instituições e/ou programas. Constata-se uma maior abordagem nas questões voltadas para o desempenho dos alunos, o que inclui tentativas de acompanhamento de egressos, percepções sobre cursos, permanência e evasão. Esses resultados são esperados, tendo em vista a ausência de dados nacionais, provenientes de instrumentos estatísticos que permitam comparabilidade, ou seja, para essa modalidade de ensino há uma carência de estatísticas (similares ao Censo Escolar) e avaliações oficiais (similares ao Saeb) imprescindível para o acompanhamento e apreciação das diferentes políticas educacionais, permitindo aferir os diferentes aspectos relacionados à qualidade da EP oferecida.

Classe 5: Mundo do trabalho e a Educação Profissional

A Classe 5 caracteriza-se por pesquisas que relacionam o mundo do trabalho com a EP. Nessa perspectiva, apresenta as teses e dissertações que tratam direta ou indiretamente do contexto social e econômico que a EP está envolvida, sendo abordados, com maior detalhamento, temas como: as relações entre o trabalhador e a sociedade; as mudanças tecnológicas e seus impactos na formação do trabalhador; o mercado de trabalho e a necessidade de trabalhadores qualificados; a produtividade do trabalhador, tendo em vista a qualidade da formação recebida; o dualismo estrutural; entre outros. Na figura 10, observam-se as palavras com maior associação a essa classe e em seguida são disponibilizados alguns segmentos de texto que melhor colaboram para seu entendimento.

Figura 10 – Palavras com maior associação na Classe 5

CLASSE 5

Mundo do trabalho e a educação profissional

22,8%

social
 sociedade
 trabalhador
 capital
 mercado
 classe
 capitalista
 produtivo
 econômico
 mundo
 humano
 transformação
 força
 crise
 qualificação
 capitalismo
 lógica
 neoliberal
 histórico
 internacional
 empregabilidade
 produção
 brasileiro
 contemporâneo
 emancipação
 desigualdade

Fonte: Do autor.

Segmentos de texto com as palavras que apresentaram maior associação com essa classe:

categorias essas com enormes implicações sobre a identidade e a subjetividade do **trabalhador** na **sociedade** contemporânea na qual a **economia** é cada vez mais baseada na informação e no conhecimento a passagem para o pós_fordismo aponta para a instalação de novas relações entre as forças de trabalho e a **sociedade**.

o que contraria a visão da necessidade de uma educação sintonizada e sincronizada com o desenvolvimento da **sociedade** deste século a integração das redes de aprendizagem que utilizam as ferramentas de comunicação da internet para propósitos educacionais

apesar de em tese se tornarem com os cursos mais qualificados ao se formarem não têm garantias de alcançar melhores **empregos** e salários pois a lógica da exploração **capitalista** sobrepõe se na **sociedade** burguesa

síndrome está do desemprego estrutural que assola a **sociedade** principalmente a partir do início dos anos de 1990 por causa da reestruturação produtiva e da flexibilização das relações de **trabalho**

persiste a crença dizimada na **sociedade** capitalista contemporânea de que **empregabilidade** associa-se com a realização de cursos de qualificação crentes nessa perspectiva homens e mulheres buscam os bancos escolares de cursos profissionalizantes visibilizando a relação **trabalho_ educação** como caminho possível para acesso à melhoria de condições socioeconômicas

cultural e do mundo do **trabalho** para nele inserir-se e atuar de forma ética competente técnica e política visando à **transformação** da **sociedade** em função dos interesses sociais e coletivos

nesse contexto desolador percebemos que a educação do Brasil continua sendo marcada pelo dualismo que consiste em uma educação esteirada nos conhecimentos científicos artísticos e filosóficos para os ricos e outra balizada na concreticidade imediata e no **mercado** de **trabalho** para a classe trabalhadora.

Outro ponto recorrente nas discussões sobre a temática da EP é sua relação intrínseca com o trabalho. Esse ponto foi discutido no âmbito das teses e dissertações recuperadas. Ao todo, 2.094 teses e dissertações formaram a Classe 5, concentrando 22,7% do *corpus*. De todas as Classes, foi a que apresentou o percentual mais elevado.

Constata-se, com isso, que a questão da relação da EP com o trabalho é um dos pontos mais discutidos no âmbito das teses e dissertações, mesmo não sendo, necessariamente, o assunto principal. Segundo Pereira (2016) isso é esperado, tendo em vista que desde os primórdios o propósito desse nível de ensino esteve atrelado ao desenvolvimento de habilidades de uma determinada ocupação. A EP pressupõe a relação direta entre formação e trabalho, assumindo múltiplas visões em diferentes atores sociais para viabilizar a qualificação do trabalhador. Por esse motivo, a EPT não pode estar desvinculada de um projeto social mais amplo, que se articule às “políticas de desenvolvimento econômico locais, regionais e nacional; às políticas de geração de emprego, trabalho e renda, juntamente com aquelas que tratam da formação e da inserção econômica e social” (BRASIL, 2004b, p. 23).

É nesse cenário que a Classe 5 se estrutura e se mostra em evidência no âmbito do *corpus*. Como resultado, foram observados, por meio da análise dos

segmentos de texto típicos, pontos de conexão das pesquisas sobre a relação entre a EP e o mundo do trabalho, como:

- as necessidades econômicas frente à formação do trabalhador;
- o impacto das políticas públicas nas relações entre trabalhador e sua formação.

No contexto das necessidades econômicas frente à formação do trabalhador, as pesquisas destacam: a formação de mão de obra qualificada e o perfil demandado pelo mercado de trabalho, o aceleração da formação do trabalhador frente às necessidades de produtividade e a relação entre o emprego e a falta de qualificação do trabalhador. Do ponto de vista da formação e do perfil demandado, verifica-se a ocorrência de trabalhos que apresentam segmentos de texto favoráveis à questão da necessidade de uma qualificação mais aderente às demandas do mercado de trabalho, que possibilitem uma formação mais integral do trabalhador e mais articulada às necessidades de mercado. Verificam-se ainda segmentos que interrogam essa tendência, pontuando, de forma crítica e nem sempre favorável, questões de classe e de subordinação ao mercado de trabalho e ao sistema capitalista. Para validar esses achados, são apresentados, a seguir, alguns segmentos de texto.

Quadro 12 – Segmentos de texto das teses e dissertações com maior alinhamento à formação e perfil demandado: Classe 5

Autor	Título	Segmentos de texto
Sampaio (2008)	Trabalho e educação: um estudo sobre as nuances da formação do trabalhador perante a reestruturação produtiva do capital no Programa Nacional de Estímulo ao Primeiro Emprego (PNPE)	em um contexto de reestruturação do capital que procura se adaptar às novas exigências mercadológicas com o aceleração da produção de mercadorias descartáveis substituíveis e voláteis também se aceleram as formas e o tempo de formação dos trabalhadores que irão produzi_las
		esse mercado está cada vez mais precarizado e excludente, perante a ofensiva do capital em relação ao trabalho , deixando o público alvo à beira da margem social
		procurou se desvelar as nuances e os desdobramentos que estes fenômenos

Autor	Título	Segmentos de texto
		<p>provocam na educação e mais especificamente na formação do trabalhador e o que a educação vem proporcionando a ele na educação profissional que se mantém e é reproduzida no sistema capitalista</p>
Mazzei (2008)	A questão da qualidade do ensino profissionalizante em enfermagem na perspectiva de alunos egressos de uma escola técnica do município de Ribeirão Preto-SP	<p>a educação profissional tem promovido no mundo contemporâneo diversos debates principalmente o de que o setor produtivo vem exigindo de todo trabalhador um processo de crescente qualificação</p> <p>a formação profissional tem privilegiado a atualização de técnicas e de metodologias, consideradas necessárias ao exercício da profissão. apesar da existência de escolas que ofertam formação em saúde, procurando formar profissionais capazes de enfrentar e de lidar com as mudanças que ocorrem no mundo do trabalho, persiste ainda um ensino de visão taylorista, que objetiva atender às necessidades imediatas do mercado</p> <p>enquanto educadores é importante pensarmos na formação integral dos alunos face aos desafios do mundo contemporâneo que vem exigindo de todo trabalhador um processo de crescente qualificação</p>
Silva (2012b)	Educação e trabalho: avaliação da política pública de Educação Profissional do Centro Vocacional Técnico (CVTEC) de Aracati	<p>formar um trabalhador-cidadão, dotado de uma qualificação que atenda às demandas exigidas pela sociedade capitalista, mas que, ao mesmo tempo, tenha compromisso social e político</p> <p>precisa-se ter em vista o modo como a formação profissional interfere na vida desse futuro trabalhador, qual o seu alcance na inclusão social e a existência de impactos na sociedade</p>
Leite (2015)	Ensino integrado no IF Sul de Minas - do documento à implantação: um olhar pela janela da governamentalidade	<p>o ensino profissional no Brasil é caracterizado por constantes transformações na forma de atuação e na organização curricular tendo nas práticas educativas uma constante dicotomia entre disciplinar_integrado pensar_fazer teoria_prática numa discussão entre o formar para a vida ou para o mercado de</p>

Autor	Título	Segmentos de texto
		trabalho
Moreira (2017)	Pedagogia das competências e escolas estaduais de Educação Profissional do Ceará: formando para o mercado	suas regras encontram se fixadas no plano mais macro do capital que é o de formar_adestrar sujeitos com características que convém ao novo mercado de trabalho ou seja homens e mulheres flexíveis altruístas comportados proativos competitivos e resilientes
Peixoto (2018)	Situação de estudo na Educação Profissional técnica: distanciamentos e aproximações	esperamos também a promoção de um ensino mais profícuo e significativo com a formação de futuros trabalhadores comprometidos com a transformação social

Fonte: Do autor.

Nota: Os trabalhos descritos nesse quadro, e analisados no âmbito dessa Classe, foram disponibilizados com maior detalhamento no [Apêndice D](#).

Já do ponto de vista do aceleramento da formação do trabalhador frente às necessidades de produtividade, observa-se a ocorrência de trabalhos que apresentam segmentos de texto que relacionam a questão da produtividade às mudanças tecnológicas, à qualidade da educação oferecida aos trabalhadores, ao debate das competências e à busca por maior competitividade. Vale destacar que “ganhos de produtividade dependem de uma gama ampla e complexa de condições econômicas, tecnológicas e institucionais, entre as quais figura, por certo, a disponibilidade de recursos humanos com as necessárias competências”, que, ao serem entendidas como atributos cognitivos, podem, em parte importante, mas não exclusiva, serem adquiridas na educação escolar (NASCIMENTO; GUSSO; MACIENTE, 2012, p. 13). Para que isso ocorra, é necessário o desenvolvimento de “políticas de educação e formação profissional com maior potencial para afetar o nível de competência dos trabalhadores, e, por conseguinte, contribuir para elevar a produtividade de seus postos de trabalho” (NASCIMENTO; GUSSO; MACIENTE, 2012, p. 13). O que ficou evidenciado, nos segmentos de texto recuperados, e apresentados no quadro 13, demonstra um pouco dessa preocupação com a diversidade de contextos que permeiam a questão da produtividade e como a mesma é entendida no âmbito do *corpus* analisado.

Quadro 13 – Segmentos de texto das teses e dissertações com maior alinhamento à questão da produtividade: Classe 5

Autor	Título	Segmentos de texto
Ramos (2001)	Da qualificação à competência: deslocamento conceitual na relação trabalho e educação	o novo senso comum teria um caráter neoconservador e neoliberal considerando se que as relações de trabalho atuais e os mecanismos de inclusão social pautam se pela competência individual
Paulino (2002)	A Educação Profissional sob o signo da qualidade: um jogo de duplo sentido	os fenômenos da mundialização e da reestruturação produtiva constituem um cenário socioeconômico caracterizado por uma intensa competitividade de mercado que redefine modelos administrativos e organizacionais em função da tríade produtividade , qualidade e excelência
Costa (2007)	Certezas e incertezas da Educação Profissional por competências	entender a vinculação que a educação_profissional por competência tem com o mundo do trabalho e se a ele se subjugam
Souza (2013c)	Reconhecimento e certificação de saberes não formais na Educação Profissional de jovens e adultos: análise política da política	no bojo dessas transformações encontra-se a reforma da política de educação_profissional tendo como propósito formar um novo tipo de trabalhador para atender às demandas que se acenam no mundo do trabalho comprometidas com melhores condições de produtividade e competitividade no mercado nacional
Veloso (2015)	A predição da evasão escolar dos cursos técnicos de nível médio: um estudo de caso no SENAI	a baixa escolaridade da população brasileira e a baixa qualidade da educação são fatores que interferem na capacidade dos trabalhadores de interagir com as novas tecnologias e métodos de produção o que causa efeitos negativos na produtividade e na competitividade da indústria
Coutinho (2016)	Políticas públicas para Educação Profissional e tecnológica e o mundo do trabalho contemporâneo: um estudo de caso dos egressos dos cursos técnicos integrados do CEFET-MG	competências profissionais requisitadas pelo mercado de trabalho , iniciativa, capacidade de raciocínio, espírito empreendedor, autonomia intelectual, pensamento integrativo, capacidade de raciocínio e tomada de decisões; significado atribuído ao trabalho perpassa o campo da produtividade o viés econômico e os aspectos sociais do labor

Autor	Título	Segmentos de texto
Mello (2017)	A Educação Profissional e tecnológica no contexto da expansão dos Institutos de Educação, Ciência e Tecnologia (Lei n.º 11892/2008)	visando atender os interesses do capital, através do aumento da produtividade e competitividade das empresas, através de maior exploração da força de trabalho; conseguir o apoio da massa de trabalhadores, futuros trabalhadores e sociedade em geral, evocando a educação como estratégia para a coesão social , repetindo a mistificação da educação como meio de mobilidade social

Fonte: Do autor.

Nota: Os trabalhos descritos nesse quadro, e analisados no âmbito dessa Classe, foram disponibilizados com maior detalhamento no [Apêndice D](#).

No tocante à relação entre o emprego e a falta de qualificação do trabalhador, identifica-se a ocorrência de trabalhos que apresentam segmentos de texto evidenciando dois pontos contraditórios (quadro 14). O primeiro deles diz respeito à necessidade de qualificação para a ocupação de postos de trabalhos; o segundo, à promoção, por meio do Estado, de ações que favoreçam a contratação destes profissionais provenientes da EP.

Quadro 14 – Segmentos de texto das teses e dissertações com maior alinhamento à questão do emprego e da falta de qualificação do trabalhador: Classe 5

Autor	Título	Segmentos de texto
Silva (2005)	Propostas de reformulação da Educação Profissional do SENAI e SENAC para o século XXI	diante disso elaboram propostas de ação partindo do princípio de que cabe à educação profissional a missão de oferecer ao trabalhador empregabilidade para que sobreviva num contexto cada vez mais flexível e exigente e também resgate sua condição de cidadania
Ribeiro (2008)	Os 30 anos de implantação do Distrito Agroindustrial de Anápolis-DAIA: mercado de trabalho e formação profissional	consequências são sentidas pelo trabalhador que passa a buscar na formação profissional uma chance de se manter ou inserir se no mercado de trabalho industrial. Por ser o mundo do trabalho um tema abrangente, ele traz à tona a discussão de algumas variáveis tais como (desemprego, setor informal da economia, moradia, educação, alta taxa de urbanização, e outros)
Gomes (2011)	A qualificação	em síntese, ainda que se pudesse dizer que

Autor	Título	Segmentos de texto
	resignada = A má formação da força de trabalho como um problema estrutural do desenvolvimento brasileiro	<p>o brasil possui um sistema de aprendizagem para o trabalho, jamais a estrutura que se conforma poderia ser considerada como um modelo</p> <p>considerando que inúmeros gargalos inibem o crescimento da economia brasileira _ especialmente o da mão_de_obra qualificada _ e levando em conta que um dos condicionantes importantes do desenvolvimento econômico e social é o domínio por parte de uma sociedade _ sobre a ciência e a tecnologia</p> <p>dentre os inúmeros gargalos que obstaculizam o desenvolvimento brasileiro, o da mão_de_obra qualificada é um dos mais preocupantes e o que menos recebe atenção por parte das políticas públicas</p>
Rodrigues (2015)	A condição de empregabilidade de egressos do Curso Técnico de Administração do Colégio Universitário/UFMA	identificando ambiguidades e contradições no contexto da reestruturação produtiva ela problematiza o conceito de empregabilidade considerando a origem e desenvolvimento nos momentos de crise do capital e sua justificação ideológica do mercado de trabalho e do processo de exclusão social
Santiago (2015)	Análise dos retornos social e privado do ensino profissionalizante no Brasil	<p>e diante da importância das políticas de educação_profissional_e_tecnológica em relação à oferta e demanda de trabalhadores qualificados, outro objetivo desta pesquisa é analisar se o fato de os indivíduos concluírem algum curso de qualificação profissional umenta ou diminui a probabilidade de desemprego</p> <p>os resultados deste estudo mostram evidências de retornos sociais e privados positivos, além de condições favoráveis à inserção no mercado de trabalho dos egressos do ensino profissionalizante, o que leva a acreditar que os investimentos realizados em Educação Profissionalizante são eficazes</p>
Lemos (2016)	O PRONATEC e a política de formação da classe trabalhadora no contexto da	impõe se um projeto educacional no qual se incorpora o discurso da empregabilidade e da necessidade de qualificação técnica da classe trabalhadora

Autor	Título	Segmentos de texto
	proclamada sociedade do conhecimento: um exame onto-crítico	tendo como base o discurso da proclamada sociedade do conhecimento o programa consolida uma qualificação aligeirada da classe trabalhadora elencando ainda a educação_profissional como componente indispensável para a resolução dos problemas sociais e como elemento primordial para o progresso econômico do país

Fonte: Do autor.

Nota: Os trabalhos descritos nesse quadro, e analisados no âmbito dessa Classe, foram disponibilizados com maior detalhamento no [Apêndice D](#).

Sobre os aspectos dispostos no quadro 14, o que se percebe é que a EP não faz parte de uma agenda social, na maioria das vezes por não se configurar como uma necessidade básica da população brasileira. E, por não ser uma necessidade básica, só começa a ser tratada e/ou discutida após o atendimento daquelas consideradas prioritárias. Somente em “momentos em que elevam-se as taxas de desemprego há uma ênfase das principais lideranças do governo em explicar que os problemas do mercado de trabalho são decorrentes da falta de qualificação dos trabalhadores”, a Educação Profissional torna-se uma agenda prioritária do Estado, sendo vendida e apresentada como porta de entrada para o mercado de trabalho (CASTIONI, 1999, p. 3).

Invernizzi (2000) destaca que o aumento nos requisitos de escolaridade funciona como um elemento-chave, tendo em vista que o novo trabalhador padrão, embora mais escolarizado, não está suficientemente capacitado para acompanhar as transformações atuais. O que se constata é que se o sistema de formação profissional não consegue, sequer, dar vazão às necessidades que se impõem, de certo “não possui a menor condição para dotar a força de trabalho com habilidades mais elevadas, possibilitando-a intervir de forma mais cônica e racional na produção” (GOMES, 2011, p. 392). Sem o estímulo do Estado para a promoção da contratação de tais profissionais provenientes da formação profissional, “o ensino técnico permanecerá como segunda opção para os jovens que concluem o ensino médio” (CASTIONI, 1999; FASOLO; CASTIONI, 2016).

No que diz respeito ao impacto das políticas públicas nas relações entre o trabalhador e sua formação, nota-se, nas pesquisas, o destaque a dois pontos principais: as transformações políticas e sociais no Brasil, sobretudo os pontos relacionados à adoção de políticas consideradas como neoliberais e capitalistas *versus* trabalhadores e formação; e o dualismo estrutural. Do ponto de vista da adoção de políticas consideradas como neoliberais e capitalistas, verifica-se um forte componente conceitual, histórico e até ideológico, que busca embasar as diferentes pesquisas realizadas que tratam do trabalhador e de sua formação. Observa-se, nos segmentos de texto recuperados, e apresentados no quadro 15, que o neoliberalismo e o capitalismo são representados nas teses e dissertações por meio de suas influências no âmbito das políticas voltadas à formação profissional. Além disso, são contextualizadas as interferências ocorridas por diferentes organismos internacionais.

