

**ATITUS EDUCAÇÃO**  
**ESCOLA DE NEGÓCIOS E TECNOLOGIA**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO**  
**MESTRADO EM ADMINISTRAÇÃO**

**A INFLUÊNCIA DA REFORMA ADMINISTRATIVA DO ESTADO  
BRASILEIRO NO ENSINO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICO:**  
**O caso do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa  
Catarina – IFSC**

**Fulvio Marcelo Popiolski**

Passo Fundo, RS

2024



**Passo Fundo**  
Rua Senador Pinheiro, 304  
Vila Rodrigues - 99070-220



**Porto Alegre**  
Rua Dona Laura, 1020  
Mont' Serrat - 90430-090

**A INFLUÊNCIA DA REFORMA ADMINISTRATIVA DO ESTADO  
BRASILEIRO NO ENSINO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICO:  
O caso do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa  
Catarina – IFSC**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Administração da Escola de Negócios da Atitus Educação, como requisito para a obtenção do grau de Mestre em Administração sob a orientação do Prof. Dr. Diego Alex Gazaro dos Santos.

Passo Fundo, RS

2024



**Passo Fundo**

Rua Senador Pinheiro, 304  
Vila Rodrigues - 99070-220



**Porto Alegre**

Rua Dona Laura, 1020  
Mont' Serrat - 90430-090

Fulvio Marcelo Popiolski

**A INFLUÊNCIA DA REFORMA ADMINISTRATIVA DO ESTADO  
BRASILEIRO NO ENSINO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICO:  
O caso do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa  
Catarina – IFSC**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Administração da Escola de Negócios da Atitus Educação, como requisito para a obtenção do grau de Mestre em Administração sob a orientação do Prof. Dr. Diego Alex Gazaro dos Santos.

Aprovada em: \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_

**BANCA EXAMINADORA**

\_\_\_\_\_  
**Orientador: Dr. Diego Alex Gazaro dos Santos**

\_\_\_\_\_  
**Coorientadora: Dra. Camila Vieira Müller**

\_\_\_\_\_  
**Examinador: Dr. Jandir Pauli**

\_\_\_\_\_  
**Examinadora: Dra. Leila Dal Moro**

\_\_\_\_\_  
**Examinadora Ext.: Dra. Marcia Cristiane Vaclavik**

Passo Fundo, RS

2024



**Passo Fundo**

Rua Senador Pinheiro, 304  
Vila Rodrigues - 99070-220



**Porto Alegre**

Rua Dona Laura, 1020  
Mont' Serrat - 90430-090

## CIP – Catalogação na Publicação

P828a POPIOLSKI, Fulvio Marcelo., 1975 -

A Influência da Reforma Administrativa do Estado Brasileiro no Ensino Profissional e Tecnológico: O caso do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina – IFSC / Fulvio Marcelo Popiolski. – Passo Fundo, 2024.

83f. il.:

Orientador: Prof. Dr. Diego Alex Gazaro dos Santos.

Coorientadora: Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Camila Vieira Müller.

Dissertação (Mestrado em Administração) ATITUS EDUCAÇÃO, Escola de Negócios, Passo Fundo, BR-RS, 2024.

1. Cidadania. 2. Eficiência. 3. IFETs. 4. IFSC. 5. Reforma do Estado Brasileiro. I. Santos, Diego Alex Gazaro dos, orient. II. Müller, Camila Vieira, coorient.

CDD 353.8

Elaborada pelo Sistema de Geração Automática de Ficha Catalográfica da UFRGS com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).



**Passo Fundo**  
Rua Senador Pinheiro, 304  
Vila Rodrigues - 99070-220



**Porto Alegre**  
Rua Dona Laura, 1020  
Mont' Serrat - 90430-090

## Agradecimentos

Agradeço a Deus, pela oportunidade de viver, a força para prosseguir no caminho, entre tantas dificuldades. A inclusão cidadã, permitindo que meus antepassados, vindos da Polônia, tenham por aqui se alojado, essa percepção apontou-me que empenhar-se é o caminho, resistindo aos pontos adversos, a uma doença que se abateu na minha insignificância.

Ao meu filho, José Gabriel Nascimento Popiolski, pelos momentos que não consegui estar ao seu lado, nem dar a atenção devida, mas que contribuiu e na medida que sua compreensão permitiu a ausência do Papai Fulvio.

A Sra. minha Mãe Elisia Pasterchak Popiolski, pela vida, pelos momentos de força, sabedoria demonstrada e vigor, por mostrar que é necessário sim enfrentar o sistema. Ao meu Pai, Gabriel Popiolski *in memorian*, pelos momentos de conversa e incentivo em lutar pelos sonhos.

Ao amigo e colega Servidor do IFSC André Walter *in memorian*, pelos desacertos, discordâncias, concordâncias, dúvidas e certezas, mas acima de tudo uma grande amizade.

Aos diversos amigos e colegas do Instituto Federal de Santa Catarina Campus Chapecó e rede dos IFETs, pela força e incentivo, pela disseminação do conhecimento, pelos momentos de angústia compartilhados, lamento não poder nominar um a um, pois certamente cometeria algum solecismo em esquecer um ou outro.

À ATITUS como Instituição de Ensino, por acreditar em minha pessoa, pelo desenvolvimento do projeto, aos Professores pelo apoio irrestrito e aceitação de tal pesquisa, aos colegas de Mestrado em Administração, que demonstraram que o objetivo foi uma busca por conhecimento, sem concorrência, cada um com sua adversidade e seus apontamentos, foram colaborando no crescimento mútuo.

Ao Professor Orientador Dr. Diego Alex Gazaro dos Santos e Professora Dra. Camila Vieira Müller, pelos momentos de compreensão, com minhas falhas, pelas diversas orientações e ponderações que aqui estão concretizadas, pelos conselhos e momentos de verdadeira amizade, meu obrigado.

Ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina, pela oportunidade em concretizar esse sonho.



*“Que é, pois, o Estado, senão uma  
sociedade para o direito?...”*

Marcus Tullius Cícero, 106-43 A.C.  
– Da República (2019, p. 39).



**Passo Fundo**  
Rua Senador Pinheiro, 304  
Vila Rodrigues - 99070-220



**Porto Alegre**  
Rua Dona Laura, 1020  
Mont' Serrat - 90430-090

## Resumo

A reforma do Estado brasileiro é um tema constantemente debatido nas políticas públicas e sociais do país, tendo especial destaque na área da educação. Ao longo dos anos, diversas tentativas foram realizadas para reestruturar e modernizar os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFETs), buscando eficiência, transparência, participação popular e adequação às demandas da sociedade contemporânea. Diante desse cenário, esta pesquisa busca explorar a seguinte problemática: Como as reformas administrativas do Estado brasileiro têm influenciado no ensino profissional e tecnológico ofertado pelos IFETs? Realizou-se uma pesquisa exploratória qualitativa, que teve como objetivo analisar a influência das reformas administrativas do Estado Brasileiro no sistema do Ensino Profissional e Tecnológico. Nesse preâmbulo, o Instituto Federal de Santa Catarina foi selecionado, devido à relevância institucional, diversidade de formações, foco em inovações, pesquisas e extensão e pela oportunidade de investigar desafios e perspectivas da educação profissional e tecnológica no Brasil. Como estratégia metodológica, utilizou-se o método histórico-comparativo para a construção de uma pesquisa teórica baseada em bibliografias e documentos históricos. Traçou-se um paralelo com as reformas administrativas, especialmente a Burocrática; Gerencial e Democrática, através da Teoria das Coalizões de Defesa Política e o método histórico-comparativo, apresentando cada período, suas mudanças e obstáculos da gestão. A reforma administrativa tem como premissa melhorar a gestão e a qualidade do ensino profissional e tecnológico nos IFETs, mas traz desafios que precisam ser enfrentados para que seus benefícios sejam evidenciados. Assim, o estudo contribui para um novo olhar sobre a EPT, como política pública, de um Estado prestador de serviço público. A expansão precisa de avaliações técnicas e critérios metodológicos, evitando as coalizões políticas.

**Palavras-chave:** Cidadania. Eficiência. IFETs. IFSC. Reforma do Estado Brasileiro.

## Abstract

The reform of the Brazilian state is a subject that is constantly debated in the country's public and social policies, with special emphasis on education. Over the years, several attempts have been made to restructure and modernize the Federal Institutes of Education, Science and Technology (IFETs), seeking efficiency, transparency, popular participation and adaptation to the demands of contemporary society. Given this scenario, this research seeks to explore the following problem: How have the administrative reforms of the Brazilian state influenced the professional and technological education offered by the IFETs? A qualitative exploratory study was carried out with the aim of analyzing the influence of the administrative reforms of the Brazilian state on the Vocational and Technological Education system. In this preamble, the Federal Institute of Santa Catarina was selected because of its institutional relevance, diversity of backgrounds, focus on innovation, research and extension and the opportunity to investigate the challenges and prospects of professional and technological education in Brazil. As a methodological strategy, the historical-comparative method was used to construct a theoretical research based on bibliographies and historical documents. A parallel was drawn with the administrative reforms, especially the Bureaucratic; Managerial and Democratic, through the Theory of Political Defense Coalitions and the historical-comparative method, presenting each period, its changes and management obstacles. The premise of the administrative reform is to improve the management and quality of vocational and technological education in the IFETs, but there are challenges that need to be addressed if its benefits are to be realized. The study thus contributes to a new look at EFA as a public policy of a state that provides public services. Expansion needs technical assessments and methodological criteria, avoiding political coalitions.

**Keywords:** Citizenship. Efficiency. IFETs. IFSC. Reform of the Brazilian State.



## Lista de Figuras

Figura 1 Reforma Administrativa do Estado brasileiro .....	21
Figura 2 Premissas Teoria das Coalizões de Defesa Política .....	35
Figura 3 Classificação da Pesquisa .....	38
Figura 4 Esquema Organização da Pesquisa .....	39
Figura 5 Divisão Espacial EPT 2005 .....	54



## Lista de Quadros

Quadro 1 Categorias de Análise de Pesquisa.....	43
Quadro 2 Análise de Conteúdo – Características .....	44
Quadro 3 Comparação períodos da Educação Profissional .....	46
Quadro 4 Coalizões de Defesa Políticas, brasileira em relação as reformas do Estado .....	57
Quadro 5 Espacialidade institucional temporalidade conforme expansão .....	59
Quadro 6 Espacialidade institucional conforme número habitantes.....	60
Quadro 7 Espacialidade institucional divisão Geográfica .....	62
Quadro 8 Espacialidade institucional Contemporânea .....	63



### **Passo Fundo**

Rua Senador Pinheiro, 304  
Vila Rodrigues - 99070-220



### **Porto Alegre**

Rua Dona Laura, 1020  
Mont' Serrat - 90430-090

## Sumário

<b>1. INTRODUÇÃO</b>	13
1.1 Objetivo Geral	16
1.1.1 <i>Objetivos específicos</i>	16
<b>2. REFERENCIAL TEÓRICO</b>	17
2.1 O Estado	17
2.1.1 <i>O Estado: Origem, Definição e Função</i>	17
2.2 O Estado Brasileiro e a Busca de um Modelo mais eficaz: as Reformas do Estado Brasileiro a partir de 1930	20
2.2.1 <i>Das Reformas do Estado Brasileiro: Patrimonialista</i>	22
2.2.2 <i>Das Reformas do Estado Brasileiro: Burocrática</i>	23
2.2.3 <i>Das Reformas do Estado Brasileiro: Gerencial</i>	24
2.2.4 <i>Das Reformas do Estado Brasileiro: Democrática</i>	25
2.3 Administração Pública e seus Princípios	27
2.4 O Marcos Históricos da Educação no Brasil	27
2.4.1 <i>A Educação Profissionalizante: Os Primeiros Passos</i>	29
2.4.1.1 <i>Das Transformações</i>	30
2.5 Teoria das Coalizões de Defesa Política	33
<b>3. MÉTODO</b>	37
3.1 Classificação da pesquisa	37
3.2 Objeto de estudo	38
3.3 Atores Envolvidos	39
3.4 Instrumento de Coleta de dados	41
3.5 Técnica de análise de dados	41
3.5.1 <i>Método Histórico-comparativo</i>	41
3.5.2 <i>Análise de Conteúdo</i>	44
<b>4. RESULTADOS E DISCUSSÕES</b>	45
4.1 A Educação no Regime Patriarcal	47
4.2 A Reforma Burocrática e o Ensino Técnico Industrial	48
4.3 A Reforma Gerencial e a Redemocratização na EPT 1978-2007	50
4.4 A Reforma Democrática e a Materialização e Expansão Rede Federal EPT	52
4.5 A Educação Profissional e Tecnológica: Análise de Coalizões de Defesa Políticas	55
4.6 A Educação Profissional e Tecnológica: perspectivas diferentes	64
4.6.1 <i>Dualidade: História da EPT</i>	64



<i>4.6.2 Descentralização versus Desconcentração: Impropriedade Conceitual</i>	65
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b>	69
<b>REFERÊNCIAS</b>	72



**Passo Fundo**  
Rua Senador Pinheiro, 304  
Vila Rodrigues - 99070-220



**Porto Alegre**  
Rua Dona Laura, 1020  
Mont' Serrat - 90430-090

## 1. INTRODUÇÃO

O Estado, enquanto entidade, tem como um de seus propósitos o bem-estar social. Isso passa pela implementação de uma série de serviços e atividades que devem alcançar concretamente a sociedade (Azambuja, 2008; Bresser-Pereira, 2017; 2018; Groppali, 1962; Matos & Chaves, 2014; Medauar, 2018; Meirelles & Burle Filho, 2016). Contudo, o Estado, ao longo do tempo, não tem se mostrado capaz de realizar a justiça social, normalmente apresentando uma realidade em que a ineficiência envolve as atividades que desempenha (Azambuja, 1943; Araújo da Silva & Amorim, 2018; Bresser-Pereira, 2001; 2011; Campana, 2017; Meirelles & Burle Filho, 2016; Nogueira & Kurilak, 2009; Tacca, Philereno & Beltrami, 2015).

Nesse cenário, o Estado Brasileiro<sup>1</sup> tem sido alvo de reformas, em especial, a partir do ano de 1930 (Bresser-Pereira, 1997; 2001; 2011; Fadul & Souza, 2005; Lotta, Oliveira & Pires, 2018). Tais mudanças visam, em termos gerais, tornar a Administração Pública mais eficiente (Abrucio, 1997; 2000; Abrucio & Loureiro, 2018; Abu-El-Haj, 2005; Bresser-Pereira, 1997; 2001; 2011). Nesse sentido, importantes vertentes atentam à necessidade do abandono do modelo estatal burocrático e afirmação do gerencial – que têm como premissas maiores a transparência, a participação popular, bem como a busca da eficiência dos serviços públicos que são implementados em prol dos interesses da coletividade (Abrucio, 1997; 2000; Abrucio & Loureiro, 2018; Abu-El-Haj, 2005; Coelho, 2019a; Procopiuk, 2013).

Historicamente, as mudanças no Estado foram implementadas de modo gradual, se fortalecendo, especialmente, a partir da Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 – CF/88 – (Coelho, 2019b), a qual é reconhecida como a ‘Constituição Cidadã’ por mencionar em seu texto uma gama elevada de direitos e garantias fundamentais. A exemplo, os artigos 5º e 7º reconhecem um elevado número deles, os quais servem de base à implementação da dignidade, hoje um dos fundamentos do Estado Brasileiro, conforme se verifica no artigo 1º, III, da norma de maior hierarquia legal local.

Dentre os direitos fundamentais, no artigo 205 da CF/88, está a educação (Barros *et*

---

<sup>1</sup> Art. 3º Constituem objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil: I - construir uma sociedade livre, justa e solidária; II - garantir o desenvolvimento nacional; III - erradicar a pobreza e a marginalização e reduzir as desigualdades sociais e regionais; IV - promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação (Brasil, 1988, art. 3).

<sup>2</sup> Art. 1º A República Federativa do Brasil, formada pela união indissolúvel dos Estados e Municípios e do Distrito Federal, constitui-se em Estado Democrático de Direito e tem como fundamentos: I - a soberania; II - a cidadania; III - a dignidade da pessoa humana; IV - os valores sociais do trabalho e da livre iniciativa; V - o pluralismo político (Brasil, 1988, art. 1).

al, 2017; Carvalho, 2017; Di Pietro, 2017; Lenza, 2012), entendida como o “direito de todos e dever do Estado e da família”, e, enquanto diretriz social, “será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (Constituição da República Federativa do Brasil do Brasil, 1988, art. 205). Este importante direito fundamental é considerado, neste estudo, basilar para a adequada formação e desenvolvimento das pessoas, a fim de que elas passem a ter uma maior possibilidade de realização de seus anseios sociais, familiares, empregatícios, dentre outros tantos que servem de base a asseguarção de um mínimo existencial. Ademais, considera-se a educação uma ferramenta apta a contribuir ao desenvolvimento individual, intelectual e social dos indivíduos (Bobbio, 2004; Duarte, 2007; Falanque & Fidelis, 2018; Matos & Chaves, 2014).

No Brasil, a educação é implementada de várias maneiras: fundamental, médio, superior, técnico, dentre outras tantas, e em diversas esferas de atuação, ou seja, tanto o Estado como a iniciativa privada a ofertam à população. Cabe às instituições de ensino difundir o conhecimento e formação adequada dos indivíduos.

Entre as possibilidades, os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFETs) são instituições de ensino superior, básico e profissional, pluricurriculares e multicampi (Brasil, 2008, Lei n. 11.892, art. 2). Os IFETs se caracterizam, entre outros serviços, pela oferta de cursos técnicos e tecnológicos e programas de capacitação para professores, principalmente para a educação profissional (Brasil, 2008, Lei n. 11.892, Art. 6, inciso VI). Esses cursos são voltados para a prática e a aplicação de conhecimentos em áreas específicas de atuação, tais como informática, saúde, administração, entre outras.

Portanto, os IFETs desempenham um papel importante na formação de profissionais, qualificando-os para o mercado de trabalho, por meio do ensino profissional e tecnológico (Brasil, 2008, Lei n. 11.892, Art. 7, inciso II). Além disso, contribuem para o desenvolvimento econômico e social do país, promovendo a educação de qualidade e a inclusão social.

Nesta conformação de educação pública ou privada, considerando-se o Estado, através de seus órgãos, um prestador de serviços públicos, emerge o problema de pesquisa: Como as reformas administrativas do Estado brasileiro influenciam o desenvolvimento do sistema de ensino profissional e tecnológico, ofertado pelos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia – IFETs?

Para responder ao problema de pesquisa, foi elaborado um estudo que realiza um paralelo entre reformas administrativas, especialmente o período Burocrático; Gerencial; e

Democrática. Utiliza-se como base conceitual a Teoria de Defesa das Coalizões Políticas e a análise de documentos e bibliografias a partir do método histórico-comparativo. O estudo é constituído a partir da apresentação e discussão dos diferentes percursos da gestão no curso do tempo, mudanças ocorridas na estrutura administrativa, e as condições atuais de um Instituto Federal de Educação, representado, neste trabalho, na análise do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina (IFSC).

A escolha pela análise do IFSC, dá-se pela sua relevância no cenário nacional, possuindo diversos campi ao redor do estado de Santa Catarina, e polos de Ensino à Distância – EAD, que abrangem diversas cidades em outras Unidades da Federação. Trata-se de uma importante instituição de ensino, que pela sua atuação, tem o dever de ofertar serviços com eficiência e qualidade à população, que a busca para aprimorar seus conhecimentos (Almeida, 2010; Pacheco, 2010; 2011; Perdoná, 2018; Silva, Santos & Silva, 2014; Silva, 2017; Vidor *et al*, 2011). Tal perspectiva converge para a educação em geral e, em especial, para o IFSC, que tem como objetivo promover a educação profissional, científica e tecnológica que se revela importante na medida em que contribui para o desenvolvimento humano e social.

O estudo se justifica diante da necessidade identificada de maior congruência entre o papel social dos IFETs e o que efetivamente está sendo entregue à sociedade. O Instituto Federal Santa Catarina se mostra importante para a população, que tem nele um instrumento de formação profissional, científica e tecnológica, as quais atualmente podem ser um diferencial para o sucesso individual e profissional dos indivíduos. Em função disso, a eficiência dos serviços ofertados pelo IFSC se mostra algo importante para que a Instituição possa bem desempenhar as suas funções e a partir disso contribuir com a melhora da qualidade de vida das pessoas.

Para garantir o atendimento do interesse social, é importante que o Poder Público implemente políticas e ações que se voltem para a concretização dos direitos e garantias, reconhecidos em prol das pessoas, a exemplo da saúde, educação, trabalho, liberdade, igualdade, dentre outros que servem à realização da dignidade (Bobbio, 2007; Duarte, 2007). No entanto, em termos pragmáticos, a tarefa de efetivação dessa premissa maior do Estado Brasileiro não tem se mostrado de fácil implementação (Abu-El-Haj, 2005). Boa parcela dessa celeuma advém da própria governança pública.

No Brasil, o governo normalmente apresenta condições financeiras delicadas e administrativas que colocam em fragilidade a eficiência de seus serviços (Meirelles & Burle Filho, 2016; Cavalcante & Nogueira, 2020), o que prejudica a realidade social da população



atendida. Devido a essa situação, mostra-se importante que o Estado Brasileiro busque alternativas que permitam maior eficácia em relação à realização e prestação dos serviços que oferta à população, especialmente na área da educação. Esta pesquisa permite avanços nessa direção, permitindo reflexões e proposições práticas a partir dos aprendizados obtidos da análise histórica e documental realizada.

## 1.1 Objetivo Geral

Analisar a influência das reformas administrativas do Estado Brasileiro no sistema de ensino dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia.

### 1.1.1 *Objetivos específicos*

- a) Examinar as principais reformas administrativas do Estado Brasileiro relacionadas à educação;
- b) Compreender o papel dos IFET no acesso e fomento da educação na sociedade brasileira, a partir do caso do IFSC; e
- c) Investigar as mudanças ocorridas no sistema de ensino dos IFET após as principais reformas do Estado Brasileiro.





## **2. REFERENCIAL TEÓRICO**

### **2.1 O Estado**

O Estado, com a pretensão de ser mais eficiente, ou seja, de realizar a afirmação da dignidade da população, vem sendo alvo de diversas reformas, que se efetivaram ao longo dos tempos e ainda acontecem na atualidade (Bresser-Pereira, 1997; 2001; Pacheco, 2011). As diversas reformas do Estado têm se mostrado necessárias diante das dificuldades em colocar em prática ações que permitam um mínimo existencial, garantindo a dignidade aos indivíduos.

O foco da Administração Pública é a busca por eficiência, a qual se estende a várias áreas de atuação do Poder Público (Moraes, 2014; Meirelles & Burle Filho, 2016; Medauar, 2018; Nohara, 2019). Administração Pública é aqui entendida como “um instrumento de gerência da sociedade” (Araújo da Silva & Amorim, 2018, p. 13). Nisso se inclui a realidade da educação no país, que, por ser um direito fundamental (Constituição da República Federativa do Brasil do Brasil, 1988, art. 205), não está isenta às alterações que alcançam o Estado, com vistas a assegurar uma maior eficiência deste.

Os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFETs), como instituições pertencentes à estrutura da educação federal, não estão, portanto, incólumes às mudanças que se veem junto à realidade do Estado em face das reformas que alcançam a estrutura da Administração Pública. Neste estudo, a análise sobre como as reformas administrativas do Estado brasileiro têm interferido no ensino profissional e tecnológico ofertado pelos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia tem como ponto de partida as definições a seguir.

#### ***2.1.1 O Estado: Origem, Definição e Função***

O Estado foi criado com a finalidade de realizar o bem comum, e, para tanto, possui uma estrutura e agentes que buscam colocar em prática tal escopo. Na análise de Azambuja (1996) e Acquaviva (2010), entre as diversas doutrinas que demonstram o surgimento do Estado, destacam-se: a patriarcalista, a teocrática, a contratualista, a patrimonialista e, ainda, a da força.

