

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO
GRANDE DO NORTE

JAMILLY LEITE OLEGÁRIO

**O FINANCIAMENTO DA REDE FEDERAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL,
CIENTÍFICA E TECNOLÓGICA DA REGIÃO NORDESTE: IMPLICAÇÕES DA
EMENDA CONSTITUCIONAL 95/2016 (2016 A 2020)**

NATAL
2022

JAMILLY LEITE OLEGÁRIO

**O FINANCIAMENTO DA REDE FEDERAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL,
CIENTÍFICA E TECNOLÓGICA DA REGIÃO NORDESTE: IMPLICAÇÕES DA
EMENDA CONSTITUCIONAL 95/2016 (2016 A 2020)**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte, em cumprimento às exigências legais à obtenção do título de Mestre em Educação, na linha de pesquisa de Política e Práxis em Educação Profissional.

Orientadora: Prof. Dra. Maria Aparecida dos Santos Ferreira.

NATAL

2022

Olegário, Jamilly Leite.

O45f O financiamento da rede federal de educação profissional, científica e tecnológica da Região Nordeste : implicações da Emenda Constitucional 95/2016 (2016 A 2020) / Jamilly Leite Olegário. – 2022. 114 f. : il. color.

Dissertação (mestrado) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte, Natal, 2022.

Orientadora: Prof. Dra. Maria Aparecida dos Santos Ferreira.

1. Educação profissional. 2. Financiamento da educação – Rede federal – Região Nordeste. 3. Lei Orçamentária Anual (LOA) – Execução orçamentária. 4. Emenda Constitucional 95/2016 – Implicações. 5. Políticas públicas – Educação. I. Título.

CDU: 377

JAMILLY LEITE OLEGÁRIO

**O FINANCIAMENTO DA REDE FEDERAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL,
CIENTÍFICA E TECNOLÓGICA DA REGIÃO NORDESTE: IMPLICAÇÕES DA
EMENDA CONSTITUCIONAL 95/2016 (2016 A 2020)**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte, em cumprimento às exigências legais à obtenção do título de Mestre em Educação, na linha de pesquisa de Política e Práxis em Educação Profissional.

Dissertação aprovado em 03/03/2022 pela seguinte Banca Examinadora:

Profa. Dra. Maria Aparecida dos Santos Ferreira
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte

Prof. Dr. Gilmar Barbosa Guedes
Universidade Federal do Rio Grande do Norte

Prof. Dr. Moisés Nunes da Silva
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte

Profa. Dra. Lenina Lopes Soares Silva
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte

Profa. Dra. Fádyla Késsia Rocha de Araújo Alves
Universidade Federal Rural do Semi-Árido



Ministério da Educação
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte
CAMPUS NATAL - CENTRAL

Avenida Senador Salgado Filho, 1559, Tirol, 240810205, NATAL / RN, CEP 59015-000
Fone: (84) 4005-9837, (84) 4005-9838, (84) 4005-9833

Ata 4/2022 - COPPGEP/PPGEP/DIAC/DG/CNAT/RE/IFRN

6 de março de 2022

ATA DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO Nº 107

Aos três dias do mês de março do ano de dois mil e vinte e dois, com início às 10h00 horas e término às 12h50 horas, de forma remota, por meio do link <https://meet.google.com/tdi-mmfu-iyh>, a mestrande **JAMILLY LEITE OLEGÁRIO** apresentou e defendeu, em Natal, Rio Grande do Norte, perante a Comissão Examinadora integrada pelos professores doutores MARIA APARECIDA DOS SANTOS FERREIRA (Orientadora/Presidente), GILMAR BARBOSA GUEDES (Membro Titular Externo), JOSÉ MOISÉS NUNES DA SILVA (Membro Titular Interno), FÁDYLA KÉSSIA DE ARAÚJO ALVES (Membro Suplente Externo) e LENINA LOPES SOARES SILVA (Membro Suplente Interno), a Dissertação de Mestrado intitulada **O FINANCIAMENTO DA REDE FEDERAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL, CIENTÍFICA E TECNOLÓGICA DA REGIÃO NORDESTE: IMPLICAÇÕES DA EMENDA CONSTITUCIONAL 95/2016 (2016 A 2020)**, que recebeu o seguinte Parecer:

O estudo apresenta uma temática relevante e atende aos requisitos de um trabalho dissertativo, conforme as exigências e o rigor do Programa. Traz significativas contribuições ao campo do financiamento da educação profissional, mais especificamente ao financiamento dos Institutos Federais. A versão final deverá incorporar as sugestões da banca.

Diante desse Parecer, a Comissão Examinadora emitiu o conceito:

<input checked="" type="checkbox"/> APROVADO	<input type="checkbox"/> NÃO APROVADO
O(A) pós-graduando(a) terá até 60 (sessenta) dias, a contar da data da defesa, conforme previsto no Regimento Interno do PPGEP (Art. 50), para apresentar a versão final do trabalho, ao qual deve-se incorporar, caso haja, as correções sugeridas pela Comissão Examinadora.	O(A) pós-graduando(a) poderá solicitar à Coordenação do PPGEP, mediante anuência do orientador(a), um prazo de até 90 (noventa) dias, conforme previsto no Regimento Interno do PPGEP (Art. 51), para nova defesa, que será analisada pelo Colegiado do Programa.

Documento assinado eletronicamente por:

- Maria Aparecida dos Santos Ferreira, PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO, em 06/03/2022 10:12:33.
- Jose Moises Nunes da Silva, PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO, em 06/03/2022 10:17:55.
- Fádyla Késsia de Araújo Alves, Fádyla Késsia Rocha de Araújo - 2345 - PROFESSORES NA ÁREA DE FORMAÇÃO PEDAGÓGICA DO ENSINO SUPERIOR - Universidade Federal Rural do Semi-Árido - Ufersa (24529265000140), em 06/03/2022 12:13:30.
- Lenina Lopes Soares Silva, PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO, em 07/03/2022 08:29:04.
- Gilmar Barbosa Guedes, Gilmar Barbosa Guedes - 2345 - PROFESSORES NA ÁREA DE FORMAÇÃO PEDAGÓGICA DO ENSINO SUPERIOR - Ufrn (24365710000183), em 06/03/2022 22:06:43.
- Jamilly Leite Olegario, 20191996210004 - Discente, em 07/03/2022 09:26:55.

Este documento foi emitido pelo SUAP em 06/03/2022. Para comprovar sua autenticidade, faça a leitura do QRCode ao lado ou acesse <https://suap.ifrn.edu.br/autenticar-documento/> e forneça os dados abaixo:

Código Verificador: 381767
Código de Autenticação: 7eee64775c



Dedico esta dissertação à minha querida mãe, Raimunda Leite, agradecendo-lhe pelo apoio, incentivo, e dedicação em todos os momentos da minha vida, e por me mostrar que por meio da educação eu poderia mudar a nossa realidade. A meu irmão, Janilson Olegário, que sempre acreditou na minha trajetória acadêmica.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus pela vida e por me permitir chegar até a defesa de uma dissertação de mestrado. A Nossa Senhora, por sua intercessão divina nos momentos difíceis da minha vida.

À minha mãe e ao meu irmão, que sempre me apoiaram e seguraram na minha mão quando tudo parecia impossível.

À minha orientadora, Dra. Maria Aparecida dos Santos Ferreira, por todas as orientações, dedicação, paciência, compreensão, cuidado, atenção e por não desistir de mim enquanto orientanda nos momentos de dificuldades na escrita.

À CAPES, por me proporcionar a oportunidade de ser bolsista enquanto estudante de mestrado.

Aos professores do PPGEPI/IFRN, por dividirem suas experiências e conhecimentos, de modo especial ao Prof. Dr. José Moises Nunes da Silva e à Prof. Dra. Lenina Lopes Soares da Silva, por contribuírem ao longo da construção da pesquisa com os ensinamentos de extrema relevância para a conclusão da dissertação.

Ao examinador externo, Prof. Dr. Gilmar Barbosa Guedes (PPGEPI/UFRN), que acompanha e contribui com a pesquisa desde o princípio, disseminando os conhecimentos acerca do financiamento da educação.

Ao PPGEPI/IFRN, pela oportunidade de ser aluna no mestrado por e promover o crescimento profissional e intelectual de todos os alunos que têm a oportunidade de ser discentes do programa.

Aos meus amigos mestrandos do PPGEPI/IFRN, em nome de Andreilson Oliveira da Silva, Ramon Igor da Silveira Oliveira, Juvania dos Santos Borges da Silva, e aos mestres Marla Sarmiento de Oliveira e Paulo Henrique de Mendonça, que fizeram parte dessa conquista e que pesquisam financiamento da educação.

RESUMO

A Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, em especial, os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, sobretudo os da Região Nordeste, configuram-se como de grande relevância no cenário da educação profissional e da inserção de estudantes na formação para o mundo do trabalho. Dessa forma, este estudo tem como objetivo analisar o financiamento da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica e as implicações da Emenda Constitucional 95/2016 nos Institutos Federais da Educação, Ciência e Tecnologia da Região Nordeste, no período de 2016 a 2020. A pesquisa ancora-se no materialismo histórico-dialético e na abordagem qualitativa, sustentada por uma revisão bibliográfica, pela pesquisa documental e pela coleta dos dados, com base em informações adquiridas da execução orçamentária da Lei Orçamentária Anual (LOA), por meio do aplicativo Microsoft Access, sendo possível extrair os relatórios da execução da União no recorte temporal selecionado (2016 a 2020), no sítio da Câmara Federal e nos Relatórios de Gestão das instituições pesquisadas. O estudo encontra-se organizado em uma introdução; três capítulos e as considerações finais. Os resultados da pesquisa apontam que educação profissional não tem distinção de recursos próprios necessários para o seu desenvolvimento, a exemplo da educação básica, ficando à disposição das dotações orçamentárias, políticas, programas e ações transitórias. Com a atual política de restrição de recursos para a educação, a partir da aprovação da Emenda Constitucional nº 95, de 15 de dezembro de 2016, impossibilitando o aumento do investimento público (congelamento das despesas primárias da União), diretamente a educação sob sua responsabilidade é afetada, a exemplo dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia de todo o país. Conforme dados apresentados no recorte temporal analisado, é possível afirmar que os Institutos Federais da região Nordeste apresentam uma redução nas despesas com investimento já no ano de 2017, o que se mantém na maioria dos institutos federais durante o período estudado, ou seja, a execução orçamentária dos IFs apresenta uma redução de recursos de 2017 a 2020, o que nos faz compreender que os *Campi* sofreram cortes em alguns serviços terceirizados, tais como: vigilantes, motoristas e profissionais da limpeza. Dessa maneira, o principal fator interveniente no desempenho orçamentário no exercício de 2017, foi a determinação do governo com a EC 95, resultando em redução de investimentos na rede federal, no que se

refere aos equipamentos, manutenção e mobiliário. Foi evidenciado um crescimento anualmente nas despesas obrigatórias, que são as despesas com o pessoal, entretanto, nas despesas correntes, é possível perceber uma diminuição no recorte temporal analisado, significando que houve implicações da emenda constitucional. Portanto, a aprovação da Emenda Constitucional 95/2016 é um fator preocupante para as políticas de financiamento da educação, no sentido de reduzir a participação do Estado. Diante da aprovação da Emenda Constitucional, torna-se possível percebê-la como um instrumento de aumento das desigualdades educacionais que marcam a história brasileira.

Palavras-chave: financiamento da educação; educação profissional; execução orçamentária.

ABSTRACT

The Federal Network of Professional, Scientific and Technological Education, particularly the Federal Institutes of Education, Science and Technology, especially those in the Northeast Region of Brazil, are of great importance in the scenario of professional education and at the insertion of students in training for the world of work. This study aims to analyze the funding for the Federal Network of Vocational and Technological Education and the implications of Constitutional Amendment 95/2016, in the Federal Institutes of Education, Science and Technology of the Northeast Region, from 2016 to 2020. This research is based on the historical-dialectical materialism and in the qualitative approach, supported by a bibliographic review, by documental research and by data collection, based on information acquired from the budget execution of the Annual Budget Law (LOA), through the Microsoft Access application, being possible to extract the reports of the execution of the Government in the selected time frame (from 2016 to 2020), on the website of the Federal Chamber and in the Management Reports of the institutions surveyed. The study is organized into an introduction; three chapters and concluding remarks. The results of the research indicates that professional education does not distinguish the resources necessary for its development, as it happens with basic education, being ineligible for budgetary allocations, policies, programs and transitory actions. With the current policy of restricting resources for education, after the approval of Constitutional Amendment number 95, from December 15th 2016, which does not allow the increasing on public investment of education, education in this country is directly affected, such the Federal Institutes of Education, Science and Technology across the country. According to data presented in the analyzed time frame, it is possible to affirm that the Federal Institutes of the Northeast region present a reduction in investment expenses already in 2017, which still remains in most federal institutes during the studied period, that is, the execution budget of the IFs show a reduction of resources from 2017 to 2020, which we can understand that the has affected the Campi in some outsourced services, such as: guards, drivers, and cleaning professionals. In this way, the main factor intervening in the budget performance in 2017 was the government's determination with EC 95, resulting in a reduction of investments in the federal network, regarding equipment, maintenance, and furniture. An annual growth in mandatory expenses was evidenced, which are personnel expenses, however, in current expenses, it is possible to perceive

a decrease in the analyzed time frame, meaning that there were implications of the constitutional amendment. Therefore, the approval of Constitutional Amendment 95/2016 is a worrying factor for education financing policies, in the sense of reducing state participation. In view of the approval of the Constitutional Amendment, it becomes possible to perceive it as an instrument to increase the educational inequalities that mark Brazilian history.