Quadro 15 – Segmentos de texto das teses e dissertações com maior alinhamento à questão da adoção de políticas consideradas como neoliberais e capitalistas *versus* trabalhadores e formação: Classe 5

Autor	Título	Segmentos de texto
Pacheco (2011)	Políticas de Educação Profissional: a evasão do Curso de Secretariado do programa e-TEC Brasil no Paraná	no segundo capítulo apresentamos uma descrição do método marxista e as categorias utilizadas na pesquisa a seguir realizamos um estudo sobre a reestruturação produtiva às políticas neoliberais no contexto mundial em geral e no Brasil em particular ressaltando os impactos econômicos no mercado de trabalho
Pereira (2015)	Formação de professores para a Educação Profissionalizante no estado do Ceará: crítica à pedagogia do empreendedorismo	a relação trabalho_ educação , em que o trabalho assumiu a forma alienada_ estranhada na sociedade de classes capitalista , determina sobre a educação a internalização do ethos do capital no processo de reprodução social
		o estágio atual de produção e reprodução social do capital encontra-se em crise profunda fazendo com que se desdobrem sobre o complexo educacional as determinações da reestruturação produtiva

Autor	Título	Segmentos de texto
		política econômica e ideológica sob o signo de um dos seus principais instrumentos o neoliberalismo
Cazarotti (2016)	Cursos superiores de tecnologia: fundamentos, controvérsias e desafios	o aumento das demandas do mercado de trabalho e a influência do pensamento neoliberal a oferta mais elevada de formação profissional que implicou na implementação dos cursos superiores de tecnologia entre as várias formações profissionalizantes no sistema educacional
Vasconcelos (2016)	A Educação Profissional no contexto do neodesenvolvimentismo e do neopopulismo: a gênese e a concepção do PRONATEC	nesta nova conjuntura de crise do emprego reestruturação produtiva e implantação de reformas neoliberais as novas demandas do mercado capitalista impuseram um novo perfil de mão_de_obra cuja formação para o trabalho necessariamente deveria ser norteada pelo modelo de competências e habilidades
Rocha (2017)	A relação entre educação, trabalho e formação humana: análise crítica a partir da Educação Profissional e técnica de nível médio no Brasil	concluímos que a educação profissional brasileira está diretamente relacionada com interesses neoliberais internacionais e que a perspectiva de formação humana presente em seus documentos, possui função social específica de instrumentalizar a classe trabalhadora para o cumprimento das necessidades do capital
Amaral (2017)	Educação Profissional e cidadania: desafios da Bolsa-Formação do PRONATEC	o ponto de partida para o estudo é a contextualização da realidade social econômica e política do brasil dos anos 1970 e 1980 referenciados especialmente pela inserção do toyotismo_ acumulação flexível e do neoliberalismo em países capitalistas e também por reivindicações de cidadania apresentadas no seio da sociedade brasileira

Fonte: Do autor.

Nota: Os trabalhos descritos nesse quadro, e analisados no âmbito dessa Classe, foram disponibilizados com maior detalhamento no [Apêndice D](#).

O último item analisado foi a ocorrência do dualismo estrutural. O dualismo é estudado como fato histórico e, em alguns momentos, ideológico, para apoiar, sustentar e contextualizar as diferentes pesquisas que tratam da relação entre o mundo do trabalho e a formação do trabalhador. Além disso, observa-se a abordagem da dualidade relacionada à adoção da educação integral. Os

segmentos de texto recuperados que embasam essas considerações são apresentados no quadro 16.

Quadro 16 – Segmentos de texto das teses e dissertações com maior alinhamento à questão do dualismo estrutural: Classe 5

Autor	Título	Segmentos de texto
Rosa (2008)	Educação Profissional de nível médio: formação para a Cidadania ou emancipação Humana?	no panorama da educação brasileira marcada pela dualidade entre a formação geral e o ensino_profissional como decorrente da divisão internacional do trabalho entre proprietários e não proprietários dos meios de produção desde a antiguidade
Coura (2012)	A possível integração curricular no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia baiano: análise do Curso em Agropecuária	o ensino integrado é considerado uma forma de superar a formação unilateral restrita e especializada adotada pelas políticas que orientam o currículo dos cursos da educação_profissional desde a época do brasil colônia através das quais é perpetuada a dualidade estrutural entre ensino acadêmico e profissional
Ortigara (2012)	Reformas educacionais no período Luís Inácio Lula da Silva (2003-2010): implementação nas instituições federais de ensino profissional	realizamos neste trabalho uma análise da implementação de políticas para educação_profissional alicerçadas em princípios e fundamentos de formação integral com a possibilidade de superar a dualidade estrutural que historicamente permeia a relação existente entre a formação geral e a formação para o trabalho os resultados mostraram o ensino integrado em processo de construção e apontaram para redução dessa dualidade , mas ainda limitado na sua capacidade de proporcionar as condições de exercício da plena cidadania
Mota (2016)	Uma análise da Educação Profissional e Tecnológica no Brasil entre as décadas de 1990 a 2000	o estudo mostra que ocorreu a expansão e desenvolvimento das escolas destinadas à ept atendendo aos interesses do grande capital e se mantendo a dualidade na formação e qualificação dos estudantes propedêutica e técnica além do aligeiramento na formação
Moreira (2017)	Pedagogia das competências e escolas estaduais de Educação	nesse contexto desolador percebemos que a educação do brasil continua sendo marcada pelo dualismo que consiste em

Autor	Título	Segmentos de texto
	Profissional do Ceará: formando para o mercado	uma educação esteirada nos conhecimentos científicos artísticos e filosóficos para os ricos e outra balizada na concreticidade imediata e no mercado de trabalho para a classe trabalhadora

Fonte: Do autor.

Nota: Os trabalhos descritos nesse quadro, e analisados no âmbito dessa Classe, foram disponibilizados com maior detalhamento no [Apêndice D](#).

Diante do exposto e da visitação a outros trabalhos que colaboraram para o entendimento dos resultados, não necessariamente recuperados no âmbito do *corpus*, é perceptível que essa Classe traz à tona os principais pontos históricos-políticos-ideológicos retratados na literatura da EP. Os resultados aqui apresentados remetem aos objetivos do Grupo de Trabalho 09 (Trabalho e Educação) da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação (GT 09²³ da ANPEd), que discute as relações entre o mundo do trabalho e a educação, focando temáticas relacionadas ao materialismo histórico-dialético, a saber:

[...] trabalho na sua dimensão ontológica e nas suas formas históricas de trabalho escravo e trabalho alienado sob o capitalismo, formação profissional, formação sindical, reestruturação produtiva, organização e gestão do trabalho, trabalho e escolaridade, trabalho e educação básica, trabalho e educação nos movimentos sociais, trabalho docente, trabalho associado, dentre outras que tomam a relação entre o trabalho e a educação como eixo de análise. Os debates se realizam a partir da produção acadêmica de pesquisadores; esta, por sua vez, tem se baseado no referencial teórico-metodológico do materialismo histórico-dialético ou em outros que dialogam ou se confrontam com este referencial (ANPEd, 2020, p. 1).

Outro evento que remete a esses resultados, mesmo que em menor escala, é o IV Intercâmbio Nacional dos Núcleos de Pesquisa em Trabalho e Educação (INTERCRÍTICA²⁴), que buscou estudar as categorias fundantes do materialismo histórico-dialético. Não necessariamente por suas influências, mas o que se

²³ Disponível em: <<http://www.anped.org.br/grupos-de-trabalho/gt09-trabalho-e-educa%C3%A7%C3%A3o>>. Acesso em: dez. 2019.

²⁴ Disponível em: <<https://ivintercritica.wordpress.com/apresentacao/>>. Acesso em: dez. 2019.

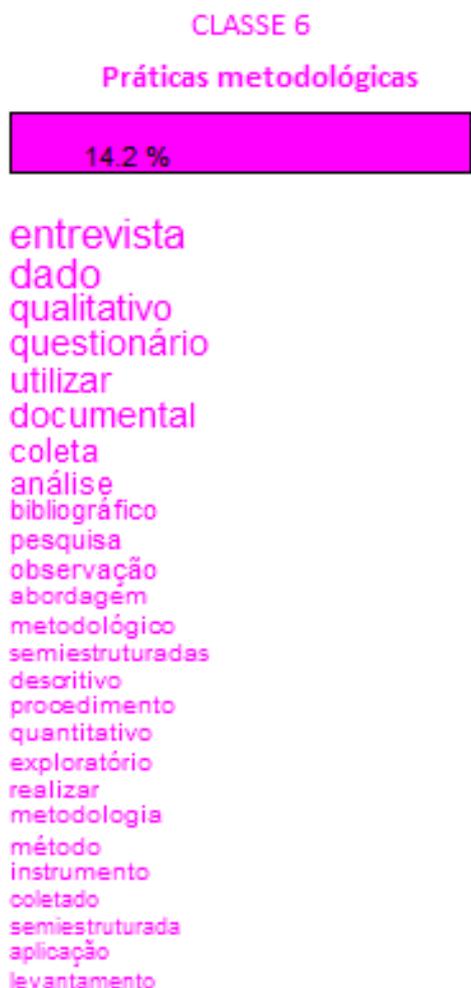
percebe nos resultados é uma tendência de homogeneização e hegemonização das discussões e das pesquisas desenvolvidas, ainda mais se for considerada que essa Classe concentra 22,7% do *corpus*. Como ambos os exemplos (GT 09 e INTERCRÍTICA) se estruturam na forma de textos, muitas vezes resultados identificados por meio de teses e dissertações, a soma de interesses pode corroborar essa tendência.

SUBCORPUS B: PRÁTICAS METODOLÓGICAS NO ÂMBITO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

O subcorpus B é constituído de uma única classe, a Classe 6, que responde por 14,2% do *corpus* analisado. A Classe 6 relaciona-se diretamente ao método científico, ou seja, às metodologias usadas pelos pesquisadores que buscam um determinado conhecimento. Para Meksenas (2002, p. 105), “o que os métodos contêm e demonstram são determinados estilos de pensamento que inspiram a cada qual um olhar diferente sobre a realidade”. Segundo Fourez (1995, p. 38), uma descrição clássica do método científico funciona a partir da observação fiel da realidade, a partir do qual se tiram leis, que “são então submetidas a verificações experimentais e, desse modo, postas à prova”.

Nesse sentido, a Classe 6 (Práticas metodológicas) não traz uma temática específica, mas trata dos aspectos metodológicos que envolvem as teses e dissertações com foco na EP. Conforme disposto na figura 11, é nesse subcorpus que são identificados os principais métodos da pesquisa empírica, as práticas de coletas de dados e seus instrumentos aplicados ao contexto da EP.

Figura 11 – Palavras com maior associação na Classe 6



Fonte: Do autor.

Segmentos de texto com as palavras que apresentaram maior associação com esta classe:

para isso a pesquisa foi desenvolvida a partir de uma **abordagem qualitativa e quantitativa** utilizando como **instrumentos para a coleta de dados** as técnicas de **grupo focal entrevista semiestruturada análise documental aplicação de questionários e análise de indicadores** definidos em cada objetivo avaliado

o percurso metodológico da pesquisa consiste numa **abordagem qualitativa** na qual foram utilizados três procedimentos básicos na **coleta de dados revisão bibliográfica análise documental e entrevistas do tipo semi estruturadas** realizadas em dois **estudos de caso**

este estudo caracteriza se como uma pesquisa participante de cunho **qualitativo e quantitativo bibliográfica e**

documental as ferramentas utilizadas para a **coleta de dados** foram o **questionário grupo focal** e **entrevista semiestruturada**

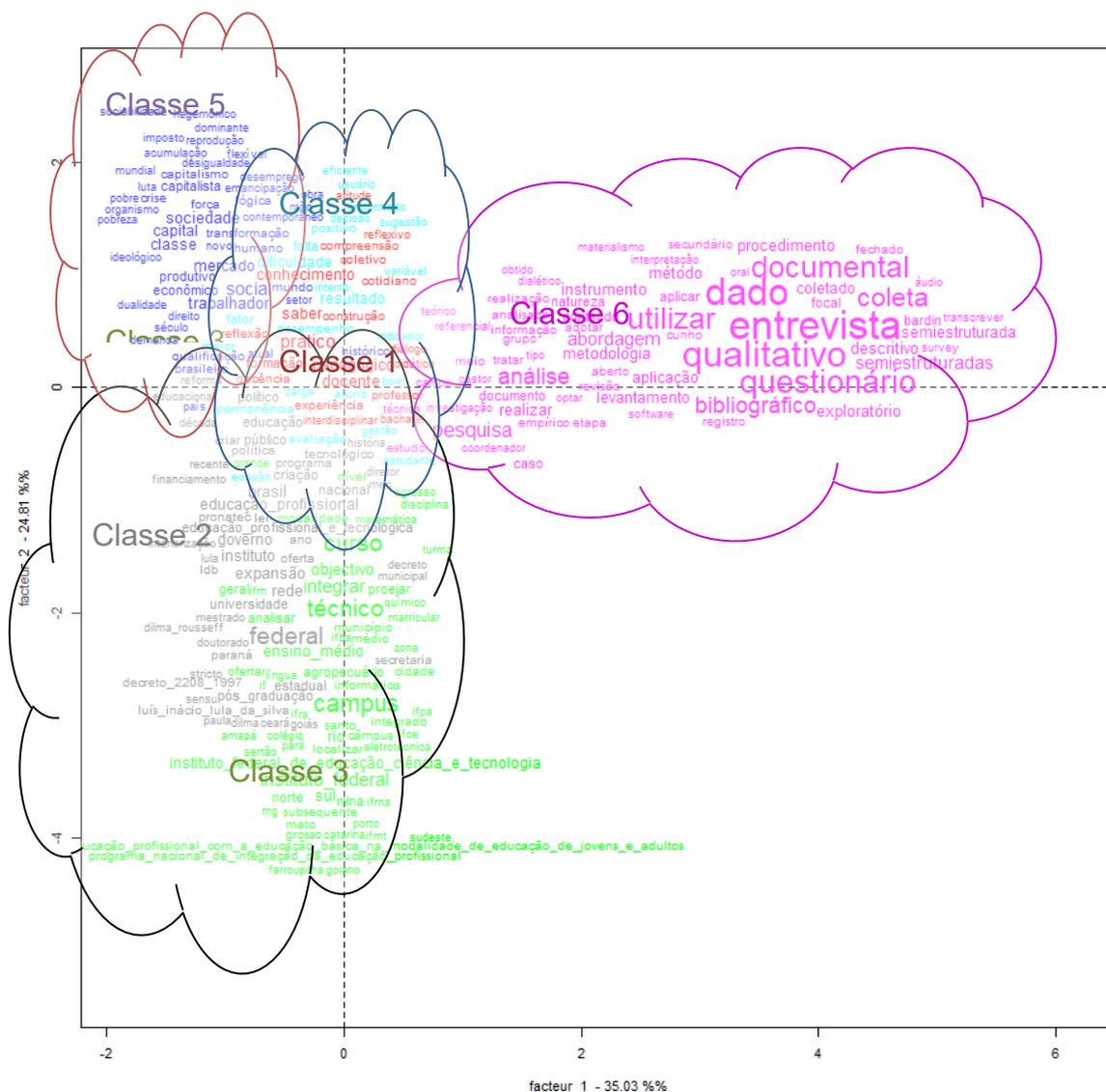
tratou se de pesquisa com abordagem **qualitativa exploratória descritiva** por meio **documental e estudo de caso** utilizando também **entrevista semiestruturada** como ferramenta para atingir os resultados e para análise dos dados adotou se a **triangulação de dados** e metodológica

Diante dos resultados expostos, tanto na figura 11 quanto nos segmentos de texto destacados, constata-se uma maior associação ao uso dos métodos de coleta de entrevistas, de questionários, da análise documental e da bibliográfica, assim como de abordagens qualitativas e exploratórias.

APROXIMAÇÕES E AFASTAMENTOS IDENTIFICADOS ENTRE AS CLASSES: ANÁLISE FATORIAL DE CORRESPONDÊNCIA (AFC)

A Análise Fatorial de Correspondência (AFC) consiste em uma análise que retoma frequências e valores de correlação Qui², feita a partir da CHD, de cada palavra do *corpus*, expondo seus resultados em uma representação gráfica caracterizada pelo plano cartesiano. Essa representação gráfica permite melhor visualizar as proximidades existentes entre as Classes e as palavras, sendo influenciadas pelo tamanho da fonte e pela distância em relação ao centro do gráfico (quanto mais distante do centro do gráfico, menor sua influência). No contexto deste trabalho, a AFC foi utilizada com o objetivo de melhor entender as diferentes aproximações e/ou oposições do *corpus* analisado. A figura 12 mostra a projeção de palavras, que, neste caso, quanto maior a proximidade entre elas, maior se consolidaram suas ligações.

Figura 12 – AFC: projeção das palavras e classes no plano fatorial



Fonte: Do autor.

Nota-se que, devido a suas proximidades, as palavras podem ser visualizadas pelo agrupamento de nuvens. Na figura 11, são apresentadas quatro nuvens de palavras agrupadas de acordo com a proximidade das palavras nas Classes. A nuvem vermelha é composta pela Classe 5, termos como **social**, **trabalhador**, **mercado**, **capital**, **classe** tratam de um mesmo aspecto contextual relacionado ao mundo do trabalho e à EP.

A nuvem azul é formada pelas Classes 1 e 4, porém, sua ocorrência perpassa os quatro quadrantes. De fato, essas duas classes tratam de aspectos

similares, voltados para os diferentes atores que constituem a EP e termos como **docente, pedagógico, resultado, aluno, saber** evidenciam questões relacionadas à qualidade e ao processo de formação discentes e docentes.

A nuvem preta é formada pelas Classes 2 e 3. Essa nuvem apresenta uma forte proximidade entre as palavras dessas Classes. De fato, os termos como **federal, curso, técnico, governo, expansão, campus** evidenciam questões que se relacionam às políticas públicas e seus impactos gerais no âmbito da EP.

Mesmo realizando a separação em nuvens, não se pode desconsiderar que há uma proximidade das palavras das diferentes classes, muitas vezes, apresentando-se justapostas no centro do plano cartesiano, o que faz remeter a uma grande proximidade entre temáticas. A localização em quadrantes distintos pode expressar uma complementaridade entre temas, o que pode fomentar uma tendência de homogeneização das discussões e das pesquisas desenvolvidas, tendo em vista as ramificações e justaposições evidenciadas na figura 11.

Por fim, a nuvem rosa é caracterizada pela Classe 6, que é a única representada de forma à parte, com relativo distanciamento do centro. Isso reflete a mudança de temática tratada, tendo em vista que seu conteúdo foca os aspectos metodológicos utilizados pelos pesquisadores para atender aos mais diferentes objetivos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em linhas gerais, o objetivo desta tese foi mostrar como a literatura científica (teses e dissertações) brasileira retrata a questão da EP, no que diz respeito às temáticas, às legislações educacionais e às políticas públicas estudadas. As análises apresentadas ao longo deste trabalho permitem conclusões, ainda que parciais, ao ser considerado o contexto exploratório ao qual esta pesquisa se insere. Do ponto de vista do cumprimento dos objetivos de pesquisa, esses são considerados alcançados. Para melhor elucidar tal afirmação, serão visitados os diferentes objetivos e seus respectivos resultados.

O objetivo específico 1, *Traçar, a partir da literatura científica, panorama bibliométrico da Educação Profissional*, teve seus resultados apresentados ao longo do [Capítulo 3](#). Apreende-se desse resultado uma concentração das teses e dissertações defendidas no âmbito da região Sudeste, evidenciando a importância dessa região na formação de mestres e doutores no contexto da EP, o que é de se esperar considerando que essa região também oferta o maior número de programas de pós-graduação. Esse resultado conversa com outras pesquisas desenvolvidas no âmbito da Educação, como os trabalhos de Siqueira et al. (2019)²⁵ e de Cavalcanti (2016)²⁵. A maior parte da produção científica ocorreu no âmbito dos programas de Educação, mesmo assim, os resultados evidenciaram a grande capilaridade da EP, pois foi possível observar uma diversidade de áreas de avaliação (n=43) que abordaram a temática estudada. Apesar do grande número de autores identificados (n=3.643), apenas 2,6% realizaram trabalhos no âmbito do mestrado e doutorado na temática, um número baixo se for considerado o total.

O objetivo específico 2, *Traçar, a partir da literatura científica, panorama temático da Educação Profissional*, teve seus resultados apresentados ao longo do [Capítulo 4](#). Esse capítulo caracterizou-se por dois subcorpus denominados

²⁵ Citados no Capítulo 2 ([Bibliometria aplicada à Educação Profissional](#)) como exemplos de trabalhos que focam o estudo da produção do conhecimento (teses, dissertações e artigos) em temas relacionados à Educação Profissional.

Educação Profissional, representação temática das pesquisas e práticas metodológicas no âmbito da Educação Profissional. Esses, por sua vez, se subdividiram em seis classes temáticas: Classe 1 (*Saberes e práticas docentes*), Classe 2 (*Políticas públicas, mudanças e expansão da Educação Profissional*), Classe 3 (*Conhecendo as instituições que ofertam a Educação Profissional*), Classe 4 (*Qualidade, permanência e evasão*), Classe 5 (*Mundo do trabalho e a Educação Profissional*) e Classe 6 (*Práticas metodológicas no âmbito da Educação Profissional*). Apesar de não utilizar a mesma nomenclatura temática, essa categorização, dialoga com os resultados obtidos por Cavalcanti (2016), que sugere a predominância de trabalhos nas temáticas de Educação e Trabalho, Ensino Médio, Currículo para a Educação Profissional, Políticas Públicas de Educação Profissional, Proeja e Formação de professores para Educação Profissional.