Para Cintra (2017), cabe à contratualista especial atenção, uma vez que denota a transferência de responsabilidade dos indivíduos que renunciam e transferem seu poder natural para o Estado, ‘ente’ este que passa a ser responsável pela condução, preservação, facilitação,

limitação e realização dos interesses sociais. Dessa forma, “uma regra, (e o que dela vamos dizer aplica-se igualmente bem à própria normativa) obriga os indivíduos a adoptar uma certa conduta a praticar certo ato e a abster-se de um outro” (Kelsen, 1938, p. 9). De modo complementar, Nohara (2019) elucida a perspectiva do Estado sob a ótica do direito público e privado. O direito público aborda a interação entre o Estado e os cidadãos, caracterizando-se por uma relação vertical que pode ser autoritária. Por outro lado, o direito privado envolve as interações úteis entre indivíduos, estabelecendo uma relação mais horizontal e equitativa. Com o avanço do direito público e as teorias que justificam a existência do Estado, a importância do interesse público prevalece sobre o privado. Isso ocorre à medida que o poder estatal é orientado para atender os interesses coletivos, mesmo que isso possa limitar a autonomia privada (Nohara, 2019, p. 19).

Afora essas questões, é certo que o Estado nasceu em função da necessária organização e condução da vida em grupo, que se mostra elevadamente propensa a desarmonias entre os homens. Assim, “tanto na linguagem corrente, como para o jurista, a palavra < Estado > designa uma ordem que é, sobretudo, *normativa*” (Kelsen, 1938, p. 9) a fim de impor organização à condução da vida em sociedade. Não por menos que Bresser-Pereira (2017, p. 155) lembra que o Estado é uma entidade organizada, política, econômica e socialmente, ao qual pretende orientar e fazer o possível para que o interesse social prevaleça.

A finalidade do governo ou do poder é, em resumo, manter a ordem interna e assegurar a defesa externa, administrar justiça e dar assistência social através dos serviços públicos. Ordem, justiça, assistência são alguns elementos apenas da felicidade social, porém não constituem toda a felicidade social. Por isso mesmo, o governo [sic passim] é apenas um dos fatores, o mais importante talvez, da felicidade social, porém não é o seu criador. (Azambuja, 1943, p. 26).

Bresser-Pereira (2017) adverte que esse interesse social nem sempre se confunde com o verdadeiro e legítimo desejo da sociedade, uma vez que existe uma tendência de determinadas “coalizões de classe” dirigirem a atuação estatal (p. 155). Tal direcionamento acaba distorcendo o verdadeiro afirmamento dos interesses sociais, “o Estado, suas leis e suas políticas, são sempre a expressão do poder presente nas formas sociais de intermediação política entre a sociedade e o Estado” (Bresser-Pereira, 2017, p. 155).

Contudo, “o poder que encontramos na nação, na sociedade civil e nas ‘coalizões de classe’ está longe de ser o poder do conjunto dos cidadãos iguais perante a lei” (Bresser-Pereira, 2017, p. 155). Já Kelsen (1938) destaca que o Estado é a relação de ‘Poder’ e ‘Vontade’: como

‘poder’, ele está acima dos interesses pessoais, pois cabe a ele impor o regramento; sobre a ‘vontade’, refere-se à vontade/desejo da sociedade, que não deve ser particularizada, mas representada pela necessidade geral intermediando as ‘coalizões de classe’. Assim, surge um ente Estado que visa, justamente, assegurar o convívio social e, acima de tudo, o bem-estar social de todos que, ao final, trata-se de sua maior incumbência.

O Estado, segundo Acquaviva (2010), trata de uma organização política, formada a partir de uma população, um território e um governo, visando o bem-estar da sociedade que ocupa seu espaço territorial. O Estado, dessa maneira, pode ser definido como “um ente social constituído de um povo organizado sobre um território sob o comando de um poder supremo, para fins de defesa, ordem, bem-estar e elevação” (Groppali, 1962, p. 265). Assim, “para suprimir as atividades dos maus, para orientar a dos bons, e obter a cooperação de todos, preservando a existência da sociedade e promovendo o seu desenvolvimento, é necessário que haja uma organização e um poder do Estado” (Azambuja, 1943, p. 40).

Cabe, portanto, ao Estado a responsabilidade da realização do bem-estar social, ou seja, garantir a todos os indivíduos um mínimo existencial/dignidade (Bobbio, 2007; Carinhato, 2008; Lenza, 2012). Ao assumir esse papel, o Poder Público passou a ter a obrigação de concretizar certos deveres, tarefas e abstenções, os quais visam “possibilitar aos seres humanos melhor qualidade de vida e um nível razoável de dignidade como pressuposto do próprio exercício da liberdade” (Marmelstein, 2014, p. 48), Alexy (2015), esclarece que “o princípio da dignidade humana prevalecerá contra os princípios colidentes” (p. 111).

O Estado do bem-estar (*Welfare State*), ou Estado assistencial, pode ser definido como Estado que garante “tipos mínimos de renda, alimentação, saúde, habitação, educação, assegurados a todo o cidadão, não como caridade, mas como direito político” (Rigonini, 1998, p. 416 *apud* Wilesnky, 1975). Nesse movimento, Robert Alexy (2015, p. 137) contrapõe que, mesmo existindo um direito fundamental de competência do Estado ou da União, é impossível ao mesmo que possa delimitar qual terá maior ou menor importância. Desse modo, o papel do Estado é garantir a proteção dos direitos individuais e a promoção do bem-estar geral, sem, contudo, interferir excessivamente na vida dos cidadãos ou impor uma visão coletivista da sociedade.

Dentre as inúmeras ações que o Poder Público deve efetivar estão a realização dos denominados “direitos e garantias fundamentais” – em especial, os de segunda geração. Estes, para Lenza (2012), compreendem “prestações positivas a serem implementadas pelo Estado (Social de Direito) e tendem a concretizar a perspectiva de uma isonomia substancial e social

na busca de melhores e adequadas condições de vida” (p. 1.076). Assim, os direitos fundamentais de segunda geração funcionam como espécie de alavanca capaz de permitir o desenvolvimento individual na sociedade, fornecendo as condições básicas para a implementação da dignidade. Em virtude disso, o Estado deve buscar a efetivação desses direitos, uma vez que isso significa a garantia de um mínimo existencial às pessoas (Moraes, 2014; Siegel, 2017), cumprindo, assim, sua importante função de bem-estar social. Na análise de Acquaviva (2010), educação, saúde e segurança são exemplos de atribuições nesse sentido no tocante ao Estado.

Groppali (1962), na mesma linha, observa que o Estado “é um ente social constituído de um povo organizado sobre um território sob o comando de um poder supremo, para fins de defesa, ordem, bem-estar e elevação” (p. 265). Desse modo, é possível compreender o Estado como parte da “sociedade, e, portanto, a humanidade não pode sobreviver sem desconsiderá-lo (Azambuja, 1943, p. 41)”. O bem-estar somente pode ser assegurado a partir do momento que os indivíduos têm acesso concreto a prestações positivas que atendam às suas necessidades mínimas, sem as quais não se alcança a dignidade. Assim, não basta que haja o reconhecimento de direitos e garantias: é preciso que o Estado os garanta às pessoas, permitindo-as que alcancem de fato a realidade do bem-estar social (Sarlet, 2009; Siegel, 2017).

## **2.2 O Estado Brasileiro e a Busca de um Modelo mais eficaz: as Reformas do Estado Brasileiro a partir de 1930**

Para que o Estado, enquanto entidade, possa organizar e conduzir a vida em sociedade e garanta o bem-estar de todos, é necessário que execute uma série de atividades. Conforme Azambuja (2008, p. 47) sinaliza, Haesaert, na sua obra *Sociologie générale* (1956, p. 2 e 3), o Estado nada mais é do que a organização da comunidade, uma vez que “quando uma comunidade se organiza para consecução de fins coletivos, torna-se uma sociedade política. Tal organização denomina-se, hoje, Estado”. Tais ações de interesse coletivo são realizadas por um conjunto de instituições (órgãos e agentes) que atuam diretamente no atendimento do interesse da coletividade, na proteção e defesa dos cidadãos (Azambuja, 2008). Neste condão, encaixam-se os Institutos Federais de Educação (IFETs) como representantes do Governo e instituições do Estado brasileiro. Para Bobbio (2007), o primado público “assume várias formas segundo o diverso modo através do qual é entendido o ente coletivo – a nação, a classe, a comunidade do povo – a favor do qual o indivíduo deve renunciar à própria autonomia” (p.



24). Desse modo, a autonomia individual, no contexto brasileiro, tende a ser protegida, respeitada e valorizada.

A Figura 1 apresenta uma linha do tempo da periodização das reformas administrativas.



Figura 1 Reforma Administrativa do Estado brasileiro  
Fonte: Baseado em Bresser-Pereira (2001) e Fadul & Souza (2005, p. 5).

Destaca-se que o escopo de pesquisa delineado, considerando 1930 e tendo a reforma burocrática como preâmbulo, é uma aproximação desenvolvida com base nos estudos de Bresser-Pereira (2001) e Fadul & Souza (2005).

Junto à história local, constata-se que, com o desejo de ser mais efetivo, o Estado Brasileiro, em um primeiro momento, abandona o modelo Patrimonial e adota o Burocrático (Nohara, 2019); posteriormente, passa a ceder espaço ao Gerencial que pretende dar maior eficácia às ações da Administração Pública. Azambuja (1943) já apresentava: “primeiro, a descentralização administrativa, concedendo a certos serviços, aos municípios e às circunscrições políticas a mais larga autonomia compatível com a unidade de Estado e a integridade nacional” (p. 73).

Essas transformações do Estado, perpassadas pelas reformas administrativas, encaminham o governo a um novo rumo. Primeiro, com a reforma patrimonialista, na qual os interesses particulares estão intrinsecamente ligados ao público, não se conseguindo diferenciar o interesse particular do privado (Abrucio, 1997; Abu-El-Haj, 2005; Bresser-Pereira, 1997; Campana, 2017). Após, com a reforma burocrática, estabelece novos níveis de controle (Bresser-Pereira, 1997; 2001), sendo, por vezes, questionada pelo engessamento de processos (Campana, 2017). Em seguida, a reforma gerencial apresenta um novo olhar sobre o papel do Estado, enquanto, por fim, a democrática visa uma aproximação da população com a Gestão Pública (Bresser-Pereira, 2018). Na próxima seção esses aspectos serão detalhados em suas características principais.

### ***2.2.1 Das Reformas do Estado Brasileiro: Patrimonialista***

As reformas administrativas do Estado brasileiro têm como objetivo modernizar e melhorar a eficiência da administração pública. Isso inclui mudanças nas estruturas organizacionais, na gestão de recursos humanos e financeiros, e na forma como os serviços públicos são prestados (Abrucio, 1997; 2000; Abrucio & Loureiro, 2018; Abu-El-Haj, 2005; Bresser-Pereira, 1997; 2001; Coelho, 2019a; Procopiuk, 2013).

Entretanto, isso nem sempre se manifesta junto à realidade do Estado, haja vista a distorção dos fins estatais. Por exemplo, anormalidades do modelo Patrimonialista, como o nepotismo, clientelismo, e a corrupção, são condutas nocivas que minam a possibilidade de o Estado cumprir seu papel de realizador do bem-estar comum. Para Santos (2017), “a administração patrimonialista é baseada nos Modelos de Estados Absolutistas do século XVIII,





no qual o administrador não diferencia o patrimônio particular do estatal” (p. 1). De modo geral, o modelo tem como fundamento “a dominação tradicional, uma espécie de troca entre os súditos e o governante”, no qual “o último para manter o domínio sobre os primeiros, depende da própria vontade destes em legitimá-lo como protetor do seu bem-estar” (Santos, 2017, p. 1)

O modelo patrimonialista patriarcal é uma herança do Reino de Portugal, no que se observa a manutenção de algumas de suas facetas até os dias atuais. Assim, não é incomum se constatar a confusão entre os interesses públicos e de determinadas camadas da sociedade que se beneficiam diretamente das ações estatais, em detrimento da coletividade. Nas Instituições Federais de Ensino, o ensino profissional e tecnológico ainda apresenta nuances desse modelo na medida em que está delimitado às capitais dos Estados brasileiros (Brasil, 1909, Decreto n. 7.566). Nesse sentido, é considerado um espaço de privilégios (Almeida, 2010), permeado por uma elite clientelista (Saraiva, 2019), transmutando direitos sociais em bens, denegando o reconhecimento de parte importante da sociedade, sendo, em alguma medida, a reprodução do período patrimonialista e colonial.

Posteriormente, a desconcentração do ensino profissional e tecnológico (Almeida, 2010, p. 111; Silva, 2017, p. 5) é considerada uma ruptura significativa com o Estado patrimonialista. No final da década de 1930, considerou-se o modelo patrimonialista como incapaz de promover uma nova forma de agir do Estado, sendo necessário um novo formato a fim de que a Administração Pública pudesse ser mais eficiente e distante de valores que acabam por deslegitimar a atuação do Estado. Foi assim que ganhou espaço a reforma Burocrática, a qual apresenta alguns problemas que igualmente limitam a asseguuração da eficiência do Estado.

### ***2.2.2 Das Reformas do Estado Brasileiro: Burocrática***

As dificuldades e mazelas que envolviam o modelo patrimonialista fez com que se verificasse a necessidade de alteração do modelo vigente (Bresser-Pereira, 2001; Saraiva, 2019), que, até então, envolvia a administração pública no país, a qual se apresentava incapaz de garantir a qualidade e eficiência das atividades desenvolvidas pelo Poder Público. Não se poderia mais continuar com um modelo que não tinha como preocupação a realidade social, e ao contrário disso alimentava o clientelismo, a corrupção e os privilégios de certas camadas da população (Santos, 2017; Saraiva, 2019).

Ao mesmo tempo, era preciso atacar a burocracia na administração pública, que

prejudicava sensivelmente as prestações sociais voltadas ao bem-estar da sociedade. Esse cenário está imbricado às transições globais, diversidade de formas e processos administrativos, que impelem falhas em contextos de burocracia excessiva (Hood, 1996). A burocracia foi de grande disseminação nas instituições públicas durante o século XX. Esse modelo teve uma disseminação inicial na Europa do século XVI, principalmente nas organizações religiosas e militares. Tal paradigma é outorgado a Max Weber, sendo por ele analisado e sintetizado, destacando suas principais características. A administração burocrática é também chamada na literatura inglesa de *progressive public administration* – (PPA), (Hood, 1995), modelo que suscitou reformas também na administração pública dos Estados Unidos, nos séculos XIX e XX, conhecido como *progressive era*.

A burocracia weberiana estabeleceu o padrão básico para a atual administração pública nas democracias ocidentais. Este padrão de governança é hierárquico. O modo hierárquico de governança se desenvolveu na Europa para ‘substituir o autoritarismo arbitrário e o nepotismo’. Ele ‘forneceu uma forma de padronizar as tarefas do governo’ (Herbest, 1976 *apud* Meuleman 2008).

O burocrata conduz a gênese da governança pública, que está interligada aos conceitos da governança corporativa. Como destaca Meuleman (2008) “alguns afirmam que as ‘velhas’ burocracias foram transformadas em ‘administrações pós-burocráticas’” (p. 6). O padrão burocrático, foi explorado em diversos contextos e distintas situações, resultando em sua adoção no século XX nas instituições públicas, privadas e algumas do terceiro setor. As particularidades enquanto expertise, controle e racionalismo, são, principalmente, apresentadas na obra de Max Weber, que destacam o papel do burocrata enquanto profissional.

### ***2.2.3 Das Reformas do Estado Brasileiro: Gerencial***

Com a crescente modernização das sociedades ao longo da segunda metade do século XX, as organizações passaram a ser geridas por pessoas diversas aos proprietários, sobrevivendo a necessidade de tecer regras para reduzir conflitos de interesses. Como pontua Meuleman (2008) “a burocracia mudou de forma na década de 1970, uma década caracterizada por uma euforia do planejamento central de cima para baixo - mas não mudou seus fundamentos” (p. 22).

Essas mudanças na estrutura burocrática são principalmente influenciadas pelos ideais do ‘neoliberalismo’, que, com as políticas econômicas globais de abertura de mercados e



internacionalização das economias ganharam mais espaço junto à realidade nacional (Bresser-Pereira, 2001, p. 22). O neoliberalismo entende que a centralização administrativa burocrática torna o Estado engessado e pouco produtivo (Abu-El-Haj, 2005; Abrucio, 1997), o que foi também observado na educação profissional e tecnológica, pois era destinada às capitais das Unidades da Federação (Almeida, 2010; Brasil, 1909, Decreto n. 7.566; Silva, 2017). Nesse sentido, as políticas desenvolvimentistas durante a ditadura militar podem ser consideradas um marco de transição do modelo burocrático para o gerencial, como pontua Saraiva (2010):

[...] o Golpe de Estado executado pelos militares em 1964 que gerará as mais profundas reformas que iriam modificar as bases da estrutura da máquina administrativa brasileira, com o advento do Decreto-Lei n. 200, de 1967, que irá substituir a administração burocrática por uma administração desenvolvimentista, promovendo, assim, uma primeira reforma com caráter gerencial. (Saraiva, 2019, p. 351).

Foi assim que se passou a buscar a efetivação do modelo gerencial, que ganha espaço junto ao Governo do Presidente Fernando Henrique Cardoso a partir de 1995, por meio de um plano de reforma do aparelho estatal (Santos, 2017). Nesta proposta, o súdito passa, assim, a ser o cliente/cidadão “destinatário de toda a atividade do Estado” (Bresser-Pereira, 2001, p. 16). Com base nesses princípios, a Reforma Gerencial pretendeu edificar a eficiência da Administração Pública, o que passa pela redução de custos e aumento da qualidade dos serviços, tendo o cidadão como principal favorecido. Como principal característica desta reforma está que o aparelho do Estado passa a ser dirigido predominantemente pelos valores da eficiência e qualidade na prestação de serviços públicos à população e desenvolvimento de uma cultura gerencial junto a administração pública (Rek, 2014).

#### ***2.2.4 Das Reformas do Estado Brasileiro: Democrática***

A promulgação da Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, constitui uma transformação e ruptura dos paradigmas de uma longa administração Militar. Desta forma, com a *Reforma Democrática*, destaca-se uma abertura à participação cidadã, direitos individuais e busca pela justiça social, promoção da transparência e a realização do bem-estar social se torna a principal incumbência e razão da existência do Estado. Nesta lógica, o Estado se afasta cada vez mais da economia e outras tarefas que devem ser ‘conduzidas pela iniciativa privada’, tendo o apoio de atores estranhos à realidade estatal, o que, segundo Carinhato (2008), implica em maior participação da sociedade nos destinos do país. O modelo Gerencial liberal



cede, assim, espaço ao Estado de Bem-Estar Social, e este ao Democrático de Direito. São modelos que nasceram com o propósito de garantir maior efetividade e alcance das ações estatais em prol da sociedade (Sarlet, 2009). Para Nohara (2019), tais modelos buscam a limitação do poder estatal e harmonia “[...] entre a consecução de interesses públicos e a proteção a garantias individuais” (p. 25).

Com as políticas voltadas ao bem-estar social, ocorreram alterações em sua essência, principalmente no modo de atuar perante o corpo social (Nogueira & Kurylak, 2009). O bem-estar social e a dignidade atingem diretamente os serviços públicos, pois, com a República Federativa do Brasil, o Direito Administrativo passa a reconhecer “que o cidadão não deve ser visto como mero objeto da ação do Estado, mas como pessoa-sujeito a quem se deve assegurar o direito de participar de questões de seu interesse” (Nohara, 2019, p. 27), premissas de uma boa governança administrativa.

Assim, foi preciso romper com a concepção do Estado neutro em relação à situação social, para se firmar um modelo de Estado atuante, focado em um comportamento “ativo na realização da justiça social” proposto pela Reforma Democrática. Conforme observa Sarlet (2009, p. 47), quando se reporta à transição do Estado Liberal para o Social, ao se privilegiar o pensamento liberal-burguês, o Estado fomenta a injustiça social, o que impele a ação de movimentos sociais, que exigem uma mudança de sua atitude perante os reclamos da sociedade, em especial, da parcela menos privilegiada economicamente (Sarlet, 2009, p. 47). Diante da realidade social sensível que se verificava ao longo do tempo, foi necessário que o Estado buscasse uma realidade com proximidade à população, com vistas a promover mudanças, junto à sua oferta de prestações positivas à sociedade.

Essa situação não é diferente na realidade internacional. Nogueira e Kurilak (2009, p. 16) reforçam que a crise dos estados na América Latina também foi vivenciada no contexto brasileiro. Crises estatais são momentos de perdas, situações que evidenciam momentos de risco ao bem-estar social. E, como não poderia deixar de ser, os prejuízos à educação também ocorrem, condição que se agrava diante da importante função social da educação no desenvolvimento do ser humano (Nogueira & Kurylak, 2009, p. 18). Em função da necessidade de enfrentamento do agravamento das perdas sociais, os Estados têm buscado, por meio de reformas, uma atuação estatal capaz de assegurar uma justiça mais equânime em que a população possa de fato ter acesso aos serviços públicos com qualidade e perenidade (Nogueira & Kurylak, 2009, p. 18).



### 2.3 Administração Pública e seus Princípios

As atividades desempenhadas pela Administração Pública têm como limites e elementos de orientação os princípios expressos e implícitos que a formam. Os princípios expressos estão dispostos no Art. 37 da Constituição Federal de 1988: legalidade, impessoalidade, moralidade, publicidade e eficiência (Constituição da República Federativa do Brasil do Brasil, 1988; Meirelles & Burle Filho, 2016, Nohara, 2019).

O princípio da ‘Eficiência’ decorre da necessidade de asseguarção de maior qualidade, rapidez e amplitude dos serviços públicos. Para Meirelles e Burle Filho (2016, p. 105) “o princípio da eficiência exige que a atividade administrativa seja exercida com presteza, perfeição e rendimento funcional”. Di Pietro (2017, p. 154) *apud* Meirelles (2003, p. 102), quando se reporta ao princípio da eficiência, anota que a eficiência, considerada um dos deveres essenciais da Administração Pública, exige que cada servidor público execute suas funções com rapidez, excelência e produtividade.

Os agentes, órgãos e entidades públicas cumprem a função administrativa de execução das atividades que pretendem atender as necessidades da coletividade (Mazza, 2016). Nesse sentido, a Administração Pública é também balizada por alguns princípios que têm como base legal maior o artigo 37 da Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, o qual proclama como valores a serem seguidos pelo Poder Público os princípios da legalidade, da moralidade, da publicidade, da impessoalidade e da eficiência. Sem que haja o compromisso com esses valores, a tendência é que a Administração Pública se incline para a realidade que vigorava no modelo patrimonialista, em que ocorre o clientelismo, a corrupção, o desvio de função, entre outras anormalidades que minam a prevalência do interesse social.

### 2.4 O Marcos Históricos da Educação no Brasil

O reconhecimento da educação como direito fundamental (Brasil, Constituição, 1988, Art. 6º; Garcia *et al.*, 2018; Lenza, 2012; Matos & Chaves, 2014, p. 144) se dá pelo fato de que é por meio dela que é possível o desenvolvimento humano e profissional, junto ao aparelhamento das pessoas para enfrentar os desafios que o mercado de trabalho impõe às mesmas. Desse modo, “são necessários mecanismos que assegurem a sua realização e efetividade para não passar apenas de promessas e anseios do constituinte” (Matos & Chaves, 2014, p. 144).



Nessa linha de pensamento, o Governo Federal tem expandido a rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (Garcia *et al.*, 2018), assegurando a desconcentração da Rede, o que envolve uma ação estratégica no sentido de maior disseminação da educação profissional, com vistas a contribuir com o desenvolvimento nacional (Perdoná, 2018, p. 11; Silva, 2017). É justamente sobre essa rede de que se trata esta pesquisa. Como ponto-de-partida, serão discutidos aspectos sobre a fundamentabilidade da educação e as várias faces da educação no Brasil, a fim de melhor compreender o ensino profissional e tecnológico nos IFs.