Keywords: education financing; professional education; budget execution.

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1. Banco de dados da execução orçamentária da União.

FIGURA 2. Rede Federal de Educação Profissional.

FIGURA 3. Mapa do Brasil, com destaque na região Nordeste.

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1. Distribuição das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional Científica e Tecnológica.

QUADRO 2. Expansão da Rede Federal de Educação Profissional, Ciência e Tecnologia (1909-2016).

QUADRO 3. Objetivos dos Institutos Federais.

QUADRO 4. Relação de ingressos por matrículas e matrículas ativas nos Institutos Federais da Região Nordeste no ano de 2016.

QUADRO 5. Relação de ingressos por matrículas e matrículas ativas nos Institutos Federais da Região Nordeste no ano de 2017.

QUADRO 6. Relação de ingressos por matrículas e matrículas ativas nos Institutos Federais da Região Nordeste no ano de 2018.

QUADRO 7. Relação de ingressos por matrículas e matrículas ativas nos Institutos Federais da Região Nordeste no ano de 2019.

LISTA DE TABELAS

TABELA 1. Quantidade de unidades e cursos ofertados nos Institutos Federais, na Região Nordeste.

TABELA 2. Valores empenhados, em milhões de reais, das despesas correntes dos Institutos Federais da Região Nordeste no período de 2016 a 2020, atualizados pelo IPCA a janeiro de 2021.

TABELA 3. Valores empenhados, em milhões de reais, dos investimentos em pessoal e encargos sociais dos Institutos Federais da Região Nordeste no período de 2016 a 2020, atualizados pelo IPCA a janeiro de 2021.

TABELA 4. Valores empenhados, em milhões de reais, das despesas correntes dos Institutos Federais da Região Nordeste no período de 2016 a 2020, atualizados pelo IPCA a janeiro de 2021 (com variações de porcentagem).

TABELA 5. Valores empenhados, em milhões de reais, dos investimentos em pessoal e encargos sociais dos Institutos Federais da Região Nordeste no período de 2016 a 2020, atualizados pelo IPCA a janeiro de 2021 (com variações de porcentagem).

TABELA 6. Valores empenhados, em milhões de reais, das com investimentos dos Institutos Federais da Região Nordeste no período de 2016 a 2020, atualizados pelo IPCA a janeiro de 2021 (com variações de porcentagem).

LISTA DE SIGLAS

ADCT - Ato das Disposições Constitucionais Transitórias.

CONIF – Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica.

EC 95/2016 – Emenda Constitucional nº 95/2016.

EP – Educação Profissional.

EPT – Educação Profissional e Tecnológica.

IF – Institutos Federais.

IFAL – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Alagoas.

IFBA – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia.

IFBaiano – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano.

IFCE – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará.

IFM – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Minas Gerais.

IFPB – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba.

IFPE – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco.

IF Sertão-PE – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sertão Pernambucano.

IFPI – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Piauí.

IFRN – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte.

IFS – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Sergipe.

IPCA – Índice Nacional de Preços ao Consumir Amplo.

IGC – Índice Geral de Cursos.

MEC – Ministério da Educação.

MDE – Manutenção e Desenvolvimento do Ensino.

PEC – Projeto de Emenda Constitucional.

PNE – Plano Nacional de Educação.

PPGEP – Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional.

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

RFEPT – Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica.

RLI – Receita Líquida de Impostos.

SENAI – Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial.

SESC – Serviço Social do Comércio.

SESI – Serviço Social da Indústria.

SENAC – Serviço Nacional de Aprendizagem do Comércio.

SENAR – Serviço Nacional de Aprendizagem Rural.

SESCOOP – Serviço Nacional de Aprendizagem do Cooperativismo.

SEST – Serviço Social de Transporte.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	15
2	A RELAÇÃO ENTRE A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E A FORMAÇÃO HUMANA INTEGRAL	24
2.1	TRABALHO E EDUCAÇÃO: O TRABALHO COMO PRINCÍPIO EDUCATIVO	25
2.2	A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NA PERSPECTIVA DA FORMAÇÃO HUMANA INTEGRAL	32
3	O FINANCIAMENTO DA REDE FEDERAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL, CIENTÍFICA E TECNOLÓGICA E A EMENDA CONSTITUCIONAL 95/2016.	43
3.1	A REDE FEDERAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL, CIENTÍFICA E TECNOLÓGICA.....	43
3.2	O FINANCIAMENTO DA REDE FEDERAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL, CIENTÍFICA E TECNOLÓGICA.....	62
3.3	A EMENDA CONSTITUCIONAL 95/2016 E AS IMPLICAÇÕES PARA O FINANCIAMENTO DA RFEPCT	72
4	AS IMPLICAÇÕES DA EMENDA CONSTITUCIONAL 95/2016 PARA OS INSTITUTOS FEDERAIS DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL DA REGIÃO NORDESTE NO PERÍODO DE 2016 A 2020	83
4.1	EXECUÇÃO ORÇAMENTÁRIA DOS INSTITUTOS FEDERAIS DE EDUCAÇÃO DA REGIÃO NORDESTE (2016 A 2020)	83
4.2	IMPLICAÇÕES DA EMENDA CONSTITUCIONAL 95/2016	89
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	98
	REFERÊNCIAS	103

1 INTRODUÇÃO

Esta pesquisa vincula-se ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional (PPGEP), a Linha de Política e Práxis da Educação Profissional, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN).

O estudo se justifica pela importância de pesquisar o campo da educação profissional, iniciando pela autora nos seus estudos na monografia intitulada “Educação profissional e o ensino médio integrado do IFRN\Macau: um estudo das concepções dos professores de biologia”, no ano de 2018, apresentada como requisito parcial para obtenção do diploma de graduação no curso de Licenciatura em Biologia, no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte, *Campus Macau*.

Outra justificativa para esta pesquisa consiste no cenário imposto à educação a partir da aprovação da Emenda Constitucional nº 95, de 15 de dezembro de 2016, que se refere à impossibilidade de aumento do investimento público, considerando o congelamento das despesas primárias da União, que afetará diretamente a educação sob a responsabilidade da União, a exemplo dos Institutos Federais de Educação de todo o país, mostrando-nos a importância de compreender o financiamento da educação profissional para comunidade acadêmica e para a sociedade.

O financiamento da educação profissional ofertada pela rede federal de educação se enquadra nas definições das dotações orçamentárias da União e da execução orçamentária da Lei Orçamentária Anual (LOA), considerando que não existe uma política de fundos para essa modalidade de ensino, em contraposição aos fundos existentes da educação básica

Para o a iniciar o processo de delimitação do objeto de estudo em questão, a pesquisa terá como lócus os Institutos Federais de Educação da Região Nordeste, para estudar mais precisamente as implicações da Emenda Constitucional 95/2016 no financiamento dos Institutos Federais da Região Nordeste, tendo em vista a relevância para as dimensões sociais e econômicas desses Institutos para as regiões em que estão inseridos.

Os Projetos de Emenda Constitucional (PEC) nº 241 e nº 55, respectivamente, receberam denominações como PEC do Teto dos Gastos, PEC 241, PEC 55, e perpassaram a Câmara dos Deputados e Senado Federal, com aprovação que

resultou na Emenda Constitucional nº 95/2016. De acordo com Segundo (2017), a aprovação da EC 95/2016 desde o princípio foi marcada por diversas polêmicas no que se refere aos impactos negativos dessa medida para áreas como a saúde e a educação, assim como no que diz respeito a discordância da legitimidade do Governo Michel Temer¹, em decorrência do Impeachment da presidente Dilma Rousseff.

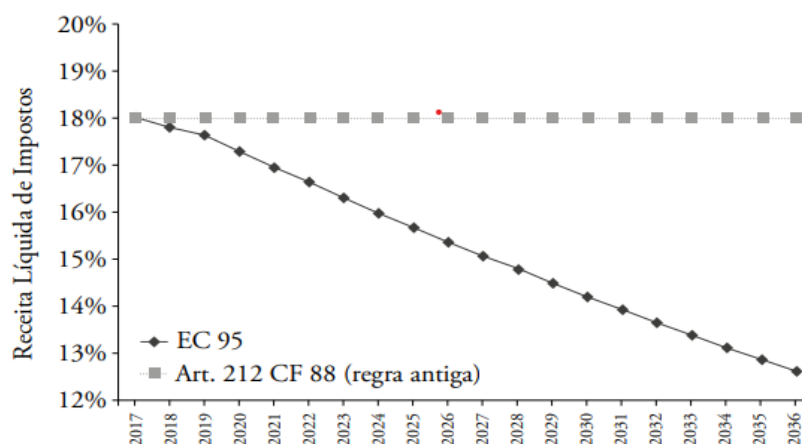
Para Rossi *et al.* (2019, p.11), a EC 95/2016 congelou as despesas primárias por 20 anos, incluindo a saúde e a educação, desse modo, “não teria sido necessário que a mudança fiscal tramitasse como emenda constitucional. Nesse ponto, a EC 95/2016 estabelece um novo mínimo para os gastos da União com saúde e educação”. Nesse sentido, os referidos autores afirmam que:

Para o caso da educação, a EC95 institui que o gasto mínimo da União para os próximos 20 anos será 18% da receita líquidas de impostos de 2017 reajustado pela inflação. Ou seja, o piso do gasto federal real com educação será congelado no patamar de 2017. Ao comparar a regra antiga com o mínimo estipulado pela EC95, percebe-se que o piso previsto por ela é um piso deslizando. Isto é, ao longo do tempo, o valor mínimo destinado à educação cai em proporção das receitas e do PIB (ROSSI *et al.*, 2019, p. 11).

Conforme indicado pelos autores na citação acima, o gráfico 01 apresenta uma simulação de alteração do valor da aplicação do mínimo de 18% para educação, estabelecido pela Constituição de 1988, a partir da Emenda Constitucional 95/2016.

¹ O governo Michel Temer foi iniciado no dia 12 de maio de 2016, quando o vice-presidente da República, Michel Temer, assumiu interinamente o cargo de Presidente da República Brasileira após o afastamento temporário da presidente Dilma Rousseff, como resultado da aceitação do processo de impeachment pelo Senado Federal.

Gráfico 1: Alteração do valor real da Vinculação Constitucional de 18% aplicado pela União em educação.



Fonte: Com base na Constituição Federal de 1988 (ROSSI *et al.*, 2019).

Conforme a simulação apresentada no Gráfico 1, que atualiza e adapta os cálculos de Rossi e Dweck (2016), o mínimo para educação passa de 18% para 15,7% da Receita Líquida de Impostos (RLI) em 2026 e 12,6% em 2036 (ROSSI *et al.*, 2019, p. 11). Ou seja, mesmo que a Emenda Constitucional não tenha o objetivo de desvinculação dos recursos para a educação, ela o faz quando diminui o valor real ao longo do tempo.

A EC 95/2016 visa o limite nominal de dispêndios, por isso é denominada de teto dos gastos (VALLE, 2017). Assim, a justificativa acompanhada pela EC 95/2016 baseia-se no impedimento de crescimento de gastos futuros no país, para que então seja possível restituir a dívida pública a uma situação controlável, (DUTRA; FREITAS, 2017). Ou seja, a proposta central da EC 95/2016 é a definição de um teto de gastos, com mecanismo capaz de coibir o desequilíbrio das contas públicas.

Nessa perspectiva, Mariano (2017) afirma que as conquistas alcançadas até o momento na área social retrocederão nos próximos anos de vigência da EC 95/2016, uma vez que, com os gastos públicos congelados por 20 anos, não haverá progresso nos valores reais gastos com as despesas primárias, o que impedirá os direitos fundamentais e sociais previstos nos textos constitucionais, principalmente, no direito a saúde e a educação.

Desta forma, como não pode haver elevação das despesas primárias, compreende-se que o Plano Nacional de Educação (PNE 2014-2024) e suas metas e estratégias para educação profissional e financiamento da educação planejadas para

um período de 10 anos não serão alcançadas. Nessa direção, a estratégia 11.1 do PNE 2014-2024 refere-se ao acesso à rede federal e nela, pretende-se:

Expandir as matrículas de educação profissional técnica de nível médio na Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, levando em consideração a responsabilidade dos Institutos na ordenação territorial, sua vinculação com arranjos produtivos, sociais e culturais locais e regionais, bem como a interiorização da educação profissional (BRASIL, 2014).

No que diz respeito à interiorização, é importante que a expansão dos Ifs continuem levando em consideração a responsabilidade dos Institutos Federais na ordenação territorial, sua vinculação com arranjos produtivos, sociais e culturais, locais e regionais, bem como a interiorização da Educação Profissional.

Dutra (2019) aborda que podemos considerar a EC 95/2016 como uma retração na expansão da estrutura física de instituições de ensino público, mediante o cenário de redução de gastos com a educação resultado da aprovação da Emenda Constitucional 95/2016, apresentamos os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia da Região Nordeste.