Na [Classe 1](#) (*Saberes e práticas docentes*), foram obtidos como resultados, diante da literatura analisada, os seguintes focos: a necessidade do desenvolvimento de políticas públicas que tratem da formação docente no âmbito do ensino profissionalizante, a necessidade de promoção de uma formação pedagógica (saberes e práticas) aos docentes que atuam na área, questões relacionadas às práticas pedagógicas adotadas, a identificação de perfil docente e a necessidade de um melhor entendimento sobre a própria EP. Mais uma vez identificou-se complementaridade desses resultados com os estudos citados no [Capítulo 2](#) (Bibliometria aplicada à Educação Profissional), sendo que, para essa Classe, os de Oliveira (2016a) e de Hupalo (2016) identificaram pontos convergentes. Em seus resultados, Oliveira (2016a) e Hupalo (2016) evidenciam que as produções científicas analisadas se relacionavam à política de formação docente, à prática pedagógica, ao perfil docente e à indefinição de políticas de formação do professor que atua no âmbito da EP.

Na [Classe 2](#) (*Políticas públicas, mudanças e expansão da Educação Profissional*), foram identificados estudos que abordaram as mudanças inerentes às políticas públicas. Como resultado, observou-se uma concentração em políticas públicas recentes focadas na criação e na expansão da EP no Brasil, mais especificamente no contexto da expansão e interiorização dos Institutos Federais. As políticas públicas e os diferentes exercícios de governos são utilizados como

marcos históricos e embasamento teórico, reproduzindo um “consenso” acadêmico sobre esta ou aquela política. A questão da dualidade estrutural constituiu-se outro ponto de grande relevância, sendo apontado, mesmo que indiretamente, em diferentes Classes. Essas evidências são concernentes ao estudo de Cavalcanti (2016), que também observou um maior destaque ao contexto da dualidade estrutural.

A [Classe 3](#) (*Conhecendo as instituições que ofertam a Educação Profissional*) evidenciou o fato de que grande parte dos trabalhos teve como objeto de estudo uma instituição e/ou situação (programas, projetos). Esse foco específico fez com que essa Classe se correlacionasse com as demais Classes. A abordagem dada aos diferentes estudos de caso perpassou seus atores, a metodologia adotada, as questões políticas e os diferentes vieses de pesquisa.

Na [Classe 4](#) (*Qualidade, permanência e evasão*), identificou-se o foco dado às perspectivas locais e/ou específicas sobre questões que envolvem aspectos de qualidade, evasão, egressos e permanência. Constata-se uma maior abordagem nas questões voltadas para os saberes e para as práticas profissionais, que se relacionam ao desempenho dos alunos (egressos), às percepções sobre cursos, à permanência e à evasão. Identifica-se aqui uma lacuna no contexto da ausência de dados estatísticos nacionais (similares ao Censo Escolar) e avaliações oficiais (similares ao Saeb) que reflitam a organização da própria EP. Retomando as considerações feitas por Moraes e Albuquerque (2019, p. 11), e destacadas na Introdução, os dois censos educacionais brasileiros não são adequados à complexa estrutura da EPT, “apresentando consideráveis lacunas que suprime das contagens oficiais uma parcela expressiva dos estudantes, perpetuando a lógica excludente que invisibiliza a formação do trabalhador brasileiro”. Acredita-se que essa lacuna colabore para uma maior ocorrência de estudos de caso. Sem instrumentos estatísticos que permitam comparabilidade e aferição dos diferentes aspectos relacionados à qualidade da EP oferecida, ocorrem o desenvolvimento de pesquisas e ações que buscam, mesmo que localmente, mitigar essa carência informacional.

A [Classe 5](#) (*Mundo do trabalho e a Educação Profissional*) traz à tona os principais pontos históricos-políticos-ideológicos retratados na literatura da EP que

envolvem as questões voltadas para o mundo do trabalho. Resultados similares foram alcançados por Cavalcanti (2016), que identificou, nos diferentes artigos analisados, discussões sobre os interesses de formação que atendessem às mudanças ocorridas no capitalismo, a preocupação de uma formação sobre a lógica da competência e discussões que vinculavam o capital ao trabalho.

A [Classe 6](#) (*Práticas metodológicas no âmbito da Educação Profissional*) trata dos aspectos metodológicos das pesquisas. Como resultado, constata-se uma maior associação ao uso dos métodos de coleta de entrevistas, de questionários, da análise documental e bibliográfica, assim como de abordagens qualitativas e exploratórias.

O objetivo específico 3, *Identificar as principais bases legais que subsidiam a pesquisa no âmbito da Educação Profissional no Brasil*, teve seus resultados apresentados ao longo do texto, principalmente no [Capítulo 1](#) e na [Classe 2](#), e são detalhados no [Apêndice A](#). Esse apêndice detalha todos os dispositivos legais identificados tanto no referencial teórico, demonstrado no Capítulo 1, quanto nos títulos e resumos das teses e dissertações analisadas. A Classe 2 foi a que mais contribuiu para esse objetivo. Ao todo, foram identificados 67 dispositivos legais, sendo 60 dispositivos (leis, decretos, resoluções, portarias, pareceres) diretamente relacionados à EP e sete que a influenciavam. Apesar do grande número de dispositivos identificados, observou-se uma concentração na LDB de 1996, nos Decretos n.º 2.208/1997 e n.º 5.154/2004, na Lei n.º 11.892/2008, sendo os demais dispositivos utilizados como contextualização histórica.

O objetivo específico 4, *Identificar possíveis correspondências entre a produção do conhecimento e as políticas públicas educacionais existentes*, foi alcançado principalmente no âmbito da Classe 2. Em síntese, considerando que se identificou uma polarização temática, houve uma concentração das políticas públicas em análises pontuais (LDB de 1996, nos Decretos n.º 2.208/1997 e n.º 5.154/2004, na Lei n.º 11.892/2008 e em programas e planos como Proeja, Pronatec, Proep, Planfor, PNQ, PNE, Brasil Profissionalizado e Rede e-Tec Brasil). As demais políticas públicas identificadas foram abordadas apenas com o objetivo de embasar e contextualizar. No geral, os resultados demonstraram uma produção acadêmica reativa.

De maneira geral, em todos os objetivos foi verificada uma tendência de homogeneização das discussões e das pesquisas desenvolvidas. Muitas vezes essa tendência veio imbuída de aspectos que polarizam a questão da EP, contribuindo para um certo deslocamento das necessidades decorrentes da realidade atual da EP. Fica evidente a carência de trabalhos que objetivem mostrar as lacunas e identificar, realmente, oportunidades de melhorias, que agreguem do ponto de vista de viabilizar resultados sistêmicos e que repercutam positivamente. Acredita-se que a temática da EP, considerando seu propósito e conceito, consiste em muito mais do que as temáticas principais identificadas neste trabalho, que, de certa forma, possuem uma tendência de análises históricas-políticas-ideológicas, como as constatadas nas Classes 1, 2, 4 e 5, que influenciam, inclusive, aquelas que não as têm como discussão central.

Não se diz aqui que essa ótica não seja importante, na verdade sua importância já está mais do que evidenciada na literatura. O que fica sugerido é o olhar para a EP brasileira com a completude que ela merece. Retoma-se aqui um condensado de conceitos, já apresentados no Capítulo 1, que justifica essa ampliação de horizontes de pesquisas: “preparar o indivíduo para participar ativamente da sociedade, ou seja, colaborar, conviver e adaptar-se” (PEREIRA, 2016, p. 3), “Educação Profissional assume o papel de preparar para o exercício profissional de forma ampla” (NERI, 2012), “educação para o trabalho, entendida como construção social que engloba tanto o direito à educação quanto ao trabalho” (BRASIL, 1999), “como uma construção social, cujos resultados não apenas se materializam no mercado de trabalho e em uma ocupação, mas ocorrem em outros espaços, como na família, no bairro, nas organizações sociais e políticas” (CASTIONI, 1999, p. 24).

Nessa perspectiva, e buscando colaborar com novas oportunidades de pesquisa, são apresentados alguns temas que poderiam constar como objetos de estudo no âmbito das pesquisas acadêmicas voltadas para a EP. Possibilidades temáticas sugeridas: atratividade da Educação Profissional; orientação vocacional e profissional; competições profissionais (como exemplos, duas competições que podem fornecer insumos para desenvolvimento de novas pesquisas como *WorldSkills* e a Olimpíada do Conhecimento); currículos e metodologias; avaliação

dos sistemas (que possibilitem comparabilidade e liberdade de estratificação dos resultados – amplos e/ou específicos); financiamentos; monitoramento de mudanças futuras no perfil e/ou profissões; monitoramento da oferta e demanda; atualização das ocupações nacionais (Classificação Brasileira de Ocupações – CBO) e comparabilidade com modelos internacionais; tendências e tecnologias voltadas para o ensino (colaborando para a atratividade da Educação Profissional); e o reconhecimento de saberes (experiências nacionais e internacionais). Para além dos enquadramentos ideológicos, presentes nos dias de hoje em que há uma busca incessante em classificar opiniões, precisa-se pensar em ampliar os horizontes da pesquisa no contexto da EP, de forma a promover resultados que contribuam para a melhoria das condições sociais.

Esse ponto vai de encontro a outro aspecto importante, a escassez de trabalhos que utilizam métodos quantitativos, como a Bibliometria, aplicados à pesquisa científica em EP. Esse ponto se mostra como uma oportunidade de desenvolver linhas de pesquisas que colaborem, por meio de seus resultados, com a identificação de tendências, com a ampliação de temáticas e, conseqüentemente, com a aproximação dos programas de pós-graduação da realidade e das necessidades vivenciadas. No entanto, para que mais e melhores análises Bibliométricas sejam desenvolvidas é necessário que os programas de pós-graduação se atentem a qualidade dos elementos pré-textuais inseridos nas suas produções científicas, como títulos, resumos, palavras-chaves, etc. Esses elementos são indexados por diferentes mecanismos de busca e recuperação de informações, permitindo a conexão entre o autor e o leitor ou entre o autor e o pesquisador. O descuido, no que diz respeito a qualidade dessas informações, limitam a recuperação e a qualidade da análise, ou seja, se são disponibilizados elementos superficiais, se torna inviável realizar análises mais aprofundadas no âmbito dos estudos bibliométricos, conforme apontado no [Capítulo 3](#).

Este trabalho alcançou um panorama da produção acadêmica da EP, tanto quantitativo quanto qualitativo, nos últimos 31 anos por meio da análise dos 3.741 registros recuperados. Entretanto, apesar dos esforços, na tentativa de mitigar os problemas ocasionados pela qualidade dos registros das informações utilizadas como objeto de estudo, ainda torna parcial os resultados alcançados. Tendo em

vista que muitas das informações necessárias para sua completude não foram obtidas, seja pela qualidade dos elementos pré-textuais ou pela indisponibilidade nos ambientes de acesso a produção científica (teses e dissertações).

Outro fator limitante para o progresso desse tipo de estudos no campo da EP consiste em sua imprecisão terminológica. A EP sofre, historicamente, de uma constante oscilação de nomenclaturas e conceitos, o que culmina na dificuldade de definir descritores que permitam recuperar o universo de sua produção científica. Como é o caso da recente mudança no currículo do ensino médio, por meio dos itinerários formativos (inciso V, art. 36 da LDB/1996), que associou uma nova nomenclatura a EP, a de Formação Técnica e Profissional. Essa mudança tende a ganhar maior visibilidade no contexto das produções de teses e dissertações, favorecendo a continuidade da dificuldade em identificar o universo de seus descritores, já que não há um consenso de nomenclaturas para referenciar essa temática. E nesse ponto, a atuação dos programas de pós-graduação exerce um papel fundamental, pois podem garantir a melhoria da qualidade dos elementos pré-textuais inseridos nas suas produções científicas e o envio dos dados para ambientes como o Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES, ajudando assim, a promoção de novos nichos de pesquisa e a ampliar a dimensão dos estudos desenvolvidos na temática de EP.

REFERÊNCIAS

ADAMS, A. **Juventude Feminina e a Divisão Sexual do Trabalho no Curso Técnico em Informática Integrado ao Ensino Médio do Iffar-Campus São Borja**. 2018. Dissertação (Mestrado em Educação)- Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2018.

AGUIAR, L. C. Um legado do século XX para a política educacional do século XXI: a teoria do capital humano. **Rev. Histedbr On-line**, Campinas, n. 40, p. 126-144, dez. 2010. Disponível em: <<https://bit.ly/2x621l0>>. Acesso em: nov. 2016.

ALKMIN, G. V. **Curso Superior de Tecnologia e Bacharelado**: um Estudo sobre a Mudança Ocorrida na Formação Profissional em Administração no Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Norte de Minas Gerais Campus Januária. 2011. Dissertação (Mestrado em Educação)- Universidade de Brasília, Brasília, 2011.

ALMEIDA, G. C. F. **A Formação do Trabalhador em Cursos a Distância**: um Estudo sobre a Rede e Tec. 2018. Tese (Doutorado em Educação)- Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2018.

ALVES, S. C. S. A educação profissionalizante durante o Estado Ditatorial. In: CONGRESSO NORTE-NORDESTE DE PESQUISA E INOVAÇÃO, 5., 2010. **Anais...** Maceió: CONNEPI, 2010.

AMARAL, P. D. F. **Educação Profissional e Cidadania**: Desafios da Bolsa Formação do Pronatec. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação Linguagem e Tecnologias)- Universidade Estadual de Goiás, Anápolis, 2017.

AMORIM, M. M. T. **A Organização dos Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia no Conjunto da Educação Profissional Brasileira**. 2013. Tese (Doutorado em Educação)- Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2013.

ANDRADE, A. **A Expansão dos Institutos Federais**: Causas e Consequências. 2014. Dissertação (Mestrado em Educação)- Universidade Cidade de São Paulo, São Paulo, 2014.

ANPEd – ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO. GT09 - Trabalho e Educação. 2020. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/grupos-de-trabalho/gt09-trabalho-e-educac%C3%A7%C3%A3o>>. Acesso em: jan. 2020.

ARAUJO, C. A. Bibliometria: evolução histórica e questões atuais. **Em Questão**, Porto Alegre, v. 12, n. 1, p. 11-32, jan./jun. 2006.

ARAÚJO, D. S.; SÁ, H. G. M. O ensino profissional na Primeira República. **Educativa**, Goiânia, v. 17, n. 2, p. 497-519, jul./dez. 2015. Disponível em: <<https://bit.ly/2Qk0b8A>>. Acesso em: nov. 2016.

ARAÚJO, R. F.; ALVARENGA, L. A Bibliometria na pesquisa científica da pós-graduação brasileira de 1987 a 2007. **Ci. Inf.**, v. 16, n. 31, p. 51-70, 2011.

AZEVEDO, A. P. L. **Ensino Médio Integrado à Educação Profissional, Formação Omnilateral ou Unilateral?**. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação)- Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2017.

AZEVEDO, E. M. A. **Contratações Temporárias na Administração Pública: um Estudo de Caso no Instituto Federal Baiano e o Aprimoramento de suas Práticas**. 2013. Dissertação (Mestrado em Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação)- Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2013.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BAUER, M. W.; GASKELL, G. (ed.). **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. 7. ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

BEATRIZ, A. B. T. **Contribuições do Pedagogo à Prática Pedagógica dos Professores Iniciantes: um Estudo sobre a Educação Profissional Estadual de Ponta Grossa-PR**. 2018. Dissertação (Mestrado em Educação)- Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2018.

BONILAURE, K. M. **A Formação Continuada de Professores da Educação Profissional e Tecnológica, a Experiência do IFPR – Campus Telêmaco Borba**. 2014. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciência e Tecnologia)- Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Ponta Grossa, 2014.

BORBA, Viviane. **Avaliação institucional nas escolas técnicas do Centro Paula Souza: o observatório escolar**. 2010. 175 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP), Faculdade de Filosofia e Ciências, Programa de Pós-Graduação em Educação, Marília, 2010.

BORTOLOSSI, H. J.; QUEIROZ, J. J. D. B.; SILVA, M. M. A Lei de Zipf e Outras Leis de Potência em Dados Empíricos. 2016. Disponível em: <<http://klein.sbm.org.br/wp-content/uploads/sites/17/2016/02/Zipt-bortolossi-queiroz-dasilva-lpp-projeto-klein.pdf>>. Acesso em: fev. 2020.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988. 292 p.

BRASIL. Decreto n.º 2.208, de 17 de abril de 1997. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 42 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **DOU**, 18 abr. 1997. Disponível em: <<https://bit.ly/ZMRYhM>>. Acesso em: out. 2018.

BRASIL. Decreto n.º 5.154, de 23 de julho de 2004. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências. **DOU**, 26 jul. 2004a. Disponível em: <<https://bit.ly/2CHLmKB>>. Acesso em: out. 2018.

BRASIL. Decreto n.º 5.478, de 24 de junho de 2005. Institui, no âmbito das instituições federais de educação tecnológica, o Programa de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos - PROEJA. **DOU**, 27 jun. 2005a. Disponível em: <<https://bit.ly/2x1C1I9>>. Acesso em: nov. 2017.

BRASIL. Decreto n.º 5.840, de 13 de julho 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. **DOU**, 14 jul. 2006. Disponível em: <<https://bit.ly/2QkdKVF>>. Acesso em: nov. 2017.

BRASIL. Decreto n.º 6.302, de 12 de dezembro de 2007. Institui o Programa Brasil Profissionalizado. **DOU**, 13 dez. 2007. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Ato2007-2010/2007/Decreto/D6302.htm>. Acesso em: nov. 2017.

BRASIL. Decreto-Lei n.º 4.073, de 30 de janeiro de 1942. Lei orgânica do ensino industrial. **DOU**, 9 fev. 1942. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-4073-30-janeiro-1942-414503-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em: nov. 2017.

BRASIL. Decreto-Lei n.º 547, de 18 de abril de 1969. Autoriza a organização e o funcionamento de cursos profissionais superiores de curta duração. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/1965-1988/Del0547.htm>. Acesso em: nov. 2017.

BRASIL. Lei n.º 11.129, de 30 de junho de 2005. Institui o Programa Nacional de Inclusão de Jovens – ProJovem; cria o Conselho Nacional da Juventude – CNJ e a Secretaria Nacional de Juventude; altera as Leis n.º 10.683, de 28 de maio de 2003, e 10.429, de 24 de abril de 2002; e dá outras providências. **DOU**, 1 jul. 2005b. Disponível em: <<https://bit.ly/2wZMbbx>>. Acesso em: nov. 2016.

BRASIL. Lei n.º 11.180, de 23 de setembro de 2005. Institui o Projeto Escola de Fábrica, autoriza a concessão de bolsas de permanência a estudantes beneficiários do Programa Universidade para Todos – PROUNI, institui o Programa de Educação Tutorial – PET, altera a Lei n.º 5.537, de 21 de novembro de 1968, e a Consolidação das Leis do Trabalho – CLT, aprovada pelo Decreto-Lei no 5.452, de 1º de maio de 1943, e dá outras providências. **DOU**, 26 set. 2005d. Disponível em: <<https://bit.ly/2oW4F93>>. Acesso em: nov. 2016.

BRASIL. Lei n.º 11.195, de 18 de novembro de 2005. Dá nova redação ao § 5º do art. 3º da Lei nº 8.948, de 8 de dezembro de 1994. **DOU**, 18 nov. 2005c.

Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ Ato2004-2006/2005/Lei/L11195.htm>. Acesso em: nov. 2016.

BRASIL. Lei n.º 11.692, de 10 de junho de 2008. Dispõe sobre o Programa Nacional de Inclusão de Jovens - Projovem, instituído pela Lei n.º 11.129, de 30 de junho de 2005; altera a Lei n.º 10.836, de 9 de janeiro de 2004; revoga dispositivos das Leis n.º 9.608, de 18 de fevereiro de 1998, 10.748, de 22 de outubro de 2003, 10.940, de 27 de agosto de 2004, 11.129, de 30 de junho de 2005, e 11.180, de 23 de setembro de 2005; e dá outras providências. **DOU**, 11 jun. 2008b. Disponível em: <<https://bit.ly/2N4qZf2>>. Acesso em: nov. 2016.

BRASIL. Lei n.º 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. **DOU**, 30 dez. 2008a. Disponível em: <<https://bit.ly/2Nzcyj76>>. Acesso em: ago. 2019.