A educação no Brasil envolve uma gama variada de faces e organizações que visam não só o desenvolvimento humano, mas também técnico e profissional dos indivíduos (Coelho, 2002; Garcia *et al.*, 2018; Silva, 2017; Pacheco, 2011; Urbanetz & Bastos, 2021). Dessa realidade resultam a pré-escola, a educação fundamental, o ensino médio, o ensino técnico e o profissionalizante. A educação básica é formada pela educação infantil, ensino fundamental e ensino médio, e, de acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, tem “por finalidades desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores” (Brasil, Lei n. 9.394, 1996).

No ensino médio, desde que atendida a formação geral do educando, poderá ocorrer o preparo do indivíduo para o exercício de profissões técnicas, segundo o que autoriza a Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, no seu artigo 36-A. Para Garcia *et al.*, (2018), “os Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETs) possibilitaram o aumento em relação à separação da educação técnica do ensino médio e a orientação para o ensino superior” (p. 9). A Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB, agora citada, aponta no seu artigo 37 que a “educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos nos ensinos fundamental e médio na idade própria e constituirá instrumento para a educação e a aprendizagem ao longo da vida”. Ainda, o artigo 39 da LDB, estabelece que “a educação profissional e tecnológica, no cumprimento dos objetivos da educação nacional, integra-se aos diferentes níveis e modalidades de educação e às dimensões do trabalho, da ciência e da tecnologia”.

Por sua vez, a educação superior, de acordo com o artigo 43 da Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, tem como finalidade “estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo”, para “formar diplomados nas diferentes áreas de conhecimento, aptos para a inserção em setores profissionais e para a participação no



desenvolvimento da sociedade brasileira, e colaborar na sua formação contínua”. Desse modo, a Educação Profissional e Tecnológica, “reforçam e direcionam o acompanhamento do ensino médio com vistas à preparação dos alunos para a inserção, com qualidade, no ensino superior” (Garcia *et al.*, 2018, p.9).

Como se vê, a educação no Brasil apresenta várias faces, o que é importante na medida em que possibilita atender as necessidades e anseios da população. Contudo, apesar de haver essa realidade, o acesso a essa educação, bem como a qualidade ofertada do ensino, é ainda algo a ser efetivado junto ao Estado Brasileiro. Neste estudo, sugere-se que a asseguarção da qualidade do ensino no país dependa, em parte, da efetivação de um modelo de Administração Pública mais eficiente, voltada a concretamente atender os anseios sociais em uma educação inclusiva.

#### ***2.4.1 A Educação Profissionalizante: Os Primeiros Passos***

A disseminação de conhecimentos e ofícios, posteriormente reconhecida como ‘educação profissional’, acompanha o ser humano desde a geração primitiva e manutenção do fogo e considerando que, “o ensino das profissões data da época em que o artesanato era a base da indústria: nas oficinas, os mestres ensinavam seus ofícios de geração a geração” (Maduro Silva *et al.*, 2020, p. 152). Conforme Silva (2017), “com o surgimento das primeiras especializações profissionais teve início também a transmissão dos conhecimentos de uma geração para outra” (p. 18). Para Ciavatta (2022), “[...] a história dos povos registra, naquilo que restou na memória coletiva, a disputa permanente pela produção e acesso aos bens vitais”, portanto, tal acesso só pode ser garantido através de uma profissão.

No século XII, na Europa, as Corporações de Ofícios foram estabelecidas com o propósito de organizar a prática profissional, estipulando normas claras sobre a interação entre mestres e aprendizes (Silva, 2017, p. 20). Corroborando esse pensamento, para Fonseca (1961), “as corporações de ofício europeias da Idade Média tiveram suas origens nos Colégios de Roma e nas guildas germânicas e escandinavas” (p. 23).

O surgimento das corporações de ofício adveio de um imperativo econômico (Fonseca, 1961, p. 24). Como pontuam Maduro et al., (2020) “O ensino de profissões deixa de ser particularista e se universaliza. Saem das oficinas para a escola, por exemplo, as escolas politécnicas e as agrônômicas, na Inglaterra, e as profissionalizantes, na França” (p. 152). Contudo, nem sempre houve a sistematização e organização da tarefa de ensino. No período



Romano, por exemplo, a busca pelo conhecimento era responsabilidade individual, não cabendo ao Estado intervir.

A metodização do ensino ocorreu a partir da Revolução Industrial, sendo originada de “experiências e melhoramentos parciais”, de processos de mecanização, tais aperfeiçoamentos de “desenvolvimento técnico e empírico”, propiciaram o desenvolvimento da fábrica (Silva, 2017). Antes desse movimento, os ofícios eram exercidos em pequenos grupos, nas suas oficinas particulares. Com a revolução industrial e o surgimento das máquinas a vapor, passaram a trabalhar em fábricas agrupados em grande número” (Fonseca, 1961, p. 475). Ocorre que a profissão caracteriza o ser humano, desta forma, “o homem, historicamente, sempre interferiu por intermédio do seu trabalho em seus espaços de vivência no mundo; dessa maneira, entendemos que o trabalho é, então, a constituição ontológica do ser humano” (Urbanetz & Bastos, 2021, p. 6).

No Brasil, para Vieira e Souza Junior (2016), a educação profissional deu seus primeiros passos já no período de colonização do país, “tendo como primeiros aprendizes de ofícios os índios e os escravos, considerados as classes mais baixas da sociedade” (p. 154). Em 1808, com a permissão de instalação de fábricas no país e abertura ao comércio estrangeiro<sup>3</sup>, “D. João VI criou o Colégio de Fábricas, que representou o primeiro estabelecimento que o poder público instalou em nosso país, com a finalidade de atender à educação dos artistas e aprendizes” (Garcia, 2000, p. 3). Nesse sentido, Coelho (2002) ressalta que “com a Proclamação da República (1889), a educação profissional mantém as marcas, com algumas exceções, do período colonial/imperial” (p. 10). Destarte, no momento de alternância da abolição dos escravos e contraste, entre “valorização e desvalorização do trabalho”, a EPT no Brasil está conectada ao “estigma da servidão” (Coelho, 2002, p. 10).

#### *2.4.1.1 Das Transformações*

As diversas transformações da Rede de Ensino Profissional e Tecnológico no Brasil culminam nas Escolas de Aprendizes e Artífices, instituídas em 1909 pelo presidente Nilo

---

<sup>3</sup> Até então era proibido pelo alvará de 5 de janeiro de 1785, que obrigou o fechamento de todas as fábricas, justificando da seguinte forma:

“O Brasil é o país mais fértil do mundo em frutos e produção da terra. Os seus habitantes tem por meio da cultura, não só tudo quanto lhes é necessário para o sustento da vida, mais ainda muitos artigos importantíssimos, para fazerem, como fazem, um extenso comércio e navegação. Ora, se a estas incontestáveis vantagens reunirem as das indústrias e das artes para o vestuário, luxo e outras comodidades, ficarão os mesmos totalmente independentes da metrópole. É, por conseguinte, de absoluta necessidade acabar com todas as fábricas e manufaturas no Brasil”. (Alvará de 05.01.1785 in Fonseca, 1961).



Peçanha, o qual criou uma rede de 19 Escolas de Aprendizizes e Artífices, sendo este o marco inicial da Rede Federal (Brasil, Decreto n. 7.566, 1909; Coelho, 2002; Garcia, 2000; Garcia *et al.*, 2018, p. 3). Isso ocorre duas décadas após a Proclamação da República em 1889 (Silva, 2017, p. 14), período em que ocorre a abolição do trabalho escravo. Essas instituições tinham como objetivo viabilizar o preparo educacional profissional aos filhos das classes econômicas desfavorecidas (Brasil, Decreto n. 7.566, de 1909; Silva, 2017, p. 2).

Como o passado relegado ao período colonial e imperial, as escolas profissionalizantes eram voltadas aos trabalhadores e puramente assistencialistas (Brandão 2009; Coelho, 2002), enquanto que, para a classe dominante, prevalecia a escola secundária e superior. Desta forma, “a EPT foi se estruturando em nosso país sob a égide das contradições de uma sociedade que se firmou nas bases inconstantes da colonização e dos ideais capitalistas” (Urbanetz & Bastos, 2021, p. 5). Nessa lógica, o Brasil patriarcal, colônia ou império adotavam, “[...] práticas educativas, tanto realizadas pelas iniciativas privadas quanto pelo Estado, remetiam a duas vertentes: uma era a prática compensatória e assistencialista objetivando o atendimento dos pobres e desafortunados, e a outra voltada à formação para o trabalho artesanal” (Garcia *et al.*, 2018, p. 6).

Garcia (2000) manifesta que, no ano de 1910, momento da administração patriarcal, as Escolas encontravam-se em “situação bastante precária, tanto de instalações como de formação dos professores que atuavam” (p. 5). Com o passar do tempo, a Escola de Aprendizizes Artífices em regime nacional dá lugar aos Liceus Industriais. Tal mudança ocorre com a publicação da Lei n. 378, de 13 de janeiro de 1937<sup>4</sup>.

Da oficina dos artesãos para o ensino de ofícios na escola, mas ainda em conexão com a metodologia da imitativa dos mais experientes, fabricavam-se produtos para o comércio e se pagavam aos operários, que estudavam e trabalhavam. Assim, vivia-se uma ambivalência; meio escola e meio oficina, nem bem ensinando, nem bem pagando aos trabalhadores (Maduro Silva et al., 2020, p. 152).

A Escola de Aprendizizes Artífices de Santa Catarina passou a denominar-se “Liceu

---

<sup>4</sup> Lei n. 378, de 13 de janeiro de 1937. Dá nova, organização ao Ministerio da Educação e Saude Publica [sic passim]. Recuperado de: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/1930-1949/10378.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1930-1949/10378.htm).

Art. 10. O Departamento Nacional de Educação compor-se-á do gabinete do director geral, de um serviço de expediente e das oito seguintes divisões, cada uma a cargo de um director de comprovada competência:

b) Divisão de Ensino Industrial;

Art. 11. Pela Divisão de Ensino Primario, Divisão de Ensino Industrial, Divisão de Ensino Commercial, Divisão de Ensino Domestico, Divisão de Ensino Secundario e Divisão de Ensino Superior correrá respectivamente, a administração das actividades relativas ao ensino primario, ao ensino industrial, ao ensino commercial, ao ensino domestico, ao ensino secundario e ao ensino superior. [sic passim].



Industrial de Santa Catarina” (Almeida, 2010, p. 42). Tal mudança veio ao encontro da industrialização do país que estava carente de mão de obra especializada. Em contrapartida a tal mudança, “as verbas destinadas aos Liceus eram bem maiores do que as das Escolas de Aprendizes Artífices” (Almeida, 2010, p. 42). Para Brandão (2009), “[...] tratava-se de formar mão-de-obra para a indústria nacional, com ‘conhecimentos especializados e de nível superior ao ensino primário’, com uma formação que atendesse ‘às exigências da técnica moderna’” (p. 8).

Durante o Estado Novo, ou ditatorial, provido de nova Constituição dos Estados Unidos do Brasil de 1937<sup>5</sup>, em um movimento de industrialização, é apresentada a educação Profissional. Como pontua Maduro Silva et al. (2015), é “[...] primeira a abordar o ensino profissional em específico, colocando-o como dever do Estado, a ser ofertado em colaboração com indústrias e sindicatos, voltado para filhos de operários e associados” (p. 155). A partir de 1942, com a promulgação do Decreto-Lei n. 4.073, surgiram as Escolas Industriais e Técnicas, com o objetivo de oferecer o ensino industrial, em nível equivalente ao de segundo grau (Decreto-Lei n. 4.073, de 1942<sup>6</sup>). O mesmo decreto estabeleceu que a Escola Técnica Nacional, deveria “preparar professores e pessoal administrativo para atuar no ensino industrial, além de formar artífices, mestres e técnicos para a indústria” (Ciavatta & Silveira, 2010, p. 23). Nesse Decreto-Lei, estão estabelecidas as bases da organização do ensino industrial. Ainda em 1942, com o Decreto-Lei n. 4.127 o então Liceu Industrial de Santa Catarina é extinto e fica instituída em Escola Industrial de Florianópolis (Brasil, Decreto-Lei n. 4.127, de 1942, Art. 1º-11).

Este projeto – da educação nacional e não apenas da Escola Wenceslau Brás – foi amadurecendo até se concretizar, em termos legais, na chamada Lei Orgânica do Ensino Industrial (de fato, Decreto 4.073, de 30 de janeiro de 1942) e, em termos materiais, nas ‘Escolas Técnicas’ e nas ‘Escolas Industriais’ do governo federal de uma forma geral. (Brandão, 2009, p. 9).

No ano de 1959, as Escolas Industriais e Técnicas passaram à categoria de autarquias e foram denominadas Escolas Técnicas Federais. Em 1978, devido ao crescimento e evolução dessas instituições, três delas se transformaram em Centros Federais de Educação Tecnológica, surgindo os CEFETs do Rio de Janeiro, Paraná e Minas Gerais, posteriormente acrescidos de outras escolas que também foram alçadas à categoria de CEFETs. Com esses movimentos, a

<sup>5</sup> Brasil. (1937). *Constituição dos Estados Unidos do Brasil*. Recuperado de: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao37.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao37.htm)

<sup>6</sup> Lei orgânica do ensino industrial. Recuperado de: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto-lei/1937-1946/del4073.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/1937-1946/del4073.htm).



rede federal de educação profissional foi adquirindo sua configuração, ao longo da história da educação nacional.

## 2.5 Teoria das Coalizões de Defesa Política

A Teoria das Coalizações de Defesa Política, originalmente *Advocacy Coalition Framework* – ACF, elaborada por Sabatier e Jenkins-Smith (1993; 2007), concentra-se no ciclo de políticas públicas e suas fases (Cerqueira, 2020; Sabatier & Weible, 2007). Para Cerqueira (2020), o Referencial Teórico das Coalizões Políticas “vê as políticas públicas como construções sociais, baseadas em conjuntos de valores e de ideias, dentro de um contexto social e político específico” (p. 9). Dessa forma, o conceito apresentado favorece o alcance dos objetivos da pesquisa, permitindo uma nova perspectiva à concepção das políticas públicas centradas em ciclos, estágios ou racionalidade, mas compreende a “transformação dessas políticas influenciado por conflitos sociais e políticos, e por mudanças no ‘ambiente externo’” (Cerqueira, 2020, p. 9).

Nesse contexto, Sabatier (1988) destaca que a teoria apresenta uma “visão básica sobre uma estrutura conceitual” (p. 130), ensejando apresentar as mudanças políticas ao longo do tempo. Para Lafetá (1974), o termo “coalização” faz menção aos grupos de pessoas que se unem com o escopo de obter alguma coisa, sendo exemplos agrupamentos parlamentares ou políticos que possuem “duração menos permanente que um partido político ou facção ou ainda um grupo de interesse” (p. 190).

Nessa perspectiva, o sistema político brasileiro pode ser comparado a um verdadeiro sistema de coalizão. Essas coalizações envolvem aspectos diversos das autoridades do Estado democrático brasileiro, representadas pelos poderes (Executivo, Judiciário e Legislativo), em uma forte ingerência sobre os destinos das atividades desenvolvidas pelos governos (Ianoni, 2017). Mesmo nessa representação do Estado, os interesses paralelos são representados pelas “entidades suprapartidárias” (Araújo & Silva, 2016, p. 1), instigadas pelo trato com a organização política, possui anseios em estarem presentes nos cargos públicos eletivos (Mohallem, 2018). Contudo, é junto à realidade social que esses grupos ‘suprapartidários’ estão atuantes. Esses grupos têm sido objeto de atenção das pesquisas nos últimos anos, embora não se tenha abandonado o estudo da realidade estrita da política (Ma & Vieira, 2020). São organizações propensas a uma mediação política, com foco em uma suposta transformação em partidos políticos (Mohallem, 2018), estando conectados às eleições.

**Passo Fundo**Rua Senador Pinheiro, 304  
Vila Rodrigues - 99070-220**Porto Alegre**Rua Dona Laura, 1020  
Mont' Serrat - 90430-090

Para Ianoni (2017) “as coalizões partidária e social são distintas e têm graus de autonomia relativamente próprios, mas também se influenciam mutuamente de um modo significativo” (p. 136). As coalizões sociais dependem, assim, do alcance e força delas, tendendo a influenciar as autoridades na tomada e formulação de decisões (Ianoni, 2017). Movimentos sociais participam da busca por modelos alternativos de coalizões políticas, “na medida em que propõem (e experimentam) modelos alternativos que irão desafiar modelos concorrentes” (Tatagiba, Abers & Silva, 2018, p. 107). Isso somente ocorrerá a partir do momento que a coalizão social se mostrar tão influenciável ao ponto de as autoridades públicas perceberem sua capacidade de movimentação e assentarem tal respaldo no mesmo patamar.

Individualmente, os parlamentares conhecem as limitações dos partidos e procuram viabilizar-se como canais de interlocução com a sociedade; por sua vez, os grupos sociais mais mobilizados buscam alternativas para construir coalizões de apoio às suas causas no Congresso. Essa via de mão dupla vem se fortalecendo desde a redemocratização. (Araújo & Silva, 2016, p. 4).

Mudanças junto à realidade escolar, em especial em relação à realidade inclusiva, dependem em larga escala de coalizões que sejam capazes de levantar maiores discussões sobre o assunto, de modo a sensibilizar os atores políticos a implementá-las (Schabbach & Rosa, 2021). Novos interesses e atores surgiram representados por grupos. A exemplo, a literatura demonstra que “associações livres” e organizações não-governamentais (Santos, 2014; Tatagiba, Abers & Silva, 2018), tornaram-se mais e mais frequentes, porém, “o caminho do *lobby* representa apenas uma das estratégias de representação de interesses” (Araújo & Silva, 2016, p. 5).

Em contrapartida, na análise de Santos (2014), “esperava-se uma presença mais significativa dos movimentos sociais” (p. 25) na inserção de políticas públicas. Nesse processo, associações livres apresentam uma dualidade, reflexo de uma ideologia com pressupostos antagônicos, por representarem uma faceta dos sindicatos. Ou seja, existe uma representação de interesses difusos, caracterizada por “sindicatos e associações livres”, que devem ser vistos como dois lados de uma mesma moeda, que têm, em uma de suas faces, o corporativismo, e na outra o pluralismo” (Santos, 2014, p. 24-25). Nesse sentido, Tatagiba *et al.* (2018), salientam que estas organizações sociais “não buscam apenas se inserir em um determinado subsistema e utilizar as oportunidades institucionalmente dadas”, mas também atuam em prol dos seus interesses e propostas, promovendo reformas institucionais.



**Passo Fundo**

Rua Senador Pinheiro, 304  
Vila Rodrigues - 99070-220



**Porto Alegre**

Rua Dona Laura, 1020  
Mont' Serrat - 90430-090

Esse contexto das políticas públicas educacionais pode ser equiparado a distintas políticas públicas do Estado brasileiro, as quais, para Soares e Alves (2015), “são estruturadas em subsistemas constituídos por um conjunto de atores individuais ou coletivos, de organizações públicas e/ou privadas”, que “lidam com uma determinada área ou problema de ordem pública e que negociam entre si e tentam influenciar de alguma forma as decisões tomadas” (p. 68). Contíguo a toda essa realidade, entende-se que o conhecimento tem relevância central, uma vez que é fundamental para que as pessoas possam participar, discutir e decidir junto às coalizões, sendo a população atores com especial poder de sugestão, criação, implementação e fiscalização de eventuais políticas públicas.

Para Sabatier (1988), a estrutura de RCD apresenta três premissas básicas, as quais apresentamos na Figura 2:

Estrutura	Definição
Primeiro	A compreensão do processo de mudança de política - e o papel da aprendizagem orientada para a política nele - requer uma perspectiva de tempo de uma década ou mais.
Segundo	A maneira de pensar sobre a mudança de política ao longo de tal período de tempo é através do foco em 'subsistemas de política', ou seja, a interação de atores de diferentes instituições interessados em uma área política.
Terceiro	As políticas públicas (ou programas) podem ser conceituados da mesma maneira que os sistemas de crenças, ou seja, como conjuntos de valores, prioridades e suposições causais sobre como realizá-las.

Figura 2 Premissas Teoria das Coalizões de Defesa Política  
Fonte: Baseado em Sabatier (1988).

A Teoria das Coalizões de Defesa Política propõe que grupos de interesse ou conveniência se aproximam em coalizões para influenciar a política pública a fim de alcançar seus objetivos comuns. Tais coalizões geralmente são formadas por grupos que possuem interesses semelhantes e buscam aumentar sua influência no processo político, mobilizam-se em torno de questões específicas e colaboram para atingir objetivos, desmonstrando sua força e habilidade de impactar a tomada de decisões políticas.

Dessa forma, é possível aplicar a Teoria das Coalizões de Defesa Políticas no processo de análise da influência das reformas administrativas do Estado Brasileiro no sistema de ensino dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. A perspectiva da compreensão sobre a política educacional perpassa mais de uma década, a interação entre diferentes atores – comunidade acadêmica – pode ser observada e os aspectos de valores e prioridades na transformação podem ser representados pelas exposições dos *stakeholders*.

Assim, as particularidades e condições intervenientes podem expressar a motivação, pois a teoria aponta a transformação e conformação, em uma conjuntura expressa na política pública brasileira, a qual poderá ser explicada por elementos intelectuais baseados em mudanças de subsistemas maiores e potencializadas em um ambiente de rede.



**Passo Fundo**

Rua Senador Pinheiro, 304  
Vila Rodrigues - 99070-220



**Porto Alegre**

Rua Dona Laura, 1020  
Mont' Serrat - 90430-090

### 3. MÉTODO

Esta seção aborda o percurso metodológico da pesquisa, delimitando a sua classificação, o objeto de estudo, atores envolvidos, técnicas de coleta e análise de dados. Esses tópicos são detalhados a seguir.

#### 3.1 Classificação da pesquisa

O estudo se caracteriza como uma pesquisa exploratória que, de acordo com Gil (2019), “tem como principal finalidade desenvolver, esclarecer e modificar conceitos e ideias, tendo em vista a formulação de problemas mais precisos ou hipóteses pesquisáveis para estudos posteriores” (p. 26). Este tipo de pesquisa envolve levantamento bibliográfico e documental, sendo exatamente essa a realidade do trabalho em epígrafe (Gil, 2019). Nesta pesquisa, aprofunda-se o conhecimento sobre as ingerências que as reformas do Estado Brasileiro tiveram sobre a realidade do Instituto Federal de Santa Catarina – IFSC, possibilitando reconhecer as diferentes nuances desses processos. O processo de consecução da pesquisa envolve a utilização de premissas empíricas até chegar à resposta ao problema que foi proposto, situando o pesquisador como agente capaz de analisar, investigar, e ao final, apresentar a sua visão crítica e analítica sobre a pesquisa desenvolvida.

A classificação da pesquisa encontra-se delineada na Figura 3, representada por uma problemática inicial, aplicando uma pesquisa de dados, análise dos dados, transitando pela teoria, em uma revisão sistêmica da problemática inicial e dialogando para uma perspectiva de solução.





Figura 3 Classificação da Pesquisa  
Fonte: Elaborado pelo autor.

### 3.2 Objeto de estudo

O Instituto Federal de Santa Catarina (IFSC) é uma entidade de ensino pública e federal, especializada na educação profissional, científica e tecnológica. Oferece uma ampla variedade de cursos, incluindo qualificação profissional, educação de jovens e adultos, cursos técnicos, de graduação e pós-graduação incluindo a formação docente. Com uma estrutura organizacional autônoma, o IFSC conta com a Reitoria e 22 campi espalhados por todas as regiões do estado de Santa Catarina. A Instituição é uma autarquia vinculada ao Ministério da Educação por meio da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica.