Em meio às referidas discussões, no campo das implicações da EC 95/2016 para os Institutos Federais, essa investigação tem como lócus de pesquisa os 11 Institutos Federais de Educação da Região Nordeste do país. Assim, a pesquisa tem como objeto de estudo as implicações da Emenda Constitucional 95/2016 para o financiamento dos Institutos Federais da Região Nordeste.

Como problematização, partimos da seguinte questão norteadora da pesquisa: quais as implicações da Emenda Constitucional 95/2016 para o financiamento dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia da Região Nordeste, no período de 2016 a 2020? A partir dessa questão de pesquisa, definimos os objetivos da pesquisa.

No sentido de atender a problematização da pesquisa, elenca-se o seguinte objetivo geral:

O estudo tem como objetivo analisar o financiamento da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica e as implicações da Emenda Constitucional 95/2016, nos Institutos Federais da Educação, Ciência e Tecnologia da Região Nordeste, no período de 2016 a 2020.

A partir do objetivo geral, os objetivos específicos foram definidos da seguinte forma:

- a) Analisar a relação entre trabalho e educação, na perspectiva da formação humana integral na educação profissional dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia;
- b) Analisar o financiamento da educação profissional dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia a partir da concepção da educação como direito e vinculação constitucional dos recursos;
- c) Compreender as implicações da Emenda Constitucional 95/2016 para o financiamento da educação profissional dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia;
- d) Analisar a execução orçamentária dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia da Região Nordeste, discutindo as implicações acarretadas pelo ajuste fiscal implementado por meio da Emenda Constitucional 95/2016.

Como caminho metodológico da pesquisa, o método escolhido para a pesquisa foi a dialética, a partir do pensamento de Konder (2008, p.44), que compreende obrigatoriamente “identificar, com esforço, gradualmente, as contradições concretas e as mediações específicas que constituem o tecido de cada totalidade, que dão vida a cada totalidade”, delineado por aspectos ligados ao mundo dos fenômenos e das mudanças que ocorrem na sociedade. Na acepção moderna, a dialética possui como significado “o modo de pensarmos as contradições da realidade, o modo de compreendermos a realidade como essencialmente contraditória e em permanente transformação”.

Para Konder (2008, p,8), no método dialético, o investigador parte das

premissas anunciadas para dar início à pesquisa, com a contemplação viva do fenômeno, buscando perceber sua singularidade e delimitar suas características majoritárias. Analisa o fenômeno, observando os elementos que o integram, procurando estabelecer relações sociais e históricas. Quando necessário, vale-se de dados quantitativos do fenômeno. Por fim, procura caracterizar os aspectos fundamentais do fenômeno, sua realidade concreta, por intermédio de estudos das informações e observações, fazendo uso de descrição, classificação, análise das contradições do fenômeno em tela e síntese do observado a analisado (KONDER, 2008, p. 8).

Assim, essa pesquisa é inserida no contexto da importância social histórica dos IFs para a sociedade, levando em consideração os fenômenos qualitativos da realidade concreta para análise e descrição da pesquisa.

Minayo (2001) define a metodologia como o “caminho do pensamento e a prática exercida na abordagem da realidade. Neste sentido, a metodologia ocupa um lugar central no interior das teorias e está sempre referida a elas”, (MINAYO, 2001, p.17). Assim, a metodologia não abrange apenas a fase de exploração de campo, mas também a escolha do espaço da pesquisa, o estabelecimento dos critérios de amostras, a construção de estratégias para entrada em campo e até mesmo a definição de instrumentos e procedimentos para análise dos dados.

Para alcançarmos os objetivos da investigação, a pesquisa será desenvolvida com uma metodologia que utiliza uma abordagem qualitativa que, segundo Minayo (2001), responde questões muito particulares, muito presentes nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser apenas quantificado. Dessa forma ela trabalha com os significados, motivos, valores.

Conforme Creswell (2010, p, 206), a investigação qualitativa “emprega diferentes concepções filosóficas; estratégias de investigação; e métodos de coleta, análise e interpretação de dados”. Deste modo, na abordagem qualitativa, o pesquisador tem como finalidade aprofundar-se compreendendo os fenômenos estudados em seu contexto social e as relações lineares de causas e efeitos. A pesquisa em questão irá utilizar, como concepções filosóficas, a análise e interpretação dos dados coletados.

Marconi e Lakatos (2011, p. 269) preocupam-se em analisar e interpretar aspectos mais profundos, no sentido de permitir uma análise mais detalhada sobre as “investigações, hábitos, atitudes, tendências de comportamento”. Essa abordagem auxilia a impulsionar uma discussão mais profunda acerca dos pressupostos que norteiam a pesquisa, tais como: o financiamento da educação profissional dos Institutos Federais de Educação da região nordeste do país. Desse modo, para construção desta dissertação, destacamos o referencial teórico/metodológico/conceitual selecionado para o desenvolvimento desta pesquisa de caráter bibliográfico e documental.

Conforme Gil (2010, p.29), a pesquisa bibliográfica é “elaborada com base em material já publicado. Tradicionalmente, esta modalidade de pesquisa inclui material

impresso, como livros, revistas, jornais, teses, dissertações e anais de eventos científicos”.

Segundo discorre Severino:

A pesquisa bibliográfica é aquela que se realiza a partir de registro disponível, decorrente de pesquisas anteriores, em documentos impressos, como livros, artigos, teses etc. Utiliza-se de dados ou de categorias teóricas já trabalhados por outros pesquisadores e devidamente registrados. Os textos tornam-se fontes dos temas a serem pesquisados. O pesquisador trabalha a partir das contribuições dos autores dos estudos analíticos constantes dos textos, (SEVERINO, 2016, p.131).

A pesquisa bibliográfica é de grande relevância para todas as áreas do conhecimento, pois é um dos primeiros passos de qualquer investigação. Esta pesquisa busca primordialmente a identificação, localização e fichamento das informações, além das ideias mais importantes de um determinado texto ou autor. A pesquisa tem como base os autores Ferreira (2014), Vidal Pereira (2018), Amaral (2016), Rossi (2016), Pinto (2016) autores que irão abordar o financiamento da educação profissional em suas pesquisas, e Moura (2007, 2013, 2016), que irá tratar a relação da educação profissional e o mundo do trabalho através da educação como princípio educativo, entre outros autores.

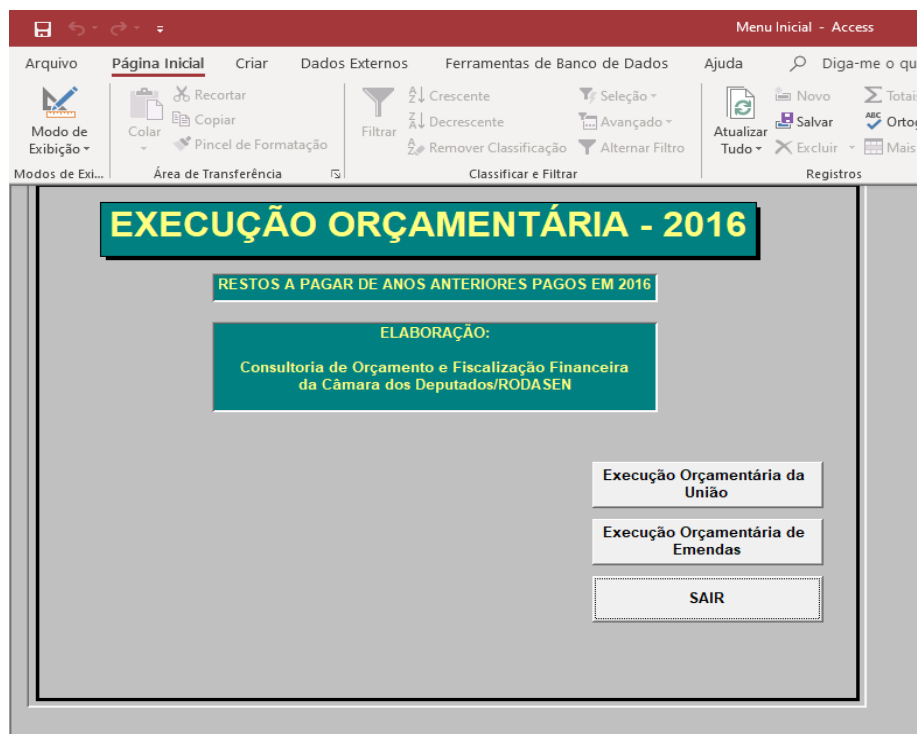
O estudo documental usa como fontes os documentos pertinentes ao tema da pesquisa, dentre eles os Relatórios de Gestão de todos os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia da Região Nordeste, disponibilizado nos *sites* de cada instituto, o Plano Nacional de Educação (PNE 2014-2024), além da legislação que rege a temática, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei nº 9.394/96) e a EC 95/2016.

Para Severino (2016, p. 131), no caso da pesquisa documental, “tem-se como fonte documentos no sentido amplo, ou seja, não só de documentos impressos, mas sobretudo de outros tipos de documentos, tais como jornais, fotos, filmes, gravações, documentos legais”. Na pesquisa em questão, serão utilizado os documentos legais que regem o objeto de estudo.

A pesquisa conta ainda com o procedimento técnico com base em informações adquiridas da execução orçamentária da Lei Orçamentária Anual (LOA), por meio do aplicativo Microsoft Access, sendo possível extrair os relatórios da execução da União no recorte temporal selecionado (de 2016 a 2020), disponível no

link: <https://www2.camara.leg.br/orcamento-da-uniao/leis-orcamentarias/loa>. A Figura 1 representa como seguir o percurso (OLIVEIRA, 2020).

Figura 1 – Banco de dados da execução orçamentária da União



Fonte: Execução Orçamentária da União (2020).

No Site da Câmara dos Deputados, disponível no link acima, é possível fazer o download dos Relatórios da Execução da União seguindo as abas “Orçamento da União” e em seguida “Leis Orçamentárias”, onde é possível selecionar o ano que deseja extrair o relatório. Através do aplicativo Microsoft Access, é possível abrir o arquivo e escolher o Órgão Federal do qual se deseja obter os dados. No caso dessa pesquisa, foi o Ministério da Educação, a fim de extrair os dados dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia da Região Nordeste.

A dissertação encontra-se organizada da seguinte forma: a introdução; três capítulos e as considerações finais. O capítulo I analisa a relação entre trabalho e educação, na perspectiva da formação humana integral na educação profissional dos Institutos Federais, desenvolvendo esses conceitos com base em autores que dialogam sobre essa problemática, no viés de compreender a relevância da educação profissional dos Institutos Federais.

No capítulo II, apresenta-se a análise da política de financiamento da educação profissional dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia a partir da concepção da educação como direito e vinculação constitucional dos recursos. Ainda neste capítulo, há um resgate da discussão da aprovação da Emenda Constitucional 95/2016 e os reflexos no financiamento da educação profissional pública, ressaltando-se, ainda, a importância do financiamento da educação profissional dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, especialmente no cenário da aprovação da EC 95/2016.

O capítulo III analisa a execução orçamentária do Institutos Federais da Região Nordeste, discutindo as implicações acarretadas pelo ajuste fiscal implementado por meio da Emenda Constitucional 95/2016.

As considerações finais sintetizam o que se apreendeu do estudo em meio ao financiamento da educação profissional dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia da Região Nordeste, assim como evidenciam as implicações mais relevantes da EC 95/2016 para o contexto da execução orçamentária dos Institutos em questão, a partir da análise dos dados encontrados por meio do procedimento técnico.

2 A RELAÇÃO ENTRE A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E A FORMAÇÃO HUMANA INTEGRAL

O presente capítulo tem como objetivo analisar a relação entre trabalho e educação, na perspectiva da formação humana integral da educação profissional dos Institutos Federais de Educação, uma vez que esses institutos trabalham nessa perspectiva e, para isso, há uma necessidade de financiamento público, considerando que grande parte dos alunos matriculados nesses institutos são filhos da classe trabalhadora.

Assim, ao refletir sobre as categorias trabalho e educação, é possível compreender essa relação como indissociável, relacionando-a com a própria existência do ser humano. Saviani (2007) destaca que a relação trabalho e educação está diretamente ligada à atividade humana, isto é, apenas o ser humano possui a capacidade de trabalhar e educar.

A ação de agir sobre a natureza transformando-a em função das necessidades humanas é o que chamamos de trabalho, ou seja, é o trabalho que define a essência humana, sendo assim, não é possível ao homem viver sem trabalhar. Desta maneira, compreendemos o trabalho e a educação como características necessariamente humanas, uma vez que o ser humano age transformando a natureza, de acordo com suas necessidades. Saviani (2007) enfatiza ainda que a escola, desde a antiguidade, foi se depurando e se alargando até alcançar a condição de forma principal e dominante de educação que encontramos atualmente. Assim, a escola em suas origens foi direcionada ao ócio, ou seja, aos que tinham tempo livre para frequentá-la. É possível compreender que

escola, em grego, significa “o lugar do ócio”. O tempo destinado ao ócio. Aqueles que dispunham de lazer, que não precisavam trabalhar para sobreviver, tinham que ocupar o tempo livre, e essa ocupação do ócio era traduzida pela expressão escola. Na Idade Média, evidenciou-se a expressão latina *otium cum dignitate*, o “ócio com dignidade”, isto é, a maneira de se ocupar o tempo livre de forma nobre e digna. A palavra ginásio possui origem semelhante. Ginásio era, e ainda é, o local onde se praticavam os jogos, a ginástica; era, pois, o local utilizado por aqueles que dispunham de lazer, de tempo livre, de ócio (SAVIANI, 2011, p. 81).