BRASIL. Lei n.º 12.513, de 26 de outubro de 2011. Institui o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec); altera as Leis n.º 7.998, de 11 de janeiro de 1990, que regula o Programa do Seguro-Desemprego, o Abono Salarial e institui o Fundo de Amparo ao Trabalhador (FAT), n.º 8.212, de 24 de julho de 1991, que dispõe sobre a organização da Seguridade Social e institui Plano de Custeio, n.º 10.260, de 12 de julho de 2001, que dispõe sobre o Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior, e n.º 11.129, de 30 de junho de 2005, que institui o Programa Nacional de Inclusão de Jovens (ProJovem); e dá outras providências. **DOU**, 27 out. 2011. Disponível em: <<https://bit.ly/2x8lnH1>>. Acesso em: nov. 2018.

BRASIL. Lei n.º 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. **DOU**, 26 jun. 2014a. Disponível em: <<https://bit.ly/2Nv5nbk>>. Acesso em: dez. 2019.

BRASIL. Lei n.º 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Altera as Leis n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei n.º 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei n.º 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei n.º 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. **DOU**, 17 fev. 2017. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ Ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm>. Acesso em: dez. 2019.

BRASIL. Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **DOU**, 23 dez. 1996. Disponível em: <<https://bit.ly/1SXlu8A>>. Acesso em: set. 2017.

BRASIL. Medida Provisória n.º 746, de 22 de setembro de 2016. Institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral,

altera a Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e a Lei n.º 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, e dá outras providências. **DOU**, 23 set. 2016. Disponível em: <<https://bit.ly/2NzclvK>>. Acesso em: nov. 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. Centenário da Rede Federal de Educação Profissional Tecnológica. 2009. Disponível em: <<https://bit.ly/2Mj5Mcm>>. Acesso em: nov. 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Parecer CEB n.º 16/1999, aprovado em 05/10/1999. 1999. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/1999/pceb016_99.pdf>. Acesso em: jan. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Proposta em discussão: políticas públicas para Educação Profissional e Tecnológica. 2004b. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/p_publicas.pdf>. Acesso em: nov. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Resolução CNE/CEB n.º 1, de 5 de dezembro de 2014. **DOU**, 8 dez. 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. Resolução CNE/CO n.º 3, de 18 de dezembro de 2002. **DOU**, 23 dez. 2002.

BRASIL. Plano Nacional de Educação (PNE). **Plano Nacional de Educação 2014-2024**: Lei n.º 13.005, de 25 de junho de 2014, que aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2014b. Disponível em: <<https://bit.ly/1oDiKWl>>. Acesso em: jul. 2018.

BRISTOT, V. M. **Desenvolvimento de um modelo de gestão educacional de avaliação aplicado no ensino médio/técnico-profissionalizante voltado a melhoria da qualidade na indústria de conformação cerâmica**. 2012. Tese (Doutorado em Engenharia)- Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Escola de Engenharia. Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Minas, Metalúrgica e de Materiais, Porto Alegre, 2012. Disponível em: <<https://bit.ly/2CNmReG>>. Acesso em: jul. 2018.

BUFREM, L. S.; PRATES, Y. O saber científico registrado e as práticas de mensuração da informação. *Ciência da Informação*, [S.l.], v. 34, n. 2, mar. 2006. ISSN 1518-8353. Disponível em: <<http://revista.ibict.br/ciinf/article/view/1086/1189>>. Acesso em: 5 nov. 2019.

BURNIER, S. et al. Histórias de vida de professores: o caso da Educação Profissional. **Rev. Bras. Educ.** [online]. 2007, v.12, n.35, p.343-358.

CABRAL, K. M.; DI GIORGI, C. A. G. O direito à qualidade da Educação Básica no Brasil: uma análise da legislação pertinente e das definições pedagógicas necessárias para uma demanda judicial. **Educação**, Porto Alegre, v. 35, n. 1, p. 116-128, jan./abr. 2012. Disponível em: <<https://bit.ly/2MiAzpm>>. Acesso em: jul. 2018.

CADAMURO, L. **História da educação no Brasil**: um estudo bibliométrico de teses e dissertações. 2011. Dissertação (Mestrado)- Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2011.

CAETANO, S. H. M. **A produção do conhecimento sobre o PROEJA**: análise de dissertações produzidas no estado do Paraná (2008-2013). 2014. 222 f. Dissertação (Mestrado em Sociedade, Estado e Educação) - Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Cascavel, 2014.

CALLON, M. COURTIAL, J. P.; PENAN, H. **Cientometria**: la medición de la actividad científica: de la bibliometría a la vigilancia tecnológica. Gijón: Ediciones Trea SL, 1995.

CAMARGO, B. V.; JUSTO, A. M. Tutorial para uso do *software IRAMUTEQ* (Interface de R pour les Analyses Multidimensionnelles de Textes et de Questionnaires). 2018. Disponível em: <<http://iramuteq.org/documentation/fichiers/tutoriel-portugais-22-11-2018>>. Acesso em: jan. 2019.

CAMARGO, B. V.; JUSTO, A. M. Tutorial para uso do *software* de análise textual *IRAMUTEQ*. 2013. Disponível em: <<http://www.iramuteq.org/documentation/fichiers/tutoriel-en-portugais>>. Acesso em: jan. 2019.

CAPES – COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR. Conheça o Catálogo de Teses e Dissertações da Capes. 2017. Disponível em: <https://sdi.capes.gov.br/banco-de-teses/02_bt_sobre.html>. Acesso em: dez. 2018.

CAPES – COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR. GEOCAPES - Sistema de Informações Georreferenciadas. 2018. Disponível em: <<https://geocapes.capes.gov.br/geocapes/>>. Acesso em: nov. 2019.

CAPES – COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR. Plano Nacional De Pós-Graduação (PNPG) 2005-2010. Brasília: CAPES, 2004.

CARDOSO, M. A. **Pronatec**: um Estudo com Egressos no Litoral do Paraná. 2016. Dissertação (Mestrado em Tecnologia e Sociedade) - Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Curitiba, 2016.

CARVALHO, O. F. **Educação e formação profissional**: trabalho e tempo livre. Brasília: Plano Editora, 2003.

CARVALHO, J. L. M. **Instituto Federal do Piauí- Campus Parnaíba**: Trajetória de Hoje, Memória do Amanhã (2007 2012). 2013. Dissertação (Mestrado em Educação)- Universidade do Vale do Rio Dos Sinos, São Leopoldo, 2013.

CASTIONI, R. Avaliação de políticas públicas: modelos e usos da avaliação de impacto em programas de formação profissional In: Encontro Nacional de Estudos do Trabalho, 6., 1999. **Anais...** Belo Horizonte: UFMG, 1999. Disponível em: <<https://bit.ly/2O7u5M6>>. Acesso em: jul. 2018.

CASTIONI, R. Da qualificação à competência: dos fundamentos aos usos - o PLANFOR como dissimulador de novos conceitos em educação. 2002. 265f. Tese (Doutorado em Educação)- Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação. 2002. Campinas.

CASTIONI, R. Planos, projetos e programas de educação profissional: agora é a vez do Pronatec. Revista Sociais e Humanas, [S.l.], v. 26, n. 1, p. 25-42, jun. 2013. Disponível em: <<https://periodicos.ufsm.br/sociaisehumanas/article/view/5921>>. Acesso em: 23 jan. 2020.

CAVALCANTI, V. O. M. A produção do conhecimento sobre Educação Profissional no Portal de Periódicos da Capes: a configuração do campo científico. 2016. 110f. Dissertação (Mestrado em Educação Profissional) - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte, Natal, 2016.

CAZAROTTI, M. L. B. Cursos Superiores de Tecnologia, Fundamentos, Controvérsias e Desafios. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação)- Universidade de Uberaba, Uberaba, 2016.

CEDEFOP – EUROPEAN CENTRE FOR THE DEVELOPMENT OF VOCATIONAL TRAINING. **On the way to 2020**: data for vocational education and training policies: Country statistical overviews – 2016 update. Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2017.

CEDEFOP – EUROPEAN CENTRE FOR THE DEVELOPMENT OF VOCATIONAL TRAINING. **Terminology of European education and training policy**: a selection of 130 key terms. 2.ed. Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2014.

CEFET-MG – CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA DE MINAS GERAIS. Programa de Pós-Graduação em Educação Tecnológica (PPGET). Apresentação. 2018. Disponível em: <https://sig.cefetmg.br/sigaa/public/programa/apresentacao.jsf?lc=pt_BR&id=302>. Acesso em: out. 2019.

CGEE. Relatório Final. Eixo Educação. In: **Mapa da Educação Profissional e Tecnológica do Brasil**. Brasília: Centro de Gestão e Estudos Estratégicos, 2015. Disponível em:

<https://www.cgee.org.br/documents/10195/734063/produto7_versaofinal_09abril15_Marcia+Leite_10187.pdf/42406058-2f99-455f-8b63-2b562b59217e?version=1.2>. Acesso em: ago. 2019.

CISNEROS, E. P. G. **O Programa de Expansão da Educação Profissional (Proep): uma Política de Inserção? Um Estudo da Reforma da Educação Profissional no Estado de São Paulo**. 2002. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de São Paulo, São Paulo, 2002.

COLISTETE, R. P. Contando o Atraso Educacional: Despesas e Matrículas na Educação Primária de São Paulo (1880-1920). **Dados**, Rio de Janeiro, v. 62, n. 2, e20170105, 2019.

CORDÃO, F. A. Educação Profissional: cidadania e trabalho. **B. Téc. SENAC**, Rio de Janeiro, v. 32, n. 1, jan./abr., 2006.

COSTA, F. C. **O Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec) e a Educação Escolar da Classe Trabalhadora**. 2015. Dissertação (Mestrado em Educação Profissional em Saúde)- Fundação Oswaldo Cruz, Rio de Janeiro, 2015.

COSTA, M. P. **Certezas e Incertezas da Educação Profissional por Competências**. 2007. Tese (Doutorado em Educação)- Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2007.

COURA, H. L. O. **A Possível Integração Curricular no Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia Baiano**: análise do Curso em Agropecuária. 2012. Dissertação (Mestrado em Educação)- Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2012.

COUTINHO, E. H. L. **Políticas Públicas para Educação Profissional e Tecnológica e o Mundo do Trabalho Contemporâneo**: um Estudo de Caso dos Egressos dos Cursos Técnicos Integrados do Cefet-MG. 2016. Tese (Doutorado em Ciências Sociais)- Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2016.

COUTINHO, W. C. R. **Escola, conhecimento e cidadania: uma alternativa ao modelo neoliberal**. 2004. Dissertação (Mestrado)- Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2004.

COUTINHO, W. C. R. **Neoliberalismo, Política Educacional e Politecnicidade**: Tensões, Contradições e Possibilidades Decorrentes do Decreto 5154 2004. 2011. Tese (Doutorado em Políticas Públicas e Formação Humana)- Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2011.

CRESWELL, J. W. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. 2.ed. Porto Alegre: Artmed, 2007.

CUNHA, L. A. **O ensino de ofícios nos primórdios da industrialização**. São Paulo: Editora UNESP, Brasília, DF: Flacso, 2000.

CUNHA, L. A. O ensino de ofícios manufatureiros em arsenais, asilos e liceus. **Fórum**, Rio de Janeiro, v. 3, n. 3, p. 3-47, jul./set. 1979. Disponível em: <<https://bit.ly/2Nwqb2q>>. Acesso em: nov. 2016.

DEBREY, J. C. A. **A Reforma da Educação Profissional na Nova LDB: Pressupostos e Implicações**. 2001. Dissertação (Mestrado em Educação)- Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2001.

DELGADO, D. M. **A Educação Profissional na Nova LDB e no Contexto Pós-Fordista: o Técnico versus o Universitário**. 2003. Dissertação (Mestrado em Educação Escolar)- Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, São Paulo, 2003.

DIAS, F. S. **A qualidade requerida da Educação Profissional técnica de nível médio**. 2011. 162 f. Dissertação - (Mestrado)- Universidade Federal de Minas, Belo Horizonte, 2011.

DOURADO, L. F.; OLIVEIRA, J. F. A qualidade da educação: perspectivas e desafios. **Cad. Cedes**, Campinas vol. 29, n. 78, p. 201-215, maio/ago. 2009. Disponível em: <<https://bit.ly/2wZ2iXI>>. Acesso em: jul. 2018.

FARIA, L. I. L. **Bibliometria**. São Carlos: UFSCAR, 2015.

FASOLO, C. P; CASTIONI, R. Educação Profissional no PNE 2014-2024: contexto de aprovação e monitoramento da meta 11. **Linhas Críticas**, Brasília, DF, v.22, n.49, p. 577-597, set./dez. 2016. Disponível em: <<https://www.redalyc.org/pdf/1935/193551294005.pdf>>. Acesso em: nov. 2019.

FELIPE, C. M. **Processos Formativos de Docentes que Atuam na Educação Profissional do Sistema S - RN**. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação Profissional)- Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte, Natal, 2017.

FERNANDES, M. R. S. **O Processo de Verticalização da Educação Profissional e Tecnológica e Suas Implicações na Qualidade do Trabalho dos Docentes do Câmpus São Vicente do Sul do Instituto Federal Farroupilha**. 2013. Dissertação (Mestrado em Educação Agrícola)- Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, 2013.

FERREIRA, A. S. Reposicionamento dos Centros Federais de Educação Tecnológica, a partir do Programa de Expansão da Educação Profissional - PROEP: competitividade e gestão e estratégica, 1997–2002. **Revista Gestão Pública: Práticas e Desafios**, Recife, v. II, n.3, jun. 2011.

FIOCRUZ – FUNDAÇÃO OSWALDO CRUZ. Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional em Saúde. Apresentação. 2019. Disponível em: <<http://www.posgraduacao.epsjv.fiocruz.br/index.php?Area=Apresentacao&Tipo=1>>. Acesso em: dez. 2019.

FNDE. PROEP 2008: Sumário executivo. 2008. Disponível em: <ftp://ftp.fnde.gov.br/web/proep/sumario_executivo_proep_2008.pdf>. Acesso em: ago. 2019.

FOGAÇA, M. R. J. **Professores Bacharéis, sem Formação Pedagógica Formal, Bem Sucedidos na Docência da Educação Profissional**. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação)- Universidade do Vale do Rio Dos Sinos, São Leopoldo, 2017.

FONSECA, S. M. **Formação para o trabalho manual no Brasil Colônia**. 2010. 160 f. Tese (Doutorado)- Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, 2010. Disponível em: <<https://bit.ly/2O3CMXD>>. Acesso em: nov. 2016.

FORTES, V. G. G. F. **Formação Continuada de Professores do Ensino Médio Integrado do Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN): na Perspectiva da Inclusão Escolar de Aluno com Deficiência Visual**. 2017. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2017.

FOUREZ, Gerard. **A Construção das Ciências**: Introdução à Filosofia e à Ética das Ciências. São Paulo: Editora Unesp, 1995.

FREITAS, T. M. **A Expansão da Rede Federal de Educação, Profissional, Científica e Tecnológica**: uma Análise do Estado do Espírito Santo. 2016. Dissertação (Mestrado em Gestão Pública)- Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2016.

FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. A política de Educação Profissional no Governo Lula: um percurso histórico controverso. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 26, n. 92, p. 1087-1113, Especial - Out. 2005. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v26n92/v26n92a17.pdf>>. Acesso em: nov. 2016.

FURTADO, D. L. **A qualificação profissional de terceiro grau**: uma complexa inovação institucional através da graduação tecnológica. 2014. 292 f. Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Instituto de Economia, Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas, Estratégias e Desenvolvimento, Rio de Janeiro, 2014. Disponível em: <<https://bit.ly/2Miuw4n>>. Acesso em: nov. 2016.

GABBI, C. E. **Formação de Professores do Ensino Profissional e Tecnológico**: uma Abordagem Pedagógica. 2015. Dissertação (Mestrado em Educação)- Universidade de Santa Cruz do Sul, Santa Cruz do Sul, 2015.

GALVÃO, R. R. O. **Implantação de Cursos Técnicos Profissionalizantes Nas Escolas Estaduais Mineiras Através do Pronatec**: Análise dos Desafios e Problemas. 2015. Dissertação (Mestrado em Educação Tecnológica)- Centro Federal de Educação Tecn. de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2015.

GENESINI, Teresa A. Gomes. **Avaliação e qualidade na Educação Profissional**. 1998. 164f. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Matemática Estatística e Computação Científica, Campinas, SP. Disponível em: <<https://bit.ly/2MkP5qJ>>. Acesso em: jul. 2018. Gerais, Faculdade de Educação, Belo Horizonte, 2011.

GERMANO, J. W. **Estado militar e educação no Brasil, 1964/1985**: um estudo sobre a política educacional. 1990. 444 f. Tese (Doutorado em Educação)- Universidade Estadual de Campinas, São Paulo, 1990.

GIORGI, M. C.; ALMEIDA, F. S. Ensino profissional no Brasil: diálogos com a Ditadura Militar. **OPIS**, Catalão-GO, v. 14, n. 1, p. 262-281 - jan./jun. 2014. Disponível em: <<https://bit.ly/2Mhwr9f>>. Acesso em: nov. 2016.

GOMES, Carlos Antônio. **A qualificação resignada = A má formação da força de trabalho como um problema estrutural do desenvolvimento brasileiro**. 2011. 427 p. Tese (doutorado) - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, SP. Disponível em: <<https://bit.ly/2x31y3w>>. Acesso em: jul. 2018.

GONÇALVES, S. L. **A Expansão da Rede de Educação Profissional, Científica e Tecnológica**: Implicações Nas Relações e Condições de Trabalho no Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia de Goiás. 2014 Dissertação (Mestrado em Serviço Social) - Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2014.

GOULARTE, S. F. S. **Inclusão e Prática Docente na Educação Profissional**. 2018. Dissertação (Mestrado em Ensino Educação Básica e Formação de Professores)- Universidade Federal do Espírito Santo, Alegre, 2018.

GRABOWSKI, G. **Financiamento da Educação Profissional no Brasil**: Contadições e Desafios. 2010. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2010.

GRACINDO, R. V.; VELLOSO, J. Origens do Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação. In: BORGES, Livia Freitas Fonseca; VILLAR, José Luiz, WELLER, Wivian. **FE 50 anos**: 1966-2016: memória e registros da história da Faculdade de Educação. Brasília: Ed. UnB, 2018.

HELMER, E. A. **A Construção da Profissionalidade Docente no Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia de São Paulo**. 2012 Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2012.

HUPALO, L. **Perspectivas de Formação Pedagógica de Professores na Educação Profissional: uma Análise a partir de Dissertações e Teses Defendidas entre 2005 2015**. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal da Fronteira Sul, Chapecó, 2016.

IBICT. Sobre a BDTD. 2019. Disponível em: <<http://sitehistorico.ibict.br/informacao-para-ciencia-tecnologia-e-inovacao%20/biblioteca-digital-Brasileira-de-teses-e-dissertacoes-bdtd>>. Acesso em: jun. 2019.

INEP – INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Censo Escolar da Educação Básica**, 2017. Brasília: INEP, 2018a.

INEP – INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Censo Escolar da Educação Básica**, 2018. Brasília: INEP, 2019.

INEP – INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Relatório do 2º Ciclo de Monitoramento das Metas do Plano Nacional de Educação – 2018**. Brasília: Inep, 2018b. Disponível em: <<https://bit.ly/2t6OxUU>>. Acesso em: ago. 2018.

INVERNIZZI, N. **Novos rumos do trabalho: mudanças nas formas de controle e qualificação da força de trabalho brasileira**. 2000. Tese (Doutorado)- Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Geociências, 2000.

KIPNIS, B.; CARVALHO, O. F. O Plano Nacional de Pós-Graduação (PNPG) 2005-2010, a formação de gestores para a Rede de Educação Profissional e Tecnológica e as tecnologias de informação e comunicação (TIC): a experiência do Projeto Gestor. **R. Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, v. 1, n. 1, p. 54-68, jun. 2008.

LAHLOU, S. L'analyse lexicale. **Variances**, n. 3, p. 13-24, Oct. 1994.

LANCASTER, F. W. **Indexação e resumos: teoria e prática**. 2. ed. Brasília: Briquet de Lemos, 2004.

LEITE, M. **Ensino Integrado no IFSuldeminas do Documento à Implantação: um Olhar pela Janela da Governamentalidade**. 2015. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade São Francisco, Itatiba, 2015.

LEMES, A. T. **Implementação da Política de Educação Profissional Ofertada Pela Rede e-Tec no Brasil (2011 2015)**. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação)- Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Cascavel, 2016.

LEMOS, A. T. L. **O Pronatec e a Política de Formação da Classe Trabalhadora no Contexto da Proclamada Sociedade do Conhecimento: um Exame Onto**

Crítico. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação)- Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2016.

LEMOS, R. M. **Representações Sociais das Práticas Pedagógicas dos Professores da Educação Profissional Técnica de Nível Médio**. 2011. Dissertação (Mestrado em Educação)- Universidade de Uberaba, Uberaba, 2011.