O foco da pesquisa são as implicações que se verificaram no IFSC desde a sua criação no ano de 1909 até a atualidade, em razão dos avanços das reformas administrativas que se processaram ao longo dos tempos, as quais buscam assegurar, em tese, uma realidade mais eficiente do aparato estatal brasileiro.

Com o objetivo de conformação documental, a pesquisa está delineada em 05 partes, conforme descrito na Figura 4, sendo: 1. Introdução, 2. Estado, 3. Administração Pública e seus

princípios, 4. O direito fundamental à educação e o IFET: da gênese à realidade atual e 5. Influência das reformas administrativas do Estado brasileiro no sistema de ensino dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia.



Figura 4 Esquema Organização da Pesquisa  
Fonte: O autor

### 3.3 Atores Envolvidos

A pesquisa tem como atores envolvidos o IFSC, suas reformas, que tenham perpassado parte da transformação institucional. As análises consideram os períodos históricos: a Escola de Aprendizes e Artífices – EAA – 1909-1935, período patriarcal patrimonialista de 1909 à 1935; Escola Técnica Federal (ETF) 1936-1977, burocrático 1935 à 1966 e gerencial de 1967 à 1987 em uma transição ao democrático; Centro Federal de Educação Tecnológica de Santa Catarina (CEFET/SC) 1978-2007 período democrático e o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina (IFSC) na contemporaneidade a partir de 2008.

O contexto institucional como ator central, destaca-se a transição institucional marcada pela proposta de desenvolvimento humano técnico e profissional, enfatizando a cidadania e a

necessidade de assegurar o desenvolvimento local acentuado pela desconcentração da EPT. A descentralização do Ensino profissional em Santa Catarina estava em pleno desenvolvimento, conforme o Relatório de Gestão do Exercício de 2004 (CEFET/SC, 2005): “Outro destaque foi a luta pela construção da Unidade em Joinville, que devemos estar iniciando no ano de 2005; também a ‘interiorização’ de uma Unidade em Chapecó, que ainda está em discussão. No entanto, sabe-se que o Oeste Catarinense necessita de um Centro de Educação Profissional público e gratuito”, (p. 8).

Pacheco (2011) caracteriza os Institutos Federais de Ensino como instituições inovadoras e com o desafio de uma transformação:

Inicia-se a construção de uma instituição inovadora, ousada, com um futuro em aberto e, articulando-se com as redes públicas de educação básica, capaz de ser um centro irradiador de boas práticas. Os centros federais de educação tecnológica (CEFET’s), as escolas agrotécnicas federais e as escolas técnicas vinculadas às universidades que aceitaram o desafio desaparecem enquanto tal, para se transformarem nos campi espalhados por todo o país, fiadores de um ensino público, gratuito, democrático e de excelência. (Pacheco, 2010, p. 14).

Reforça-se que é através da educação que os indivíduos têm a oportunidade de buscar o desenvolvimento para a convivência social, bem como assegurar o desenvolvimento técnico e voltado ao trabalho, o que é relevante face às necessidades materiais das pessoas e suas famílias (Brum, 2014; Duarte, 2007; Falanque & Fidelis, 2018). Porém, para que isso ocorra, é indispensável que a realidade do IFSC acompanhe as mudanças pretendidas pelas reformas que atingiram o Estado Brasileiro (Bresser-Pereira, 1997). Isto é, que os serviços e ações do Instituto se pautem em valores como a desconcentração, eficiência e maior participação popular, tendo ênfase, em especial, na eficiência, culminando na melhor qualidade das atividades voltadas ao ensino.

As motivações para a criação e instalação da rede federal de educação técnica e profissionalizante no país, nas palavras de Pacheco (2010, p. 14; 2011, p. 15<sup>7</sup>), estão voltadas à ‘preparação ao trabalho’, buscando compreender a natureza do trabalho e da realidade da humanização, o aspecto cidadão e o pertencimento, o que envolve diretamente a realidade do IFSC como participe da Rede de EPT.

Atualmente, os institutos federais se encontram espalhados pelos vários Estados

---

<sup>7</sup> Na proposta dos Institutos Federais, agregar à formação acadêmica a preparação para o trabalho (compreendendo-o em seu sentido histórico, mas sem deixar de afirmar seu sentido ontológico) e discutir os princípios das tecnologias a ele concernentes dão luz a elementos essenciais para a definição de um propósito específico para a estrutura curricular da educação profissional e tecnológica (Pacheco, 2011, p. 15).





Brasileiros, buscando materializar os objetivos descritos, ofertar educação técnica de nível médio, formação inicial e continuada (FIC), atividades de pesquisa e extensão e educação superior nas suas diversas nuances e particularidades. Desta forma, o IFSC inclina-se cada vez mais para um contexto em que a primazia é a asseguarção, por via oblíqua, de uma realidade social mais favorável a todos, o que se volta para os verdadeiros fins de um Estado Democrático de Direito.

### **3.4 Instrumento de Coleta de dados**

As informações foram coletadas por meio de pesquisa bibliográfica e documental. A pesquisa bibliográfica, conforme destaca Vergara (2003), apresenta-se como o “[...] estudo sistematizado desenvolvido com base em material publicado em livros, revistas, jornais, redes eletrônicas, isto é, material acessível ao público em geral” (p. 48). Para Gil (2002), a pesquisa bibliográfica envolve o estudo de obras e artigos científicos de diversos autores já publicados. Para garantir a qualidade da pesquisa, os artigos são identificados através de bases de dados de comprovada credibilidade científica (*Scielo*, *Web of Science*, *Scopus*). Além disso, realizou-se a análise documental de atas e históricos que permitam a compreensão da realidade dos IFETs, em função das reformas que se verificaram junto ao Estado Brasileiro. A pesquisa documental envolveu a análise de fontes primárias de dados, em especial, que se relacionem com a atual realidade do IFSC, o qual é objeto do estudo efetivado (Oliveira, 2007).

### **3.5 Técnica de análise de dados**

Os dados foram analisados a partir da identificação de literaturas e documentos relevantes ao estudo a fim de propiciar a compreensão sobre a influência da reforma administrativa do estado brasileiro no ensino profissional e tecnológico. As análises foram conduzidas a partir do método histórico-comparativo, descrito a seguir.

#### **3.5.1 Método Histórico-comparativo**

O método histórico é um procedimento de pesquisa utilizado para reunir evidências de acontecimentos do passado e uma aproximação de ideias ou teorias sobre os fatos (Gill *et al.*, 2018). Compreende regras ou técnicas metodológicas para avaliar e analisar informações de

um recorte histórico, permitindo compilar informações para dialogar com os eventos que ocorreram no episódio em estudo, no qual os exemplos e transformações não são estagnados, mas dispostos em um *continuum*. Ao se observar a história e seus modelos, seja, na contemporaneidade, na Roma de Marcus Tullius Cícero, Grécia de Sócrates, Alemanha de Max Weber, França Léon Deguit ao Brasil de Hely Lopes Meirelles, os exemplos e transformações não são estagnados, mas em um ‘*continuum*’, que tende a ser reproduzido de tempos em tempos (Watson, 2002).

O método de pesquisa comparativo transpassa uma abordagem sistemática que envolve a análise de semelhanças e diferenças entre dois ou mais elementos, objetos, casos ou contextos para entender melhor suas características e relações. Trata-se de um método adequado para a pesquisa proposta, como pontua Watson (2002), “[...] um estudo comparativo geral dos Estados precisa se estender de exemplos centralizados e homogêneos para exemplos vagamente federados e diversos” (p. 21). Utiliza-se métodos histórico-comparativos principalmente quando não houver informações diretas nas fontes ou quando hipóteses sobre explicações causais forem substantiadas. Para Mahoney e Rueschemeyer (2008), “aqueles que hoje consideramos os fundadores da ciência social moderna, de Adam Smith a Alexis de Tocqueville e Karl Marx, todos buscaram a análise histórica comparativa como um modo central de investigação” (p. 3). Desse modo, o método já foi explorado e comprovado para obter *insights* sobre o passado e para desenvolver teorias sobre o funcionamento da sociedade (Landman, 2008). Dessa forma, o Método Histórico Comparativo – MHC, apresenta, “[...] uma precisa elaboração de conceitos, do recurso permanente à lógica, da ênfase em mecanismos e processos causais e sequências históricas, da grande preocupação com o contexto dos processos políticos” (Amorim Neto & Rodriguez, 2016, 1006).

As categorias de análises e eixos estruturantes da pesquisa são apresentados no Quadro 1. Derivando das categorias de análise a posteriori e eixos temáticos, a análise foi executada com ênfase no método histórico-comparativo.

Características	Categorias de Análise	Eixo Temático
Comparação ao longo do tempo	Observações teóricas e metodológicas, baseadas em desenvolvimentos ou tendências ao longo de períodos históricos diferentes	1.1 Identificar mudanças, ou continuidades com a prestação de serviços públicos; e
		1.2 Inclusão e exclusão dos menos afortunados.
Comparação entre contextos	Observações, análises contextualizadas e comparadas em diferentes conjunturas ou casos	2.1 Reflexões sobre a Reforma Administrativa durante os períodos; e

	sobre à Reforma Administrativa Gerencial	2.2 Identificação de padrões ou casualidades entre as Reforma Administrativas.
Uso de fontes históricas	Análise baseadas em fontes históricas, como documentos, registros, relatórios e outras evidências primárias, produzidas com a Reforma Democrática e a nova percepção da Educação Profissional e Tecnológica	3.1 Como foi a preparação, organização e prosseguimento de uma nova Instituição; e
		3.2 Particularidades enfrentadas com a desconcentração da Instituição e demandas;

Quadro 1 Categorias de Análise de Pesquisa

Fonte: Gil, (2019); Landman, (2008); Mahoney & Rueschemeyer, (2008); Meyer, (2001).

O método de contextualizar fatos históricos busca estabelecer conexões, utilizando os métodos indutivos e dedutivos, bem como métodos diretos e indiretos de apuração de fatos, permitindo, assim, a compreensão histórica dos processos sociais (Gil, 2019; Landman, 2008, p. 5; Mahoney & Rueschemeyer, 2008; Meyer, 2001). O método comparativo foi utilizado no desenvolvimento do estudo, baseado na análise de documentos organizacionais, compreendendo a “[...]investigação de indivíduos, classes, fenômenos ou fatos, com vistas a ressaltar as diferenças e similaridades entre eles” (Gil, 2019, p. 69). Foi também realizada uma análise e crítica da literatura, o que permite diferentes formas de perceber a história da Educação Profissional e Tecnológica na literatura sobre o assunto.

É claro que qualquer estratégia para aumentar o número de observações repousa sobre três parâmetros diferentes, mas relacionados: tempo, espaço e nível de análise. Primeiro, é possível e desejável aumentar o número de observações comparando diferentes períodos históricos do país ou unidades contínuas de tempo, como anos, meses ou dias. A análise histórica comparativa pode comparar um período de transformação política a outro (por exemplo, períodos iniciais de populismo a períodos mais recentes de populismo; períodos de democratização inicial a transições democráticas posteriores; experiências anteriores com crises econômicas a experiências mais recentes, etc.) (Landman, 2008, p. 92).

Ainda, realizou-se análise aos dados jurídicos que sofreram alterações ao longo do período estudado (Leonard-Barton, 1990). Esse caminho envolve a análise de conteúdo em uma triangulação de métodos, com base na teoria das Coalizões de Defesa Políticas, e envolvendo o método Histórico-Comparativo, com a pesquisa qualitativa, bibliográfica e documental. Essa triangulação é necessária para verificar se as evidências se confirmam pela pesquisa para o tratamento das informações colhidas (Denscombe, 2008; Hurmerinta-Peltomäki, & Nummela, 2006; Nielson *et al.*, 2020).

### 3.5.2 Análise de Conteúdo

A técnica para análise foi fundamentada em Bardin (2011), que propõe três fases: 1) pré-análise; 2) exploração do material; e, por fim, o 3) tratamento dos dados por meio de inferência e interpretação. As características da análise de conteúdo, abordadas nesse estudo, são apresentadas no Quadro 2.

Objetivos	Metodologia	Técnica
Identificar e quantificar as informações presentes em um determinado texto ou material	Pré-análise: seleção do material a ser analisado e definição do objetivo da análise	Codificação aberta: categorização das informações baseada na leitura subjetiva do material
Analisar as mensagens transmitidas por esses materiais	Exploração do material: leitura, codificação e categorização das informações	Codificação axial: categorização das informações baseada em relações entre os temas e as categorias
Entender a perspectiva, as opiniões e as intenções dos autores ou produtores	Análise interpretativa: interpretação dos resultados e formação de conclusões	Codificação sistemática: categorização das informações baseada em uma lista pré-determinada de categorias ou códigos.

Quadro 2 Análise de Conteúdo – Características  
Fonte: Baseado em Bardin (2011) e Gil (2002; 2019).

Explorar a complexidade da Educação Profissional e Tecnológica a multiplicidade das conexões educacionais e humanas, com a análise de conteúdo, propicia *insights* valiosos que convergem na interdisciplinaridade.

#### 4. RESULTADOS E DISCUSSÕES

Os resultados e discussões apresentados nessa seção surgiram a partir do emprego do método histórico-comparativo e da análise dos dados coletados. O enfoque metodológico adotado, combinado com as teorias abordadas, possibilitou uma análise abrangente e particularizada sobre a Educação Profissional e Tecnológica.

A análise de documentos históricos permitiu a identificação de marcos temporais relevantes ao estudo: 1909 o início período patriarcal/patrimonialista, burocrático – 1936, gerencial – 1967 e democrático após 1988 é a base de análises, permitindo a perspectiva de solução a problemática inicial. Diante desses marcos em termos de reformas administrativas, a análise que parte da Legislação sobre a EPT, sendo analisados e tratados: Decreto n. 7.566/1909; Decreto-Lei n. 4.073/42 e 4.127/42; Lei n. 3.552/59; Lei n. 6.545/78 e Lei n. 11.892/2008, Constituição dos Estados Unidos do Brasil de 1937 e Constituição Federal de 1988. O Quadro 3 contempla o período da história analisada, o regime vivenciado pela Administração Pública brasileira, a instituição pertencente da EPT, forma de ingresso, premissas de contratação, o financiamento institucional e modelo de gestão.

**Passo Fundo**Rua Senador Pinheiro, 304  
Vila Rodrigues - 99070-220**Porto Alegre**Rua Dona Laura, 1020  
Mont' Serrat - 90430-090

Período Hist.	Regime Adminis- tração	Instituição	Acesso/Ingresso	Contratação Pessoal	Financiamento Institucional	Modelo Gestão
<b>1909-1935</b> Primórdios das Escolas Técnicas Brasileiras	Patriarcal	<b>Escola de Aprendizes e Artífices – EAA - 1909</b>	Idade de 10 anos e no máximo 13, prioridade aos desvalidos da fortuna, comprovação mediante carta de referência.	Por nomeação, não há concurso público.	A produção de artefatos, pelos alunos será a renda escolar para compra de insumos.	Centralizado/Monocrático/Nomeação por conveniência política. Oferta centralizada nas Capitais.
<b>Decreto n. 7.566/1909</b>			Art. 6º, § 1º e § 2º	Art. 4º, § 1º; § 2º e § 3º.	Art. 10º, § 1º e § 2º	Lei n. 7.566/1909
<b>1936-1977</b> Ensino Técnico Industrial	Burocrático	<b>Liceu Industrial – 1937; Escolas Técnicas Federais – ETF - 1959</b>	Idade 12 anos e no máximo 16; Exame vestibular para cursos industriais básicos e de mestria (mestre).	Concurso Público	Dotação orçamentária específica.	Inexiste autonomia didática e financeira, quanto a gestão escolar, centralização na autoridade do Diretor. Alteração promovida em 1959. Lei n. 3.552/59, Art. 16. Oferta centralizada nas Capitais.
<b>Decreto-Lei n. 4.073 e n. 4.127/42</b>			Art. 30, 1. a); Art. 31. Decreto-Lei n. 4.073/42	Art. 54, § 2º. Decreto-Lei n. 4.073/42	Art. 9, § 2º. Decreto-Lei n. 4.127/42	Art. 57, § 2º e Art. 71. Decreto-Lei n. 4.073/42.
<b>1978-2007</b> Redemocratização da EPT	Gerencial	<b>CEFET's – 1978</b>	Por haver autonomia administrativa, cada instituição tem liberdade para conduzir o processo de ingresso. Idade é a limite conforme a escolaridade pretendida pelo candidato e ofertado pela Instituição.	Concurso Público para primeira investidura.	Dotação orçamentária específica.	Autonomia administrativa, patrimonial, financeira, didática e disciplinar, regendo-se por esta Lei, seus Estatutos e Regimentos. Oferta centralizada nas Capitais.
<b>Lei n. 6.545/1978</b>			Art. 1º, § 1º.	CF. 1937, Art. 156, alínea b).	Art. 5º, incisos I a VI.	Art. 1º, § 1º.
<b>2008</b> Materialização da Rede Federal de EPT	Democrático	<b>IFET's – 2008</b>	Por haver autonomia administrativa, cada instituição tem liberdade para conduzir o processo de ingresso. Idade é a limite conforme a escolaridade pretendida pelo candidato e ofertado pela Instituição.	Concurso Público, conforme	Dotação orçamentária específica.	Desconcentração/Ruptura com centralização das capitais.
<b>Lei n. 11.892/2008</b>			Art. 1º, § 1º.	Art. 37, inciso II da CF. 1988	Art. 9º	Art. 2º, estrutura multicampi.

Quadro 3 Comparação períodos da Educação Profissional

Fonte: O Autor, baseado em Brasil, Decreto n. 7.566/1909; Decreto-Lei n. 4.073/42 e 4.127/42; Lei n. 3.552/59; Lei n. 6.545/78 e Lei n. 11.892/2008, Constituição Federal de 1937 e Constituição Federal de 1988.

A partir do Quadro 2 parte-se para a análise contextual, sendo dividido em períodos históricos: a Educação no Regime Patriarcal – 1909-1935; A Reforma Burocrática e o Ensino Técnico Industrial; A Reforma Gerencial e a Redemocratização na EPT 1978-2007; e A Reforma Democrática e a Materialização e Expansão Rede Federal EPT.

Foram estabelecidos critérios de avaliação nos diferentes estágios da Educação Profissional e Tecnológica, seguindo as diretrizes legais para seu desenvolvimento: Primórdios das Escolas Técnicas Brasileiras 1909-1935; Ensino Técnico Industrial 1936-1977; Redemocratização na EPT 1978-2007 e Materialização da Rede Federal de EPT 2008.

Os períodos históricos, em muitos momentos são discrepantes e convergentes, e representam diferentes regimes administrativos, com reflexo na educação profissional e tecnológica. Uma política pública exige um ciclo de avaliação, formação de agenda, formulação de políticas, processo de tomada de decisão e implementação (Howlett, Ramesch, & Perl, 2013). Tal ciclo não apresenta uma ordem de início, meio e fim, eis que, as determinações da história, atores e período político determinam o ciclo e suas formulações, a formulação das políticas possui uma perspectiva relacional, pois seus resultados são influenciados pelas interações entre atores políticos e sociais estratégicos, dentro de condições institucionais e conjunturais específicas (Tatagiba, Abers & Silva, 2018). Cada um desses períodos foi desenvolvido a seguir.

#### **4.1 A Educação no Regime Patriarcal**

O período de 1909 a 1935 representa os esforços iniciais que originaram as escolas técnicas brasileiras. Em 1906 toma posse o Presidente Afonso Pena, considerando os ciclos de políticas públicas; desta forma, conclui-se que o presidente é dos idealizadores da EPT. Embora o mandato tenha sido interrompido pelo seu falecimento, a concretização da EPT ficou a cargo de seu Vice-Presidente Nilo Peçanha, através da promulgação do Decreto n. 7.566 de 1909 (Coelho, 2002), dessa forma o século XX, considerado um marco para a Educação Profissional e Tecnológica no Brasil, a qual passou por transformações significativas.

Este marco temporal está alicerçado na promulgação do Decreto n. 7.566 de 1909 que estabeleceu as bases para a organização do ensino industrial e comercial. No entanto, o acesso à educação profissional ainda era limitado a uma parcela específica da população, seja pelo contexto da territorialidade e a oferta era unicamente nas capitais, ou pelo sufrágio dos ‘desvalidos da fortuna’. Tal sufrágio não difere da meritocracia, pois havia necessidade de uma



‘Carta de Indicação’, e a oferta de cursos técnicos estava concentrada em poucas instituições e centralizada nas capitais dos Estados, tal afirmação está presente em (Brasil, 1909, Decreto n. 7.566, Art. 6º, § 1º e § 2º).

O modelo educacional desse período tinha uma abordagem voltada para a formação de mão de obra, atender às demandas específicas da indústria emergente. Durante os primeiros anos do século XX, a industrialização no Brasil começava a ganhar impulso, e a necessidade de trabalhadores qualificados era manifesta. A Educação Profissional e Tecnológica estava, portanto, alinhada com as demandas do setor produtivo, buscando formar profissionais aptos a atender às necessidades da economia, tanto que a idade perpassada ao Ensino Profissional naquele momento era entre 10 a 16 anos. Tal fato pode vir de um isomorfismo mimético europeu, uma cópia a partir de um modelo que foi acreditado como ideal de sucesso (Couto da Silva & Brunozi Júnior, 2024, p. 5; Gimenez *et al.*, 2007, p. 44), pois, na Revolução Industrial europeia, as produções aumentavam a exigência de trabalhadores, os quais estagnados por jornada extensa não aguentavam o labor (Fonseca, 1961). Dessa forma a indústria global e brasileira foi em busca de empregar e formar elementos jovens, tal pensamento é corroborado pelo Decreto n. 7.566, de 1909 (Brasil, 1909) e pelo Decreto Lei n. 4.127 de 1942, Art. 30, inc. I (Brasil (1942) e também por Fonseca (1961) e Silva (2017).

As Escolas de Aprendizizes e Artífices são o ponto de alfabetização do ensino industrial brasileiro. De acordo com Fonseca (1961), o Diretor da Instrução Pública do Distrito Federal em 1915, em uma intervenção estatal era argumentada, que a sugestão seria de que o ‘Conselho Municipal’ do Distrito Federal, por força de Lei, impusesse aos empregadores, que seus empregados até 18 anos, frequentassem a escola o tempo necessário com recebimento integral dos proventos, transcendendo a formação humana e social. A capacitação favorece o trabalhador e o empregador, uma vez que a industrialização e transformações nas condições de vida estão interligadas. Isso ocorre não de forma disruptiva, mas que de alguma forma consubstanciam um paradoxo ao mínimo existencial mediado pela dignidade, que pode ou não ser alcançado/oferecido.

## 4.2 A Reforma Burocrática e o Ensino Técnico Industrial

O Ensino Técnico Industrial no Brasil tem uma história de desenvolvimento com origens que remontam ao período colonial, embora mantenha a centralização nas Capitais dos estados, surgem mudanças com exame vestibular e processos seletivos. Entretanto, foi entre

1936 à 1967 que essa modalidade experimentou transformações, tanto em termos de legislação quanto de expansão e consolidação. O país vivenciava mudanças políticas, econômicas e sociais. Um processo de industrialização e reurbanização dos grandes centros, incentivando processos migratórios, seja, pelo imperativo de mão de obra na indústria ou na construção civil, ou oportunidades de melhores condições de vida para os migrantes e familiares. O ensino técnico foi integrado ao sistema educacional brasileiro, com a criação do Ministério da Educação e Saúde Pública em 1930.

Mesmo com todas as contrariedades ao período, foi somente na Constituição dos Estados Unidos do Brasil, de 10 de novembro de 1937, período centrado por esse Governo, que pela primeira vez o Ensino Profissional foi expresso em sua importância no texto constitucional. Esse é um ponto determinante para o pertencimento da EPT no âmago das políticas públicas educacionais e aos profissionais da educação, pelo reconhecimento de estarem construindo alicerces no Estado brasileiro.