Entende-se que, com o passar dos séculos, a escola tornou-se o lugar principal como instituição educativa (SANT’ANA; LEMOS, 2018). Assim, para

compreender a concepção mais ampla de educação na perspectiva da formação humana integral, é importante compreendê-la como dimensão social, política e produtiva, considerando ainda a categoria trabalho como primordial na concepção de educação profissional.

Nesse contexto, pensar a educação profissional como espaço de formação da classe trabalhadora para o mundo do trabalho nos possibilita desenvolver reflexões acerca do conceito de trabalho e de educação no cenário do trabalho como princípio educativo. Nessa direção, o capítulo dialoga a partir das seguintes sessões: trabalho e educação: o trabalho como princípio educativo; e a educação profissional na perspectiva da formação humana integral.

2.1 TRABALHO E EDUCAÇÃO: O TRABALHO COMO PRINCÍPIO EDUCATIVO

O ser humano difere dos demais seres da natureza da qual ele é parte pela aptidão de produzir, pela atividade vital do trabalho, os seus meios de vida. “[...] o trabalho humano é consciente e proposital, ao passo que o trabalho dos outros animais é instintivo” (BRAVERMAN, 1987, p. 50). O homem se estabelece mediante uma mudança qualitativa que lhe dá a faculdade de antecipar, projetar, e redefinir a suas ações (FRIGOTTO, 2016). Da mesma forma:

Se a existência humana não é garantida pela natureza, não é uma dádiva natural, mas tem de ser produzida pelos próprios homens, sendo, pois, um produto do trabalho, isso significa que o homem não nasce homem. Ele forma-se homem. Ele não nasce sabendo produzir-se como homem. Ele necessita aprender a ser homem, precisa aprender a produzir sua própria existência (SAVIANI, 2007, p. 154).

Assim, podemos compreender que a existência e a formação humana produzida pela atividade do trabalho são indissociáveis, uma vez que, “a espécie humana partilha com as demais a atividade de atuar sobre a natureza de modo a transformá-la para melhor satisfazer suas necessidades” (BRAVERMAN, 1987, p.49). Saviani (2007), em suas contribuições acerca do significado ontológico do trabalho, afirma que o homem se torna homem pela ação do trabalho, lidando com a natureza e transformando-a, relacionando-se uns com os outros.

Partindo desse pressuposto, Ciavatta (2016) ressalta que o ser humano utiliza-se dos bens da natureza por mediações de suas ações e por meio do trabalho,

assim produzindo os meios de sobrevivência e conhecimento. Nas formas sociais de dominação, o trabalho ganha um sentido ambivalente.

Da mesma forma, Moura, Lima Filho e Silva (2015) discorrem que a gênese do trabalho se dá pela necessidade vital de produzir sua própria existência, sendo um fator determinante para as práticas sociais do sujeito. De acordo com Manfredi (2002), é possível compreender a natureza do trabalho através de diferentes concepções, dentre elas: a econômica, força social de produção de bens e serviços; classes e setores da sociedade, definindo parâmetros de identidade social e cultural; políticas governamentais, que têm por base a regulação, o controle, a distribuição e a locação dos postos de trabalho.

Marx (1980) define o trabalho como um processo entre o ser humano e a natureza mediante o qual, ao modificar a natureza, o homem modifica constantemente a si mesmo, ou seja, o homem produz a própria existência através do trabalho. Nessa mesma linha de raciocínio, Saviani (2007) relata que:

A formação do homem, isto é, um processo educativo. A origem da educação coincide, então, com a origem do homem mesmo. Diríamos, pois, que no ponto de partida a relação entre trabalho e educação é uma relação de identidade. Os homens aprendiam a produzir sua existência no próprio ato de produzi-la. Eles aprendiam a trabalhar trabalhando. Lidando com a natureza, relacionando-se uns com os outros, os homens educavam-se e educavam as novas gerações (SAVIANI, 2007, p. 154).

Assim, podemos compreender o trabalho como mediação no processo de produção da existência e objetivação da vida humana. “A dimensão ontológica do trabalho é, assim, o ponto de partida para a produção de conhecimentos e de cultura pelos grupos sociais” (RAMOS, 2014, p. 88). Nesse sentido, Moura, Lima Filho e Silva (2015, p. 2) asseguram que:

A formação humana é produto das relações sociais e de produção e a escola, espaço institucionalizado onde também existe parte da formação humana, é fruto de tais relações. Dessa forma, não foi essencial, inicialmente, mas um luxo porque foi concebida para atender aos interesses de uma determinada classe, a dos dirigentes. Por ter em sua gênese esse corte de classe e não da totalidade social, ela (a escola) tende a descolar-se da sociedade, ao mesmo tempo em que reflete as contradições dessa mesma sociedade (MOURA, LIMA FILHO, SILVA, 2015, p. 2).

Seguindo a mesma linha de raciocínio citada acima, Frigotto (2005) salienta que a educação básica escolar, ou seja, educação infantil, ensino fundamental e médio e as modalidades têm como principal posto dentro da edificação de uma sociedade no seu âmbito cultural, social, político e econômico. “A escola é a melhor instituição que pode cumprir esta tarefa, talvez a única”, (FRIGOTTO, 2005, p. 73).

Ramos (2014) aponta que o trabalho é princípio educativo à medida que proporciona a compreensão do processo histórico de produção científica e tecnológica, como conhecimentos desenvolvidos e apropriados socialmente para a “transformação das condições naturais da vida e a ampliação das capacidades, das potencialidades e dos sentidos humanos. O trabalho, no sentido ontológico, é princípio e organiza a base unitária” (RAMOS, 2014, p. 91).

Considerar o trabalho como princípio educativo equivale dizer que o ser humano é produtor de sua realidade e, por isso, se apropria dela e pode transformá-la. Sendo assim, nós somos sujeitos de nossa história e de nossa realidade. Em síntese, o trabalho é a primeira mediação entre o homem e a realidade material e social. (MOURA; GARCIA; RAMOS, 2007). Diante dessa concepção, Ciavatta e Ramos (2011) afirmam que:

O trabalho como princípio educativo, isto é, como o fundamento da concepção epistemológica e pedagógica que visa a proporcionar aos sujeitos a compreensão do processo histórico de produção científica, tecnológica e cultural dos grupos sociais considerada como conhecimentos desenvolvidos e apropriados socialmente, para a transformação das condições naturais da vida e para a ampliação das capacidades, das potencialidades e dos sentidos humanos. Ao mesmo tempo, é pela apreensão dos conteúdos históricos do trabalho, determinados pelo modo de produção no qual este se realiza, que se pode compreender as relações sociais e, no interior dessas, as condições de exploração do trabalho humano, assim como de sua relação com o modo de ser da educação, (CIAVATTA; RAMOS, 2011, p.31-32).

Nessa perspectiva, Ciavatta (2016) afirma que, na formação humana integral, é esperado que a educação geral se torne parte intrínseca da educação profissional em todos os campos onde se dá a preparação para o trabalho. Desta forma, buscamos focar o trabalho como princípio educativo, no sentido de superar a dicotomia trabalho manual/trabalho intelectual, de incorporar a dimensão intelectual ao trabalho produtivo, de formar trabalhadores capazes de atuar como dirigentes e cidadãos.

Com o desenvolvimento das forças produtivas materiais, as relações sociais vigentes, baseadas na propriedade privada dos meios de produção, estabelecem-se independentemente da vontade dos homens e com a incorporação das tecnologias avançadas, o trabalho humano, manual e intelectual é transferido para as máquinas, consolidando a contradição entre as forças produtivas e as relações sociais (MAGALHÃES, 2016, p.57).

Assim, entender o trabalho como princípio educativo é compreender que através do trabalho o ser humano produz a si mesmo, produz as suas necessidades sociais, intelectuais, culturais, lúdicas, artísticas e afetivas. No interior destas relações sociais, a educação, que é um direito social, não deve ser reduzida a uma preparação psicofísica e intelectual subordinadas às necessidades exclusivas da produção mercantil e do capital, (FRIGOTTO, 2009).

A inserção do trabalho como princípio educativo na atividade escolar, ou na formação profissional, supõe recuperar as dimensões do conhecimento científico, e tecnológico da escola unitária e politécnica, com a introdução, nos currículos, da crítica histórico-social do trabalho no sistema capitalista, dos direitos e das lutas históricas conquistadas no trabalho e educação (CIAVATTA, 2009).

Do ponto de vista de Moura, Garcia e Ramos, (2007), o trabalho é princípio educativo na educação básica à medida que oferece a compreensão do processo histórico de produção científica e tecnológica, como saberes desenvolvidos e adequados socialmente para a transformação das condições naturais da vida e a ampliação das capacidades, das potencialidades e dos sentidos humanos que compõem a sociedade. Nesse sentido,

O trabalho, no sentido ontológico, é princípio e organiza a base unitária do ensino médio. Pelo segundo sentido, o trabalho é princípio educativo no ensino médio na medida em que coloca exigências específicas para o processo educativo, visando à participação direta dos membros da sociedade no trabalho socialmente produtivo. Com esse sentido, conquanto também organize a base unitária do ensino médio, fundamenta e justifica a formação específica para o exercício de profissões, estas entendidas como uma forma contratual socialmente reconhecida, do processo de compra e venda da força de trabalho. Como razão da formação específica, o trabalho aqui se configura também como contexto (MOURA; GARCIA; RAMOS, 2007, p. 48).

Para Moura (2007), assumir o trabalho como princípio educativo significa transcorrer da necessidade de uma reflexão sobre o mundo do trabalho, desde a

cultura desse trabalho até as relações sociais que se estabelecem na produção. Esse princípio permite uma concepção das definições econômicas, sociais, históricas, políticas e culturais das ciências e das artes. Dessa forma, assumir o trabalho como princípio educativo

[...] implica referir-se a uma formação baseada no processo histórico e ontológico de produção da existência humana, em que a produção do conhecimento científico é uma dimensão. Por exemplo, a eletricidade como força natural abstrata existia mesmo antes de sua apropriação como força produtiva, mas não operava na história. Enquanto era uma hipótese para a ciência natural, era um “nada” histórico até que passa a se constituir como conhecimento que impulsiona a produção da existência humana sobre bases materiais e sociais concretas, (RAMOS, 2005 *apud* MOURA, 2007, p. 19, grifo dos autores).

Sendo assim, o trabalho como princípio educativo designa-se em um movimento na busca da unidade teoria e prática, por conseguinte na superação da divisão capital/trabalho como uma realidade necessária. É imprescindível atentar para a conjuntura de que assumir o trabalho como princípio educativo é bem mais que aprender trabalhando ou trabalhar aprendendo. O trabalho como princípio educativo encontra-se principalmente ligado com a intencionalidade de que por meio da ação educativa os indivíduos compreendam, ao mesmo tempo que vivenciam e constroem a própria formação. Moura (2007) destaca que:

O fato de que é socialmente justo que todos trabalhem, porque é um direito subjetivo de todos os cidadãos, mas também é uma obrigação coletiva porque a partir da produção de todos se produz e se transforma a existência humana e, nesse sentido, não é justo que muitos trabalhem para que poucos enriqueçam cada vez mais, enquanto outros se tornam cada vez mais pobres e se marginalizam – no sentido de viver à margem da sociedade, (MOURA, 2007, p. 22).

Desta maneira, é de grande importância a compreensão da relação indissociável entre o trabalho e educação, e compreender o trabalho como princípio educativo não significa dizer aprender fazendo, nem é sinônimo formar para a atividade do trabalho, ou seja, ter clara a compreensão do trabalho como princípio educativo significa pensar que o ser humano é condutor de sua realidade, e por esse motivo ele se apropria e a transforma. “Equivale dizer, ainda, que nós somos sujeitos

de nossa história e de nossa realidade. Em síntese, o trabalho é a primeira mediação entre o homem e a realidade material e social” (RAMOS, 2014, p. 90).

Assim, Moura (2007), evidencia que uma adequada sistematização, associada a uma prática pedagógica condizente com os princípios anteriormente expostos, possibilitará a construção da unidade dos conhecimentos trabalhados em cada área profissional, contribuindo para uma formação integrada e integral que possibilite no mínimo aos seus indivíduos desenvolver a autonomia intelectual tendo em vista o exercício da cidadania e a preparação para o trabalho; compreender a origem de sua sociedade e o sua função reconhecendo-se enquanto ser social; e saber compreender as articulações dos conhecimentos no vasto campo das ciências.

Moura, Garcia e Ramos (2007) afirmam que a relação entre o ensino médio e profissional no Brasil está marcado historicamente pela dualidade, de maneira que até o século XIX não há registros de iniciativas sistemáticas que hoje possam ser caracterizadas como pertencentes ao campo da educação profissional (EP). O que existia até então era a educação propedêutica para as elites, voltada para a formação de futuros dirigentes. Com base nas exigências do sistema capitalista, a educação profissional no século XIX modelou-se por uma visão reducionista no sentido de treinamento para o trabalho simples ou especializado para a classe trabalhadora (CIAVATTA, 2009).