LIMA, I. S. **A Política de Implementação do Curso Técnico Integrado em Eletroeletrônica no Ifce Campus Caucaia: os (Des)Caminhos e Desafios desse Processo**. 2017. Dissertação (Mestrado em Planejamento e Políticas Públicas)- Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2017.

LUCKESI, C. C. **Sobre notas escolares: distorções e possibilidades**. São Paulo: Cortez, 2014.

KUENZER, A. **Ensino médio e profissional: as políticas do Estado Neoliberal**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

MACHADO, L. R. S. Diferenciais inovadores na formação de professores para a Educação Profissional. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, [S.l.], v. 1, n. 1, p. 8-22, jul. 2015. Disponível em: <<http://www2.IFRN.edu.br/ojs/index.php/RBEPT/article/view/2862>>. Acesso em: 26 dez. 2019.

MACIAS-CHAPULA, C. A. O papel da informetria e da cienciometria e sua perspectiva nacional e internacional. **Ci. Inf.**, Brasília , v. 27, n. 2, p. nd, 1998 . Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-19651998000200005&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: dez. 2017.

MACIEL, C. S. F. S. Uma Avaliação da Lei nº 13.415/17 a partir da Legística e das Metas do PNE. **Educ. Real.**, Porto Alegre, v. 44, n. 3, e84925, 2019 . Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2175-62362019000300603&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: fev. 2020.

MAGALHAES, G. L.; CASTIONI, R. Educação Profissional no Brasil – expansão para quem?. **Ensaio: aval.pol.públ.Educ.** [online]. 2019, v.27, n.105, p.732-754. 25 fev. 25, 2019.

MANOEL, C. P. **Curso Técnico em Agronegócio do Centro Paula Souza: uma Análise da Estrutura Curricular**. 2016 Dissertação (Mestrado em Agronegócio e Desenvolvimento)- Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Tupã, 2016.

MAROLDI, A. M. **Estudos bibliométricos sobre educação indígena: frente de pesquisa, vida média e obsolescência da literatura citada em teses e dissertações**. 2017. Tese (Doutorado em Educação)- Universidade Federal de São Carlos, 2017.

- MARON, N. M. W. **Os Cursos de Especialização para Formação Docente do Proeja: a Tecitura da Oferta e dos Resultados na Percepção de Cursistas da Região Sul do Brasil**. 2013. Tese (Doutorado em Tecnologia e Sociedade) - Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Curitiba, 2013.
- MAZZEI, A. M. A. **A Questão da Qualidade do Ensino Profissionalizante em Enfermagem na Perspectiva de Alunos Egressos de uma Escola Técnica do Município de Ribeirão Preto - SP**. 2008. Dissertação (Mestrado em Educação) - Centro Universitário Moura Lacerda, Ribeirão Preto, 2008.
- MEKSENAS, P. **Pesquisa Social e Ação Pedagógica**. São Paulo: Edições Loyola, 2002.
- MELLO, C. M. **A Educação Profissional e Tecnológica no Contexto da Expansão dos Institutos de Educação, Ciência e Tecnologia (Lei 11892 2008)**. 2017. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Tuiuti do Paraná, Curitiba, 2017.
- MENDES, C. A. **Efeitos Iniciais da Implantação do Proeja no Ifpb Campus Cajazeiras: o que Revelam As Percepções Discentes?**. 2010. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2010.
- MENEZES NETO, J. F. **O Técnico de Nível Médio em uma Mineradora no Sudeste do Estado do Pará: Perfil Socioeconômico, Origem Social e Estratégia de Empregabilidade**. 2018. Dissertação (Mestrado em Uso Sustentável de Recursos Naturais em Regiões Tropicais) - Associação Instituto Tecnológico Vale Desenvolvimento Sustentável, Belém, 2018.
- MORAES, G. H.; ALBURQUEQUE, A. E. **As estatísticas da Educação Profissional e tecnológica: silêncios entre os números da formação de trabalhadores**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2019.
- MOREIRA, D. O. **Pedagogia das Competências e Escolas Estaduais de Educação Profissional do Ceará: Formando para o Mercado**. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2017.
- MOREIRA, P. R. **Evasão Escolar nos Cursos Técnicos do Proeja na Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica de Minas Gerais**. 2012. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2012.
- MOTA, R. C. L. **Uma Análise da Educação Profissional e Tecnológica no Brasil entre as Décadas de 1990 a 2000**. 2016. Tese (Doutorado em Serviço Social) - Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2016.
- MOTTA, A. M. **A Produção do Conhecimento Socialmente Robusto no Contexto da Educação e do Trabalho: Inserção de Moradores em Comunidades do Rio de Janeiro no Mercado de Trabalho Formal**. 2012. Dissertação (Mestrado

em Políticas Públicas e Formação Humana) - Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2012.

MOURA, D. H. A formação de docentes para a Educação Profissional e tecnológica. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, [S.l.], v. 1, n. 1, p. 23-38, jul. 2015. Disponível em: <<http://www2.IFRN.edu.br/ojs/index.php/RBEPT/article/view/2863>>. Acesso em: 05 jan. 2020.

MULLER, M. T. **A Lousa e o Torno**: a Escola Senai Roberto Mange, de Campinas. 2009. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2009.

NASCIMENTO, A. S. R. **Financiamento e Educação Profissional**: Análise do Programa Brasil Profissionalizado no Estado do Pará. 2012a. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Pará, Belém, 2012a.

NASCIMENTO, J. E. **A Expansão da Rede Federal de Educação Profissional Científica e Tecnológica no Contexto da Lógica de Desenvolvimento da Região Noroeste do Maranhão**: uma Análise a partir do Campus Santa Inês. 2014 Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Socioespacial e Regional) - Universidade Estadual do Maranhão, São Luís, 2014.

NASCIMENTO, P. A. M. M; GUSSO, D. A.; MACIENTE, A. N. Breves Notas sobre Escassez de Mão de Obra, Educação e Produtividade do Trabalho. **Radar: Tecnologia, Produção e Comércio Exterior**, n. 23, dez. 2012. Disponível em: <http://repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/4113/1/Radar_n23_Breves.pdf>. Acesso em: dez.2019.

NASCIMENTO; A. R. A.; MENANDRO, P. R. M. Análise lexical e análise de conteúdo: uma proposta de utilização conjugada. **Estudos e Pesquisas em Psicologia**, v. 6, n. 2, 2º semestre, 2006. Disponível em: <<http://www.revispsi.uerj.br/v6n2/artigos/pdf/v6n2a07.pdf>>. Acesso em: jul. 2019.

NASCIMENTO-SCHULZE, C. M.; CAMARGO, E. V. Psicologia social, representações sociais e métodos. **Temas Psicol.**, Ribeirão Preto , v. 8, n. 3, p. 287-299, dez. 2000 . Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-389X2000000300007&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 14 nov. 2019.

NERI, M. C. (Coord.). **As razões da Educação Profissional**: olhar da demanda. Rio de Janeiro: FGV/CPS, 2012. Disponível em: <<https://bit.ly/2CFocEp>>. Acesso em: nov. 2016.

NEVES, M. S. **Trabalho Docente e Estresse**: um Estudo com Professores do IFMT Cuiabá. 2014. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade do Estado de Mato Grosso, Cáceres, 2014.

NOGUEIRA, S. C. C. **II Fase da Política de Expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica no Amazonas: Acesso Ampliado e Precarizado à Educação Pública Manaus – AM.** 2016. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2016.

OLIVEIRA, A. M. **O Papel da Burocracia no Processo de Implantação dos Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia (IFS): o Caso do If de Passos (MG).** 2016b. Dissertação (Mestrado em Planejamento e Análise de Políticas Públicas) - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Franca, 2016b.

OLIVEIRA, A. S. **A Formação do Professor para a Educação Profissional, Mapeando a Produção Bibliográfica.** 2016a. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Vitória da Conquista, 2016a.

OLIVEIRA, B. M. **Formação de Nível Técnico e Atuação Profissional do Músico Egresso do Conservatório Estadual de Música de Uberlândia.** 2012. Dissertação (Mestrado em Artes) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2012.

OLIVEIRA, F. C. **Educação Profissional de Pessoas com Deficiência: Política e Produção Acadêmica, no Brasil, Pós-Lei 8213 1991.** 2018. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de São Paulo, São Paulo, 2018.

OLIVEIRA, N. P. **Formação continuada de professores e o desenvolvimento de currículos integrados na Educação Profissional e Tecnológica.** 2011. Dissertação (Mestrado em Educação)- Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2011.

OLIVEIRA, P. M. B. **A Rede Federal de Ensino Tecnológico [EPT] de Santa Catarina: Implementação e Desempenho da Política de Educação Profissional e Tecnológica (2010-2014).** 2017. Dissertação (Mestrado em Gestão de Políticas Públicas) - Universidade do Vale do Itajaí, Itajaí, 2017.

ORTIGARA, C. **Reformas Educacionais no Período Luís Inácio Lula da Silva (2003 2010): Implementação nas Instituições Federais de Ensino Profissional.** 2012. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2012.

OTLET, P. **Traité de documentation: le livre sur le livre: theorie et pratique.** Bruxelas: Mundaneum, 1934. Disponível em: <http://lib.ugent.be/fulltxt/handle/1854/5612/Traite_de_documentation_ocr.pdf>. Acesso em: jan. 2018.

OTRANTO, C. R.; PAMPLONA, R. M. **Educação Profissional no Brasil Império à Reforma Capanema: dicotomia na educação e na sociedade brasileira.** In: CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 5., Aracaju, 2008.

Anais... Aracaju: UFS/UNIT, 2008. Disponível em: <<https://bit.ly/2O7RCMG>>. Acesso em: nov. 2016.

PACHECO, M. M. **Políticas de Educação Profissional, a Evasão do Curso de Secretariado do Programa e-Tec Brasil no Paraná.** 2011. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Tuiuti do Paraná, Curitiba, 2011.

PADULA, M. P. **Compreensão e Análise dos Termos Utilizados para Designar a Educação Profissional e o Ensino Técnico.** 2001. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2001.

PASSADES, D. B. M. S. **Estudo Comparado sobre Evasão na Educação Profissional: Brasil e Argentina.** 2018. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2018.

PAULINO, A. G. L. **A Educação Profissional sob o Signo da Qualidade: um Jogo de Duplo Sentido.** 2002. Dissertação (Mestrado em Sociologia) - Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2002.

PEIXOTO, C. A. S. **Situação de Estudo na Educação Profissional Técnica: Distanciamentos e Aproximações.** 2018. Dissertação (Mestrado em Educação em Ciências) - Universidade Estadual de Santa Cruz, Ilhéus, 2018.

PEIXOTO, P. E. **Do Planfor ao PNQ: uma Análise Comparativa sobre os Planos de Qualificação no Brasil.** 2008. Dissertação (Mestrado em Política Social) - Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2008.

PEREIRA, C. P. S. **Parâmetros psicométricos de uma escala de avaliação de estratégias de aprendizagem para o ensino profissionalizante.** Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Psicologia da Universidade São Francisco, Itatiba, 2016.

PEREIRA, G. A. **Formação de Professores para a Educação Profissionalizante no Estado do Ceará: Crítica à Pedagogia do Empreendedorismo.** 2015. Dissertação (Mestrado em Educação e Ensino) - Universidade Estadual do Ceará, Limoeiro do Norte, 2015.

PESSOA, A. A. **A Nova LDB (Lei 9394 1996) e a Reforma do Ensino Profissional: uma Avaliação de Impacto no Curso de Turismo do Cefet-PE.** 2004. Dissertação (Mestrado em Gestão Pública para o Desenvolvimento do Nordeste) - Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2004.

PINTO, L. T. C. **Educação Profissional no Brasil (2003 2012): uma Análise das Categorias Trabalho e Empregabilidade Presentes no Pronatec, e-Tec e Proeja.** 2013. Dissertação (Mestrado em Educação)- Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Cascavel, 2013.

PLATAFORMA NILO PEÇANHA (PNP). 2019. Disponível em: <<http://plataformanilopecanha.mec.gov.br>>. Acesso em: out. 2019.

RAMOS, M. L. B. **Da Qualificação à Competência, Deslocamento Conceitual na Relação Trabalho e Educação**. 2001. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2001.

REINERT, M. et. al. Two measures for identifying the perception of risk associated with the introduction of transgenic plants. **Scientometrics**, v. 44, n. 3, p. 401–426, mar. 1999. Disponível em: <<https://link-springer-com.ez54.periodicos.capes.gov.br/article/10.1007/BF02458487#citeas>>. Acesso em: jun. 2019.

RIBEIRO, I. A. R. A. **Os 30 Anos de Implantação do Distrito Agroindustrial de Anápolis DAIA: Mercado de Trabalho e Formação Profissional**. 2008. Dissertação (Mestrado em Geografia) - Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2008.

RITTI, H. F. **A Implementação do Ensino Médio Integrado: uma Análise de Trabalhos Acadêmicos Nacionais no Período de 2005 a 2009**. 2011. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estácio de Sá, Rio de Janeiro, 2011.

ROCHA, A. F. **A Relação entre Educação, Trabalho e Formação Humana: Análise Crítica a partir da Educação Profissional e Técnica de Nível Médio no Brasil Criciúma 2017**. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade do Extremo Sul Catarinense, Criciúma, 2017.

RODRIGUES, C. H. V. **A Condição de Empregabilidade de Egressos do Curso Técnico de Administração do Colégio Universitário UFMA**. 2015. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2015.

RODRIGUES, R. G. C. **As Contribuições do Pronatec para a Educação Profissional – 2011 a 2017: uma Análise no Município de Uberlândia – MG**. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2017.

ROSA, D. A. **Educação Profissional de Nível Médio, Formação para a Cidadania ou Emancipação Humana?**. 2008. Dissertação (Mestrado em Políticas Públicas e Formação Humana) - Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2008.

ROSA, V. F. **Políticas públicas educacionais, direitos sociais e democratização do acesso à escola: uma visão à partir da implantação da Ação TECNEP na Rede Federal de Educação Tecnológica**. 2011. 137 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Filosofia e Ciências, Marília, 2011. Disponível em: <<https://bit.ly/2CEVljC>>. Acesso em: nov. 2016.

SALVIATI, M. E. Manual do Aplicativo *IRAMUTEQ* (versão 0.7 Alpha 2 e R Versão 3.2.3). 2017. Disponível em: <<http://www.iramuteq.org/documentation/fichiers/manual-do-aplicativo-iramuteq-par-maria-elisabeth-salviati>>. Acesso em: out. 2019.

SAMPAIO, I. M. **Trabalho e Educação, um Estudo sobre as Nuances da Formação do Trabalhador Perante a Reestruturação Produtiva do Capital no Programa Nacional de Estímulo ao Primeiro Emprego (PNPE)**. 2008.

Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2008.

SANTIAGO, L. A. T. **Análise dos Retornos Social e Privado do Ensino Profissionalizante no Brasil**. 2015. Dissertação (Mestrado em Economia Aplicada) - Universidade Federal de Viçosa, Viçosa, 2015.

SANTOS, A. V. **Educação Profissional na Perspectiva da Agricultura Familiar no Município de Confresa - Mato Grosso**. 2013. Dissertação (Mestrado em Educação Agrícola) - Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, 2013.

SANTOS, M. F. P. **Evasão e Reprovação Escolar nos Cursos Integrados do IFBA Campus Eunápolis**. 2017. Dissertação (Mestrado em Formação de Professores da Educação Básica) - Universidade Estadual de Santa Cruz, Ilhéus, 2017.

SANTOS, M. B. **A sociologia no ensino médio: o que pensam os professores da rede pública do Distrito Federal**. 2002. Dissertação (Mestrado em Sociologia)- Universidade de Brasília, Brasília, 2002.

SANTOS, M. B. **O PIBID na área de Ciências Sociais: da formação do Sociólogo à formação do professor em Sociologia**. 2017. 290 f., il. Tese (Doutorado em Sociologia) —Universidade de Brasília, Brasília, 2017.

SANTOS, R. N. M.; KOBACHI, N. Y. Bibliometria, Cientometria, Infometria: conceitos e aplicações. **Tendências da Pesquisa Brasileira em Ciência da Informação**, Brasília, v.2, n.1, p.155-172, jan./dez. 2009. Disponível em: <<https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/10089>>. Acesso em: jun. 2019.

SANTOS, T. A. **De Bacharel a Professor: a Construção dos Saberes Pedagógicos na Educação Profissional**. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade do Oeste Paulista, Presidente Prudente, 2016.

SCHMIDT, A. C. M. **A Construção dos Currículos em Cursos Superiores Tecnológicos no Brasil: um Estudo com Base em Levantamento Junto ao Banco de Teses da Capes**. 2014. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Cidade de São Paulo, São Paulo, 2014.

SCHWARTZMAN, S. **Educação média profissional no Brasil: situação e caminhos**. São Paulo: Fundação Santillana, 2016.

SILVA JUNIOR, A. S. **A Evasão Escolar no Curso Técnico em Finanças Oferecido pelo IFRO na Ead**. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação Escolar) - Universidade Federal de Rondônia, Porto Velho, 2017.

SILVA, A. A. **Egressos do Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia de Sergipe – IFS – Campus Lagarto: Formação e Atuação no Mundo do Trabalho.** 2016b. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, 2016b.

SILVA, A. C. B. **Cidadania, Formação Social Brasileira e a Relação com a Educação de Jovens e Adulto: o Caso do Proeja.** 2015. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2015.

SILVA, C. A. A. **Educação e Trabalho, Avaliação da Política Pública de Educação Profissional do Centro Vocacional Técnico - Cvtec de Aracati.** 2012b. Dissertação (Mestrado em Avaliação de Políticas Públicas) - Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2012b.

SILVA, C. O. B. **Admirando o de Formação Técnica, o Fazer Se Docente no Encontro com o Proeja.** 2011b. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2011b.

SILVA, D. S. A. M. **Estudos Metodológicos para Atendimento da Comunidade Indígena do Araçá: com Educação Profissional pelo Câmpus Amajari.** 2012a. Dissertação (Mestrado em Educação Agrícola) - Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, 2012a.

SILVA, F. N. **Ensino Médio Integrado à Educação Profissional, a Implementação do Programa Brasil Profissionalizado em Mossoró-RN.** 2016a. Dissertação (Mestrado em Educação Profissional) - Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte, Natal, 2016a.

SILVA, I. A. **O Instituto Federal de Educação Ciências e Tecnologia de Mato Grosso: Memória e Representações Sociais.** 2010. Tese (Doutorado em Psicologia Social) - Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2010.

SILVA, J. H. O. **Modelo de Satisfação de Estudantes na Educação Profissional: Resultados Integrando da Qualidade Aprendizagem, em Serviços, Empregabilidade, Imagem, Valor e Lealdade.** 2017. Dissertação (Mestrado em Gestão de Organizações e Sistemas Públicos) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2017.

SILVA, J. A.; BIANCHI, M. L. P. Cientometria: a métrica da ciência. **Paidéia** (Ribeirão Preto), Ribeirão Preto, v. 11, n. 21, p. 5-10, 2001. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-863X2001000200002&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: ago. 2019.

SILVA, L. C. **A Entrada dos Trabalhadores nos Institutos Federais Pela Via dos Cursos de Formação Inicial e Continuada: uma Análise sobre a Educação dos Mais Pobres 2014** Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2014.

SILVA, M. T. J. **Propostas de Reformulação da Educação Profissional do Senai e Senac para o Século XXI**. 2005. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2005.

SILVA, S. R. P. **A “Nova” Política Pública de Qualificação Profissional do Brasil, Contribuições para uma Análise Crítica do Planfor e do PNQ**. 2011a. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2011a.

SILVA, W. M. **Fatores de Permanência e Evasão no Programa de Educação Profissional de Minas Gerais (PEP-MG), 2007 a 2010**. 2013. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2013.

SIQUEIRA, A. B. **Alunos do Proeja, Histórias de Estudantes do Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia Sul Riograndense, Campus Sapucaia do Sul**. 2010. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade do Vale do Rio Dos Sinos, São Leopoldo, 2010.

SIQUEIRA, L. M. L. C. et. al. Mapeamento da produção científica recente no Brasil sobre o mundo do trabalho. In: ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ESTUDOS DO TRABALHO, 16., Salvador, 2019. **Anais...** Salvador: ABET, 2019. Disponível em: <<https://bit.ly/2w0PJx7>>. Acesso em: out. 2019.

SOUZA, F. R. A. **Avaliação das Condições da Oferta dos Cursos da Rede e-Tec Brasil: uma Proposta Possível**. 2013a. Dissertação (Mestrado em Gestão e Avaliação da Educação Pública) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2013a.

SOUZA, F. S. **Reconhecimento e Certificação de Saberes não Formais na Educação Profissional de Jovens e Adultos: Análise Política da Política**. 2013c. Dissertação (Mestrado em Política Social) - Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá, 2013c.