A partir do governo de Getúlio Vargas e o Estado Novo (1937-1945), a EPT ganhou maior relevância no contexto nacional, com a instituição de políticas públicas e instituições voltadas para a formação profissional e tecnológica. Essas organizações estavam diretamente ligadas à Indústria e Comércio. Em 1942, foi criado o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI), uma instituição privada, mas com subsídios públicos, com o objetivo de promover a formação profissional de trabalhadores para a indústria. Assim, o SENAI se tornou um ator na oferta de cursos técnicos e tecnológicos no Brasil e contribuiu para a expansão da EPT no país. Tal informação é referenda por Menezes e Oliveira (2020).

A expansão do ensino técnico industrial, com a criação de novas escolas e cursos, como a Escola Técnica Nacional 1942 (atual Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca) e a Escola Técnica de Curitiba 1943 (atual Universidade Tecnológica Federal do Paraná). Com a promulgação da Lei Orgânica do Ensino Comercial em 1946, o ensino técnico passou a abranger também a área comercial, dando origem ao Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC). Durante esse período, houve uma expansão significativa do número de escolas técnicas no país, tanto públicas quanto privadas.

O momento foi marcado pela reforma do ensino técnico, que ocorreu durante o regime militar brasileiro (1964-1985). O ensino técnico foi reestruturado e passou a ser oferecido em nível médio e pós-médio, com o objetivo de melhorar a qualidade da formação profissional e atender às demandas do mercado de trabalho. As mudanças no Estado brasileiro foram, então, expressivas, dado o período de um ‘governo militar’, que investiu nas escolas técnicas e novos



cursos profissionalizantes, junto a um programa de ‘alfabetização funcional’, conceituado como Movimento Brasileiro de Alfabetização – MOBRAL.

Entre os objetivos do programa, estão a promoção de alfabetização e educação integrada, práticas de princípios elementares e generalistas, procedimentos educativos e ocupacionais, a assistência as adversidades essenciais da família, saúde, trabalho, crenças, civismo e lazer (Brasil, Lei n. 5.379, 1967). Logo, depreende-se como análise que buscava-se ensinar adultos a ler, escrever e realizar operações matemáticas básicas, além de fornecer conhecimentos gerais sobre o mundo e a sociedade. Desta forma, o MOBRAL pelo conceito de ‘alfabetização funcional’ fez parte do ensino profissional.

O programa MOBRAL caracterizava-se por alguns subprojetos, dentre eles o de ‘Informação Profissional’, como um princípio de educação continuada, mas buscando apresentar a jovens e adultos possibilidades de natureza profissional, características e requisitos de cada ocupação. Observa-se, com isso, um processo representado na ‘Orientação Vocacional’, algo praticado pelas Instituições de Ensino públicas ou privadas na contemporaneidade. Nesse caminho de preparação para o labor, destacam-se em documentos atinentes ao Ministério do Trabalho, em 1978, contrapontos ao sistema de EPT, alegando que somente em 1920 houve “organização do ensino profissionalizante”, embora o mesmo documento reconheça a criação das Escolas de Aprendizes e Artífices em 1909. Apresenta-se aqui a dualidade em desconstruir o sistema da EPT, dissociando da figura do Presidente da República, para associá-lo diretamente ao Ministério de Agricultura, Indústria e Comércio, na chamada “Remodelação do Ensino Profissional Técnico”.

Desta forma, a conexão entre a reforma burocrática e o ensino técnico brasileiro está relacionada à melhoria da gestão, eficiência e qualidade do sistema de educação técnica, beneficiando tanto os alunos quanto o desenvolvimento do país e local.

#### 4.3 A Reforma Gerencial e a Redemocratização na EPT 1978-2007

Na década de 70 o Brasil começa um processo de redemocratização, o qual apresenta discussões e conflitos com o regime militar, regime este que durou de 1964 a 1985. Desse movimento popular da redemocratização organizado por diversas instituições políticas e sociais, tal processo proporcionou abertura política, permissão de movimentos sindical e de greve, a população requeria eleições de forma direta e reformas políticas. Mesmo que a eleição do Presidente da República Tancredo de Almeida Neves, tenha ocorrido de forma indireta em



1985, por meio de um colégio eleitoral, regido pela Constituição da República Federativa do Brasil de 1967, esse momento foi o ápice do Brasil, no retorno à democracia. Tal período culmina em nossa atual Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.

Embora o ano de 1994, com a Lei n. 8.948, de 8 de dezembro de 1994, inicia a transformação gradual das Escolas Técnicas Federais – ETFs e as Escolas Agropecuárias Federais – EAFs, em Centros Federais de Educação, Ciência e Tecnologia – CEFETs. Essa transformação levou oito anos e resultou na criação do CEFET/SC. Com o Regulamento da Lei n. 8.948/94, expresso pelo Decreto n. 2.406/97 dispõem de autonomia administrativa e pedagógica. O período é tratado como sucateamento da Educação Profissional e Tecnológica, dado que a expansão da oferta da educação profissional só irá acontecer em colaboração com Estados, Municípios e Distrito Federal e terceiro setor da sociedade civil, sendo responsabilizados pela manutenção e gestão das novas instituições. O regramento veio a precarizar o sistema federal de EPT, e permitir a expansão do sistema S, com financiamento direto da União. O momento foi propício para o crescimento do neoliberalismo. O *continuum* novamente se estabelece, perpassando os momentos de 1909 e 1964, pois conforme os críticos do modelo implantado, o Sistema S é voltado a um ensino tecnicista, estabelecido de acordo com as necessidades da empresa:

Das escolas de aprendizes artífices, passando pela formação de técnicos industriais e agrícolas necessários à superação do modelo agrário- -exportador pelo urbano industrial, logo irrigado pela ideologia desenvolvimentista dos anos de Juscelino Kubitschek e da ditadura civil militar, chega-se às Instituições Federais de Educação Profissional, Científica e Tecnológica nos anos 2000. (Ramos, 2020, p. 21).

A proposta da expansão da EPT, pode ter advindo com ‘o Programa de Expansão da Educação Profissional – PROEP’, implantado pela Portaria n. 1.055/1997. O PROEP foi financiado pelo acordo do Governo Brasileiro com o Banco Interamericano de Desenvolvimento – BID, operação de crédito de US\$ 250 milhões entre o governo brasileiro e o Banco Interamericano de Desenvolvimento – BID, com o comprometimento de US\$ 250 milhões a título de contrapartida nacional, totalizando US\$ 500 milhões.

Um ciclo contraditório na expansão da Educação Profissional se estabeleceu pela proposta de uma única Universidade Tecnológica, UTFPR. Considerada “a primeira e única UT do Brasil, e é resultado da transformação do Centro Federal de Educação Tecnológica do Paraná (CEFET- PR)” (Lievore & Pilatti, 2018, p. 137). Muito embora o desejo dos demais CEFETs era da transformação em UT, tal pensamento evidenciado por Mourão (s. d.) “a



discussão acumulada nos CEFET apontava para a criação das Universidades Tecnológicas tal como ocorrera no Paraná” (p. 8). Nessa perspectiva, a transformação dos CEFETs em UT era considerada uma “utopia fragmentada”, pois “o caminho da nova institucionalidade nos anos 2000 não foram as Universidades Tecnológicas, lugar que se manteve reservado ao CEFET Paraná” (Ramos, 2020, p. 22). Atualmente a UTFPR, permanece vinculada à Rede da Educação Profissional e Tecnológica. Essa ruptura com a proposta de Universidade Tecnológica pode ser contextualizada por uma mudança de Governo, uma vez que a presidência da república ligada ao PSDB, para um pertencimento aos trabalhadores.

A reforma gerencial nos apresenta melhores práticas de gestão, eficiência e transparência, desta forma a redemocratização da EPT abarca essas melhorias e advêm da desconcentração das capitais de estados, proporcionando a materialização da expansão da Rede em uma política pública de formação, que será apresentada a seguir.

#### **4.4 A Reforma Democrática e a Materialização e Expansão Rede Federal EPT**

A materialização e expansão da Educação Profissional, apresenta dificuldades em temporalidade, dado que a representação da ‘Rede de Educação Profissional e Tecnológica’ inexistia legalmente. Entretanto, com a Lei n. 8.948 de dezembro de 1994, foi instituído o Sistema Nacional de Educação Tecnológica, do lapso temporal da Lei n. 8.948 para a Lei n. 9.649 de 1998, o qual previa a possibilidade de implantação de novas unidades. O lapso temporal aqui laborado apresenta a expansão da Rede ou Sistema, em que estavam entrelaçados os CEFETs. Dessa forma, denota-se as dificuldades em retratar as contradições entre expansão, e inexistente temporalidade perfeita. As nuances das políticas públicas, ou mobilização de seus atores não personifica uma coerência com datas, mas sim com o momento e oportunidade política, transcendido pelo ciclo de políticas públicas.

A expansão do ensino profissional em Santa Catarina teve início em 1986, no qual a Escola Técnica Federal (ETF) do estado implanta, no município de São José, a sua primeira unidade de ensino desconcentrada: a unidade São José. Em 1994, a expansão atinge o Norte Catarinense; desta vez, a oportunidade foi para o município de Jaraguá do Sul nesse mesmo ano a ETF alcança a cidade de Joinville, ocasião em que, em um acordo com o Hospital Dona Helena, que cedeu as instalações e equipamentos; enquanto o CEFET/SC disponibilizou o quadro de docentes e a concepção, desenvolvimento e implementação da estrutura curricular do curso. Nesse quesito, Joinville foi um caso atípico, pois o curso era ligado diretamente a



Florianópolis, uma desconcentração da unidade de ensino da Capital catarinense. Destaca-se que “até 1998, a estrutura administrativa instalada em Joinville passou por várias denominações: ‘Coordenação de Curso’, ‘Unidade Especial’ e a partir daí Gerência Educacional de Saúde de Joinville, todas vinculadas à estrutura administrativa de Florianópolis” (Almeida, 2010, p. 118).

Desses desdobramentos em 1998, surge o sistema ETF/SC, o qual contava com três unidades de ensino: Florianópolis, São José, Jaraguá do Sul, e a Gerência Educacional de Saúde de Joinville (Almeida, 2010; Silva, 2017). O momento tornou-se destaque na instituição, pois estabelecia-se a ‘Rede da Educação Profissional em Santa Catarina’, embora essa expansão tenha vivenciado momentos de dificuldades, pois havia deficiências no quadro de servidores, falta de espaço próprio e orçamento inexistente, em alguns casos, para a UNED (Almeida, 2010). Todos esses problemas foram enfrentados para o equilíbrio e oferta do ensino nessas localidades. Dos andamentos desse Sistema ETF/SC, houve a instalação de 04 unidades, todas com proximidade a Florianópolis, capital do Estado (Almeida, 2010; Silva, 2017). Muito embora Joinville apareça como Gerência Educacional de Saúde de Joinville, ela somente foi oficializada como Unidade Descentralizada em 2006, em conjunto a Chapecó e Itajaí. A Figura 5 apresenta a divisão espacial do Sistema anterior ao IFET no estado até 2005.



**Passo Fundo**

Rua Senador Pinheiro, 304  
Vila Rodrigues - 99070-220



**Porto Alegre**

Rua Dona Laura, 1020  
Mont' Serrat - 90430-090



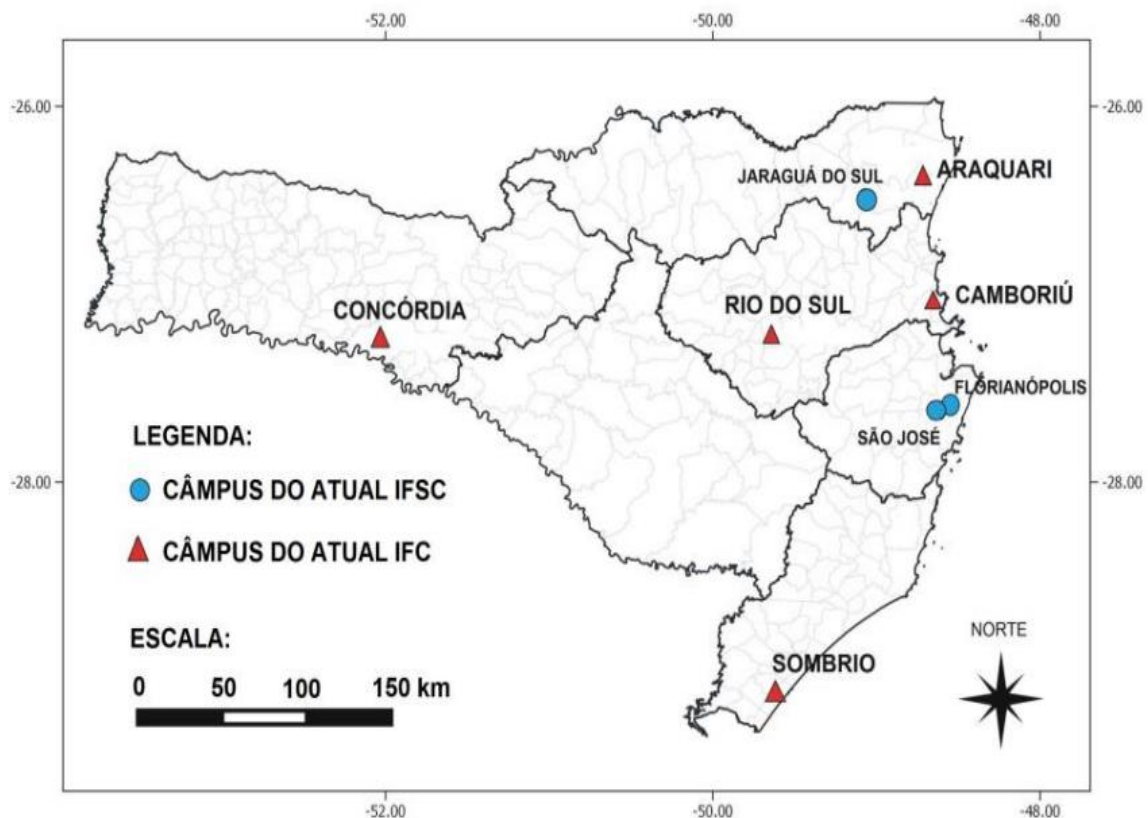


Figura 5 Divisão Espacial EPT 2005  
Fonte: Silva, 2017, p. 137.

Das transformações da então ETF/SC para CEFET/SC e na contemporaneidade ao IFSC, partiu-se de 04 unidades para contar, hoje, com 22 campi alastrados pelo estado, ofertando ensino, pesquisa e extensão. Tal mudança gerou impactos e divergências. De acordo com o apontado anteriormente, houve entendimentos que o melhor caminho seria a transformação em Universidade Tecnológica. O momento político de expansão do Ensino Profissional não permitiu essa transformação. Assim mesmo, o CEFET/SC buscou lançar seu projeto de Universidade Tecnológica Federal de Santa Catarina (UTFSC), conforme Ata da 63ª reunião do Conselho Diretor do Centro Federal de Educação Tecnológica de Santa Catarina<sup>8</sup>, realizada em 24 de maio de 2006, cujo trabalho, porém, fora iniciado ainda em 2004 (Silva, Santos & Silva, 2014).

Em 12 de dezembro de 2007, o Ministério da Educação – MEC lançou a Chamada Pública MEC/SETEC n.º 002/2007. Uma das análises passíveis de serem pontuadas são que, tal política pública, pode ter sido alinhada no primeiro mandato do governo Luiz Inácio Lula

<sup>8</sup> Recuperado de: <https://transformacaodocefetscemifsc.files.wordpress.com/2014/08/aprovacao-no-conselho-diretor-cefetsc-universidade-tecnologica.pdf>



da Silva, mas que só foi instituída no seu segundo mandato. Porém, a intercorrência e temporalidade definidas ao processo é reduzido, “O CEFET-SC deverá posicionar-se sobre seu credenciamento em resposta a Chamada Pública MEC/SETEC nº 002/2007, até o dia 11 de março de 2008” (CEFET/SC, 2008, Anexo, RESOLUÇÃO Nº 001/2008/CD). Dessa forma, como um meio de possibilitar a participação e um processo democrático, a Gestão do CEFET/SC apresenta à comunidade o processo de transformação.

Considerando o princípio de que a decisão de transformação do CEFET-SC em IFETSC deve acontecer com a participação da Comunidade, apresentamos os procedimentos e orientações para esta tomada de decisão, a partir de proposta apresentada pelo Colegiado Administrativo, em reunião realizada no dia 19/11/2007, e posteriormente reformulada por uma Comissão formada por representantes da Direção Geral e do SINASEFE. (CEFET/SC, 2008, Anexo, RESOLUÇÃO Nº 001/2008/CD).

Após esse trajeto, houve a necessidade de engajar a Instituição e comunidade acadêmica. O esforço foi grande, pois as transcorrências em apresentar a nova Instituição e organização, junto à defesa e ataques ao movimento político que estava sendo construído. Apesar das reformas administrativas perpassarem de forma abrupta, sem consulta pública, enquanto buscava transparecer uma imagem de ‘transparência e participação popular’, elas não possuem uma consulta pública como aqui elencada da transformação da EPT. Embora haja notáveis evidências de uma proposta já antecipada de “Chamada Pública”, ter sido pré-discutida, eis que, conforme o Anexo, da Resolução nº 001/2008/CD, afirma que a reunião foi realizada em 19/11/2007, 23 dias antes da publicação efetiva da Chamada Pública ocorrer. Não foi possível depreender, no entanto, se tal problema de antecipação promoveu análises tendenciosas na defesa ou contrárias ao IFET/SC, nem mesmo esse seria o objeto da pesquisa.

#### **4.5 A Educação Profissional e Tecnológica: Análise de Coalizões de Defesa Políticas**

Dessa forma, considerando essas nuances da transformação da EPT, apresenta-se alguns pontos, baseados na Teoria das Coalizões de Defesa Políticas. A análise realizada apontou que, em 1930, um governo estava centralizado sobre o eixo do país, especificamente São Paulo e Minas Gerais (Brasil, 2012), havia a perfeita coalização política, caracterizada pela concentração/centralização de poder, a representação da concentração/centralização pelos estados de produção do café e leite (São Paulo – Café e Minas Gerais – Leite). Os centros urbanos em desenvolvimento são favorecidos, a coalizão tende a fortalecer esses pontos pelo



contingente populacional, o regime patriarcal do Estado representado pela concentração de riquezas e conhecimento, mas a massa da população encontrava-se em áreas rurais o popular ‘interior’.

O interior considerado massa de manobra, com forte representação dos coronéis (Sobrinho, 2012). Em tais locais, os interesses são determinados pelo patriarcado/patrimonialismo em uma perfeita “[...] troca de proveitos entre o poder público, progressivamente fortalecido, e a decadente influência social dos chefes locais, notadamente dos senhores de terras” (Leal, 2012, p. 23), os coronéis. Nesse momento histórico, a população relaciona-se “[...] com a figura do ‘coronel’ de seu município” (Sobrinho, 2012, p. 21).

O coronelismo, para Leal (2012, p. 23), é conceituado como “[...] resultado da superposição de formas desenvolvidas do regime representativo a uma estrutura econômica e social inadequada”. Assim, nesse caso, a coalizão de defesa política, é representada pelos interesses pessoais, e a política pública para a benesse da “população”, a qual é representada pelo coronel, não tendo direito a reclamar ou postular qualquer benesse do Estado diretamente, mas sim por representação. Tais coalizões de defesa políticas, pela representação, são confirmadas pela literatura, conforme Leal (2012) e Sobrinho (2012). Já o Relatório de Gestão do Exercício de 2004 a cidade de Chapecó, mesmo sendo um Polo Nacional é representada como ‘Interiorização’ da instituição de Educação Profissional e Tecnológica (CEFET/SC, 2005).

Os desalinhamos provocados pela representação, tendências à concentração de direitos, riquezas e conhecimento já tinham sido indicados com dados referentes a 1940 e 1944, período em que havia significativa concentração de riqueza moldando e estruturando esses pontos em desenvolvimento:

A concentração de colossais somas de dinheiro público em mãos de um governo central é sempre, por si só, uma infelicidade para a generalidade das populações disseminadas pelo país. [...] Essa concentração fazendária atrai, como vimos, a centralização bancária; e estas duas atraem a centralização, na capital e arredores, dos mais ilustres membros do corpo técnico de todos os ramos da atividade produtora. O interior do país vive privado de toda orientação técnica. Não pode progredir sem capitais bancários, e sem técnicos profissionais” (Leal, 2012, p. 90 *apud* Xavier, Anais, s. d., p. 236).

Do quadro 4, é possível acompanhar os movimentos de coalizões de defesas políticas, na operacionalização de uma desconcentração, com alguns pontos em movimentos contrários à EPT, mas possibilita percepções da estabilidade ou fraturas organizacionais em termos de políticas públicas.



Período Histórico	Coalizão de Defesa Política	Regime Administração	Reforma da Educação Profissional
1909-1935	Primeira República ou República Velha	Patriarcal	Estabelecimento de instituições de ensino técnico e profissional, como os Liceus Industriais (1909) e escolas técnicas federais (1934).
1936-1977	Estado Novo ou Era Vargas	Burocrático	Expansão da rede de escolas técnicas, criação do SENAI (1942) e SENAC (1946); Reforma Universitária (1968).
1978-2007	Ruptura com Regime Militar, transição ao Democrático	Gerencial	Reformas educacionais com a LDB de 1996; criação do PROEP (Programa de Expansão da Educação Profissional); Precarização da EPT Federal (1994).
2008 à contemporaneidade	Governo Popular com ruptura para Coalizões de centro-direita e retorno centro-esquerda	Democrático	Expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, criação dos Institutos Federais (2008); Quebra de paradigmas com desconcentração da EPT.

Quadro 4 Coalizões de Defesa Políticas, brasileira em relação as reformas do Estado

Fonte: O autor, baseado em Abu-El-Haj, 2005; Almeida, 2010; Brasil, Lei n. 8.948/1994, Art. 5º; 2012; Lei n. 11.892/2008; Bresser-Pereira, 2001; 1997; Ciavatta, 2022; Coelho, 2002; Fadul & Souza, 2005; Garcia, 2000; Menezes e Oliveira, 2020; Pacheco, 2010; Ramos, 2020; Silva, 2017; Sousa & Oliveira, 2012.

Os movimentos de Coalizões de Defesa Políticas são representados pela oferta dos Liceus Industriais ‘aos desvalidos da fortuna’ (1909) e escolas técnicas federais (1934), permitindo um acesso restrito as capitais, um ‘acesso limitado’. Rupturas com o regime patriarcal começam a surgir, desta forma a Educação Profissional representada unicamente na Capital Federal ‘Distrito Federal’, surge nas capitais dos Estados.

O sistema ‘S’ e reforma Universitária, tendo o sistema S voltado as organizações patronais ‘formação de mão de obra’, a reforma universitária ampliar o acesso do Ensino Superior a população, nessa conformação de Sistema S. Uma análise específica uma fragilidade apresentada é pela fragmentação de uma Política Pública, que deveria nesse momento ter sido desconcentrada, em uma amplitude de municípios pela Rede Federal, mas que tem um pensamento que a submeter trabalhadores ao ‘chão de fábrica’, não os faz refletir do verdadeiro papel que a educação tem como missão, tal pensamento pode ter favorecido o sistema S pelo envolvimento patronal no setor.

A Lei de Diretrizes e Bases de 1996 ou Lei Darcy Ribeiro, pois esse foi o Senador da Relatoria da nova Lei, que iria redefinir a política pública educacional brasileira, incluindo cidadania, universalização da educação, como obrigação do Estado brasileiro, e obrigações de cada ente federativo, redesenhando a educação brasileira com um financiamento público interligado a todas as esferas, todo esses entendimentos são fortalecidos por Oliveira (2022).

A expansão tratada nos documentos oficiais como Descentralização do Ensino, foi



realmente operacionalizada em Lei a partir de 2008 em uma quebra de paradigmas sob o prisma da desconcentração tratada em tema específico, nesse momento a Rede de educação profissional e tecnológica cria corpo e transforma-se.