Sobretudo, atualmente,

A concepção de Educação Profissional e Tecnológica (EPT) orienta os processos de formação com base nas premissas da integração e da articulação entre ciência, tecnologia, cultura e conhecimentos específicos e do desenvolvimento da capacidade de investigação científica como dimensões essenciais à manutenção da autonomia e dos saberes necessários ao permanente exercício da laboralidade, que se traduzem nas ações de ensino, pesquisa e extensão. Por outro lado, tendo em vista que é essencial à educação profissional e tecnológica contribuir para o progresso socioeconômico (MEC, 2010, p. 7).

Portanto, a educação profissional e tecnológica possui um papel bem maior que ensinar a fazer e preparar algo para o mercado de trabalho. A educação profissional e tecnológica é um meio que permite a sapiência das dinâmicas socioprodutivas da sociedade, com todas as suas conquistas e contrariedades, possibilitando ainda o cidadão para o exercício crítico de profissões. Ramos (2014) analisa que

Se pela formação geral as pessoas adquirem conhecimentos que permitam compreender a realidade, na formação profissional o conhecimento científico adquire, para o trabalhador, o sentido de força produtiva, traduzindo-se em técnicas e procedimentos, a partir da compreensão dos conceitos científicos e tecnológicos básicos que o possibilitarão à atuação autônoma e consciente na dinâmica econômica da sociedade (RAMOS, 2014, p. 92).

Com essa mesma compreensão, Moura, Garcia e Ramos (2007) apontam que a relação econômica se torna fundamento da profissionalização na sociedade atual. Mas sob o ponto de vista da integração entre trabalho, ciência e cultura, a profissionalização se opõe à formação para o mercado de trabalho. Antes, ela incorpora valores éticos-políticos e conteúdos históricos e científicos que caracterizam a práxis humana. De tal modo,

Formar profissionalmente não é preparar exclusivamente para o exercício do trabalho, mas é proporcionar a compreensão das dinâmicas socioprodutiva das sociedades modernas, com as suas conquistas e os seus revezes, e habilitar as pessoas para o exercício autônomo e crítico de profissões, sem nunca se esgotar a elas (MOURA; GARCIA; RAMOS, 2007, p.45).

Dessa maneira, compreender a relação indissociável entre trabalho, ciência, tecnologia e cultura significa compreender o trabalho como princípio educativo na ideologia marxiana, que humaniza o homem. Tilton (2008) analisa o trabalho como princípio educativo, estritamente ligado ao ensino. A transmissão de conhecimento geração a geração possibilita a continuidade de um processo histórico para, dessa forma, compreendemos que o homem e suas condições de vida se transformam ao longo da história.

O trabalho é o princípio educativo de uma proposição pedagógica fundada no projeto histórico socialista, tendo por base o marxismo e como elemento central impulsionador a auto-organização do coletivo, por articular-se ao trabalho socialmente útil e às possibilidades de apreensão das alternativas que somente no e pelo trabalho poderão demonstrar o acerto de tal proposição (TITTON, 2008, p.11).

Assim, podemos compreender o trabalho como princípio educativo considerando as duas vertentes da educação: a adaptação no sentido histórico e a emancipação do sujeito no sentido ontológico. Nesse contexto, o trabalho como

princípio educativo possibilita a emancipação do trabalhador, para compreendê-lo para além do capital.

2.2 A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NA PERSPECTIVA DA FORMAÇÃO HUMANA INTEGRAL

Com o impacto da Revolução Industrial, os principais países avançados assumiram a tarefa de organizar os sistemas nacionais de ensino, buscando universalizar a escola básica. Portanto, a Revolução Industrial correspondeu também a uma Revolução Educacional, que colocou a máquina no centro do processo produtivo e erigiu a escola em forma principal e dominante de educação (SAVIANI, 2007).

Assim, a disseminação de conhecimentos técnicos e científicos por parte da escola condiz com o aparecimento de novas divisões e novas funções na hierarquia social do trabalho (CAMPELLO; LIMA FILHO, 2009). Dessa forma, Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005) destacam que a escola é uma instituição produzida dentro de determinadas relações sociais, em um cenário da educação o qual só ganha melhor compreensão quando apreendido no interior da especificidade do projeto capitalista de sociedade construído no Brasil: um longo processo de colonização econômica, político-social e cultural, sendo a última sociedade ocidental a proclamar o fim da escravidão.

Podemos observar, na sociedade brasileira, um tecido estrutural que aprofunda o abismo entre as relações de poder e de propriedade e que se move em conjunturas muito específicas, de marca excludente, de subalternidade e de violência, mantendo-se resistente. Se observarmos minuciosamente a estrutura de classe e desenvolvimento histórico do capitalismo no Brasil, é possível perceber um exemplo emblemático de sociedade que sustenta uma estrutura de desigualdade brutal mediante os processos políticos, (FRIGOTTO; CIAVATTA; RAMOS, 2005).

Para Frigotto (2005), a revolução capitalista engendra um caráter civilizatório em relação aos modos de produção pré-capitalistas. Para complementar, Saviani (2007) evidencia que, ao construir uma economia de mercado, ou seja, a produção visando a troca, a sociedade capitalista ou burguesa inverteu os termos próprios da sociedade feudal, que por sua vez dominava a economia de subsistência, na qual produzia-se para atender às necessidades de consumo, e só residualmente, na

medida em que a produção excedesse em certo grau as necessidades de consumo, podia ocorrer algum tipo de troca.

Frigotto (2016) enfatiza ainda que tanto o trabalho quanto a formação humana, até a atualidade, deliberam-se dentro de relações e luta de classe. Vale dizer que essas relações que se dão marcadas pela dominação e expropriação de uma classe sobre as demais e que sob o capitalismo engendram especificidades em relação aos modos de produção classistas que o precederam. Nesse sentido, Ramos e Frigotto (2016) enfatizam que a nossa história de desenvolvimento (econômico, social, cultural, político, educacional e profissional) representa uma lógica das desigualdades e dualidades estruturais e lutas de classes.

Frigotto (2016) ressalta que, no caso do Brasil, essas relações apresentam uma disputa de acordo com a história de forma continuamente desigual, quer seja pela marca escravocrata da classe dominante e sua associação subordinada ao grande capital, quer seja pela concessão cada vez maior do fundo público para a organização e orientação da educação técnico-profissional a setores privados, o que reverbera na noção de trabalho intelectual para os filhos da elites, escola acadêmica para poucos e educação profissional para os trabalhadores.

De acordo com Manfredi (2002), a educação profissional possuía um perfil de trabalho assalariado, voltada para o emprego, o que mais tarde deu origem à organização científica do trabalho, baseada em métodos que contemplem a racionalidade técnica. Ramos e Frigotto (2016) evidenciam que o percurso histórico da formação dos trabalhadores e cidadãos do Brasil é marcado por dualidade, a qual demarca toda a trajetória histórica educacional e social.

No Brasil, o dualismo se enraíza em toda a sociedade através de séculos de escravismo e discriminação do trabalho manual. Na educação, apenas quase na metade do século XX, o analfabetismo se coloca como uma preocupação das elites intelectuais e a educação do povo se torna objeto de políticas de Estado. Mas seu pano de fundo é sempre a educação geral para as elites dirigentes e a preparação para o trabalho para os órfãos, os desamparados. Esse dualismo toma um caráter estrutural especialmente a partir da década de 1940, quando a educação nacional foi organizada por leis orgânicas (RAMOS; FRIGOTTO, 2016, p.36).

Dessa maneira, a Educação Profissional (EP) encontrada hoje é resultado do impacto da Revolução Industrial, quando a máquina se tornou centro no processo produtivo. Ramos (2014) afirma que, com a revolução industrial nacional, enquadrou-

se o desenvolvimento capitalista nacional brasileiro em uma via traçada pelos interesses dessa coalizão, tendo como resultado um tipo de:

Industrialização que se processou, inicialmente, às custas de desemprego e de baixos salários; e, posteriormente, pela associação com o capital estrangeiro, especialmente o norte-americano. Capital esse que ingressou no país principalmente sob a forma de equipamentos e técnicas, associando-se a grandes unidades de produção que pudessem absorver uma tecnologia que, pelo fato de ser obsoleta nos Estados Unidos, não deixava de ser avançada para o Brasil (RAMOS, 2014, p.14).

Portanto, a Revolução Industrial no Brasil correspondeu também a uma Revolução Educacional, de maneira que aquela colocou a máquina no centro do processo produtivo e essa erigiu a escola em forma principal e dominante de educação (SAVIANI, 2007). Assim, é possível compreender que a relação da educação básica com a educação profissional no país tem um histórico marcado pela dualidade.

A origem da educação profissional no Brasil tem uma precedência voltada para o assistencialismo, para a aprendizagem profissional aos órfãos e aos desvalidos. Sendo assim, procurava atender aqueles que não tinham condições sociais favoráveis, para que não continuassem a praticar ações que estavam na contraordem dos bons costumes (RAMOS, 2014).

Campello e Lima Filho (2009) afirmam ainda que esses órfãos e desvalidos não faziam parte das ações desenvolvidas nas escolas, ou seja, as ações não eram entendidas como uma políticas públicas, mas sim como ações de caridade. Anos depois, o ensino profissionalizante é incluído como conjunto das instituições que ofertavam a educação profissional, embora ainda entendido em grau elementar (CAMPELLO; LIMA FILHO, 2009). Nessa perspectiva, Moura (2007, p.6) destaca que:

Essa lógica assistencialista com que surge a educação profissional é perfeitamente coerente com uma sociedade escravocrata originada de forma dependente da coroa portuguesa, que passou pelo domínio holandês e recebeu a influência de povos franceses, italianos, poloneses, africanos e indígenas, resultando em uma ampla diversidade cultural e de condições de vida ao longo da história uma marca concreta nas condições sociais dos descendentes de cada um destes segmentos (MOURA, 2007, p. 6).

Medeiros *et al.* (2018) afirmam que, no período entre 1937 e 1946, o Brasil passava por uma legislação marcada pela articulação junto à ideologia política do

presidente Getúlio Vargas, conhecida como Estado Novo, época que a normatização do ensino brasileiro foi sancionada, com a Reforma Capanema.

Entre 1942 e 1946, foi instaurado o ensino industrial por meio das Leis Orgânicas do Ensino, em forma de decretos-lei, que proporcionaram uma reforma no ensino secundário, criando o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial – SENAI. Para Medeiros *et al.* (2018, p. 226), “[As] Leis Orgânicas do Ensino foram deliberadas através de Decretos-Lei, nos quais possuem força de lei emanados do poder executivo, correlatos as nossas Medidas Provisórias”. A autora destaca que existiram Decretos criados na gestão de Gustavo Capanema e executados durante os últimos três anos do Estado Novo, como os seguintes:

a) Decreto-lei nº 4.073, de 30/01/1942, que estruturou o ensino industrial; b) Decreto-lei nº 4.048, de 22/01/1942, que criou o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial; c) Decreto-lei nº 4.244 de 9/04/1942, que regulou o ensino secundário em dois ciclos: o ginásial, com quatro anos, e o colegial, com três anos; d) Decreto-lei nº 6.141, de 28/12/1943, que reestruturou o ensino comercial (MEDEIROS *et al.* 2018, p. 227).

Após a queda do Presidente Getúlio Vargas, e durante o Governo Provisório de José Linhares (1945-1946), outros decretos-lei que estruturaram o ensino primário e médio no Brasil foram criados, como:

Decreto-lei n. 8.529, de 02 de janeiro de 1946, que organizou o ensino primário a nível nacional supletivo, com duração de dois anos, destinado a adolescentes a partir dos 13 anos e adultos; b) Decreto-lei 8.530, de 02 de janeiro de 1946, que organizou o ensino normal; c) Decretos-lei n 8.621 e 8.622, de 10 de janeiro de 1946, que criaram o SENAC; d) Decreto-lei n. 9.613 de 20 de agosto de 1946, que organizou o ensino agrícola (MEDEIROS *et al.* 2018, p. 227).

No Brasil, na década de 1950, ocorreram grandes transformações e crescimento do capital industrial. Em 31 de março de 1950, foi sancionada a Lei nº 1.076, a primeira das “Leis de Equivalência do Ensino”, que foram extintas mesmo antes de terminar a década. Medeiros *et al.* (2018, p. 231) enfatizam que “as Leis de Equivalência criadas uma década após a publicação das Leis Orgânicas tinham o propósito de oportunizar a democratização do ensino através da verticalização de estudos também aos egressos da educação profissional”.

De acordo com Cunha (2014), podemos destacar que, em 1964, a política econômica favoreceu para o aumento da necessidade de cursos superiores. Esse crescimento no âmbito privado de ensino superior representou um importante processo nas políticas educacionais, ocasionando, nos primeiros meses de 1968, “intensas e numerosas manifestações estudantis nas principais cidades brasileiras. As palavras de ordem mais frequentes, em todas as manifestações, eram ‘mais verbas’ e ‘mais vagas’ para os cursos superiores públicos” (CUNHA, 2014, p. 144).