SOUZA, T. P. **Os Caminhos do Ensino Profissional: uma Análise do Curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio em Novo Paraíso-RR**. 2013b. Dissertação (Mestrado em Educação Agrícola) - Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, 2013b.

SPINAK, E. Indicadores cienciométricos. **Ciência da Informação**, [S.l.], v. 27, n. 2, oct. 1998. Disponível em: <<http://revista.ibict.br/ciinf/article/view/795/826>>. Acesso em: 06 nov. 2019.

SUZUKI, N. Y. I. **Qual o Efeito da Reforma da Educação Profissional sobre a Formação dos Jovens no Curso Técnico em Eletrotécnica? Estudo de Caso no IFMT – Campus Cuiabá**. 2016. Dissertação (Mestrado em Políticas Públicas) - Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2016.

TAVARES, M. G. **Formação de Trabalhadores para o Meio Rural, Os Impactos da Reforma da Educação Profissional no Ensino Técnico Agrícola**. 2004. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2004.

TEXEIRA, R. F. B. et al. Concepções de itinerários formativos a partir da Resolução CNE/CEB Nº 06/2012 e da Lei nº 13.415/2017. In: **EDUCAÇÃO no Século XXI: gestão e políticas públicas**. Belo Horizonte: Poisson, 2019.

Disponível em:

<https://www.poisson.com.br/livros/educacao/volume28/Educacao_no_seculoXXI_vol28.pdf#page=59>. Acesso em: dez. 2019.

THIMOTEO, F. E. P. **A Avaliação da Educação Básica: uma análise qualitativa dos instrumentos contextuais do SAEB no período de 1995 a 2001**. 2003. Dissertação (Mestrado em Administração Pública e Governo) - Fundação Getúlio Vargas (FGV), São Paulo, 2003.

TIJSSEN, R. J.; VAN RAAN, A. F. J. Mapping changes in science and technology: Bibliometric Co-Occurrence Analysis of the R&D Literatur. **Evaluation Review**, February 1994. Disponível em: <<https://bit.ly/2yhJVQY>>. Acesso em: set. 2019.

TONIAL, S. M. **A Trajetória Profissional dos Alunos Egressos do Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Rio de Grande do Sul Campus Sertão**. 2010. Dissertação (Mestrado em Educação Agrícola) - Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, 2010.

TUPPY, M. I. N. **A educação em confronto com a qualidade**. 1998. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1998.

TYLER, R. W. General Statement on Evaluation. **The Journal of Educational Research**, n. 7, v. 35, p. 492-501, 1942. Disponível em: <<https://bit.ly/2oWeWlz>>. Acesso em: jan. 2018.

UFC – UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ. Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE). Linhas e Eixos. 2019. Disponível em: <<https://www.ppge.ufc.br/linhas>>. Acesso em: out. 2019.

UFRRJ – UNIVERSIDADE RURAL DO RIO DE JANEIRO. Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola (PPGEA). Apresentação. 2019. Disponível em: <<http://cursos.ufrrj.br/posgraduacao/ppgea/apresentacao/>>. Acesso em: out. 2019.

UNB – UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. Pós-Graduação em Educação. 2019. Disponível em: <http://www.fe.unb.br/index.php?option=com_content&view=article&id=144&Itemid=1062>. Acesso em: out. 2019.

URBANETZ, S. T. Apresentação da coleção. In: MOURA, D. H. **Trabalho e formação docente na Educação Profissional**. Curitiba: Instituto Federal do Paraná, 2014. Disponível em:

<<http://proedu.rnp.br/bitstream/handle/123456789/1321/Trabalho%20e%20Formacao%20Docente%20-%20livro%20IFPR.pdf?sequence=1>>. Acesso em: dez. 2019.

VASCONCELOS, R. A. F. **A Educação Profissional no Contexto do Neodesenvolvimentismo e do Neopopulismo: a Gênese e a Concepção do Pronatec.** 2016. Tese (Doutorado em Tecnologia e Sociedade) - Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Curitiba, 2016.

VELOSO, L. A. **A Predição da Evasão Escolar dos Cursos Técnicos de Nível Médio, um Estudo de Caso no Senai.** 2015. Dissertação (Mestrado em Gestão do Conhecimento e da Tecnologia da Informação) - Universidade Católica de Brasília, Brasília, 2015.

VIANA, C. F. M. **A Coordenação Federativa no Programa Brasil Profissionalizado.** 2014. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de Brasília, Brasília, 2014.

VIEIRA, H. S. **Programa de Expansão da Educação Profissional no Brasil com Apoio do Banco Interamericano de Desenvolvimento (Proep Bid): Retrospectiva e Perspectiva da Educação Profissional no Brasil.** 2012 Dissertação (Mestrado em Gestão do Conhecimento e da Tecnologia da Informação) - Universidade Católica de Brasília, Brasília, 2012.

VIEIRA, L. O. C. **Políticas Públicas para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio (1996 a 2011).** 2014. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade do Vale do Rio Dos Sinos, São Leopoldo, 2014.

VIEIRA, R. G. **Trabalho e educação: a educação profissional e o PROEP em Goiás nos anos 90.** 2000. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2000.

VITORETTE, J. M. B. **A não Consolidação do Proeja como Política Pública de Estado.** 2014. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2014.

APÊNDICE A – BASES LEGAIS IDENTIFICADAS DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO BRASIL

Ato	Ano	Síntese	Governo
Primeiro regimento das terras minerais, de 15 de agosto de 1603	1603	Criação das Casas de Fundação e de Moeda	Colônia de Portugal
Decreto nº 7.566, de 23 de setembro de 1909	1909	Criação das 'Escolas de Aprendizes Artífices	Nilo Peçanha
Decreto nº 5.241, de 27 de agosto de 1927	1927	Tornou o ensino profissional obrigatório em todas as escolas primárias subvencionais ou mantidas pela União	Washington Luis
Constituição Federal de 1937	1937	Foi a primeira Constituição, art. 129, que tratou especificamente do ensino técnico, profissional e industrial, estabelecendo o ensino pré-vocacional e profissional como dever do Estado	Getúlio Vargas
Lei nº 378, de 13 de janeiro de 1937	1937	Transforma a Escola Normal de Artes e Offícios Wenceslão Braz e as escolas de aprendizes artífices, mantidas pela União, em Lyceus, destinados ao ensino profissional, de todos os ramos e graus	Getúlio Vargas
Decreto nº 4.127, de 25 de fevereiro de 1942	1942	Estabelece as bases de organização da rede federal de estabelecimentos de ensino industrial, que passou a ser constituída por: escolas técnicas; escolas industriais; escolas artesanais; e escolas de aprendizagem	Getúlio Vargas
Decreto-lei nº 4.073, de 30 de janeiro de 1942	1942	Posteriormente alterado pelo Decreto-lei nº 8.680 de 1942, instituiu a Lei orgânica do ensino industrial estabelecendo as bases de organização e de regime do ensino industrial de segundo grau	Getúlio Vargas
Decreto-lei nº 4.048, de 22 de janeiro de 1942	1942	Institui o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI)	Getúlio Vargas
Decreto-lei nº 4.244 de 9 de abril de 1942	1942	Estabelece a Lei orgânica do ensino secundário, organizando-o em dois ciclos: o ginásial e os cursos paralelos (clássico e científico)	Getúlio Vargas
Decreto-lei nº 6.141, de 28 de dezembro de 1943	1943	Estabelece a Lei orgânica do ensino comercial	Getúlio Vargas
Decreto-lei nº 8.680, de 15 de janeiro de 1942	1946	Dá nova redação a dispositivos do Decreto-lei nº 4.073, de 30 de janeiro de 1942, (Lei Orgânica do Ensino Industrial)	José Linhares
Decreto-Lei 8.621, em 10 de janeiro de 1946	1946	Cria o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC)	José Linhares
Decreto-Lei 8.622, em 10 de janeiro de 1946	1946	Discorre sobre a aprendizagem dos comerciários, estabelecendo deveres dos empregadores e dos trabalhadores	José Linhares

Ato	Ano	Síntese	Governo
		menores no que diz respeito à aprendizagem	
Decreto-lei nº 9.613, de 20 de agosto de 1946	1946	Estabelece a Lei Orgânica do Ensino Agrícola	Eurico Gaspar Dutra
Lei nº 3.552, de 16 de fevereiro de 1959	1959	Dispõe sobre nova organização escolar e administrativa dos estabelecimentos de ensino industrial do Ministério da Educação e Cultura	Juscelino Kubitschek
Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961	1961	1ª LDB e fixou as Diretrizes e Bases da Educação Nacional e equiparou o ensino profissional ao ensino acadêmico, propiciando o acesso ao ensino superior	João Goulart
Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968	1968	Permite a formação de tecnólogos no âmbito da oferta de cursos superiores	Costa e Silva
Decreto-Lei nº 547, de 18 de abril de 1969	1969	Autoriza a organização e o funcionamento de cursos profissionais superiores de curta duração	Costa e Silva
Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971	1971	LDB de 1971 apresentou dois pontos fundamentais: extensão da escolaridade obrigatória (ensino de 1º grau) e a generalização do ensino profissionalizante no nível médio ou 2º grau antigo	Emílio Médici
Lei nº 6.297, de 11 de dezembro de 1975	1975	Deu incentivos fiscais, para fins de imposto sobre a renda, das pessoas jurídicas que realizassem projetos de formação profissional aprovados pelo então Ministério do Trabalho	Ernesto Geisel
Lei nº 6.545, de 30 de junho de 1978	1978	Transformou as Escolas Técnicas Federais de Minas Gerais, do Paraná e do Rio de Janeiro (Celso Suckow da Fonseca) em Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETs)	Ernesto Geisel
Lei nº 7.044, de 18 de outubro de 1982	1982	Reformula a Lei nº 5.692/1971 e reitera que a preparação para o trabalho, no 2º grau, poderia ensejar habilitação profissional a critério da escola	João Figueiredo
Lei nº 7.573, de 23 de dezembro de 1986	1986	Dispõe sobre o Ensino Profissional Marítimo	José Sarney
Constituição Federal de 1988	1988	Constituição Federal	José Sarney
Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990	1990	Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente	Collor
Lei nº 8.315, de 23 de dezembro de 1991	1991	Criação do Serviço Nacional de Aprendizagem Rural (Senar)	Fernando Collor
Lei nº 8.948, de 8 de dezembro de 1994	1994	Transformou, de forma gradativa, as Escolas Técnicas Federais e as Escolas Agrotécnicas Federais em Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETs) por meio da instituição do	Itamar Franco

Ato	Ano	Síntese	Governo
		Sistema Nacional de Educação Tecnológica	
Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996	1996	LDB de 1996 elevou a Educação Profissional à modalidade de ensino, gerando uma formação do ensino médio pautada pela empregabilidade/trabalhador	FHC
Resolução nº 126, de 23 outubro de 1996	1996	Aprova critérios para a utilização de recursos do Fundo de Amparo ao Trabalhador - FAT, pela Secretaria de Formação e Desenvolvimento Profissional - SEFOR, com vistas à execução de ações de qualificação e requalificação profissional, no âmbito do Programa do Seguro-Desemprego, no período de 1997/1999	FHC
Decreto nº 2.208, de 17 de abril de 1997	1997	Regulamentou a LDB de 1996, promovendo também a separação entre o ensino médio e o ensino técnico e cria o Programa de Expansão da Educação Profissional (PROEP)	FHC
Resolução CNE/CP nº 02, de 1997	1997	Dispõe sobre os programas especiais de formação pedagógica de docentes para as disciplinas do currículo do ensino fundamental, do ensino médio e da Educação Profissional em nível médio	FHC
Resolução CNE/CEB nº 04, de 05 de outubro de 1999	1999	Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico	FHC
Resolução nº 258, de 21 de dezembro de 2000	2000	Estabelece critérios para transferência de recursos do Fundo de Amparo ao Trabalhador – FAT, ao Plano Nacional de Qualificação do Trabalhador - PLANFOR, implementado sob gestão da Secretaria de Políticas Públicas de Emprego – SPPE, do Ministério do Trabalho e Emprego - MTE, por meio de Planos Estaduais de Qualificação - PEQs, em convênio com as Secretarias Estaduais de Trabalho, e de Parcerias Nacionais e Regionais (PARCERIAS) com instituições governamentais, não governamentais ou intergovernamentais, no âmbito do Programa do Seguro-Desemprego.	FHC
Lei nº 10.097, de 19 de dezembro de 2000	2000	Altera dispositivos da Consolidação das Leis do Trabalho – CLT, no que diz respeito ao trabalho do menor	FHC
Resolução CNE/CP nº 03, de 18 de dezembro de 2002	2002	Instituiu as diretrizes para a organização e o funcionamento dos cursos superiores de tecnologia	FHC

Ato	Ano	Síntese	Governo
Resolução nº 333, de 10 de julho de 2003	2003	Institui o Plano Nacional de Qualificação – PNQ e estabelece critérios para transferência de recursos do Fundo de Amparo ao Trabalhador - FAT ao PNQ, implementado sob gestão do Departamento de Qualificação da Secretaria de Políticas Públicas de Emprego – DEQ/SPPE, do Ministério do Trabalho e Emprego – MTE, por meio de Planos Territoriais de Qualificação – PlanTeQs, em convênio com as Secretarias Estaduais de Trabalho ou de Arranjos Institucionais Municipais, e de Projetos Especiais de Qualificação (ProEsQs) de caráter nacional ou regional com instituições governamentais, não governamentais ou intergovernamentais, no âmbito do Programa do Seguro-Desemprego	Lula
Decreto nº 5.154, de 23 de julho de 2004	2004	Retornou a oferta da Educação Profissional integrada ao ensino médio e organizou a Educação Profissional em formação inicial e continuada ou qualificação profissional; técnico de nível médio (integrado, concomitante e subsequente); e tecnólogo (superior)	Lula
Parecer CNE/CEB nº 39/2004	2004	Aplicação do Decreto nº 5.154/2004 na Educação Profissional Técnica de nível médio e no Ensino Médio	Lula
Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004	2004	Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES	Lula
Lei nº 11.180, de 23 de setembro de 2005	2005	Institui o Projeto Escola de Fábrica	Lula
Lei nº 11.129, de 30 de junho de 2005	2005	Institui o Programa Nacional de Inclusão de Jovens (PROJOVEM). Posteriormente foi substituída pela Lei nº 11.692, de 10 de junho de 2008	Lula
Decreto nº 5.478, de 24 de junho de 2005	2005	Institui o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA). Posteriormente foi substituído pelo Decreto nº 5.840, de 13 de julho de 2006	Lula
Resolução CNE/CEB nº 3, de 03 de fevereiro de 2005	2005	Atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio e para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio	Lula
Lei nº 11.195, de 18 de novembro de 2005	2005	Dá nova redação ao § 5º do art. 3º da Lei nº 8.948, de 8 de dezembro de 1994 e institui que a expansão da oferta de Educação Profissional, ocorrerá	Lula

Ato	Ano	Síntese	Governo
		mediante a criação de novas unidades de ensino por parte da União, preferencialmente, em parceria com Estados, Municípios, Distrito Federal, setor produtivo ou organizações não governamentais	
Decreto nº 5.598, de 1º de dezembro de 2005	2005	Regulamenta a contratação de aprendizes. Foi revogado pelo Decreto nº 9.579/2018	Lula
Decreto nº 5.840, de 13 de julho de 2006	2006	Substitui o Decreto nº 5.478, de 24 de junho de 2005	Lula
Decreto nº 6.302, de 12 de dezembro de 2007	2007	Institui o Programa Brasil Profissionalizado	Lula
Decreto nº 6.049, de 27 de fevereiro de 2007	2007	Estabelece as diretrizes para o ensino profissionalizante de presidiários	Lula
Decreto nº 6.095, de 24 de abril de 2007	2007	Estabelece diretrizes para o processo de integração de instituições federais de educação tecnológica, para fins de constituição dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia - IFET	Lula
Lei nº 11.534, de 25 de outubro de 2007	2007	Dispõe sobre a criação de Escolas Técnicas e Agrotécnicas Federais	Lula
Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008	2008	Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, por meio da criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia	Lula
Lei nº 11.741, de 16 de julho de 2008	2008	Altera os dispositivos da LDB de 1996, que redimensiona, institucionaliza e integra as ações da Educação Profissional técnica de nível médio, da educação de jovens e adultos e da Educação Profissional e tecnológica	Lula
Lei nº 11.692, de 10 de junho de 2008	2008	Introduz novas diretrizes ao Programa Nacional de Inclusão de Jovens (PROJOVEM) e substitui a Lei nº 11.692, de 10 de junho de 2008	Lula
Lei nº 11.788, de 25 de setembro de 2008	2008	Dispõe sobre o estágio de estudantes; altera a redação do art. 428 da Consolidação das Leis do Trabalho – CLT	Lula
Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010	2010	Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil - PNAES	Lula
Decreto nº 7.589, de 26 de outubro de 2011	2011	Institui a Rede e-Tec Brasil	Dilma
Lei nº 12.513, de 26 de outubro de 2011	2011	Institui o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC)	Dilma
Resolução nº 679, de 29 de setembro de 2011	2011	Estabelece diretrizes e critérios para transferências de recursos do Fundo de Amparo ao Trabalhador – FAT, com	Dilma

Ato	Ano	Síntese	Governo
		vistas à execução do Plano Nacional de Qualificação – PNQ	
Resolução CNE/CEB nº 6, de 20 de setembro de 2012	2012	Definiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio	Dilma
Lei nº 12.594, de 18 de janeiro de 2012	2012	Institui o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (Sinase), regulamenta a execução das medidas socioeducativas destinadas a adolescente que pratique ato infracional	Dilma
Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012	2012	Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio	Dilma
Resolução CNE/CEB nº 1, de 5 de dezembro de 2014	2014	Novos critérios para a composição do Catálogo Nacional de Cursos Técnicos (CNCT)	Dilma
Lei nº 13.005 de 25 de junho de 2014	2014	Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE 2014-2024)	Dilma
Medida Provisória nº 746, de 22 de setembro de 2016	2016	Convertida na Lei nº 13.415 de 2017	Temer
Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017	2017	Ênfase à Educação Profissional, alterando o currículo do ensino médio	Temer
Decreto nº 9.235, de 15 de dezembro de 2017	2017	Credencia para oferta de cursos superiores de graduação e equipara às universidades federais, para efeito de regulação, supervisão e avaliação, as instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica	Temer
Decreto nº 9.579, de 22 de novembro de 2018	2018	Consolida atos normativos que dispõem sobre a temática do lactente, da criança e do adolescente e do aprendiz	Temer

Fonte: Do autor.