Tal análise se inicia com a trajetória histórica da Instituição e leis que demarcam seu funcionamento. Nessas demarcações, as atribuições e regras estão instituídas, podendo ser alteradas mediante a legislação federal. O desenvolvimento e expansão da Educação Profissional e Tecnológica no território catarinense foi limitado e busca-se uma compreensão espacial conforme o período da expansão/desconcentração, no Quadro 5.

ANO	CIDADE	REGIÃO DO ESTADO	HABITANTES	PERÍODO EPT	GRUPO	COMPOSIÇÃO POLÍTICA
1910 <sup>9</sup>	Florianópolis – ORIGEM	Metropolitana	38.585	Escola de Aprendizizes e Artífices	2	PRC
1988	São José	Metropolitana	125.479	ETF	4	PFL
1994	Jaraguá do Sul – Centro	Norte	82.162		3	PDS / PL / PTB
1995	Joinville	Norte	383.245		5	PDC / PFL / PSC / PST
2005	Araranguá	Sul	61.263	CEFET	3	PP / PPS
2005	Chapecó	Oeste	169.255		4	PFL / PP / PPS / PSDC / PTB / PV
2006	Itajaí	Norte	168.088		4	PC do B / PDT / PHS / PL / PMDB / PMN / PSC / PSDC / PT / PV
2006	Florianópolis – Continente	Metropolitana	406.566		5	PMN / PSDB
2009	Urupema	Central	2.592	IFSC	1	DEM / PMDB
2009	São Miguel do Oeste	Oeste	35.252		2	PP / PT / PTB
2009	Canoinhas	Central	54.643		3	PC do B / PMDB / PPS / PR
2009	Gaspar	Norte	55.487		3	PC do B / PT / PV
2009	Caçador	Central	70.720		3	DEM / PDT / PP / PPS / PR / PSDB / PTB
2009	Lages	Central	167.801		4	PP / PSC / PSDB / PSDC / PTC / PT do B
2009	Criciúma	Sul	188.566		4	PP / PR / PSDB / PTB

<sup>9</sup> Devido não haver dados oficiais de 1909, optou-se por utilizar a projeção para 1910 (IBGE, 2024). Recuperado de: [https://seculoxx.ibge.gov.br/images/seculoxx/arquivos\\_download/populacao/1908\\_12/populacao1908\\_12v1\\_02\\_2.pdf](https://seculoxx.ibge.gov.br/images/seculoxx/arquivos_download/populacao/1908_12/populacao1908_12v1_02_2.pdf).

2010	Garopaba	Metropolitana	18.138		1	DEM / PMDB / PSB / PSDB / PV
2010	Xanxerê	Oeste	44.128		2	PP / PR / PRB / PSB / PSDB / PTB
2010	Palhoça Bilingue	Metropolitana	137.334		4	DEM / PDT / PMDB / PR / PRTB / PSB / PSDB / PTB / PV
2010	Jaraguá do Sul – Campus GW	Norte	143.123		4	DEM / PDT / PSDB / PTB
2011	São Carlos	Oeste	10.363		1	DEM / PMDB
2011	Tubarão	Sul	97.833		3	PDT / PHS / PP / PPS / PR / PRB / PSDB / PTB / PV
2014	São Lourenço do Oeste – Campus Avançado	Oeste	21.792		1	PT

Quadro 5 Espacialidade institucional temporalidade conforme expansão

Fonte: O autor, baseado em dados estatísticos IBGE, DATASUS Tecnologia de Informação a Serviço do SUS<sup>10</sup>, Sistema de Histórico de Eleições – TSE/SC<sup>11</sup> e estrutura organizacional IFSC: Câmpus.

O quadro apresenta a evolução da desconcentração da Educação Profissional e Tecnológica, na perspectiva das Coalizões de Defesa Políticas, dessa forma conseguimos analisar e alinhar que em Santa Catarina, a desconcentração considerando o Ano de 2005, pela governabilidade em relação ao processo de sufrágio universal de 2002 ocorreu em alinhamento ao Governo Federal. A presidência da República no período de 2003 a 2007 era exercida por representantes direto do Partido dos Trabalhadores, tendo como alinhamento da base governista<sup>12</sup> e base governista nos municípios de instalação dos campi. De 2007 a 2011 com reeleição do Presidente da República a conjuntura de proposta de campi, fica alinhada a coalizão da presidência o mesmo se aplica a 2014.

Essa ocupação espacial está dividida conforme o ano de expansão da EPT, dessa expansão da ETF, ao CEFET/SC fica em 4 unidades. Propõe-se que haja uma reavaliação da unidade Joinville, pois nesse momento histórico a mesma era dependente ou uma circunscrição de Florianópolis, mas como historicamente ela é pontuada como fase da expansão a mesma foi referenciada, no ano de seu primeiro curso ofertado. Do CEFET/SC, para 04 novas unidades, um diferencial apontado que nesse momento Florianópolis, passa contar com duas unidades,

<sup>10</sup> <http://tabnet.datasus.gov.br/cgi/tabcgi.exe?ibge/cnv/popSC.def>

<sup>11</sup> [https://apps.tre-sc.jus.br/she/pages/consulta/pleito\\_listar.jsf](https://apps.tre-sc.jus.br/she/pages/consulta/pleito_listar.jsf)

<sup>12</sup> <https://www1.folha.uol.com.br/foha/brasil/ult96u56811.shtml>



**Passo Fundo**

Rua Senador Pinheiro, 304  
Vila Rodrigues - 99070-220



**Porto Alegre**

Rua Dona Laura, 1020  
Mont' Serrat - 90430-090

uma das quais na transformação para IFSC será alocada a Reitoria, Florianópolis - Continente. O crescimento expressivo vem com a transformação do CEFET/SC em IFSC, com a criação de 14 campi.

ANO	CIDADE	REGIÃO DO ESTADO	HABITANTES	PERÍODO EPT	GRUPO
2009	Urupema	Central	2.592	IFSC	1
2011	São Carlos	Oeste	10.363	IFSC	
2010	Garopaba	Metropolitana	18.138	IFSC	
2014	São Lourenço do Oeste – Campus Avançado	Oeste	21.792	IFSC	
2009	São Miguel do Oeste	Oeste	35.252	IFSC	2
1910	Florianópolis – ORIGEM	Metropolitana	38.585	Escola de Aprendizizes e Artífices	
2010	Xanxerê	Oeste	44.128	IFSC	
2009	Canoinhas	Central	54.643	IFSC	3
2009	Gaspar	Norte	55.487	IFSC	
2005	Araranguá	Sul	61.263	CEFET	
2009	Caçador	Central	70.720	IFSC	
1994	Jaraguá do Sul – Centro	Norte	82.162	ETF	
2011	Tubarão	Sul	97.833	IFSC	
1988	São José	Metropolitana	125.479	ETF	4
2010	Palhoça Bilingue	Metropolitana	137.334	IFSC	
2010	Jaraguá do Sul – Campus GW	Norte	143.123	IFSC	
2009	Lages	Central	167.801	IFSC	
2006	Itajaí	Norte	168.088	CEFET	
2005	Chapecó	Oeste	169.255	CEFET	
2009	Criciúma	Sul	188.566	IFSC	
1995	Joinville	Norte	383.245	ETF	5
2006	Florianópolis – Continente	Metropolitana	406.566	CEFET	

Quadro 6 Espacialidade institucional conforme número habitantes

Fonte: O autor, baseado em dados estatísticos IBGE, DATASUS Tecnologia de Informação a Serviço do SUS<sup>13</sup> e estrutura organizacional IFSC: Câmpus.

Da espacialidade institucional foi realizada uma nova separação pelo número de habitantes no momento da origem do campus (Quadro 6). Assim, destaca-se 05 agrupamentos, sendo o primeiro até 30.000 habitantes, o segundo, de 30.001 a 50.000, o terceiro, de 50.001 a 100.000, o quarto, de 100.001 a 200.000, e o quinto, acima de 200.001. Destes dados, verifica-se que o número de habitantes não é o critério de adoção para inclusão e expansão da EPT. Porém, o fato de as primeiras expansões estarem em proximidade à capital do estado, pode ser um fator decisivo junto ao poder político-econômico local. As pressões políticas eram maiores

<sup>13</sup> <http://tabnet.datasus.gov.br/cgi/tabcgi.exe?ibge/cnv/popSC.def>



a cada momento da expansão, corroborando a teoria das coalizões de defesa política em que influências de autoridades políticas regionais, ou seja, prefeitos, deputados estaduais e governadores, exerciam um tensionamento sobre o Governo Federal, em que ministros, secretários, deputados federais e senadores foram pressionados para favorecer a desconcentração (Silva, 2017, p. 107 *apud* Pacheco, 2015).

Encontra-se, no agrupamento 1, os campi Urupema; São Carlos, Garopaba e São Lourenço do Oeste, agrupamento 2, São Miguel do Oeste, Florianópolis 1910 e Xanxerê, agrupamento 3, Canoinhas, Gaspar, Araranguá, Caçador, Jaraguá do Sul – Centro e Tubarão, agrupamento 4 São José, Jaraguá do Sul – Campus GW, Lages, Itajaí, Chapecó e Criciúma, já no último grupo Joinville e Florianópolis – Continente. A Explicação possível para uma expansão multifacetada foi abranger uma área limítrofe ampliada, evitar vazios geográficos no estado, garantindo oferta do Ensino Profissional e, principalmente, com os Arranjos Produtivos Locais – APL's, proporcionar qualificação profissional visando o desenvolvimento local (Silva, 2017, p. 138-139).

ANO	CIDADE	REGIÃO DO ESTADO	HABITANTES	PERÍODO EPT	GRUPO
2009	Urupema	Central	2.592	IFSC	1
2009	Canoinhas		54.643	IFSC	3
2009	Caçador		70.720	IFSC	3
2009	Lages		167.801	IFSC	4
SUBTOTAL POPULAÇÃO			295.796		
2010	Garopaba	Metropolitana	18.138	IFSC	1
1910	Florianópolis – ORIGEM			Escola de Aprendizizes e Artífices	2
1988	São José		125.479	ETF	4
2010	Palhoça Bilingue		137.334	IFSC	4
2006	Florianópolis – Continente		406.566	CEFET	5
SUBTOTAL POPULAÇÃO			687.517		
2009	Gaspar	Norte	55.487	IFSC	3
1994	Jaraguá do Sul – Centro			ETF	3
2010	Jaraguá do Sul – Campus GW		143.123	IFSC	4
2006	Itajaí		168.088	CEFET	4
1995	Joinville		383.245	ETF	5
SUBTOTAL POPULAÇÃO			749.943		
2011	São Carlos	Oeste	10.363	IFSC	1
2014	São Lourenço do Oeste – Campus Avançado		21.792	IFSC	1
2009	São Miguel do Oeste		35.252	IFSC	2



2010	Xanxerê		44.128	IFSC	2
2005	Chapecó		169.255	CEFET	4
SUBTOTAL POPULAÇÃO			280.790		
2005	Araranguá	Sul	61.263	CEFET	3
2011	Tubarão		97.833	IFSC	3
2009	Criciúma		188.566	IFSC	4
SUBTOTAL POPULAÇÃO			347.662		

Quadro 7 Espacialidade institucional divisão Geográfica

Fonte: O autor, baseado em dados estatísticos IBGE, DATASUS Tecnologia de Informação a Serviço do SUS<sup>14</sup> e estrutura organizacional IFSC: Câmpus.

O Quadro 8 apresenta a conformação, em uma regionalidade do estado, demarcando as diferenças em termos de habitantes por região onde o IFSC está localizado. A perspectiva do número de habitantes nesse caso é apresentada desconsiderando a circunscrição de municípios limítrofes abrangida, a compreensão de mercado e oferta de serviços. O número de habitantes do município deveria ser uma consideração a instalação de uma Unidade evitando dessa forma o sobreamento ou aglutinação institucional. Em um levantamento por região abrangida, mas desconsiderando os momentos de instalação das diferentes unidades e quando o mesmo campus aparece em dois momentos históricos, encontra-se um coeficiente diferente de habitantes. Evidencia-se, assim, a diferença da região metropolitana e norte - com a maior concentração populacional as demais regiões acabam tendo uma diferença pequena.

ANO	CIDADE	REGIÃO DO ESTADO	HABITANTES	HABITANTES 2022	TAXA EVOLUTIVA
2009	Urupema	Central	2.592	2.656	2,4691 %
2009	Canoinhas		54.643	50.016	- 8,4677 %
2009	Caçador		70.720	73.720	4,2421 %
2009	Lages		167.801	164.981	- 1,6806 %
SUBTOTAL POPULAÇÃO			295.796	291.373	- 1,4953 %
2010	Garopaba	Metropolitana	18.138	29.959	65,1726 %
1910	Florianópolis – ORIGEM				
1988	São José		125.479	270.299	115,4137 %
2010	Palhoça Bilingue		137.334	222.598	62,0851 %
2006	Florianópolis – Continente		406.566	537.211	32,1338 %
SUBTOTAL POPULAÇÃO			687.517	1.060.067	54,1878 %
2009	Gaspar	Norte	55.487	72.570	30,7874 %
1994	Jaraguá do Sul – Centro		143.123	182.660	27,6245 %
2010	Jaraguá do Sul – Campus GW				
2006	Itajaí		168.088	264.054	57,0927 %
1995	Joinville		383.245	616.317	60,8154 %
SUBTOTAL POPULAÇÃO			749.943	1.135.601	51,4250 %
2011	São Carlos	Oeste	10.363	10.282	-0,7816 %

<sup>14</sup> <http://tabnet.datasus.gov.br/cgi/tabcgi.exe?ibge/cnv/popSC.def>

2014	São Lourenço do Oeste – Campus Avançado		21.792	24.791	13,7619 %
2009	São Miguel do Oeste		35.252	44.330	25,7517 %
2010	Xanxerê		44.128	51.607	16,9484 %
2005	Chapecó		169.255	254.785	50,5332 %
SUBTOTAL POPULAÇÃO			280.790	385.795	37,3963 %
2005	Araranguá	Sul	61.263	71.922	17,3988 %
2011	Tubarão		97.833	110.088	12,5264 %
2009	Criciúma		188.566	214.943	13,9882 %
SUBTOTAL POPULAÇÃO			347.662	396.953	14,1779 %
TOTAL POPULAÇÃO ACESSADA			2.361.708	3.269.789	38,4502 %

Quadro 8 Espacialidade institucional Contemporânea

Fonte: O autor, baseado em dados estatísticos IBGE, DATASUS Tecnologia de Informação a Serviço do SUS<sup>15</sup> e estrutura organizacional IFSC: Câmpus.

O índice populacional em 2005 em Santa Catarina era de 5.866.590<sup>16</sup> habitantes neste período, considerando as 04 unidades existentes e uma população de 1.280.970. O contingente populacional alcançado, portanto, resulta em 20,61%. A população catarinense, conforme o censo 2022 IBGE é 7.610.361 habitantes. Deste índice demográfico, o IFSC possibilita o incremento a oferta de Educação Profissional a 42,96% da população. Muito embora o resultado demográfico apresente um crescimento acentuado em 2022, a região central apresentou uma queda no índice populacional geral. Entretanto, a desconcentração da EPT proporcionou a oferta de cursos em diferentes regionalidades do Estado, a população dessa forma presencia a potencialidade da eficiência no IFSC como representante do Serviço Público educacional.

Nesse espaço de tempo, a Rede de Educação Profissional e Tecnológica passou de uma instituição representada em Santa Catarina com 04 unidades (Almeida, 2010; Silva, 2017), centralizada na região metropolitana Capital do estado, para uma “renovação”. Atualmente, os IFs estão capilarizados no estado em 22 campi e multiplicados em 661 unidades espalhadas pelo Brasil (Silva, 2017).

Devido ao fato de diferentes governos terem contribuído na formação da educação profissional e tecnológica, verifica-se que a mudança de nomenclatura vem relacionada a um pertencimento e legitimação do governo. A política pública é transmutada, para um reflexo político-partidário, uma forma de controle e usufruto interligando a marca ao governante. Pode-se concluir que tal transformação em uma política pública tem relação direta com as reformas

<sup>15</sup> <http://tabnet.datasus.gov.br/cgi/tabcgi.exe?ibge/cnv/popSC.def>

<sup>16</sup> <http://tabnet.datasus.gov.br/cgi/tabcgi.exe?ibge/cnv/popSC.def>

administrativas que perpassam no Estado brasileiro.

#### **4.6 A Educação Profissional e Tecnológica: perspectivas diferentes**

A busca pela análise das influências das reformas administrativas do Estado Brasileiro no sistema de ensino dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, remeteu a particularidades e perspectivas diferentes, para o completo entendimento desses pontos apresentamos alguns desses em específico ‘Dualidade na História da EPT’ e ‘Descentralização *versus* Desconcentração: Impropriedade Conceitual’, tal perspectiva é parte do Histórico da Educação Profissional e tem sua relevância, os contextos jurídicos e históricos, estão presentes no método histórico comparativo e Teoria das Coalizações de Defesa Política utilizados nessa pesquisa.

##### **4.6.1 Dualidade: História da EPT**

Um contraponto à literatura da Educação Profissional foi apresentado pelo Professor e Historiador Celso Suckow da Fonseca, ligado ao CEFET/RJ. Na obra ‘História do Ensino Industrial do Brasil (1961)’, “o Colégio das Fabricas representa, em ordem cronológica, **o primeiro estabelecimento que o poder público instalava em nosso país**” (Fonseca, 1961, p. 94, grifo nosso). Tal estabelecimento foi criado em 1809, indo em contrariedade às obras que determinam a data de 1909 como precursora do Ensino Profissional. Devido aos apontamentos expressivos de autores, contextualiza-se e justifica-se, portanto, a consideração da data de 1909 como oficial para a EPT nesta pesquisa. Pode-se aceitar tendo uma conclusão o *continuum* da teoria de defesa das coalizões políticas, a história se reprisando e cada governante procurando anular seu antecessor.

Os desencontros estruturantes do processo fabril são atacados, os governantes do país regente ao Brasil Colônia, determinam primeiro que não detenha instalações industriais: “É, por conseguinte, de absoluta necessidade acabar com tôdas [sic] as fábricas e manufaturas no Brasil” (Fonseca, 1961, p. 92 *apud* Alvará de 5 de janeiro de 1785). Dessa forma, Fonseca (1961) apresenta que “o ensino de profissões, cuja maior aplicação se encontra justamente na indústria, estava, pois, naturalmente, cerceado no seu desenvolvimento, uma vez que os possuidores de uma arte qualquer encontravam dificuldade em empregar suas atividades” (p. 92). Na concepção portuguesa, a Colônia detinha vantagens ou riquezas materiais

incomensuráveis, “Ora, se a estas incontestáveis vantagens reunirem as da indústria e das artes para o vestuário, luxo e outras comodidades, ficarão os mesmos habitantes totalmente independentes da metrópole” (Fonseca, 1961, p. 92 *apud* Alvará de 5 de janeiro de 1785), a preocupação da metrópole é justamente a liberdade que o desenvolvimento trará ou beneficiará a colônia.

Após esse período, alinhado à falta de industrialização no Brasil Colônia, impedindo a prática do labor profissional, alinhado pela impossibilidade de ensinar um ofício, surge o Alvará de 1º de abril de 1808, o qual “Permite o livre estabelecimento de fábricas e manufaturas no Estado do Brazil” (Fonseca, 1961, p. 92-93 *apud* Alvará de 1º de abril de 1808). Posteriormente à permissão da implantação das fábricas, foi criada uma Instituição que se destinava ao ensino de ofícios, à conformação da EPT, o ‘Collegio das Fábricas ou Casa do antigo Guindaste’, mesmo que o contexto predominante esteja na Centralização, com sua instalação no Distrito Federal, à época Rio de Janeiro, e fomentada para as pessoas vindas da Metrópole Portugal.

D. Joao VI, em 1809, já criava uma instituição, o Colégio das Fábricas, e recomendava ao Conde de Aguiar, Presidente do Real Erário, que continuasse a pagar as folhas de pessoal jornaleiro, bem como os vencimentos do Diretor da Casa, que era destinada a prover a subsistência e educação de alguns artífices e aprendizes vindos de Portugal. (Fonseca, 1961, p. 93).

A finalidade dessa instituição, para Fonseca (1961) era: “atender a educação dos artistas e aprendizes, os quais vinham de Portugal atraídos pelas oportunidades que a permissão de indústrias criara no Brasil” (p. 94), o autor ainda destaca que o pensamento do então soberano D. João VI, estava à frente do seu tempo, existindo um paradoxo, pois essa Instituição estava voltada estritamente às pessoas que ‘vinham de Portugal’. Pode-se comparar essa perspectiva com o primeiro alinhamento brasileiro, do que hoje chamamos de ‘ciclo de políticas públicas’, mesmo que não detenha todas as características do ciclo e esteja formulada com os princípios do patriarcado/patrimonialismo.

#### ***4.6.2 Descentralização versus Desconcentração: Improriedade Conceitual***

Outro ponto que surge como determinante na história contemporânea dos IFETs, advém com o termo descentralização, seja, nas Portarias de autorização das Unidades de Ensino Descentralizadas – UNEDs, a exemplo da ‘Portaria N° 1.492 UNED Chapecó’, a qual cita que



autoriza o CEFET-SC ao funcionamento de sua Unidade de Ensino Descentralizada (UNED), ou apresentado em diversas obras como (Almeida, 2010, p. 114; CEFET/SC, 2005, p. 10; Coelho, 2002, p. 13, 56; Garcia *et. al.*, 2018, p. 15; Pacheco, 2011, p. 49; Silva, 2017, p. 5; Vidor *et al*, 2010). Todas essas obras e documentos apresentam a descentralização da EPT como principal enfoque.

Mas o termo descentralização<sup>17</sup>, utilizado em larga escala nos documentos diversos, remete à formação de “outra pessoa, física ou jurídica, caso em que não se mantém entre elas relação de hierarquia” (Nohara, 2019, p. 255). Fica evidente que tal ponto não se aplica aos IFETs, pois, embora sejam uma estrutura multicampi (Brasil 2008, Lei n. 11892, art. 2º), eles contêm relação de hierarquia, pois são subordinados à figura de um dirigente máximo ou ordenador de despesas, representado ou desempenhada pelo(a) Magnífico(a) Reitor(a).

Tal ponto fica evidente nos pensamentos de Meirelles e Burle Filho (2016), “No órgão composto, o maior e de mais alta hierarquia envolve os menores e inferiores, formando com eles um sistema orgânico, onde as funções são desconcentradas (e não descentralizadas)” (p.77). Assim, existe a distribuição de atividades, realizando com eficiência e subordinação ao órgão superior “e fiscalização das chefias imediatas”, os quais podem revisar os processos e atos administrativos e atrair para sua função algumas decisões. Dessa forma, os campi dos Institutos Federais não possuem atribuições de competências impostas por “outorga (lei) ou por delegação (contrato)” (Nohara, 2019), critérios da descentralização.

Os campi não detêm o critério específico da personalidade jurídica própria, mas uma derivação do Cadastro Nacional de Pessoa Jurídica – CNPJ da matriz ‘Reitoria’, tanto que ações realizadas são atribuídas à entidade estatal – Reitoria - a que pertencem, e, portanto, essa entidade deve estar presente nas ações, atos ou judicialização em geral (Nohara, 2019), novamente critério específico da desconcentração. Para Di Pietro (2017), a desconcentração difere da descentralização, pelo fato de haver uma distribuição de competências interna, “sabe-se que a Administração Pública é organizada hierarquicamente, como se fosse uma pirâmide em cujo ápice se situa o Chefe do Poder Executivo”, nesse sentido coexiste o Dirigente Máximo da instituição IFET.