Seguindo o percurso histórico, na década de 90 ocorreram mudanças em todo o âmbito educacional, inclusive transformações a partir da criação da Constituição Federal de 1988, que assegura a educação como direito de todos e dever do Estado, e com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.394/96, que rege a educação brasileira até os dias atuais. Mesmo em um contexto desfavorável para classe trabalhadora, conquistas também foram obtidas. Mesmo que o projeto original da LDB não tenha sido aprovado, a Lei nº 9.394/96 manteve preservado alguns princípios de professores progressistas. Ramos (2014) enfatiza três marcos conceituais relevantes para a organização educacional do país, contidos na LDB 9.394/96:

o alargamento do significado da educação para além da escola; 2) uma concepção também mais ampliada de educação básica, nela incluindo o ensino médio; 3) como consequência do anterior, a caracterização do ensino médio como etapa final da educação básica, responsável por consolidar e aprofundar os conhecimentos adquiridos pelo educando no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos, a inserção no mundo do trabalho, bem como o exercício da cidadania (RAMOS, 2014, p. 58).

A LDB instituiu que a Educação Profissional seria um processo educacional específico, que obrigatoriamente precisa estar ligado a outra etapa de escolaridade (ensino fundamental, ensino médio), direcionada apenas para o constante desenvolvimento da vida produtiva da sociedade. Dessa forma, acatando seu desenvolvimento por diversas estratégias de educação continuada, em diferentes instituições especializadas, a relação da EP com a EB poderia ocorrer por articulação dos artigos 39 e 42 (RAMOS, 2014).

A EP necessariamente deve estar integrada às mais diversas formas de educação, ao trabalho e à ciência e tecnologia. É, portanto, um fator de fundamental importância para o desenvolvimento e crescimento socioeconômico do país,

minimizando as desigualdades e dualidades sociais. Para Ramos e Frigotto (2016), essa compreensão leva:

À necessidade de substituir o termo educação profissional, vinculado a uma concepção de qualificação estreita e precária, com foco na ocupação para atender aos interesses do setor produtivo, para educação dos trabalhadores, cuja concepção integra educação básica e especializada para atender às demandas da transformação social. Se aquela ocorre predominantemente no setor privado, esta se dá principalmente em espaços públicos, através de políticas, de financiamentos e de gestão públicos (RAMOS; FRIGOTTO, 2016, p.22).

Na regulamentação da LDB, a Educação Profissional e Tecnológica (EPT), no Brasil, é definida nos termos do art. 39, o qual 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 tecnologia.

1º Os cursos de educação profissional e tecnológica poderão ser organizados por eixos tecnológicos, possibilitando a construção de diferentes itinerários formativos, observadas as normas do respectivo sistema e nível de ensino.

2º A educação profissional e tecnológica abrangerá os seguintes cursos:

I – de formação inicial e continuada ou qualificação profissional;

II – de educação profissional técnica de nível médio;

III – de educação profissional tecnológica de graduação e pós-graduação (BRASIL, 1996).

De acordo com a legislação em vigor, é possível encontrar a educação profissional em três níveis, sendo eles: curso de formação inicial e continuada, no qual os cursos propostos possuem como objetivo requalificar os estudantes (são cursos destinados a jovens e adultos em geral e não necessitam de escolaridade específica); Educação profissional técnica de nível médio, destinada aos alunos que estejam cursando ou tenham concluído o ensino médio (esses cursos podem ser ofertados em formato integrado ou concomitante); e a educação profissional tecnológica de graduação e pós-graduação, que possibilita ao alunado uma formação superior. De acordo com a LDB, a educação profissional e tecnológica possui cursos com uma organização com base nas diretrizes curriculares nacionais estabelecidas pelo conselho nacional de educação, sendo ofertada por instituições especializadas.

§ 3º Os cursos de educação profissional tecnológica de graduação e pós-graduação organizar-se-ão, no que concerne a objetivos, características e duração, de acordo com as diretrizes curriculares nacionais estabelecidas pelo Conselho Nacional de Educação.

Art. 40. A educação profissional será desenvolvida em articulação com o ensino regular ou por diferentes estratégias de educação continuada, em instituições especializadas ou no ambiente de trabalho (BRASIL, 1996).

Desta forma, a educação profissional pode ser ofertada pelos Institutos Federais, Escolas Técnicas Federais, estaduais, municipais e privadas, sendo que, nessas últimas, estão incluídos os estabelecimentos do chamado Sistema S, do qual fazem parte: Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (Senai); Serviço Social do Comércio (Sesc); Serviço Social da Indústria (Sesi); e Serviço Nacional de Aprendizagem do Comércio (Senac). Existem ainda os seguintes: Serviço Nacional de Aprendizagem Rural (Senar); Serviço Nacional de Aprendizagem do Cooperativismo (Sescoop); e Serviço Social de Transporte (Sest). Ou seja,

O Sistema “S” compreende um conjunto de entidades privadas ligadas ao setor produtivo brasileiro atuando na prestação de serviços de utilidade pública (sociais e educativos). Foram criadas pelo do Poder Público com fonte de receitas públicas específicas, sem prejuízo daquelas obtidas por arrecadação própria. Dentre as instituições que integram o Sistema, se destacam, por seu porte e presença nacional, as vinculadas à Confederação Nacional da Indústria (CNI) e à Confederação Nacional do Comércio (CNC) (CASTRO, 2013, p.04).

Ramos (2016) afirma que o chamado Sistema S é composto por nove instituições, entre elas o serviço do SENAI, e o SENAC, formando hoje uma parte importante da rede de educação profissional instalada no Brasil. Embora tenha gestão privada, esse Sistema é mantido com contribuições parafiscais, consideradas públicas porque resultam de contribuições compulsórias das empresas. Assim, compreendemos que as contribuições que são direcionadas ao “Sistema S estão devidamente previstas no art. 149 de nosso texto constitucional, sendo enquadradas como contribuições de interesse das categorias profissionais e que são consideradas contribuições parafiscais”, (CASTRO, 2013, p.6). Desse modo, os tributos parafiscais têm como objetivo arrecadar para entidades que atuam paralelamente ao

Estado, podendo estar presentes em atividades prestadas por instituições privadas como o Sistema S.

Para Ramos, Frigotto e Ciavatta (2016),

A educação profissional e tecnológica realiza-se, atualmente, através de uma vasta rede diferenciada, composta por inúmeras instituições, que abrangem escolas de Ensino Médio e Técnico, universidades e demais instituições de ensino superior, Sistema S, escolas e centros mantidos por sindicatos, escolas e fundações empresariais, cursos promovidos por organizações não governamentais, ensino profissional e regular livre, centros de formação em línguas, centros de formação de condutores e inúmeros outros espaços (RAMOS; FRIGOTTO; CIAVATTA, 2016, p. 25).

Os mesmos autores ainda afirmam que a especificidade da educação profissional e tecnológica consiste em promover o desenvolvimento de capacidades de trabalho de interesse dos indivíduos, das empresas, da sociedade e dos governos.

No entanto, é preciso considerar que os avanços culturais, das técnicas, das ciências e das tecnologias vêm introduzindo novos requerimentos de educação profissional, tornando-a cada vez mais densa de conteúdos culturais, técnicos, tecnológicos e científicos, fazendo-a mais próxima e integrada à educação básica. Cabe à educação tecnológica promover o ensino aprendizagem dos conteúdos, métodos e relações necessários à compreensão, à pesquisa e à aplicação crítica e criativa das bases científicas dos processos e procedimentos técnicos contextualizando-os e significando-os à luz das necessidades humanas e sociais, (RAMOS; FRIGOTTO; CIAVATTA, 2016, p.58).

Tal concepção pode orientar tanto a educação geral quanto a profissional, independentemente da forma como são ofertadas. O horizonte da formação, nessa perspectiva, é a formação politécnica e omnilateral dos trabalhadores, que teria como “propósito fundamental proporcionar-lhes a compreensão das relações sociais de produção e do processo histórico e contraditório de desenvolvimento das forças produtivas” (CIAVATTA; RAMOS, 2011, p. 31).

Assim, é possível compreender a politécnia, segundo Saviani (2003), como o domínio dos fundamentos científicos das técnicas existentes que caracterizam o processo de trabalho produtivo. Nessa perspectiva, a formação omnilateral pode ser definida como uma formação que procura potencializar todas as lateralidades do ser

humano, proporcionando a ele a construção de sua existência de forma absoluta, livre de pensamentos alienantes (DUARTE; OLIVEIRA; KOGA, 2016).

Deste modo, Ramos, Frigotto, Ciavatta (2016) destacam que é preciso construir uma proposta de educação profissional que contemple:

a articulação entre conhecimento básico, conhecimento específico e conhecimento das formas de gestão e organização do trabalho, contemplando os conteúdos científicos, tecnológicos, sócio-históricos e das linguagens; em decorrência, a articulação entre a gestão da educação básica, da educação dos trabalhadores e da educação superior, nos diferentes níveis: federal, estadual e municipal; a participação efetiva dos que vivem do trabalho na construção das propostas educativas e das formas de sua organização e gestão (RAMOS; FRIGOTTO; CIAVATTA, 2016, p.24).

Toda a educação organizada se dá a partir do conceito e do fato do trabalho, portanto, do entendimento e da realidade do trabalho. Assim, a educação não pode servir apenas como suporte ao mundo do trabalho e à economia, devendo servir também ao ser humano para seu pleno desenvolvimento.

A edificação de uma perspectiva de educação politécnica e de formação integral e do ensino médio integrado numa concepção ampliada em suas diversas modalidades, como política pública, alude uma percepção histórica, ou materialista-histórica de concepção da realidade social e humana, o método histórico-dialético na produção social do conhecimento e uma práxis emancipatória (FRIGOTTO; CIAVATTA; RAMOS, 2010, p.31).

A formação do sujeito emancipado se dá partindo da perspectiva de uma formação omnilateral. Esse conceito é de grande relevância para a reflexão em torno da educação em Marx: quando o autor fala em omnilateralidade ele refere-se a uma formação de contrapartida à formação unilateral que resulta no trabalho alienado, advindo da divisão social do trabalho.

Pensar o sujeito com uma formação humana integral é compreender que a ruptura com o homem limitado da sociedade que acata a vertente do sistema capitalista é possível e ela deve acontecer de forma ampla, que não implica a compreensão de uma formação de indivíduos geniais, mas, antes de qualquer coisa, indivíduos que se afirmam historicamente e que se reconhecem historicamente, superando a divisão entre trabalho manual e intelectual, sobretudo superando o individualismo e os preconceitos da vida social burguesa (SOUSA JUNIOR, 2009).

Pensar a educação profissional como uma ideia em contrapartida da educação que acata o sistema capitalista, que favorece apenas a classe dirigente, possibilita jovens e adultos da classe trabalhadora a participar de forma efetiva nas críticas as contradições e lacunas de trabalho e capital.

Para Vieira e Júnior (2016), o ser humano, enquanto edificador da sociedade, necessita de todos os profissionais para garantir a sua sustentabilidade e qualidade de vida. A escola deve garantir uma educação profissional de qualidade, em todos os níveis e modalidades de acordo com a legislação vigente, dando ênfase às escolas que possibilite condições de acesso e permanência para a formação integral do indivíduo.

Nessa perspectiva, Drago (2018) enfatiza que a educação profissional e tecnológica fundamentada no princípio da politecnia apresenta-se como um avanço na construção de um ensino igualitário. A autora acredita, ainda, que apesar de não ter sido efetivada na educação brasileira, a materialização da formação humana integral nas escolas do Brasil é possível.

Nesse viés de pensamento, a formação humana integral na educação profissional e tecnológica possibilita a construção de uma nova realidade social, permitindo que jovens filhos da classe trabalhadora tenham oportunidade de escolha da profissão ao término dos estudos na educação básica, sendo uma importante ferramenta para romper a dualidade estrutural.

A formação humana integral possui um caráter transversal e transdisciplinar, para além da sala de aula. Assim, a proposta de educação profissional e tecnológica para jovens da classe trabalhadora, na concepção da formação humana integral, permite a emancipação dessa sociedade ao mesmo tempo em que constrói uma sociedade mais participativa. Assim, é possível compreender que a formação humana integral contempla a totalidade do indivíduo, uma vez que proporciona o acesso aos conhecimentos científicos historicamente produzidos, ampliando suas possibilidades em sociedade e no mundo do trabalho (CEMBRANEL; SANDRI, 2016). Um fator importante que impossibilita esse acontecimento de forma plena é o sistema capitalista, que tem o capital como centro ideológico.

Na próxima seção, apresentaremos a organização dos Institutos Federais de Educação, destacando a região Nordeste. Na sequência, será exposta a política de financiamento da educação profissional dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, no viés da garantia do acesso e permanência desse indivíduo no

ambiente escolar de qualidade que proporcione a emancipação desse sujeito, transformando-o em um profissional de qualidade, mas sobretudo em um ser formado em todas as dimensões do trabalho. Em seguida, contextualizaremos a aprovação da Emenda Constitucional 95/2016 e os reflexos para a política de financiamento da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica.