APÊNDICE B – INSTITUIÇÕES COM O MAIOR NÚMERO DE TESES E DISSERTAÇÕES

Instituição	Dissertação	Tese	Total Geral
Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro	185	4	189
Fundação Oswaldo Cruz	180	9	189
Universidade de Brasília	153	24	177
Centro Federal de Educação Tecn. de Minas Gerais	116		116
Universidade Federal do Ceará	82	25	107
Universidade Federal da Bahia	75	26	101
Pontifícia Universidade Católica de São Paulo	58	40	98
Universidade de São Paulo	62	35	97
Universidade Federal do Rio Grande do Sul	55	37	92
Universidade Federal de Santa Catarina	65	26	91
Universidade Federal de Minas Gerais	38	33	71
Universidade Federal Fluminense	51	19	70
Universidade Federal da Paraíba	59	7	66
Universidade Estadual de Campinas	30	34	64
Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho	27	32	59
Universidade Federal de Pernambuco	51	7	58
Universidade Estadual do Ceará	52	4	56
Universidade Federal de Santa Maria	50	5	55
Universidade Federal do Paraná	44	10	54
Universidade do Vale do Rio dos Sinos	37	17	54
Universidade Federal do Rio Grande do Norte	37	15	52
Universidade Federal do Espírito Santo	43	9	52
Universidade do Estado do Rio de Janeiro	33	17	50
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte	50		50
Universidade Federal de Goiás	36	12	48
Universidade do Estado da Bahia	45		45
Universidade Federal de Juiz de Fora	43		43
Universidade Estadual do Oeste do Paraná	43		43

Instituição	Dissertação	Tese	Total Geral
Universidade Federal do Rio de Janeiro	25	16	41
Universidade Federal do Maranhão	34	5	39
Universidade Estácio de Sá	37	2	39
Pontifícia Universidade Católica de Goiás	22	16	38
Universidade Federal de Uberlândia	28	8	36
Universidade Tecnológica Federal do Paraná	32	3	35
Universidade Federal de São Carlos	21	14	35
Universidade Federal do Amazonas	28	6	34
Universidade Federal do Pará	26	5	31
Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais	25	4	29
Universidade Federal de Mato Grosso	28	1	29
Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza	29		29
Universidade Federal de Pelotas	22	6	28
Universidade Federal de Sergipe	25	3	28
Universidade Católica de Brasília	22	5	27
Universidade Federal do Piauí	24	2	26
Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul	16	8	24
Universidade Nove de Julho	15	8	23
Instituto Federal de Educ., Ciênc. e Tecn. Sul Rio Grandense	22		22
Univ. Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul	17	5	22
Universidade Estadual de Londrina	17	3	20
Universidade Metodista de Piracicaba	11	8	19
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul	18	1	19
Universidade do Vale do Itajaí	17	2	19
Universidade Federal de Alagoas	17		17
Universidade Estadual de Maringá	15	2	17
Centro Federal de Educação Tecn. Celso Suckow da Fonseca	17		17
Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro	14	3	17
Pontifícia Universidade Católica do Paraná	12	4	16
Universidade Católica Dom Bosco	14	1	15
Universidade Tuiuti do Paraná	12	3	15

Instituição	Dissertação	Tese	Total Geral
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo	15		15
Universidade do Oeste de Santa Catarina	15		15
Universidade Cidade de São Paulo	14		14
Universidade Federal de Rondônia	13	1	14
Universidade de Uberaba	14		14
Universidade Regional de Blumenau	13	1	14
Universidade Metodista de São Paulo	13		13
Centro Universitário Salesiano de São Paulo	13		13
Universidade de Passo Fundo	12		12
Universidade de Santa Cruz do Sul	11	1	12
Universidade de Sorocaba	11	1	12
Universidade Federal do Rio Grande	3	8	11
Universidade Federal de São Paulo	10	1	11
Centro Universitario Una	11		11
Centro Universitário Moura Lacerda	11		11
Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia	10	1	11
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas	11		11
Universidade do Oeste Paulista	11		11
Universidade Cruzeiro do Sul	5	6	11
Universidade Federal de Viçosa	10		10
Universidade Estadual de Ponta Grossa	10		10
Universidade Católica de Santos	10		10
Faculdade Vale do Cricaré	10		10
Escola Superior de Teologia	9	1	10
Universidade de Taubaté	9		9
Universidade São Marcos	9		9
Universidade Federal Dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri	9		9
Universidade do Sul de Santa Catarina	8	1	9
Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro	6	3	9
Universidade do Estado de Santa Catarina	8		8
Universidade Cândido Mendes	8		8
Universidade do Estado do Rio Grande do Norte	8		8
Pontifícia Universidade Católica de Campinas	8		8

Instituição	Dissertação	Tese	Total Geral
Universidade Presbiteriana Mackenzie	7		7
Centro Universitario Plinio Leite	7		7
Universidade Estadual de Feira de Santana	7		7
Instituto Fed. de Educ., Ciênc. e Tec. do Triângulo Mineiro	7		7
Universidade Católica do Salvador	4	2	6
Universidade do Extremo Sul Catarinense	6		6
Universidade Feevale	5	1	6
Faculdade Pedro Leopoldo	6		6
Centro Universitário La Salle	6		6
Universidade Católica de Pelotas	4	2	6
Faculdade de Tecnologia Senai Cimatec	6		6
Universidade do Planalto Catarinense	6		6
Instituto Tecnológico de Aeronáutica	6		6
Universidade de Pernambuco	6		6
Universidade Estadual de Santa Cruz	6		6
Universidade Federal do Tocantins	6		6
Universidade da Região de Joinville	6		6
Universidade do Estado de Mato Grosso	6		6
Universidade São Francisco	4	1	5
Universidade Federal do Recôncavo da Bahia	5		5
Universidade de Caxias do Sul	5		5
Universidade Católica de Petrópolis	4	1	5
Instit Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás	5		5
Universidade Luterana do Brasil	5		5
Universidade de Araraquara	5		5
Universidade Federal de Ouro Preto	5		5
Universidade Federal da Fronteira Sul	5		5
Universidade Federal de Lavras	5		5
Universidade La Salle	4		4
Universidade do Estado do Pará	4		4
Centro Universitário Augusto Motta	4		4
Universidade Estadual de Roraima	4		4
Fundação João Pinheiro	4		4
Universidade Estadual de Goiás	4		4
Universidade Federal Rural de Pernambuco	3		3
Centro Universitário Metodista Ipa	3		3

Instituição	Dissertação	Tese	Total Geral
Universidade Federal Rural do Semi Árido	3		3
Centro de Estudos Superiores de Maceió	3		3
Instituto de Pesq.Tecnológicas do Estado de São Paulo	3		3
Universidade Federal do Acre	3		3
Universidade Estadual do Maranhão	3		3
Centro Universitário de Maringá	3		3
Centro Universitário Alves Faria	3		3
Universidade Comunitária da Região de Chapecó	3		3
Universidade Salvador	2	1	3
Fundacao Vale do Taquari de Educação e Desenvolvimento Social Fuvates	3		3
Universidade Municipal de São Caetano do Sul	3		3
Universidade do Vale do Sapucaí	3		3
Fundação Cesgranrio	3		3
Instituto Capixaba de Pesquisas em Contabilidade, Economia e Finanças	3		3
Centro Universitário Das Faculdades Associadas de Ensino – Fae	3		3
Universidade de Fortaleza	3		3
Centro Universitário Ritter Dos Reis	3		3
Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e Das Missões	2		2
Universidade Norte do Paraná	2		2
Universidade Estadual de Montes Claros	2		2
Universidade Braz Cubas	2		2
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará	2		2
Centro Universitário de Volta Redonda	2		2
Instituto de Ensino Superior do Piauí Ltda	2		2
Faculdade de Estudos Administrativos de Minas Gerais	2		2
Universidade Estadual do Centro Oeste	2		2
Centro Universitário Das Faculdades Metropolitanas Unidas	2		2

Instituição	Dissertação	Tese	Total Geral
Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará	2		2
Universidade Fumec	2		2
Universidade Anhembi Morumbi	2		2
Centro Universitário de Araraquara	2		2
Universidade Federal do Vale do São Francisco	2		2
Universidade de Franca	2		2
Fundação Getúlio Vargas	2		2
Universidade do Estado de Minas Gerais	2		2
Universidade Federal do Pampa	2		2
Centro Universitário Fecap	2		2
Universidade do Contestado	2		2
Universidade Regional do Cariri	1		1
Centro Universitário Internacional	1		1
Universidade Vila Velha	1		1
Associação Instituto Tecnológico Vale Desenvolvimento Sustentável	1		1
Fundacao Visconde de Cairu	1		1
Centro Universitário de Anápolis	1		1
Univ. Federal de Ciências da Saúde de Porto Alegre	1		1
Instituto de Ensino Superior e Pesquisa	1		1
Instituto Nacional da Propriedade Industrial	1		1
Centro Universitário Tiradentes	1		1
Universidade de Cruz Alta	1		1
Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada	1		1
Instit. Nac. Metrologia, Normalização e Qualidade Industrial		1	1
Instituto de Tecnologia Para O Desenvolvimento	1		1
Centro Universitário Campo Limpo Paulista	1		1
Universidade Federal da Grande Dourados	1		1
Universidade Tiradentes	1		1
Universidade Católica de Pernambuco		1	1
Escola Super. de Ciênc da St Casa de Misericórdia de Vitoria	1		1
Faculdade Pernambucana de Saúde	1		1

Instituição	Dissertação	Tese	Total Geral
Universidade Estadual da Paraíba	1		1
Universidade Federal de Campina Grande	1		1
Fundação Universidade de Passo Fundo	1		1
Instituto Fed. de Educação, Ciência e Tecnologia Fluminense	1		1
Faculdade Boa Viagem	1		1
Universidade Federal do Triângulo Mineiro	1		1
Universidade Positivo	1		1
Universidade Federal de Itajubá	1		1
Instit.Federal de Educ., Ciênc.E Tecnol.Do Rio Grande do Sul	1		1
Centro Universitário Fieo	1		1
Universidade Federal do Abc	1		1
Escola de Guerra Naval	1		1
Faculdade de Tecnologia e Ciências de Salvador	1		1
Fundação de Ensino e Pesquisa em Ciências da Saúde	1		1
Instituto de Ensino e Pesquisa	1		1
Escola Nacional de Ciências Estatísticas	1		1
Universidade Anhanguera	1		1
Instituto Federal de Educação, Ciencia e Tecnologia do Rio de Janeiro	1		1
Universidade Federal do Oeste do Pará	1		1
Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro Brasileira	1		1
Total Geral	3115	626	3741

Fonte: Do autor.

APÊNDICE C – AUTORES QUE REALIZARAM TANTO MESTRADO QUANTO DOUTORADO NA TEMÁTICA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

Autor	programa,	Dissertação	Te se	Tot al Ge ral
Educação	Educação	62	68	130
Ademar Bernardes Pereira Junior	Educação		1	1
Adriana De Almeida	Educação	1	1	2
Adriana Paula Quixabeira Rosa E Silva Oliveira Santos	Educação	1	1	2
Alberto Alvaro Vasconcelos Leal Neto	Educação	1	1	2
Ana Cristina Santos Limeira	Educação	1		1
Ana Maria Ferro Correa	Educação	1	1	2
Analia Bescia Martins De Barros	Educação	1	1	2
Anderson Jose Lisboa Baptista	Educação	1	1	2
Andrea De Faria Barros Andrade	Educação	1	1	2
Anselmo Paulo Pires	Educação		1	1
Antonio Almerico Biondi Lima	Educação	1	1	2
Arone Do Nascimento Bentes	Educação	1	1	2
Carla Odete Balestro Silva	Educação	1	1	2
Carmen Monteiro Fernandes	Educação	1	1	2
Claudia Zank	Educação	1	1	2
Dorisei Valente Rodrigues	Educação	1	1	2
Edmilson Leite Paixao	Educação		1	1
Elaine Aparecida Negrini	Educação	1	1	2
Elaine Cristina Nascimento	Educação		1	1
Elenilce Gomes De Oliveira	Educação	1	1	2
Elias Pascoal	Educação	1	1	2
Elinilze Guedes Teodoro	Educação	1	1	2
Enio Rodrigues Machado	Educação	1	1	2
Erbio Dos Santos Silva	Educação	1	1	2
Estacio Moreira Da Silva	Educação	1		1
Evaldo Roberto De Souza	Educação	1	1	2
Francisca Rejane Bezerra Andrade	Educação	1	1	2
Gabriel Grabowski	Educação	1	1	2
Gabrielle Silva Marinho	Educação	1	1	2
Gilda Guimaraes	Educação	1	1	2
Gisele Lopes Heckler	Educação	1	1	2
Giuliano Viana De Alkmim	Educação	1	1	2
Glauria Janaina Dos Santos	Educação	1	1	2
Gloria Maria Vasconcelos Goes	Educação		1	1
Gustavo Henrique Moraes	Educação		1	1
Haroldo De Vasconcelos Bentes	Educação	1	1	2
Julio Cezar Garcia	Educação	1	1	2
Jussara De Fatima Alves Campos Oliveira	Educação		1	1
Leigh Maria De Souza	Educação		1	1
Leomar Da Costa Eslabao	Educação	1	1	2
Leticia De Luca Wollmann Saldanha	Educação	1	1	2

Lucio Olimpio De Carvalho Vieira	Educação	1	1	2
Lucymara Carpin	Educação	1	1	2
Manoel Pereira Da Costa	Educação		1	1
Marcelo Leite	Educação	1	1	2
Marcia Rejane Julio Costa	Educação	1		1
Maria Aparecida De Souza Bremer	Educação		1	1
Maria Do Socorro De Assis Braun	Educação	1	1	2
Maria Jose Camelo Maciel	Educação		1	1
Maria Teresa Garbin Machado	Educação	1		1
Mario Cesar Juca	Educação	1	1	2
Marisa Brandao Rocha	Educação	1	1	2
Marise Nogueira Ramos	Educação	1	1	2
Marta Leandro Da Silva	Educação	1		1
Mercia Freire Rocha Cordeiro Machado	Educação	1	1	2
Milton Benedicto Barbosa Filho	Educação	1	1	2
Nelson Morato Pinto De Almeida	Educação	1		1
Oldenia Fonseca Guerra	Educação	1	1	2
Paula Reis De Miranda	Educação		1	1
Paulo Bretas Vilarinho Junior	Educação	1	1	2
Paulo Eduardo Grischke	Educação	1	1	2
Regina Celia Fernandes Teixeira	Educação	1	1	2
Ricardo Torres Ribeiro	Educação	1	1	2
Rita De Cassia Dias Costa	Educação	1	1	2
Rivailda Silveira Nunes De Argollo	Educação	1	1	2
Ronaldo Marcos De Lima Araujo	Educação		1	1
Roseane Nascimento Da Silva	Educação	1	1	2
Rosilda Maria Alves	Educação	1	1	2
Sandra Torquato Bronzate	Educação	1	1	2
Sara Rozinda Martins Moura Sa Dos Passos	Educação	1	1	2
Savana Diniz Gomes Melo	Educação	1	1	2
Sonia De Fatima Rodrigues Santos	Educação	1	1	2
Stella Lima De Albuquerque	Educação	1	1	2
Thais Cristina Figueiredo Rego	Educação	1	1	2
Wilson Carlos Rangel Coutinho	Educação	1		1
Educação_Agrícola	Educação_Agrícola	7		7
Denise Dalmas Rodrigues	Educação_Agrícola	1		1
Edvaldo Pereira Da Silva	Educação_Agrícola	1		1
Jussara De Fatima Alves Campos Oliveira	Educação_Agrícola	1		1
Jussara Maysa Silva Campos	Educação_Agrícola	1		1
Leigh Maria De Souza	Educação_Agrícola	1		1
Marcos Antonio De Oliveira	Educação_Agrícola	1		1
Viviane Silva Ramos	Educação_Agrícola	1		1
Enfermagem	Enfermagem	4	3	7
Daniela Maysa De Souza	Enfermagem	1	1	2
Edilene Rodrigues Da Silva	Enfermagem	1	1	2
Marcelo Chanes	Enfermagem	1		1
Rika Miyahara Kobayashi	Enfermagem	1	1	2
Tecnologia	Tecnologia	3		3
Elaine Cristina Nascimento	Tecnologia	1		1
Joao Bosco Laudares	Tecnologia	1		1
Maria Aparecida De Souza Bremer	Tecnologia	1		1

Políticas_Públicas	Políticas_Públicas	2	2	4
Ananias Noronha Filho	Políticas_Públicas	1	1	2
Edna Maria Coimbra De Abreu	Políticas_Públicas	1	1	2
Políticas_Públicas_E_Sociedade	Políticas_Públicas_e_Sociedade	2		2
Gloria Maria Vasconcelos Goes	Políticas_Públicas_e_Sociedade	1		1
Maria Jose Camelo Maciel	Políticas_Públicas_e_Sociedade	1		1
Ciências_Sociais	Ciências_Sociais	2	3	5
Edvaldo Pereira Da Silva	Ciências_Sociais		1	1
Roberto Leme Batista	Ciências_Sociais	1	1	2
Vera Lucia Cardoso	Ciências_Sociais	1	1	2
Educação_História_Política_Sociedade	Educação_História_Política_Sociedade	2	2	4
Joao Bosco Laudares	Educação_História_Política_Sociedade		1	1
Luciana Neves Loponte	Educação_História_Política_Sociedade	1	1	2
Ronaldo Marcos De Lima Araujo	Educação_História_Política_Sociedade	1		1
Educação_Tecnológica	Educação_Tecnológica	2		2
Anselmo Paulo Pires	Educação_Tecnológica	1		1
Edmilson Leite Paixao	Educação_Tecnológica	1		1
Política_Social	Política_Social	1		1
Ademar Bernardes Pereira Junior	Política_Social	1		1
Educação_Matemática	Educação_Matemática	1		1
Fernanda Pereira Santos	Educação_Matemática	1		1
Arquitetura_E_Urbanismo	Arquitetura_e_Urbanismo	1	1	2
Jose Paulo Neves Gouvea	Arquitetura_e_Urbanismo	1	1	2
Teologia	Teologia	1	1	2
Maria De Fatima Luz Santos	Teologia	1	1	2
Lingüística_Aplicada_E_Estudos_Da_Linguagem	Lingüística_Aplicada_e_Estudos_da_Linguagem	1	1	2
Anselmo Pereira De Lima	Lingüística_Aplicada_e_Estudos_da_Linguagem	1	1	2
Educação_Científica_E_Tecnológica	Educação_Científica_e_Tecnológica	1		1
Gustavo Henrique Moraes	Educação_Científica_e_Tecnológica	1		1
Educação_Em_Ciências_Química_Da_Vida_E_Saúde	Educação_Em_Ciências_Química_Da_Vida_E_Saúde	1	2	3
Fernando Augusto Treptow Brod	Educação_Em_Ciências_Química_Da_Vida_E_Saúde	1	1	2
Marcia Rejane Julio Costa	Educação_Em_Ciências_Química_Da_Vida_E_Saúde		1	1
Administração	Administração	1		1
Mariluci Alves Martino	Administração	1		1
Qualidade	Qualidade	1		1
Manoel Pereira Da Costa	Qualidade	1		1
Gerenciamento_Em_Enfermagem	Gerenciamento_em_Enfermagem	1	2	3
Christiane Pereira Martins Casteli	Gerenciamento_em_Enfermagem	1	1	2
Marcelo Chanes	Gerenciamento_em_Enfermagem		1	1
Educação_Nas_Ciências	Educação_Nas_Ciências	1	2	3
Denise Dalmas Rodrigues	Educação_Nas_Ciências		1	1
Osmar Lottermann	Educação_Nas_Ciências	1	1	2
Gestão_E_Desenvolvimento_Regional	Gestão_e_Desenvolvimento_Regional	1		1

Marcos Antonio De Oliveira	Gestão_e_Desenvolvimento_Regio nal	1		1
Ensino	Ensino	1		1
Paula Reis De Miranda	Ensino	1		1
Memórialinguagem_E_Sociedade	Memórialinguagem_e_Sociedade		1	1
Estacio Moreira Da Silva	Memórialinguagem_e_Sociedade		1	1
Integração_Da_América_Latina	Integração_da_América_Latina		1	1
Nelson Morato Pinto De Almeida	Integração_da_América_Latina		1	1
Nutrição_Humana	Nutrição_Humana		1	1
Jussara Maysa Silva Campos	Nutrição_Humana		1	1
Família_Na_Sociedade_Contemp orânea	Família_na_Sociedade_Contemporânea		1	1
Fernanda Pereira Santos	Família_na_Sociedade_Contemporânea		1	1
Educação_Escolar	Educação_Escolar		2	2
Maria Teresa Garbin Machado	Educação_Escolar		1	1
Marta Leandro Da Silva	Educação_Escolar		1	1
Educação_Currículo	Educação_Currículo		2	2
Ana Cristina Santos Limeira	Educação_Currículo		1	1
Mariluci Alves Martino	Educação_Currículo		1	1
Políticas_Públicas_E_Formação_ Humana	Políticas_Públicas_e_Formação_Humana		1	1
Wilson Carlos Rangel Coutinho	Políticas_Públicas_e_Formação_Humana		1	1
Diversidade_Cultural_E_Inclusão _Social	Diversidade_Cultural_e_Inclusão_Social		1	1
Viviane Silva Ramos	Diversidade_Cultural_e_Inclusão_Social		1	1
Total Geral	Total Geral	99	97	19 6

Fonte: Do autor.