Vale destacar que, para o presente estudo, as peculiaridades apresentadas sob o termo

---

<sup>17</sup> A distribuição de funções ou atividades dentre os órgãos de uma mesma entidade caracteriza *desconcentração*, e não *descentralização*, de serviço, como erroneamente se diz. A nossa legislação administrativa incide frequentemente neste equívoco, como se pode ver no Dec.-lei 200/67, que nos seus princípios fundamentais omite a *desconcentração* (art. 6º) mas, logo adiante, no capítulo da *descentralização* (art. 10), determina condutas típicas de *desconcentração*, o que é repetido em muitos outros dispositivos com a mesma impropriedade conceitual. (Meirelles & Burle Filho, 2016, p. 77).



descentralização ou desconcentração, não constitua obstáculo. Importante explicitar que, na Administração pública, o termo “descentralização” não encontra correspondência com a formação dos Institutos Federais. Isso torna evidente a utopia vivenciada na EPT e uma impropriedade conceitual. Tal questão pode ser um reflexo conceitual da criação dos IFETs, pois direciona para uma “autonomia administrativa” (Brasil 2008, Lei n. 11892, Art. 1º), porém quem detém tal autonomia administrativa é a Reitoria, a qual é classificada como ‘Órgão Executivo’ dos Institutos Federais (Brasil 2008, Lei n. 11892, Art. 11).

Para Coelho (2002), o termo descentralização foi aplicado devido às “experiências internacionais consideradas bem-sucedidas” (p. 56), um movimento de mimetismo ou isomorfismo aplicado a diversas políticas públicas. O autor ainda considera que “uso de mecanismos típicos de mercado, desburocratização, descentralização, parceria público-privada e *accountability*” (Coelho, 2002) são orientações típicas da Reforma do Estado. Para Fonseca (1961), a descentralização inicialmente exibida em 1947, apresentava contrariedades em suas palavras “Era a unidade na uniformidade contra a unidade na variedade” (p. 287).

Havia duas teses ou princípios: uma pela flexibilidade e outra pela descentralização. Contudo, o entendimento generalista exposto era de uma descentralização pelas dualidades, diferenças e particularidades de cada Estado, “concluía seus defensores que a unidade do sistema educacional brasileiro deveria ser conseguida pelas variedades estaduais obedecendo-as à equivalência e não à uniformidade pedagógica” (Fonseca, 1961, p. 287). Nesse ponto havia coalizões políticas que defendiam interesses que não necessariamente eram os da educação, apresentadas em uma regularidade de ensino, com premissas conceituais definidas, as variações deveriam vir única e exclusivamente das necessidades de formação.

Na visão de Fonseca (1961), o governo pretendia uma descentralização de Gestão, seguindo o exemplo “da solução política que deu ao Brasil uma organização federativa”, mas entende-se que ele tenha sido mal interpretado. A concepção geral era que o Governo Federal pretendia repassar aos governos estaduais a Educação Profissional e Tecnológica, mas o congresso interferiu nos planos de estudo e deliberação apresentados pela presidência da república Presidente Eurico Gaspar Dutra (Fonseca, 1961).

O tema, conduz a importância humana e social, a dimensão prática e o fato de se enquadrar as reformas da administração pública na contemporaneidade educacional brasileira. A necessidade de uma reavaliação, o modelo-alvo das políticas públicas em sair de um *continuum*, formação profissional considerada unicamente em mão de obra, precarização do serviço público, com contratações por “processos seletivos” e escolhas de unidades por





coalizões políticas. É necessário o planejamento adequado das estratégias de desenvolvimento da Rede de Educação Profissional e Tecnológica, bem como a compreensão adequada do princípio da subsidiariedade. Ademais, o papel crescente das organizações intermunicipais e das regiões necessita ser considerado, tendo em vista, contudo, reavaliar critérios e parâmetros não estabelecidos unicamente pelo poder discricionário.



**Passo Fundo**

Rua Senador Pinheiro, 304  
Vila Rodrigues - 99070-220



**Porto Alegre**

Rua Dona Laura, 1020  
Mont' Serrat - 90430-090



## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Essa pesquisa teve como objetivo analisar a influência das reformas administrativas do Estado brasileiro no sistema dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. Para tanto, discorreu-se sobre a origem do Estado, as principais reformas do Estado brasileiro, a Administração Pública e seus princípios, a educação como direito fundamental e a realidade das transformações dos IFETs, demonstrando-se que: o vínculo que operacionaliza o Estado brasileiro, as reformas administrativas que perpassam o governo e suas representações, ‘organizações estatais’, estão unidos com os princípios da administração pública que estão em aplicação, unidos à consolidação da educação como direito fundamental e à trajetória da EPT, que proporciona qualidade de vida, um pertencimento à sociedade, oportunizando a realizações de sonhos e bem estar social.

Dos objetivos traçados no início da pesquisa e considerando-se uma análise progressiva da desconcentração da EPT, os resultados apresentados evidenciam o reconhecimento da desconcentração do ensino profissionalizante, em uma oferta amplificada do Ensino Profissional e Tecnológico em diferentes regiões de Santa Catarina, caracterizando assim a Democratização e expansão dos Institutos Federais. As transformações do Estado brasileiro e da instituição EPT encontram um paralelo com as transformações ou reformas administrativas, partindo do patriarcado/patrimonialista – 1808.

As entidades IFETs que contribuem para a formação da sociedade civil oportunizam, assim, à população base do Estado brasileiro democrático, um verdadeiro conteúdo à Educação Profissional. No entanto, na perspectiva desse estudo, entende-se que o processo de aperfeiçoamento da estrutura estatal passa pela necessidade de estimular a participação da sociedade civil na esfera pública.

Reformas são objeto de trabalho intenso, com quebra de paradigmas e saindo da zona de conforto por parte dos atores. Assim, a reforma para o Estado brasileiro não é tranquila ou de fácil condução. Tem sido comum o Estado ser alvo de reformas como forma de lhe garantir um novo papel social, reavaliar a qualidade de serviços ofertados à população, possibilitar integração entre os níveis de governo, maior eficiência e descentralização dos serviços públicos. Dessa forma, o Estado, segundo que o que se verifica das análises e da história, de tempos em tempos vem sofrendo mudanças. As análises confirmaram que as transformações representam um *continuum*, tendo um alinhamento com propostas anteriores. Inegavelmente, existem pontos que são divergentes, pois a sociedade no dia a dia está repleta de transições.



A desconcentração das Instituições de Ensino vem ao encontro à urbanização e desenvolvimento local, proporciona um acesso ampliado à educação, promoção de habilidades locais e identidade regional. Considerações históricas que levaram ao estabelecimento de órgãos públicos federais e estaduais em municípios relegados historicamente, transitando em direitos ampliados e facilitados. Observou-se que o governo local age como uma unidade exclusivamente centralizadora, que busca conquistar uma Instituição de Ensino federal ou estadual para o fortalecimento regional e demarcação política.

Como implicações da pesquisa, sugere-se reavaliar os critérios para a desconcentração da EPT, a partir da reconsideração de:

- 1) os limites da liberdade e funcionamento dos IFETs, junto ao sistema central “Rede de Educação Profissional” na configuração do sistema de estabelecimentos educacionais;
- 2) quesitos e a natureza territorial das municipalidades de funcionamento que definem o sistema da desconcentração dos estabelecimentos educacionais; e
- 3) a natureza social, frente ao desenvolvimento local, para que as municipalidades que transitam nas relações dos estabelecimentos da EPT com os Clientes/Cidadãos, estejam mais alinhadas as políticas sociais.

A manutenção do atual modelo de EPT, de forma desconcentrada e sob influência da administração governamental, seja nas divisões territoriais aquém do governo municipal, provenientes de um controle centralizador promovido por uma Reitoria, por vezes equidistantes dos campi geram fragmentação na desconcentração do ensino. Os modelos de desconcentração ou descentralização administrativa apresentam vantagens e desvantagens, sendo a escolha de um deles uma questão secundária em relação à posição sistêmica das instituições de ensino e, sobretudo, uma questão política a ser resolvida.

A partir da Teoria de Defesa das Coalizões Políticas, entende-se ser necessária fiscalização popular e parlamentar. Tal medida manifesta-se na participação e poder democrático-popular, visa garantir se os critérios de desconcentração e interesse público estão sendo atingidos e consumados, conforme o Art. 37 da Constituição da República Federativa do Brasil. Esse procedimento vem ao encontro dos princípios da eficiência e publicidade, mas deve haver cautela – contraditório e ampla defesa – quando da suspensão de uma obra ou implantação de uma Instituição, pois tende a facilitar e servir de justificativa para o abandono por parte da iniciativa privada, devendo-se levar em conta a proporcionalidade e relevância entre a eficácia da suspensão pelas irregularidades apontadas e severidade das sanções administrativas aplicadas. A adoção dessa perspectiva é considerada uma contribuição teórica

do estudo, que abre espaço para investigações em contextos semelhantes.

O reflexo apresentado que os princípios da Administração Pública, Legalidade, Impessoalidade, Moralidade, Publicidade e Eficiência, estão alinhados à Governança Pública sendo um ponto relevante na atuação dos IFETs. Como contribuições teóricas, destaca-se a proposição de uma nova visão da Educação Profissional e Tecnológica, como política pública, de um Estado prestador de serviço público, que se renova em um continuum, ‘a política pública troca de nome, igual quem muda de roupa’, ofuscando o gestor anterior. De toda a análise teórica, aqui listadas as reformas administrativas em conjunto com as mudanças na EPT, suas mudanças organizacionais, administrativas e geopolíticas, apresentam as dimensões legal-institucional.

Como limitações do estudo, destacam-se as dificuldades para encontrar materiais históricos correlatos à temática proposta que poderiam auxiliar no embasamento das argumentações. Ainda, considerando a reforma administrativa, um processo contínuo de reaparelhamento do Estado, podem surgir variações ou implicações que podem alterar os resultados. Políticas públicas tendem a ser alteradas ou reformuladas - o próprio estudo apresenta isso. Nesse ponto, surgem implicações que propiciam alterações ou resultados divergentes em estudos futuros.

Para pesquisas futuras recomenda-se a realização de um estudo exploratório qualitativo com profissionais de outros IFETs. Uma observação ampliada no Grupo 1 de municípios com até 30.000 habitantes, os quais aqui nessa pesquisa são Garopaba, Urupema, São Carlos e São Lourenço do Oeste, pois passados 10 (dez) anos da formação do último *campus* o município permanece nesse grupo. Sua estagnação ou (de)crescimento pode interferir na oferta da Educação Profissional e Tecnológica. Novos estudos comparativos outros IFETs podem apresentar relevância, justificando, se as coalizões políticas tiveram tal força e expressão política a ponto de criar um gargalo ou vazio na EPT.

Outra possibilidade de pesquisa é analisar a EPT sob a ótica da Hélice Tríplice de Henry Etzkowitz e Chunyan Zhou<sup>18</sup>, para examinar pontos fortes e fracos locais e preencher lacunas nas relações entre Institutos Federais, indústrias e governos locais, com uma revisão a partir do Relatório Jacques Delors<sup>19</sup>, a perspectiva da educação profissional, baseado nos quatro pilares essenciais do Relatório Delors: aprender a conhecer; aprender a fazer; aprender a viver juntos; e aprender a ser, ler ‘Um tesouro a descobrir’ Jacques Delors.

<sup>18</sup> <https://www.scielo.br/j/ea/a/4gMzWdcjVXCMp5XyNbGYDMQ/?format=pdf&lang=pt>.

<sup>19</sup> [http://dhnet.org.br/dados/relatorios/a\\_pdf/r\\_unesco\\_educ\\_tesouro\\_descobrir.pdf](http://dhnet.org.br/dados/relatorios/a_pdf/r_unesco_educ_tesouro_descobrir.pdf).

## REFERÊNCIAS

- Abrucio, F. L. (1997). O impacto do modelo gerencial na administração pública: Um breve estudo sobre a experiência internacional recente. *Cadernos ENAP*; 10(1). Recuperado de: <https://repositorio.enap.gov.br/bitstream/1/556/1/O%20impacto%20do%20modelo%20gerencial%20na%20Administração%20Pública.pdf>.
- Abrucio, F. L. (2000). *Os laços federativos brasileiros: avanços, obstáculos e dilemas no processo de coordenação intergovernamental*. [Tese de doutorado em ciência política da Universidade de São Paulo, USP, SP]. Recuperado de: [https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8131/tde-25082022-101938/publico/2000\\_FernandoLuizAbrucio.pdf](https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8131/tde-25082022-101938/publico/2000_FernandoLuizAbrucio.pdf).
- Abrucio, F. L., & Loureiro, M. R. (2018). Burocracia e ordem democrática: desafios contemporâneos e experiência brasileira. In Lotta, G., Oliveira, V. E. & Pires, R (Orgs.) *Burocracia e políticas públicas no Brasil: interseções analíticas* (pp. 23-57). Ipea: ENAP. Recuperado de: [http://repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/8487/1/Burocracia%20e%20políticas%20públicas%20no%20Brasil\\_interseções%20analíticas.pdf](http://repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/8487/1/Burocracia%20e%20políticas%20públicas%20no%20Brasil_interseções%20analíticas.pdf).
- Abu-El-Haj, J. (2005). Da “Era Vargas à FHC”: transições políticas e reformas administrativas. *Revista Ciências Sociais*, 36(1/2), 33-51. Recuperado de: <http://www.repositorio.ufc.br/handle/riufc/9012>.
- Acquaviva, M. C. (2010). *Teoria Geral do Estado*. 3 ed. Manole.
- Alexy, R. (2015). *Teoria dos direitos fundamentais*. Trad. Virgílio Afonso da Silva. 5 ed. Alemã. Malheiros.
- Almeida, A. V. (2010). *Dos aprendizes artífices ao CEFET-SC*. Publicações do IF-SC. Recuperado de: [https://www.ifsc.edu.br/documents/30701/523474/livro\\_100anos\\_2016.pdf/6c6b9d8b-d3ac-cb6e-bd3b-9fdb628a7419](https://www.ifsc.edu.br/documents/30701/523474/livro_100anos_2016.pdf/6c6b9d8b-d3ac-cb6e-bd3b-9fdb628a7419).
- Amorim Neto, O., & Rodriguez, J. C. C. (2016). O novo método histórico-comparativo e seus aportes à ciência política e à administração pública. *Rev. Adm. Pública* — Rio de Janeiro 50(6):1003-1027, nov./dez. <http://dx.doi.org/10.1590/0034-7612156950>. Recuperado de: <https://www.scielo.br/j/rap/a/wFPk3WbFQFp53WyqqW5KMTf/?format=pdf>.
- Araújo, M. A. D., & Pinheiro, H. D. (2010). Reforma gerencial do Estado e rebatimentos no sistema educacional: um exame do REUNI. *Ensaio: aval. pol. públ. Educ.*, 18(69), pp. 647-668. Recuperado de: <http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v18n69/v18n69a02.pdf>.
- Araújo, S. M. V. G., de. & Silva, R. S. e. (2016). Frentes e bancadas parlamentares: uma proposta teórico-metodológica e de agenda de pesquisa. In *Encontro da Associação Brasileira de Ciência Política*, 10. Anais eletrônicos [...]. ABCP. Recuperado de:



<https://bibliotecadigital.tse.jus.br/xmlui/handle/bdtse/6517>.

Araújo da Silva, F. C. & Amorim, F. L. (2018). Administração Pública: Definição e atuação ao longo do tempo – um estudo. *R. Fac. Dir.*, Fortaleza, v. 39, n. 2, p. 13-22, jul./dez. Recuperado de:

<http://www.revistadireito.ufc.br/index.php/revdir/article/viewFile/575/471>.

Azambuja, D. (1943). *Decadência e grandeza da democracia*. 2 ed. Edição da Livraria do Globo.

Azambuja, D. (1996). *Teoria Geral do Estado*. Editora Globo.

Azambuja, D. (2008). *Introdução à ciência política*. 2 ed. Globo.

Bardin, L. (2011). *Análise de conteúdo*. Trad. Reto, L. A., & Pinheiro, A. Edições 70.

Barros, C., Moura, J., Brandão, N., & Alexandre, L. (2017). A Influência da Reforma Gerencial sobre a Cultura Organizacional no Âmbito da Gestão Escolar. *Rev. Psic.* 11(37), pp. 66-79. Recuperado de:

<https://idonline.emnuvens.com.br/id/article/view/809/1165>.

Bobbio, N. (2004). *A era dos direitos*. Trad. C. N. Coutinho. Elsevier.

Bobbio, N. (2007). *Estado, governo, sociedade: por uma teoria geral da política*. Trad. M. A. Nogueira. Paz e Terra.

Brandão, M. (2009). Cefet Celso Suckow e algumas transformações históricas na formação profissional. *Rev. Trabalho Necessário*, ano 7, n. 9, pp. 1-22. Recuperado de: <https://periodicos.uff.br/trabalhonecessario/article/view/6099/5064>.

Brasil. (Sem ANO). *Ampliar a presença da rede federal de educação profissional em todo o Brasil é o objetivo do Plano de Expansão da Rede Federal*. Recuperado de: <http://portal.mec.gov.br/setec-programas-e-aco/es/expansao-da-rede-federal>.

Brasil. (Sem ANO). *Instituto Federal de Santa Catarina*. Recuperado de: <https://www.ifsc.edu.br/o-ifsc>.

Brasil. (1909). *Decreto n. 7.566, de 23 de setembro de 1909*. Cria nas capitais dos Estados da República Escolas de Aprendizes Artífices, para o ensino profissional primário e gratuito. Recuperado de: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1900-1909/decreto-7566-23-setembro-1909-525411-publicacaooriginal-1-pe.html>.

Brasil. (1934). *Constituição dos Estados Unidos do Brasil (de 16 de julho de 1934)*. Nós, os representantes do povo brasileiro, pondo a nossa confiança em Deus, reunidos em Assembléia Nacional Constituinte para organizar um regime democrático, que assegure à Nação a unidade, a liberdade, a justiça e o bem-estar social e econômico, decretamos e promulgamos a seguinte. Recuperado de: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/Constituicao34.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao34.htm).



**Passo Fundo**

Rua Senador Pinheiro, 304  
Vila Rodrigues - 99070-220



**Porto Alegre**

Rua Dona Laura, 1020  
Mont' Serrat - 90430-090



- Brasil. (1937). *Constituição dos Estados Unidos do Brasil, de 10 de novembro de 1937*. Recuperado de: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/Constituicao37.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao37.htm).
- Brasil. (1942). *Decreto-Lei n. 4.073, de 30 de janeiro de 1942*. Lei orgânica do ensino industrial. Recuperado de: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto-lei/1937-1946/del4073.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/1937-1946/del4073.htm).
- Brasil. (1942). *Decreto-Lei n. 4.127, de 25 de fevereiro de 1942*. Estabelece as bases de organização da rede federal de estabelecimentos de ensino industrial. Recuperado de: <https://legis.senado.leg.br/norma/529213/publicacao/15802037>.
- Brasil. (1959). *Lei n. 3.552, de 16 de fevereiro de 1959*. Dispõe sobre nova organização escolar e administrativa dos estabelecimentos de ensino industrial do Ministério da Educação e Cultura, e dá outras providências. Recuperado de: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/13552.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/13552.htm).
- Brasil. (1967). *Lei n. 5.379, de 15 de dezembro de 1967*. Provê sobre a alfabetização funcional e a educação continuada a adolescentes e adultos. Recuperado de: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/1950-1969/L5379.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/1950-1969/L5379.htm).
- Brasil. (1978). *Lei n. 6.545, de 30 de junho de 1978*. Dispõe sobre a transformação das Escolas Técnicas Federais de Minas Gerais, do Paraná e Celso Suckow da Fonseca em Centros Federais de Educação Tecnológica e dá outras providências. Recuperado de: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/16545.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/16545.htm).
- Brasil. (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil*. Recuperado de: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicaocompilado.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm).
- Brasil. (1994). *Lei n. 8.948, de 08 de dezembro de 1994*. Dispõe sobre a Instituição do Sistema Nacional de Educação Tecnológica e dá outras providências. Recuperado de: [http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/LF8948\\_94.pdf](http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/LF8948_94.pdf).
- Brasil. (1996). *Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Recuperado de: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm).
- Brasil. (1997). *Decreto n. 2.406, de 27 de novembro de 1997*. Regulamenta a Lei nº 8.948, de 8 de dezembro de 1994, e dá outras providências. Recuperado de: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/antigos/d2406.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/antigos/d2406.htm).
- Brasil. (2008). *Lei n. 11.892, de 29 de dezembro de 2008*. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Recuperado de: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2008/Lei/L11892.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11892.htm).
- Brasil. (2012). *Os presidentes e a República: Deodoro da Fonseca a Dilma Rousseff*. 5º ed.



rev. e ampl. Arquivo Nacional: o arquivo. Recuperado de:  
<https://dibrarq.arquivonacional.gov.br/downloads/joao-goulart.pdf>.

Bresser-Pereira, L. C. (1997). *A reforma do Estado dos anos 90: Lógica e mecanismos de controle*. Recuperado de:  
<http://www.bresserpereira.org.br/documents/MARE/CadernosMare/CADERNO01.pdf>.

Bresser-Pereira, L. C. (2001). Do Estado patrimonial ao gerencial. In P., Wilhelm, & Sachs (orgs.). *Brasil: Um Século de Transformações*. Cia. das Letras, pp. 222-259. Recuperado de: <https://www.bresserpereira.org.br/papers/2000/00-73EstadoPatrimonial-Gerencial.pdf>.

Bresser-Pereira, L. C. (2011). Reforma gerencial do Estado, teoria política e ensino da administração pública. *Revista Gestão e Políticas Públicas*, 2(2), pp. 1-6. Recuperado: <https://doi.org/10.11606/issn.2237-1095.v1p1-6>.

Bresser-Pereira, L. C. (2017). Estado, estado-nação e formas de intermediação política. *Lua Nova*, 100(1), pp. 155-185. Recuperado de:  
<https://www.scielo.br/j/ln/a/3WBTjZLvPzdLqdxxbCVNTQ/?lang=pt&format=pdf>.

Bresser-Pereira, L. C. (2018). Uma burocracia desenvolvimentista e democrática? In Lotta, G., Oliveira, V. E., & Pires, R (Orgs.). *Burocracia e políticas públicas no Brasil: interseções analíticas*. Ipea: Enap. pp. 09-12. Recuperado de:  
[http://repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/8487/1/Burocracia%20e%20políticas%20públicas%20no%20Brasil\\_interseções%20analíticas.pdf](http://repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/8487/1/Burocracia%20e%20políticas%20públicas%20no%20Brasil_interseções%20analíticas.pdf).

Brum, C. (2014). *A qualidade da educação brasileira: realidade e preceitos constitucionais*. Confederação Nacional da Indústria. Recuperado de:  
[https://uniesp.edu.br/sites/\\_biblioteca/revistas/20170531140304.pdf](https://uniesp.edu.br/sites/_biblioteca/revistas/20170531140304.pdf).

Campana, P. S. P. (2017). A cultura do medo na administração pública e a ineficiência gerada pelo atual sistema de controle. *Revista de Direito*, 9(1), pp. 189-216. Recuperado de:  
<https://periodicos.ufv.br/revistadir/article/view/252703892017090107/pdf>.

Campos, F. A. O, & Pereira, R. A. C. (2016). Corrupção e ineficiência no Brasil: Uma análise de equilíbrio geral. *Estud. Econ.*, 46(2), pp. 373-408. Recuperado de:  
<https://www.scielo.br/j/ee/a/k5MBdyT3NHDT5Y36SscnjB/?lang=pt&format=pdf>.

Carinhato, P. H. (2008). Neoliberalismo, reforma do Estado e políticas sociais nas últimas décadas do século XX no Brasil. *Aurora*, 2(3), pp. 37-46. Recuperado de:  
<https://doi.org/10.36311/1982-8004.2008.v2n1.1192>.

Cavalcante, P. L. C, & Nogueira, R. A. (2020). Crise fiscal e reforma do Estado: uma análise longitudinal das contas públicas federais. In Cavalcante, P. L. C., & Silva, M. S. (Orgs.). *Reformas do estado no Brasil: trajetórias, inovações e desafios*. Brasília, CEPAL. Recuperado de: <https://repositorio.ipea.gov.br/handle/11058/10364>.