3 O FINANCIAMENTO DA REDE FEDERAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL, CIENTÍFICA E TECNOLÓGICA E A EMENDA CONSTITUCIONAL 95/2016

Neste capítulo, analisaremos o financiamento da educação profissional dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, a partir da concepção da educação como direito e vinculação constitucional dos recursos e contexto da aprovação da Emenda Constitucional 95/2016.

Com esse propósito, o capítulo está dividido em três seções: a primeira seção fará apresentação da Rede Federal de Educação Profissional Técnica e Tecnológica, destacando a região Nordeste. A segunda discute a política para introduzir os conceitos a respeito das políticas públicas, compreendendo o termo alocado à função do Estado. As políticas públicas devem ser pensadas para atender a sociedade, ou seja, são ações do Estado que emergem das demandas sociais, onde ocorre um jogo de interesses entre grupos políticos, econômicos, e social, que irá determinar as decisões tomadas na esfera estatal.

Assim, chegaremos às discussões das políticas educacionais, as quais compreendemos aqui como um campo das políticas públicas que, segundo Schneider (2010), envolve refletir além dos aspectos macro da educação como legislações, parâmetros, diretrizes, onde serão tratadas as políticas de financiamento da RFEPT.

A terceira seção apresenta a aprovação do ajuste fiscal, fazendo uma discussão sobre a Emenda Constitucional 95/2016, a qual instaura um novo regime fiscal no orçamento público. A alteração da Constituição Federal de 1988, a partir de 2017, visa reduzir despesas primárias², assim, o valor das despesas primárias corresponde ao valor referente ao ano anterior corrigido pelo Índice Nacional de Preços ao Consumidor Amplo – IPCA, ou de outro índice que venha a substituí-lo.

3.1 A REDE FEDERAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL, CIENTÍFICA E TECNOLÓGICA

² As despesas primárias são os gastos realizados pelo governo para prover bens e serviços públicos à população, tais como saúde, educação e construção de rodovias, além de gastos necessários para a manutenção da estrutura do Estado (manutenção da máquina pública), (ENAP, 2017, p.15).

O Ministério da Educação, através da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC), é responsável pela Educação Profissional Técnica e Tecnológica (EPT) da Rede Federal. As Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT) por anos sofreram mudanças em sua nomenclatura, de Escolas de Aprendizes e Artífices (1909), passaram a ser chamadas de Liceus Profissionais, depois Escolas Industriais e Técnicas (1942), Escolas Técnicas (1959), Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETs, 1978), chegando até o presente momento, com a oferta de educação profissional em diferentes conformações administrativas pelos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (2008). A Lei nº 11.892, de 2008, em seu Art. 1º, institui, no âmbito do sistema federal de ensino, a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, vinculada ao Ministério da Educação. Abaixo, vê-se as instituições que compõem a rede:

- I - Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia - Institutos Federais;
- II - Universidade Tecnológica Federal do Paraná - UTFPR;
- III - Centros Federais de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca - CEFET-RJ e de Minas Gerais - CEFET-MG;
- IV - Escolas Técnicas Vinculadas às Universidades Federais;
- V - Colégio Pedro II (BRASIL, 2008).

Para Garcia *et al.* (2018), pode-se afirmar que a Educação Profissional atendeu as necessidades educacionais do país de acordo com a época que foi ofertada. No que se refere a educação profissional e tecnológica³, é possível compreendê-la como uma educação à disposição de todas as pessoas que almejam acesso a conquistas científicas e tecnológicas, para inserção no mundo do trabalho.

A educação profissional e tecnológica de fato ganhou força com o governo de Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2011), representando um momento de fortalecimento para a EPT e instaurando um plano de expansão e interiorização das escolas da Rede

³ A principal diferença entre a EP e a EPT está na oferta, uma vez que a educação profissional oferta de forma ampla cursos e formações nos níveis: técnico, superior e até informal. Na Educação Profissional e Tecnológica, é possível observar um cenário diferente de ofertas de curso, sendo direcionados à educação superior e à tecnologia (MEC, 2010).

Federal⁴, plano esse que exigiu do MEC um projeto de reordenamento da EPT, a qual conseguiu efetivação com a criação de 38 Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (FERNANDES; TABOSA, 2018).

O plano de expansão da Rede foi dividido em 3 (três) etapas, com a terceira fase tendo início em 2011, no governo federal da Presidenta Dilma Vana Rousseff, estabelecendo um projeto de criação de 208 novas unidades até 2014, com objetivo de superar as desigualdades regionais, proporcionando melhoria de vida, além de viabilizar as condições de acesso a cursos de formação profissional e tecnológica (MEC, 2020).

O plano de expansão e interiorização da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, que em 2006 tinha 144 unidades, alcançou, em 2018, 659 unidades em todo o país, com destaque para 643 em funcionamento.

No Quadro 1, é possível observar a distribuição da Rede Federal de Educação Profissional no Brasil, separados por instituições e estado, extraídos do site do Ministério da Educação (MEC)⁵.

Quadro 1. Distribuição das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional Científica e Tecnológica.

INSTITUIÇÃO	ESTADO
IFAC	Acre
IFAL	Alagoas
ESCOLA TÉCNICA DE ARTES/UFAL	Alagoas
IFAP	Amapá
IFAM	Amazonas
IFBA	Bahia
IFBaiano	Bahia
IFB	Distrito Federal
IFES	Espírito Santo
IFG	Goiás
IFGoiano	Goiás
IFMT	Mato Grosso

⁴ O Ministério da Educação, por meio de sua Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (Setec/MEC), criou no final de 2005, o Plano de Expansão da Rede Federal de Educação Profissional, visando a ampliação de Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica. (BRASIL/MEC, 2018).

⁵ Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/rede-federal-inicial/instituicoes>.

IFMA	Maranhão
COLÉGIO UNIVERSITÁRIO/UFMA	Maranhão
IFMS	Mato Grosso do Sul
IFMG	Minas Gerais
IFSULDEMINAS	Minas Gerais
IFNMG	Minas Gerais
IFSUDESTEMG	Minas Gerais
TRIÂNGULO MINEIRO	Minas Gerais
IFMT	Minas Gerais
CEFET-MG	Minas Gerais
COLÉGIO TÉCNICO/UFMG	Minas Gerais
TEATRO UNIVERSITÁRIO/UFMG	Minas Gerais
CENTRO DE ENSINO E DESENVOLVIMENTO AGRÁRIO/UFV	Minas Gerais
CENTRO TÉCNICO PEDAGÓGICO/UFMG	Minas Gerais
CENTRO DE FORMAÇÃO EM SAÚDE/UFTM	Minas Gerais
ESCOLA TÉCNICA DE SAÚDE/UFU	Minas Gerais
IFPA	Pará
ESCOLA DE TEATRO E DANÇA/UFPA	Pará
ESCOLA DE MÚSICA/UFPA	Pará
IFPB	Paraíba
COLÉGIO AGRÍCOLA VIDAL DE NEGREIROS/UFPB	Paraíba
ESCOLA TÉCNICA DE SAÚDE/UFPB	Paraíba
ESCOLA TÉCNICA DE SAÚDE DE CAJAZEIRAS/UFCG	Paraíba
IFPR	Paraná
UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ	Paraná
IFPE	Pernambuco
IFSertãoPE	Pernambuco
COLÉGIO AGRÍCOLA DOM AGOSTINHO IKAS/UFRPE	Pernambuco
IFPI	Piauí
COLÉGIO TÉCNICO DE FLORIANO DA UFPI	Piauí
COLÉGIO TÉCNICO DE TERESINA/UFPI	Piauí
COLÉGIO TÉCNICO DE FLORIANO DA UFPI	Piauí

IFRJ	Rio de Janeiro
IFFluminense	Rio de Janeiro
COLÉGIO PEDRO II	Rio de Janeiro
COLÉGIO TÉCNICO/UFRRJ	Rio de Janeiro
CEFET	Rio de Janeiro
IFRN	Rio Grande do Norte
ESCOLA DE MÚSICA/UFRN	Rio Grande do Norte
ESCOLA AGRICOLA DE JUNDIAÍ/UFRN	Rio Grande do Norte
IFSul-Rio-Grandense	Rio Grande do Sul
COLÉGIO TÉCNICO INDUSTRIAL SANTA MARIA/UFSM	Rio Grande do Sul
COLÉGIO POLITÉCNICO DE SANTA MARIA/UFSM	Rio Grande do Sul
COLÉGIO TÉCNICO FREDERICO WESTPHALEN/UFSM	Rio Grande do Sul
IFFarroupilha	Rio Grande do Sul
IFRR	Roraima
ESCOLA AGROTÉCNICA/UFRR	Roraima
IFSP	São Paulo
IFSC	Santa Catarina
IFC	Santa Catarina
IFS	Sergipe
IFTO	Tocantins

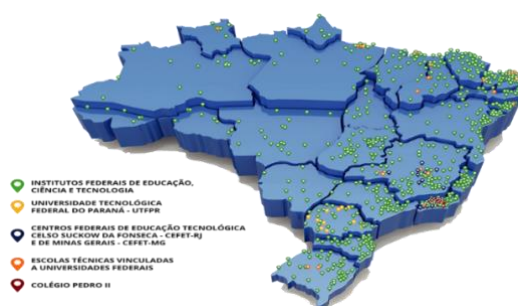
Fonte: Oliveira (2020)

De acordo com dados do MEC, só em 2019 já existiam mais de 661 unidades vinculadas a 38 Institutos Federais. Na Figura 2, podemos observar a organização da Rede Federal de Educação Profissional no Brasil.

Os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IF) criados pela Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008, ofertam educação superior, especializados na oferta de educação profissional e tecnológica nas diversas modalidades de ensino, na conjuntura da organização da educação pública do Brasil. Os IFs são entidades administrativas indireta, de natureza jurídica, possuindo autonomia didático-pedagógica, disciplinar, administrativa, patrimonial e financeira (FERNANDES; TABOSA, 2018)

Na Figura 2, é possível observar a expansão da Rede Federal de Educação Profissional no Brasil.

Figura 2 - Rede Federal de Educação Profissional



Fonte: BRASIL/MEC (2020).

Nessa perspectiva, a criação dos IFs que compõem a Rede Federal e sua consolidação proporcionam o desenvolvimento de tecnologias nas regiões em que estão inseridos. Nesse contexto, destacamos que, apesar da obrigatoriedade de oferta de 50% de cursos no nível médio técnico, os IFs ofertam também graduação e pós-graduação, e esses institutos possibilitam ainda o acesso a editais de fomento à pesquisa e programas de bolsa de incentivo aos discentes (ARAUJO *et al.*, 2018).

Nessa conjuntura, os IFs podem, ainda, disponibilizar especializações, mestrados profissionais e acadêmicos, além de doutorados voltados principalmente para a pesquisa aplicada à inovação tecnológica, congregando trabalho, ciência, tecnologia e cultura com o objetivo de buscar soluções para os problemas sociais, peculiaridade que promove o dinamismo histórico da sociedade em que está o sujeito inserido. Para Pacheco (2011), as demandas de domínio integrado de conhecimentos científicos, tecnológicos e sócio-históricos necessitam de novas formas de relação entre conhecimento, produção e relações sociais, e o princípio inicial para o progresso

é a ciência voltada para as demandas da sociedade e a comunicação da produção do conhecimento.

Ao longo do tempo de atuação dos Institutos Federais, houve uma contribuição na formação dos cidadãos para o mundo do trabalho nas mais diversas áreas e nos mais diferentes cursos e níveis de ensino do nível técnico a pós-graduação, através da pesquisa e extensão na perspectiva de alinhar as demandas da sociedade, na tentativa de proporcionar sua contribuição na mudança positiva dos índices de desenvolvimento (IFAL, 2017).

Nesse sentido, o Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (CONIF) é uma instância de discussão, proposição e promoção de políticas de desenvolvimento da formação profissional e tecnológica, pesquisa e inovação, atuando no debate e na defesa da educação pública, gratuita e de excelência.

Para este fim, o CONIF (2020) ressalta que a Rede Federal se destaca por possuir autonomia administrativa, financeira e didático-pedagógica, possuindo um potencial exclusivo, ao destinar 50% das vagas a educação técnica de nível médio e no mínimo 20% de vagas voltadas para a formação de professores, além de estimular a capacitação e qualificação dos servidores. O texto também menciona políticas consistentes para o desenvolvimento de pesquisas aplicadas, incentivando a inovação e capacitação, mantendo fomentos consistentes para o fomento da pesquisa aplicada.

Nessa conjuntura, os IFs hoje tem uma importante missão no sentido de apoiar a formação para o mundo do trabalho. Assim, eles foram alvo de reformulação legal no ano de 2008, possibilitando nove importantes finalidades no Art. 6º da Lei 11.892:

- I - ofertar educação profissional e tecnológica, em todos os seus níveis e modalidades, formando e qualificando cidadãos com vistas na atuação profissional nos diversos setores da economia, com ênfase no desenvolvimento socioeconômico local, regional e nacional;
- II - desenvolver a educação profissional e tecnológica como processo educativo e investigativo de geração e adaptação de soluções técnicas e tecnológicas às demandas sociais e peculiaridades regionais;
- III - promover a integração e a verticalização da educação básica à educação profissional e educação superior, otimizando a infraestrutura física, os quadros de pessoal e os recursos de gestão;
- IV - orientar sua oferta formativa em benefício da consolidação e fortalecimento dos arranjos produtivos, sociais e culturais locais, identificados com base no mapeamento das potencialidades de

desenvolvimento socioeconômico e cultural no âmbito de atuação do Instituto Federal;

V - constituir-se em centro de excelência na oferta do ensino de ciências, em geral, e de ciências aplicadas, em particular, estimulando o desenvolvimento de espírito crítico, voltado à investigação empírica;

VI - qualificar-se como centro de referência no apoio à oferta do ensino de ciências nas instituições públicas de ensino, oferecendo capacitação técnica e atualização pedagógica aos docentes das redes públicas de ensino;

VII - desenvolver programas de extensão e de divulgação científica e tecnológica;

VIII - realizar e estimular a pesquisa aplicada, a produção cultural, o empreendedorismo, o cooperativismo e o desenvolvimento científico e tecnológico;

IX - promover a produção, o desenvolvimento e a transferência de tecnologias sociais, notadamente as voltadas à preservação do meio ambiente (BRASIL, 2008).