APÊNDICE D – TRABALHOS COM SEGMENTOS DE TEXTOS DESTACADOS E ANALISADOS

Autor	Título	Ano	Tipo	Instituição	UF
Adelita Maria Accacio Mazzei	A questão da qualidade do ensino profissionalizante em enfermagem na perspectiva de alunos egressos de uma escola técnica do município de ribeirão preto sp	2008	D	Centro Universitário Moura Lacerda	SP
Adelize Trentin Lemes	Implementação da política de educação profissional ofertada pela rede e tec no brasil (2011 2015)	2016	D	Universidade Estadual do Oeste do Paraná	PR
Adelmo Antonio Pessoa	A nova LDB (lei 9394 1996) e a reforma do ensino profissional, uma avaliação de impacto no curso de turismo do cefet pe	2004	D	Universidade Federal de Pernambuco	PE
Ademir Antonio Da Silva	Egressos do instituto federal de educação ciência e tecnologia de sergipe – IFS – campus lagarto, formação e atuação no mundo do trabalho.	2016	D	Universidade Federal de Sergipe	SE
Adonias Soares Da Silva Junior	A evasão escolar no curso técnico em finanças oferecido pelo ifro na ead	2017	D	Universidade Federal de Rondônia	RO
Adriane Bayer Tozetto Beatriz	Contribuições do pedagogo à prática pedagógica dos professores iniciantes, um estudo sobre a educação profissional estadual de ponta grossa pr	2018	D	Universidade Estadual de Ponta Grossa	PR
Adriane Suely Rodrigues Do Nascimento	Financiamento e educação profissional, análise do programa brasil profissionalizado no estado do pará.	2012	D	Universidade Federal do Pará	PA
Aelcio Vander Dos Santos	Educação profissional na perspectiva da agricultura familiar no município de confresa mato grosso	2013	D	Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro	RJ
Aline Adams	Juventude feminina e a divisão sexual do trabalho no curso técnico em informática integrado ao ensino médio do iffar – campus são borja	2018	D	Universidade Federal de Santa Maria	RS
Ana Carolina Brugger Silva	Cidadania, formação social brasileira e a relação com a educação de jovens e adultos, o caso do proeja	2015	D	Universidade Federal de Juiz de Fora	MG

Autor	Título	Ano	Tipo	Instituição	UF
Ana Marcelina De Oliveira	O papel da burocracia no processo de implantação dos institutos federais de educação ciência e tecnologia (IFS), o caso do if de passos (mg)	2016	D	Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho	SP
Ana Paula Lima Azevedo	Ensino médio integrado à educação profissional, formação omnilateral ou unilateral?	2017	D	Universidade Federal do Ceará	CE
Ana Thyara Leal Lemos	O pronatec e a política de formação da classe trabalhadora no contexto da proclamada sociedade do conhecimento, um exame onto crítico.	2016	D	Universidade Federal do Ceará	CE
Ananda Figueiredo Rocha	A relação entre educação, trabalho e formação humana, análise crítica a partir da educação profissional e técnica de nível médio no Brasil Criciúma 2017	2017	D	Universidade do Extremo Sul Catarinense	SC
Andre Boccasius Siqueira	Alunos do proeja, histórias de estudantes do instituto federal de educação ciência e tecnologia sul riograndense, campus sapucaia do sul	2010	T	Universidade do Vale do Rio Dos Sinos	RS
Andrea Cristina Marin Schmidt	A construção dos currículos em cursos superiores tecnológicos no Brasil, um estudo com base em levantamento junto ao banco de teses da CAPES	2014	D	Universidade Cidade de São Paulo	SP
Andrea De Andrade	A expansão dos institutos federais, causas e consequências	2014	D	Universidade Cidade de São Paulo	SP
Anely Silva Oliveira	A formação do professor para a educação profissional, mapeando a produção bibliográfica	2016	D	Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia	BA
Antonio George Lopes Paulino	A educação profissional sob o signo da qualidade, um jogo de duplo sentido	2002	D	Universidade Federal do Ceará	CE
Astrid Maciel Motta	A produção do conhecimento socialmente robusto no contexto da educação e do trabalho, inserção de moradores em comunidades do Rio de Janeiro no mercado de trabalho formal	2012	D	Universidade do Estado do Rio de Janeiro	RJ
Beatriz De Macedo Oliveira	Formação de nível técnico e atuação profissional do músico egresso do	2012	D	Universidade Federal de Uberlândia	MG

Autor	Título	Ano	Tipo	Instituição	UF
	conservatório estadual de música de uberlândia.				
Carine Alves Dos Santos Peixoto	Situação de estudo na educação profissional técnica, distanciamentos e aproximações.	2018	D	Universidade Estadual de Santa Cruz	BA
Carla Odete Balestro Silva	Admirando o de formação técnica, o fazer se docente no encontro com o proeja	2011	D	Universidade Federal do Rio Grande do Sul	RS
Carlos Antonio Gomes	A qualificação resignada. A má formação da força de trabalho como um problema estrutural do desenvolvimento brasileiro	2011	T	Universidade Estadual de Campinas	SP
Carmem Elisete Gabbi	Formação de professores do ensino profissional e tecnológico, uma abordagem pedagógica	2015	D	Universidade de Santa Cruz do Sul	RS
Caroline Penteado Manoel	Curso técnico em agronegócio do centro paula souza, uma análise da estrutura curricular	2016	D	Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho	SP
Catarina Angelica Antunes Da Silva	Educação e trabalho, avaliação da política pública de educação profissional do centro vocacional técnico cvtec de aracati	2012	D	Universidade Federal do Ceará	CE
Christine Meyrelles Felipe	Processos formativos de docentes que atuaram na educação profissional do sistema s rn	2017	D	Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte	RN
Claudenice Alves Mendes	Efeitos iniciais da implantação do proeja no ifpb campus cajazeiras, o que revelam as percepções discentes?	2010	D	Universidade Federal da Paraíba	PB
Claudia Ferreira De Maya Viana	A coordenação federativa no programa brasil profissionalizado	2014	D	Universidade de Brasília	DF
Claudino Ortigara	Reformas educacionais no período luís inácio lula da silva(2003 2010), implementação nas instituições federais de ensino profissional	2012	T	Universidade Estadual de Campinas	SP
Claudio Henrique Viegas Rodrigues	A condição de empregabilidade de egressos do curso técnico de administração do colégio universitário ufma	2015	D	Universidade Federal do Maranhão	MA

Autor	Título	Ano	Tipo	Instituição	UF
Cleverson Molinari Mello	A educação profissional e tecnológica no contexto da expansão dos institutos de educação, ciência e tecnologia (lei 11892 2008)	2017	T	Universidade Tuiuti do Paraná	PR
Damares De Oliveira Moreira	Pedagogia das competências e escolas estaduais de educação profissional do ceará, formando para o mercado	2017	D	Universidade Federal do Ceará	CE
Darlan Marcelo Delgado	A educação profissional na nova ldb e no contexto pós fordista, o técnico versus o universitário	2003	D	Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho	SP
Debora Soares Alexandre Melo Silva	Estudos metodológicos para atendimento da comunidade indígena do arará, com educação profissional pelo câmpus amajari	2012	D	Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro	RJ
Denise Bianca Maduro Silva Passades	Estudo comparado sobre evasão na educação profissional brasil e argentina	2018	T	Universidade Federal de Minas Gerais	MG
Dorcelina Aires Rosa	Educação profissional de nível médio, formação para a cidadania ou emancipação humana?	2008	D	Universidade do Estado do Rio de Janeiro	RJ
Eduardo Henrique Lacerda Coutinho	Políticas públicas para educação profissional e tecnológica e o mundo do trabalho contemporâneo, um estudo de caso dos egressos dos cursos técnicos integrados do cefet mg	2016	T	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo	SP
Elena Patricia Gudino Cisneros	O Programa de Expansão da Educação Profissional (proep), uma política de inserção? Um estudo da reforma da educação profissional no estado de são paulo	2002	D	Universidade de São Paulo	SP
Elis Mary Avelina De Azevedo	Contratações temporárias na administração pública, um estudo de caso no instituto federal baiano e o aprimoramento de suas práticas	2013	D	Universidade do Estado da Bahia	BA
Ester Almeida Helmer	A construção da profissionalidade docente no instituto federal de educação ciência e tecnologia de são paulo.	2012	T	Universidade Federal de São Carlos	SP

Autor	Título	Ano	Tipo	Instituição	UF
Fabia Carvalho De Oliveira	Educação profissional de pessoas com deficiência, política e produção acadêmica, no brasil, pós lei 8213 1991	2018	D	Universidade de São Paulo	SP
Fernanda Cosme Da Costa	O Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (pronatec) e a educação escolar da classe trabalhadora	2015	D	Fundacao Oswaldo Cruz	RJ
Fernanda Santana De Souza	Reconhecimento e certificação de saberes não formais na educação profissional de jovens e adultos, análise política da política	2013	D	Universidade Federal de Mato Grosso	MT
Fernando Roberto Amorim Souza	Avaliação das condições da oferta dos cursos da rede e tec brasil, uma proposta possível	2013	D	Universidade Federal de Juiz de Fora	MG
Francisca Natalia Da Silva	Ensino médio integrado à educação profissional, a implementação do programa brasil profissionalizado em mossoró rn	2016	D	Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte	RN
Gabriel Grabowski	Financiamento da educação profissional no brasil, contadições e desafios	2010	T	Universidade Federal do Rio Grande do Sul	RS
George Amaral Pereira	Formação de professores para a educação profissionalizante no estado do ceará, crítica à pedagogia do empreendedorismo	2015	D	Universidade Estadual do Ceará	CE
Giuliano Viana De Alkmim	Curso superior de tecnologia e bacharelado , um estudo sobre a mudança ocorrida na formação profissional em administração no instituto federal de educação ciência e tecnologia do norte de minas gerais campus januária	2011	D	Universidade de Brasília	DF
Guenther Carlos Feitosa De Almeida	A formação do trabalhador em cursos a distância, um estudo sobre a rede e tec.	2018	T	Pontifícia Universidade Católica de Goiás	GO
Haroldo Dos Santos Vieira	Programa de Expansão da Educação Profissional no brasil com apoio do banco interamericano de desenvolvimento (proep bid), retrospectiva e perspectiva da educação profissional no brasil.	2012	D	Universidade Católica de Brasília	DF

Autor	Título	Ano	Tipo	Instituição	UF
Haroldo Freitas Ritti	A implementação do ensino médio integrado, uma análise de trabalhos acadêmicos nacionais no período de 2005 a 2009	2011	D	Universidade Estácio de Sá	RJ
Helena Luiza Oliveira Coura	A possível integração curricular no instituto federal de educação ciência e tecnologia baiano, análise do curso em agropecuária	2012	D	Universidade Federal da Bahia	BA
Inaya Maria Sampaio	Trabalho e educação, um estudo sobre as nuances da formação do trabalhador perante a reestruturação produtiva do capital no programa nacional de estímulo ao primeiro emprego (pnpe)	2008	D	Universidade Federal de Uberlândia	MG
Iraciara Aparecida Roque De Araujo Ribeiro	Os 30 anos de implantação do distrito agroindustrial de anápolis daia, mercado de trabalho e formação profissional	2008	D	Universidade Federal de Goiás	GO
Iraneide De Albuquerque e Silva	O instituto federal de educação ciências e tecnologia de mato grosso, memória e representações sociais	2010	T	Universidade do Estado do Rio de Janeiro	RJ
Iveline De Souza Lima	A política de implementação do curso técnico integrado em eletroeletrônica no ifce campus caucaia, os (des)caminhos e desafios desse processo	2017	D	Universidade Estadual do Ceará	CE
Jacqueline Maria Barbosa Vitorette	A não consolidação do proeja como política pública de estado	2014	T	Universidade Federal de Goiás	GO
Jeferson Luis Marinho De Carvalho	Instituto federal do piauí campus parnaíba, trajetória de hoje, memória do amanhã (2007 2012)	2013	D	Universidade do Vale do Rio Dos Sinos	RS
Joao Francisco De Menezes Neto	O técnico de nível médio em uma mineradora no sudeste do estado do pará, perfil socioeconômico, origem social e estratégia de empregabilidade	2018	D	Associação Instituto Tecnológico Vale Desenvolvimento Sustentável	PA
Jorge Henrique De Oliveira Silva	Modelo de satisfação de estudantes na educação profissional, resultados integrando da qualidade aprendizagem, em serviços,	2017	D	Universidade Federal de São Carlos	SP

Autor	Título	Ano	Tipo	Instituição	UF
	empregabilidade, imagem, valor e lealdade				
Jose Carlos De Almeida Debrey	A reforma da educação profissional na nova ldb, pressupostos e implicações.	2001	D	Pontifícia Universidade Católica de Goiás	GO
Jose Edilson Do Nascimento	A expansão da rede federal de educação profissional científica e tecnológica no contexto da lógica de desenvolvimento da região noroeste do maranhão, uma análise a partir do campus santa inês.	2014	D	Universidade Estadual do Maranhão	MA
Karina Mello Bonilaure	A formação continuada de professores da educação profissional e tecnológica, a experiência do IFPR – campus telêmaco borba	2014	D	Universidade Tecnológica Federal do Paraná	PR
Leandro Hupalo	Perspectivas de formação pedagógica de professores na educação profissional, uma análise a partir de dissertações e teses defendidas entre 2005 2015	2016	D	Universidade Federal da Fronteira Sul	SC
Leila Teresinha Corbari Pinto	Educação profissional no brasil (2003 2012), uma análise das categorias trabalho e empregabilidade presentes no pronatec, e tec e proeja	2013	D	Universidade Estadual do Oeste do Paraná	PR
Leticia Alves Tadeu Santiago	Análise dos retornos social e privado do ensino profissionalizante no brasil	2015	D	Universidade Federal de Viçosa	BA
Luando Andrade Veloso	A predição da evasão escolar dos cursos técnicos de nível médio, um estudo de caso no senai	2015	D	Universidade Católica de Brasília	DF
Lucilia Carvalho Da Silva	A entrada dos trabalhadores nos institutos federais pela via dos cursos de formação inicial e continuada, uma análise sobre a educação dos mais pobres	2014	T	Universidade Federal Fluminense	RJ
Lucio Olimpio De Carvalho Vieira	Políticas públicas para a educação profissional técnica de nível médio (1996 a 2011)	2014	T	Universidade do Vale do Rio Dos Sinos	RS
Maelison Silva Neves	Trabalho docente e estresse, um estudo com professores do IFMT cuiabá	2014	D	Universidade do Estado de Mato Grosso	MT
Maiusa Ferraz	Evasão e reprovação escolar nos cursos integrados do IFBA campus eunápolis	2017	D	Universidade Estadual de Santa Cruz	BA

Autor	Título	Ano	Tipo	Instituição	UF
Pereira Santos					
Manoel Pereira Da Costa	Certezas e incertezas da educação profissional por competências	2007	T	Universidade Federal de Goiás	GO
Marcelo Leite	Ensino integrado no IFSuldeminas do documento à implantação, um olhar pela janela da governamentalidade	2015	T	Universidade São Francisco	SP
Marcia Rosane Juppen Fogaca	Professores bacharéis, sem formação pedagógica formal, bem sucedidos na docência da educação profissional	2017	D	Universidade do Vale do Rio Dos Sinos	RS
Maria Do Amparo Cardoso	Pronatec, um estudo com egressos no litoral do paraná	2016	D	Universidade Tecnológica Federal do Paraná	PR
Maria Regina Da Silva Fernandes	O processo de verticalização da educação profissional e tecnológica e suas implicações na qualidade do trabalho dos docentes do câmpus são vicente do sul do instituto federal farroupilha.	2013	D	Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro	RJ
Maria Teodora Jesus Silva	Propostas de reformulação da educação profissional do senai e senac para o século xxi	2005	D	Universidade Federal de Santa Catarina	SC
Marina Pereira Padula	Compreensão e análise dos termos utilizados para designar a educação profissional e o ensino técnico	2001	D	Universidade Federal de Minas Gerais	MG
Marinez Menoncin Pacheco	Políticas de educação profissional, a evasão do curso de secretariado do programa e tec brasil no paraná	2011	D	Universidade Tuiuti do Paraná	PR
Marise Nogueira Ramos	Da qualificação à competência, deslocamento conceitual na relação trabalho e educação	2001	T	Universidade Federal Fluminense	RJ
Mauro Lucio Batista Cazarotti	Cursos superiores de tecnologia, fundamentos, controvérsias e desafios.	2016	D	Universidade de Uberaba	MG
Meire Terezinha Muller	A lousa e o torno, a escola senai roberto mange, de campinas	2009	T	Universidade Estadual de Campinas	SP
Moacir Gubert Tavares	Formação de trabalhadores para o meio rural, os impactos da reforma da educação profissional no ensino técnico agrícola.	2004	D	Universidade Federal do Paraná	PR
Monica Maria	A organização dos instituto federal de educação ciência e tecnologia no conjunto da	2013	T	Universidade Federal de Minas Gerais	MG

Autor	Título	Ano	Tipo	Instituição	UF
Teixeira Amorim	educação profissional brasileira				
Nelson Yoshio Ito Suzuki	Qual o efeito da reforma da educação profissional sobre a formação dos jovens no curso técnico em eletrotécnica? Estudo de caso no IFMT – campus cuiabá.	2016	D	Universidade Federal de Pernambuco	PE
Neura Maria Weber Maron	Os cursos de especialização para formação docente do proeja, a tecitura da oferta e dos resultados na percepção de cursistas da região sul do brasil	2013	T	Universidade Tecnológica Federal do Paraná	RS
Patricia Ebani Peixoto	Do planfor ao pñq, uma análise comparativa sobre os planos de qualificação no brasil	2008	D	Universidade Federal do Espírito Santo	ES
Patricia Machado Bomfanti De Oliveira	A rede federal de ensino tecnológico [ept] de santa catarina, implementação e desempenho da política de educação profissional e tecnológica (2010 2014)	2017	D	Universidade do Vale do Itajaí	SC
Priscila Rezende Moreira	Evasão escolar nos cursos técnicos do proeja na rede federal de educação profissional e tecnológica de minas gerais	2012	D	Universidade Federal de Minas Gerais	MG
Priscylla Dietz Ferreira Amaral	Educação profissional e cidadania, desafios da bolsa formação do pronatec	2017	D	Universidade Estadual de Goiás	GO
Raquel Cristina Lucas Mota	Uma análise da educação profissional e tecnológica no brasil entre as décadas de 1990 a 2000	2016	T	Universidade do Estado do Rio de Janeiro	RJ
Reinaldo Richardi Oliveira Galvao	Implantação de cursos técnicos profissionalizantes nas escolas estaduais mineiras através do pronatec, análise dos desafios e problemas	2015	D	Centro Federal de Educação Tecn. de Minas Gerais	MG
Ricardo Afonso Ferreira De Vasconcelos	A educação profissional no contexto do neodesenvolvimentismo e do neopopulismo, a gênese e a concepção do pronatec	2016	T	Universidade Tecnológica Federal do Paraná	PR
Rita Maria Lemos	Representações sociais das práticas pedagógicas dos professores da educação profissional técnica de nível médio	2011	D	Universidade de Uberaba	MG

Autor	Título	Ano	Tipo	Instituição	UF
Rosilene Goncalves Costa Rodrigues	As contribuições do pronatec para a educação profissional – 2011 a 2015, uma análise no município de uberlândia – mg	2017	D	Universidade Federal de Uberlândia	MG
Sandra Lucia Goncalves	A expansão da rede de educação profissional, científica e tecnológica, implicações nas relações e condições de trabalho no instituto federal de educação ciência e tecnologia de goiás.	2014	D	Pontifícia Universidade Católica de Goiás	GO
Sandra Regina Paz Da Silva	A “nova” política pública de qualificação profissional do brasil, contribuições para uma análise crítica do planfor e do pñq.	2011	T	Universidade Federal de Pernambuco	PE
Silvia Cristina Conde Nogueira	II fase da política de expansão da rede federal de educação profissional e tecnológica no amazonas, acesso ampliado e precarizado à educação pública manaus – am 2016	2016	T	Universidade Federal do Amazonas	AM
Silvia Horwat De Morais Caetano	A produção do conhecimento sobre o proeja, análise de dissertações produzidas no estado do paraná (2008 2013)	2014	D	Universidade Estadual do Oeste do Paraná	PR
Sirlei Ferreira Da Silva Goularte	Inclusão e prática docente na educação profissional	2018	D	Universidade Federal do Espírito Santo	ES
Sonia Maria Tonial	A trajetória profissional dos alunos egressos do instituto federal de educação ciência e tecnologia do rio de grande do sul campus sertão	2010	D	Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro	RJ
Taliana Pereira De Souza	Os caminhos do ensino profissional, uma análise do curso técnico em agropecuária integrado ao ensino médio em novo paraíso rr	2013	D	Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro	RJ
Teresa Aparecida Gomes Genesini	Avaliação e qualidade na educação profissional	1998	D	Universidade Estadual de Campinas	SP
Thalita Alves Dos Santos	De bacharel a professor, a construção dos saberes pedagógicos na educação profissional	2016	D	Universidade do Oeste Paulista	SP
Thiago Monteiro De Freitas	A expansão da rede federal de educação, profissional, científica e tecnológica, uma análise do estado do espírito santo	2016	D	Universidade Federal do Espírito Santo	ES

Autor	Título	Ano	Tipo	Instituição	UF
Vanessa Gosson Gadelha De Freitas Fortes	Formação continuada de professores do ensino médio integrado do instituto federal de educação ciência e tecnologia do rio grande do norte (IFRN), na perspectiva da inclusão escolar de aluno com deficiência visual	2017	T	Universidade Federal do Rio Grande do Norte	RN
Vilmar Menegon Bristot	Desenvolvimento de um modelo de gestão educacional de avaliação aplicado no ensino médio técnico profissionalizante voltado a melhoria da qualidade na indústria de conformação cerâmica	2012	T	Universidade Federal do Rio Grande do Sul	RS
Wander Augusto Silva	Fatores de permanência e evasão no programa de educação profissional de minas gerais (pep mg), 2007 a 2010	2013	T	Universidade Federal de Minas Gerais	MG
Wilson Carlos Rangel Coutinho	Neoliberalismo, política educacional e politecnia, tensões, contradições e possibilidades decorrentes do decreto 5154 2004	2011	T	Universidade do Estado do Rio de Janeiro	RJ

Fonte: Do autor.

Nota: D – Dissertação, T – Tese.