Carvalho, M. (2017). *Manual de direito administrativo*. 4. ed. JusPODIVM.





- CEFET/SC (2005). *Relatório de gestão do exercício de 2004*. Centro Federal de Educação Tecnológica de Santa Catarina. Recuperado de: [https://www.ifsc.edu.br/documents/23567/185204/rel\\_gest2004.pdf/9a77262b-6323-5cd8-47f5-47212b6fa09e](https://www.ifsc.edu.br/documents/23567/185204/rel_gest2004.pdf/9a77262b-6323-5cd8-47f5-47212b6fa09e).
- CEFET/SC (2008). RESOLUÇÃO Nº 001/2008/CD. Estabelecer os procedimentos para o processo de consulta à comunidade escolar sobre a transformação do CEFET-SC em IFET, conforme anexo. Recuperado de: [http://cs.ifsc.edu.br/portal/files/res2008/Resolucao\\_001\\_Transformacao\\_IFET.pdf](http://cs.ifsc.edu.br/portal/files/res2008/Resolucao_001_Transformacao_IFET.pdf).
- CEFET/SC (2008). Anexo, RESOLUÇÃO Nº 001/2008/CD. Estabelecer os procedimentos para o processo de consulta à comunidade escolar sobre a transformação do CEFET-SC em IFET, conforme anexo. Recuperado de: [http://cs.ifsc.edu.br/portal/files/res2008/Resolucao\\_001\\_Transformacao\\_IFET\\_Anexo.pdf](http://cs.ifsc.edu.br/portal/files/res2008/Resolucao_001_Transformacao_IFET_Anexo.pdf).
- Cerqueira, K. C. (2020). *Coalizões de defesa para uma nova política de desenvolvimento*. Enap. Recuperado de: <https://repositorio.enap.gov.br/handle/1/4872>.
- Ciavatta, M., & Silveira, Z. S. da. (2010). *Celso Suckow da Fonseca*. Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana. Recuperado de: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me4695.pdf>.
- Ciavatta, M. (2022). O materialismo histórico e a pesquisa em educação profissional. *Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica*, [S.l.], v. 1, n. 22, p. 1 – 15, 13896, Abr. ISSN 2447-1801. Recuperado de: <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/RBEPT/article/view/13869/e13896>.
- Cintra, W. A (2017). *Estado e Sociedade*. UFBA.
- Coelho, F. S. (2002). *A educação profissional no Brasil entre o Estado e a sociedade civil: evolução, debate atual e experiência recente*. Dissertação apresentada ao CMAPG, Linha de Pesquisa Planejamento e Finanças Públicas, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Administração Pública e Governo, da Fundação Getúlio Vargas. Recuperado de: <https://repositorio.fgv.br/items/fdc57d01-5d95-4fb5-9001-464dd32a378e>.
- Coelho, F. S. (2019a). *História do ensino de Administração Pública no Brasil (1854-2006): antecedentes, ciclos e emergência do campo de públicas*. Ipea: ENAP. Recuperado de: <http://repositorio.enap.gov.br/handle/1/4285>.
- Coelho, F. S. (2019b). A fase embrionária do campo de públicas: o processo de expansão e diversificação do ensino de graduação de administração pública no Brasil entre 1995 e 2006. *Revista de Administração Pública*, Vol. 21, n. 2, Mai/Jun/Jul/Ago, p.240-267. Recuperado de: <https://revistas.pucsp.br/rad/article/download/42277/28946>.

- Couto da Silva, S. J. & Brunozi Júnior, A. C. (2024). Compliance e Isomorfismo Mimético da Lei Anticorrupção nos Estados Brasileiros. FGV EAESP. *Cad. Gest. Pública Cid.* São Paulo. Vol. 29. 2024. e90353. ISSN 2236-5710. Recuperado de: <https://periodicos.fgv.br/cgpc/article/view/90353/84842>.
- Denscombe, M. (2008). Communities of Practice: A Research Paradigm for the Mixed Methods Approach. *Journal of Mixed Methods Research*, 2(3), 270–283. <https://doi.org/10.1177/1558689808316807>.
- Di Pietro, M. S. Z. (2017). *Direito administrativo*. 30. ed. Forense.
- Duarte, C. S. (2007). A educação como um direito fundamental de natureza social. *Educ. Soc*, 28(100), pp. 691-713. Recuperado de: <https://www.scielo.br/j/es/a/Sys3c3j8znnWkyMtNhstLtg/?format=pdf&lang=pt>.
- Fadul, E., & Souza, A. R. (2005). *Políticas de Reformas da Administração Pública Brasileira: Uma Compreensão a partir de seus Mapas Conceituais*. In: Anais do XXIX EnANPAD 2005, Brasília. Recuperado de: [http://www.anpad.org.br/diversos/down\\_zips/9/enanpad2005-apsb-1721.pdf](http://www.anpad.org.br/diversos/down_zips/9/enanpad2005-apsb-1721.pdf)
- Falanque, A. C. S., & Fidelis, T. (2018). O papel social da educação: uma perspectiva crítica do ato de ensinar. *Revista CAMINE: Caminhos da Educação*, 10(1), pp. 36-47. Recuperado de: <https://doi.org/10.5016/camine.v10i1.2250>.
- Fonseca, C. S. da. (1961). *História do Ensino Industrial no Brasil*. 1º vol. Escola Técnica.
- Garcia, S. R. de O. (2000). O Fio da História: A Gênese da Formação Profissional no Brasil. In: Trabalho e Crítica - anuário do GT Trabalho e Educação da ANPED. Unisinos. Recuperado de: [https://www.anped.org.br/sites/default/files/gt\\_09\\_02.pdf](https://www.anped.org.br/sites/default/files/gt_09_02.pdf).
- Garcia, A. de C.; Dorsa, A. C.; et al. (2018). Educação Profissional no Brasil: Origem e Trajetória. *Revista Vozes dos Vales – UFVJM – MG – Brasil – Nº 13 – Ano VII – 05/2018* Reg.: 120.2.095–2011 – UFVJM – QUALIS/CAPES – LATINDEX – ISSN: 2238-6424. Recuperado de: <http://site.ufvjm.edu.br/revistamultidisciplinar/files/2018/05/Edilene1502.pdf>.
- Gil, A. C. (2002). *Como elaborar projetos de pesquisa*. 4 ed. Atlas.
- Gil, A. C. (2019). *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 7 ed. Atlas, 2019.
- Gill, M. J., Gill, D. J. & Roulet, T. J. (2018), Constructing Trustworthy Historical Narratives: Criteria, Principles and Techniques. *Brit J Gerencie*, 29: 191-205. <https://doi.org/10.1111/1467-8551.12262>.
- Gimenez, F. A. P.; Hayashi Júnior, P. & Grave, P. S. (2007). Isomorfismo Mimético em Estratégia: uma ferramenta para investigação. Artigos RAM, *Rev. Adm. Mackenzie* 8 (4). May-Jun 2007. <https://doi.org/10.1590/1678-69712007/administracao.v8n4p35->

59. Recuperado de: <https://www.scielo.br/j/ram/a/Gn9QGDdwc9kTp7qxVNtn5Bd/>.
- Groppali, A. (1962). *Doutrina do Estado*. 2 ed. Saraiva.
- Hobbes, T. (1988). *Leviatã ou matéria, forma e poder de um Estado eclesiástico e civil*. Coleção Os Pensadores. 4. ed. Nova Cultural.
- Hood, C. (1995). The “new public management” in the 1980s: variations on a theme. *Accounting, Organizations and Society*, 20(2/3), pp. 93-109.
- Hood, C. (1996), “Beyond ‘progressivism’: a new ‘global paradigm’ in Public Management?”, *International Journal of Public Administration*, vol 19, n.2, pp. 151-177. Recuperado de: <https://doi.org/10.1080/01900699608525090>.
- Howlett, M., Ramesh, M., & Perl, A. (2013). *Política pública: seus ciclos e subsistema: uma abordagem integradora*. Trad. Francisco G. Heidemann. Elsevier.
- Hurmerinta-Peltomäki, L., & Nummela, N. (2006). Mixed methods in international business research: A value-added perspective. *Manage. Int. Rev.* 46, 439–459. <https://doi.org/10.1007/s11575-006-0100-z>.
- Ianoni, M. (2017). Para uma abordagem ampliada das coalizões. *Sinais Sociais*, Rio de Janeiro, v.11, n. 33, p. 131-201, jan.-abr. Recuperado de: <https://www.iesp.uerj.br/wp-content/uploads/2017/09/IANONI-Marcus.-Por-uma-abordagem-ampliada-das-coalizoes.pdf>.
- IFSC. (2019). Conheça a história do IFSC. *Blog do IFSC*.
- Kelsen, H. (1938). *Teoria Geral do Estado*. Trad. Fernando de Miranda. Livraria Acadêmica: Saraiva & C.<sup>A</sup> – editores.
- Kraus, S., Breier, M., Lim, W.M. *et al.* (2022). Literature reviews as independent studies: guidelines for academic practice. *Rev Manag Sci* 16, 2577–2595. <https://doi.org/10.1007/s11846-022-00588-8>.
- Lafetá, L. P. (1974). A Teoria das Coalizões Políticas. In *Cadernos do Departamento de Ciência Política*, n. 1, UFMG. Recuperado de: <http://ppgcp.fafich.ufmg.br/caderno/00010.PDF>.
- Landman, T. (2008). *Issues and Methods in Comparative Politics: An Introduction*. 3 ed. Routledge.
- Leal, V. N. (2012). *Coronelismo, enxada e voto: o município e o regime representativo no Brasil*. 7 ed. Companhia das Letras.
- Lenza, P. (2012). *Direito constitucional esquematizado*. 16. ed. Saraiva.
- Leonard-Barton, D. (1990). A Dual Methodology for Case Studies: Synergistic Use of a



- Longitudinal Single Site With Replicated Multiple Site. *Organization Science* 1(3):248-266. <https://doi.org/10.1287/orsc.1.3.248>.
- Lievore, C., & Pilatti, L. A. (2018). Entre o Tecnológico e o clássico: o modelo de universidade da UTFPR. *Trabalho & Educação*. Belo Horizonte. v. 27. n. 1. p. 135 – 159. jan – abr. Recuperado de: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/trabedu/article/view/9725/6871>.
- Lotta, G., Oliveira, V. E., & Pires, R. (Orgs.). (2018). *Burocracia e políticas públicas no Brasil: interseções analíticas*. Ipea: ENAP. Recuperado de: [http://repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/8487/1/Burocracia%20e%20políticas%20públicas%20no%20Brasil\\_interseções%20analíticas.pdf](http://repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/8487/1/Burocracia%20e%20políticas%20públicas%20no%20Brasil_interseções%20analíticas.pdf).
- Ma, J., & Vieira, D. M. (2020). Aprendizado e mudança em políticas públicas: explorando possibilidades no Modelo de Coalizões de Defesa. *Revista De Administração Pública*, 54(6), 1672–1690. <https://doi.org/10.1590/0034-761220190381>. Recuperado de: <https://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/rap/article/view/82405/78408>.
- Maduro Silva, D. B.; Heijmans, R. & Moreira, P. (2020). Educação Profissional Técnica e Tecnológica no Brasil: uma construção dual. *Trabalho & Educação*, v.29, n.3, p.151-168, set-dez. Recuperado de: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/trabedu/article/view/19914/20544>.
- Mahoney, J., & Rueschemeyer D. (2008). *Comparative Historical Analysis in the Social Sciences*. Cambridge.
- Marmelstein, G. (2014). *Curso de direito fundamentais*. 5. ed. Atlas.
- Martins, G. (2017). *A manutenção preventiva das edificações: o olhar dos gestores*. Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Administração Universitária da Universidade Federal de Santa Catarina como requisito parcial de obtenção do título de Mestre em Administração Universitária. Recuperado de: <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/182826/349482.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.
- Matos, A. S. M. C., & Chaves, S. G. (2014). A educação como direito fundamental: o direito de acesso igualitário ao ensino superior, as ações afirmativas e a crise nos cursos de direito. *R. Fac. Dir. UFG*, 38(1), pp. 142-174. Recuperado de: <https://revistas.ufg.br/revfd/article/view/16338/18264>.
- Mazza, A. (2016). *Manual de direito administrativo*. 6. ed. Saraiva.
- Medauar, O. (2018). *Direito Administrativo moderno*. 21. ed. Fórum.
- Meirelles, H. L., & Burle Filho, J. E. (2016). *Direito administrativo brasileiro*. 42. ed. Malheiros.



- Menezes e Oliveira, P. (2020). Tão Antiga, Tão Nova: breves notas para uma história da Educação Profissional no Brasil. In *Educação Profissional e Tecnológica no Brasil: da história à teoria, da teoria à prática*. Oliveira, A. R. de., Xavier, G. do C., Silva, J. F. da. & Oliveria, S. B. de. (Orgs.). Recuperado de: <https://www.ifmg.edu.br/ourobranco/noticias/professores-e-alunos-do-ifmg-publicam-livro-sobre-educacao-profissional-e-tecnologica/LivroProfEPT2020.pdf>.
- Meuleman, L. (2008). *Public Management and the Metagovernance of Hierarchies, Networks and Markets: The Feasibility of Designing and Managing Governance Style Combinations*. Phisica-Verlag Heidelberg.
- Meyer, M. (2001). Between theory, method, and politics: positioning of the approaches to CDA. In: Wodak, R., & Meyer, M. (ed.) (2001). *Methods of Critical Discourse Analysis*. Sage Publications.
- Mohallem, M. F. (2018). Das Redes às Urnas: o avanço dos novos movimentos suprapartidários. *Revista Interesse Nacional*. São Paulo, n. 40, p. 11-21, fev./abr. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/10438/20196>.
- Moraes, A. (2014). *Direito constitucional*. 30. ed. Atlas.
- Mourão, A. R. B. (s. a.). *Universidade Tecnológica X Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia: Contextualizando a Discussão*. Recuperado de: <https://jesuegraciliano.files.wordpress.com/2014/05/universidade-ou-instituto-federal.pdf>.
- Mumford, L. (1998). *A cidade na história: suas origens, transformações e perspectivas*. 4º ed. Martins Fontes.
- Nielsen, B. B., Welch, C., Chidlow, A. et al. (2020). Fifty years of methodological trends in JIBS: Why future IB research needs more triangulation. *J Int Bus Stud* 51, 1478–1499. <https://doi.org/10.1057/s41267-020-00372-4>.
- Nogueira, S. V., & Kurilak, E. (2009). As crises do estado contemporâneo e seus impactos no protagonismo do ensino superior. *Diálogo*, 1(15), pp. 15-41. Recuperado de: <https://revistas.unilasalle.edu.br/index.php/Dialogo/article/view/130/147>.
- Nohara, I. P. (2019). *Direito Administrativo*. 9. ed. Atlas.
- Oliveira, M. M. (2007). *Como fazer pesquisa qualitativa*. Vozes.
- Oliveira, G. (2022). Darcy Ribeiro, o legislador. *Senado Notícias*. Recuperado de: <https://www12.senado.leg.br/noticias/infomaterias/2022/09/darcy-ribeiro-o-legislador>.
- Pacheco, E. (2010). *Os institutos federais: uma revolução na educação profissional e tecnológica*. Editora IFRN. pp. 1-28. Recuperado de: <https://memoria.ifrn.edu.br/bitstream/handle/1044/1013/Os%20institutos%20federais%20-%20Ebook.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.





- Pacheco, E. (org.). (2011). *Institutos Federais uma revolução na educação profissional e tecnológica*. Editora Moderna. Recuperado de: <https://www.moderna.com.br/lumis/portal/file/fileDownload.jsp?fileId=8A7A83CB34572A4A01345BC3D5404120>.
- Pastori, G. (1998). Administração Pública. In N. Bobbio, N. Matteucci, & G. Pasquino. *Dicionário de política*. Editora Universidade de Brasília, pp. 10-17.
- Perdoná, G. (2018). *Os Processos de Intervenção na sociedade pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina. Estudo de caso: IFSC/Câmpus São Carlos* [Curso de Pós-Graduação lato sensu em Formação Pedagógica para a Docência na Educação Profissional e Tecnológica – Instituto Federal de Santa Catarina, Florianópolis/SC]. Recuperado de: <https://repositorio.ifsc.edu.br/bitstream/handle/123456789/715/TCC%20-%20FINAL%20-%20GABRIELA%20PERDONA.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.
- Procopiuk, M. (2013). *Políticas públicas e fundamentos da administração pública: análise e avaliação, governança e rede de políticas, administração judiciária*. Atlas.
- Ramos, M. (2020). Prefácio. In *Educação Profissional e Tecnológica no Brasil: da história à teoria, da teoria à prática*. Oliveira, A. R. de., Xavier, G. do C., Silva, J. F. da. & Oliveria, S. B. de. (Orgs.). Recuperado de: <https://www.ifmg.edu.br/ourobranco/noticias/professores-e-alunos-do-ifmg-publicam-livro-sobre-educacao-profissional-e-tecnologica/LivroProfEPT2020.pdf>.
- Ribeiro, D. (1969). *A universidade necessária*. Paz e Terra.
- Rigonini, G. (1998). Estado do bem estar. In N. Bobbio, N. Matteucci, & G. Pasquino. *Dicionário de política*. Editora Universidade de Brasília, pp. 416-419.
- Rek, M. (2014). *Os modelos de Administração Pública e reflexos à qualidade na gestão administrativa Brasileira*. Recuperado de: <https://ambitojuridico.com.br/cadernos/direito-administrativo/os-modelos-de-administracao-publica-e-reflexos-a-qualidade-na-gestao-administrativa-brasileira/>.
- Sabatier, P. A. (1988). *An advocacy coalition framework of policy change and the role of policy-oriented learning therein*. California.
- Sabatier, P. A., & Jenkins-Smith, H. C. (1993). *Policy Change and Learning: An Advocacy Coalition Approach*. Boulder, CO: Westview Press.
- Sabatier, P. A., & Jenkins-Smith, H. C. (2007). The Advocacy Coalition Framework: Innovations and Clarifications. In P. Sabatier (Ed.), *Theories of the Policy Process* (pp. 189-220). Boulder: Westview Press.
- Sabatier, P. A. & Weible, C. M. (2007). The Advocacy Coalition Framework: Innovations and Clarifications. In Sabatier, P. A. (Edit.) *Theories of the Policy Process*. Westview Press.

- Santos, A. F. (2017). Evolução dos Modelos de Administração Pública no Brasil. *Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento*, 1(4), pp. 848-857. Recuperado de: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/wp-content/uploads/artigo-cientifico/pdf/administracao-publica-no-brasil.pdf>.
- Santos, M. L. (2014). Representação de Interesses na Arena Legislativa: os grupos de pressão na câmara dos deputados (1983-2012). *Texto para Discussão (IPEA. Brasília)*, v. 1975. Recuperado de: [https://repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/3140/1/TD\\_1975.pdf](https://repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/3140/1/TD_1975.pdf).
- Schabbach, L. M., & Rosa, J. G. L. da. (2021). Segregar ou incluir? Coalizões de defesa, ideias e mudanças na educação especial do Brasil. *Revista De Administração Pública*, 55(6), 1312–1332. <https://doi.org/10.1590/0034-761220210034>. Recuperado de: <https://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/rap/article/view/8502>.
- Saraiva, F. C. M. (2019). O patrimonialismo e seus reflexos na administração pública brasileira. *Rev. Controle*, Fortaleza, v. 17(2), pp. 334-363. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7671479>.
- Sarlet, I. W. (2009). *A eficácia dos direitos fundamentais – Uma teoria geral dos direitos fundamentais na perspectiva constitucional*. Livraria do Advogado.
- Siegel, F. A. (2017). A dignidade da pessoa humana como fator de identificação do bem comum: objetivo da função social do Estado. *Revista da ESMESC*, 24(30), pp. 61-79. Recuperado de: <https://revista.esmesc.org.br/re/article/view/160>.
- Silva, J. G., Santos, C. A. S., & Silva, M. C. Da. (2014). *Transformação do CEFET-SC em IFSC: concepções, conquistas e desafios*. Recuperado de: <https://transformacaodocefetscemifsc.wordpress.com>.
- Silva, J. G. (2017). *A expansão da rede federal de educação profissional, científica e tecnológica entre os anos 2005 e 2015 e suas implicações socioespaciais no estado de Santa Catarina* [Tese de doutorado em geografia do Programa de Pós-Graduação em Geografia da Universidade Federal de Santa Catarina, UFSC, SC]. Recuperado de: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/185403>.
- Sobrinho, B. L. (2012). Prefácio à segunda edição. In Leal, V. N. (2012). *Coronelismo, enxada e voto: o município e o regime representativo no Brasil*. 7 ed. Companhia das Letras.
- Soares, A. G., & Alves, R. do P. (2015). Considerações acerca das análises de políticas públicas: o modelo de coalizões de defesa. RP3 - *Revista de Pesquisa em Políticas Públicas*, 1(1). <https://doi.org/10.18829/rp3.v1i1.15905>. Recuperado de: <https://periodicos.unb.br/index.php/rp3/article/view/14577/12888>.
- Sousa, A. de A., & Oliveira, E. G. de. (2012). O PROEP como financiamento externo para educação profissional brasileira: análise na rede federal. p. 293-305. In Sousa, A. de



- A., Arrais neto, E. de A., Oliveira, E. G. de., & Albuquerque, R. J. de P. (Orgs.). *O mundo do trabalho e a formação crítica*. Edições UFC. Recuperado de: <http://repositorio.ufc.br/handle/riufc/44458>.
- Tacca, A., Philereno, D. C., & Beltrami, F. (2015). A crise do Estado: perspectiva em face dos direitos sociais. *Cadernos de direito*, 15(1), pp. 55-78. Recuperado de: <http://dx.doi.org/10.15600/2238-1228/cd.v15n29p55-78>.
- Tatagiba, L., Abers, R., & Silva, M. K. (2018). Movimentos sociais e políticas públicas: ideias e experiências na construção de modelos alternativos. In Lotta, G., Oliveira, V. E., & Pires, R (Orgs.). *Burocracia e políticas públicas no Brasil: interseções analíticas*. Ipea: Enap. pp. 09-12. Recuperado de: [http://repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/8487/1/Burocracia%20e%20políticas%20públicas%20no%20Brasil\\_interseções%20analíticas.pdf](http://repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/8487/1/Burocracia%20e%20políticas%20públicas%20no%20Brasil_interseções%20analíticas.pdf).
- Urbanetz, S. T. & Bastos, E. N. M. (2021). Paulo Freire e a Educação Profissional Técnica e Tecnológica. *Práxis Educativa*, Ponta Grossa, v. 16, e2116602, p. 1-14. Recuperado de: <http://educa.fcc.org.br/pdf/praxeduc/v16/1809-4309-praxeduc-16-e2116602.pdf>.
- Valle Junior, R. D. do. (2000). *Relatório de atividades 2000: Programa de expansão da educação profissional*. PROEP. Recuperado de: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me002306.pdf>.
- Vidor, A., Rezende, C., Pacheco, E. & Caldas, L. (2011). Institutos Federais: Lei nº 11.892 de 29/12/2008 – Comentários e reflexões. In Pacheco, E. (org.). (2011). *Institutos Federais uma revolução na educação profissional e tecnológica*. Editora Moderna. Recuperado de: <https://www.moderna.com.br/lumis/portal/file/fileDownload.jsp?fileId=8A7A83CB34572A4A01345BC3D5404120>.
- Vieira, A. M. D. P., & Souza Junior, A. (2016). A educação profissional no Brasil. *Interações*, 40(1), pp. 152-169. Recuperado de: <https://revistas.rcaap.pt/interaccoes/article/view/10691>.
- Vergara, S. C. (2003). *Projetos e relatórios de pesquisa em administração*. 4. ed. Editora Atlas.
- Watson, A. (2002). *The evolution of international society: a comparative historical analysis*. Taylor & Francis e-Library.
- Weber, M. (2004). *A ética protestante e o “espírito” do capitalismo*. Companhia das Letras.