Um aspecto importante das finalidades dos Institutos Federais diz respeito à qualidade e excelência na oferta do ensino nesses institutos, no que se refere a infraestrutura física, quadro de funcionários e gestão de recursos, os quais favorecem consequente na formação enriquecida dos alunos. Dessa maneira, a trajetória histórica dos IFs permite características próprias, de maneira que essas instituições formam cidadãos como agente políticos que tenham capacidade de pensar e agir de forma favorável ao contexto político econômico e social, “sobretudo na história recente de expansão relevante para os padrões de política educacional brasileira – que aguçam a necessidade de estudo deste fenômeno social” (ANDRADE, 2014, p. 17).

Portanto, Turmena e Azevedo (2017) afirmam que a criação dos Institutos Federais garantiu ampliação da oferta de educação pública, constituindo uma importante possibilidade de formação e desenvolvimento na sociedade e buscando romper as barreiras do dualismo estrutural.

Desde 1909, quando foi instituída a escola que deu origem ao que temos hoje como RFEPCT, até os dias atuais, essas instituições apresentam uma gradativa expansão, que para muitos pesquisadores da área da educação, para estudantes, professores e líderes de movimentos estudantis, representa uma importante conquista no ensino da Rede Federal. Para ilustrar essa afirmação, no quadro 3, podemos observar os Objetivos dos Institutos Federais.

QUADRO 3 - Objetivos dos Institutos Federais.

OBJETIVOS
<p>I - ministrar educação profissional técnica de nível médio, prioritariamente na forma de cursos integrados, para os concluintes do ensino fundamental e para o público da educação de jovens e adultos;</p> <p>II - ministrar cursos de formação inicial e continuada de trabalhadores, objetivando a capacitação, o aperfeiçoamento, a especialização e a atualização de profissionais, em todos os níveis de escolaridade [...];</p> <p>III - realizar pesquisas aplicadas, estimulando o desenvolvimento de soluções técnicas e tecnológicas, estendendo seus benefícios à comunidade;</p> <p>IV - desenvolver atividades de extensão de acordo com os princípios e finalidades da educação profissional e tecnológica, em articulação com o mundo do trabalho e os segmentos sociais, e com ênfase na produção, desenvolvimento e difusão de conhecimentos científicos e tecnológicos;</p> <p>V - estimular e apoiar processos educativos que levem à geração de trabalho e renda e à emancipação do cidadão na perspectiva do desenvolvimento socioeconômico local e regional; e</p> <p>VI - ministrar em nível de educação superior:</p> <p>a) cursos superiores de tecnologia visando à formação de profissionais para os diferentes setores da economia;</p> <p>b) cursos de licenciatura, bem como programas especiais de formação pedagógica, com vistas à formação de professores para a educação básica, sobretudo nas áreas de ciências e matemática, e para a educação profissional;</p> <p>c) cursos de bacharelado e engenharia, visando à formação de profissionais para os diferentes setores da economia e áreas do conhecimento;</p> <p>d) cursos de pós-graduação lato sensu de aperfeiçoamento e especialização, visando à formação de especialistas nas diferentes áreas do conhecimento; e</p> <p>e) cursos de pós-graduação stricto sensu de mestrado e doutorado, que contribuam para promover o estabelecimento de bases sólidas em educação, ciência e tecnologia, com vistas ao processo de geração e inovação tecnológica.</p>

Fonte: Brasil (Lei nº 11.892, 2008).

É possível observar que os Institutos Federais possuem diversas finalidades e objetivos, como ofertar educação profissional e tecnológica perpassando os mais diversos níveis e modalidades de educação, no sentido de desenvolver a educação como princípio educativo, ofertando uma formação humana integral, provendo o incentivo à pesquisa e às atividades de extensão, em articulação com o mundo do trabalho.

Diante disso, Grabowky (2010) reafirma a importância de uma política de Estado, além de um financiamento sistematizado e permanente para que, assim, seja possível atender a esta rede, de modo a valorizá-la, à medida que os Institutos Federais possuem uma produção científica e tecnológica com saberes desenvolvidos e adequados socialmente para a transformação das condições naturais da vida, bem como a ampliação das capacidades e potencialidades que compõem a sociedade.

Desse modo, a EPT mantém uma alta diversidade na oferta de cursos, propiciando a troca e convívio entre corpo docente e discente refletindo na sociedade por meio dos seus egressos. Em suma, os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia podem ser considerados o melhor que a Rede Federal constituiu em torno de uma longa trajetória da expansão das unidades até a institucionalidade presente, uma vez que eles possuem um comprometimento com a sociedade em torná-la mais democrática e justa.

Nessa perspectiva, como foi possível observar no quadro, outro objetivo é a organização pedagógica verticalizada da educação básica ao ensino superior, permitindo que os docentes perpassem desde a formação de técnicos de nível médio até as licenciaturas e cursos de graduação tecnológica e pós-graduação (PACHECO, 2011).

Nesse contexto, Vidor *et al.* (2011) afirmam que os Institutos Federais têm como objetivo a ascensão da justiça social, da equidade e do desenvolvimento sustentável, sendo locais de inclusão social e formação dos jovens para o mundo do trabalho, responsáveis também pela difusão de conhecimentos e sistema produtivo de onde estão inseridos, além de promover ações e poder ir além delas quando se concebe sua atuação em rede. Nessa concepção, podemos compreender que os IFs possibilitam a emancipação do aluno que será inserido no mundo do trabalho no sentido de compreendê-lo para além do capital.

Todos os estados da federação possuem Institutos Federais, distribuídos da seguinte maneira: 11 (onze) para o Nordeste; 10 (dez) no Sudeste; 07 (sete) no Norte; 06 (seis) no Sul; e 05 (cinco) no Centro-Oeste. De acordo com dados da Plataforma Nilo Peçanha em 2019, o Brasil possuía 599 unidades e 10.243 cursos ofertados em diferentes modalidades e áreas de ensino, materializando um novo modelo de gestão educacional o qual atende não apenas a educação básica, mas também a educação superior. Para corroborar com essa prática, observamos o que diz a Lei 11.892/2008.

Art. 2º Os Institutos Federais são instituições de educação superior, básica e profissional, pluricurriculares e multicampi, especializados na oferta de educação profissional e tecnológica nas diferentes modalidades de ensino, com base na conjugação de conhecimentos técnicos e tecnológicos com as suas práticas pedagógicas, nos termos desta Lei.

§ 1º Para efeito da incidência das disposições que regem a regulação, avaliação e supervisão das instituições e dos cursos de educação superior, os Institutos Federais são equiparados às universidades federais.

§ 2º No âmbito de sua atuação, os Institutos Federais exercerão o papel de instituições acreditadoras e certificadoras de competências profissionais (BRASIL, 2008).

A Lei 11.892/2008 estabelece que os Institutos Federais dispõem de uma estrutura multicampi e abrangem ações no território onde estão localizados, que acontecem no viés do compromisso com suas regiões, buscando soluções técnicas e tecnológicas na busca de uma consonância “com as potencialidades de desenvolvimento regional, os cursos nas novas unidades deverão ser definidos por meio de audiências públicas e da escuta às representações da sociedade” (PACHECO, 2011, p. 14).

Nessa perspectiva, é ressaltada a região do Nordeste brasileiro, que possui um número de nove estados, sendo a região do Brasil mais numerosa no que se refere a estados, sendo eles: Alagoas, Bahia, Ceará, Pernambuco, Paraíba, Piauí, Maranhão, Rio Grande do Norte e Sergipe. É possível observar, na Figura 3, a região Nordeste do Brasil destacada.

Figura 3 - Mapa do Brasil, com destaque na região Nordeste.



Fonte: USP (2021)

De acordo com Lima e Araújo (2017), com o passar dos anos e diante de uma árdua realidade, o Nordeste do país consegue se destacar pela redução da desigualdade socioeconômica com relação a outras regiões brasileiras, além de apresentar uma significativa evolução nos seus indicadores sociais e econômicos. Dessa forma, Neta, Pereira e Silva (2018) remetem aos Institutos Federais da Região Nordeste como instituições que ganham destaque por sua institucionalização, no sentido da articulação com as dimensões pedagógicas, cidadã e técnico científica. Assim,

Os Institutos Federais da região Nordeste em seus Planos de Desenvolvimento Institucional (PDI) e nos Projetos Políticos Pedagógicos (PPP) trazem concepções concernentes à formação docente, ao currículo, à formação humana integral e ao Ensino Médio Integrado. Em conformidade com o seu objetivo e com a ênfase em discutir a formação de professores para o Ensino Médio Integrado, este trabalho volta-se às concepções de formação docente e EMI (NETA, PEREIRA, SILVA, 2018, p. 181).

Para Pereira (2009, p. 2), os IFs possuem uma contribuição imensurável no que tange ao desenvolvimento socioeconômico da região em que está inserida, permitindo a inserção de um público que historicamente foi desfavorecido nas políticas de formação profissional, “entre outros benefícios, o que, sem dúvida, contribuirá para uma mais justa ordenação do território brasileiro a partir da inclusão de regiões há tempo excluídas das políticas públicas em Educação Profissional e Tecnológica”.

A Tabela 1 apresenta o quantitativo dos IFs na Região Nordeste e a quantidade de unidades e de cursos por Unidade Federativa, extraídos da Plataforma Nilo Peçanha, a qual foi criada pela Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC) do MEC em 2017.

Tabela 1 - Institutos Federais, quantidade de unidades e de cursos ofertados na Região Nordeste.

UF	INSTITUTO	UNIDADES	CURSOS
AL	IFAL	16	184
BA	IFBA	22	276
BA	IFBaiano	15	270
CE	IFCE	32	735
MA	IFMA	30	512
PB	IFPB	21	234
PE	IFPE	16	282
PE	IF Sertão-PE	7	168
PI	IFPI	20	332
RN	IFRN	21	496
SE	IFS	9	103
Total		209	3.592

Fonte: autoria própria a partir de dados na Plataforma Nilo Peçanha (2021).

Como podemos observar, o Instituto Federal do Ceará (IFCE) é o que tem maior número de unidades (32) e maior número de cursos (735), distribuídos em todos os níveis e modalidades de ensino e diversas áreas do conhecimento como: engenharia civil, engenharia da computação, engenharia mecânica, processos químicos, gestão ambiental, turismo, entre outros.

Percebe-se que os IFs da Região Nordeste ofertam variados cursos e formam profissionais qualificados que atendem as demandas das regiões onde estão situados. Lima e Araújo (2017) afirmam que, no Nordeste, essas instituições estão exercendo um importante papel de desenvolvimento local, sendo possível verificar a nítida existência de desenvolvimento regional no sentido da educação profissional e tecnológica, quando analisada e comparada com o sistema produtivo local da região.

Isso significa um relevante avanço no setor produtivo nas localidades em que os IFs estão inseridos, no que se refere ao desenvolvimento econômico e social das

regiões. Ou seja, essas instituições geram e fortalecem condições estruturais necessárias ao desenvolvimento educacional e socioeconômico da região em que estão inseridos.

Assim, os IFs, através de seus *campis* na região Nordeste, vêm contribuindo de forma significativa para a pesquisa brasileira. De acordo com Araújo *et al.* (2018), no ano de 2018, foram identificadas ao todo 141 patentes depositadas, dentre as quais 1 recebeu sua carta patente, houve 33 registros de marcas e 91 registros de *softwares*. Dentre os IFs, verificou-se que o IFBA apresenta maior número, com 31 pedidos, o que representa 22% do total de pedidos de patente dos IFs da região Nordeste. Em seguida, o Instituto Federal do Ceará conta com 26 pedidos, representando 18% do total de pedidos de patentes. (ARAÚJO *et al.*, 2018).

Vidor (2011) afirma que, independentemente do local que está situado ou até mesmo da data de criação da instituição, as instituições possuem as mesmas atribuições e prerrogativas, possibilitando uma atuação sistêmica. O quadro a seguir apresenta a relação de discentes ingressantes que tenham iniciado o curso e alunos matriculados nos Institutos Federais da Região Nordeste no ano de 2016.

Quadro 4. Relação de ingressos por matrículas e matrículas ativas nos Institutos Federais da Região Nordeste no ano de 2016.

DADOS DE 2016			
UF	INSTITUTO	INGRESSANTES	MATRICULADOS
AL	IFAL	3.848	22.554
BA	IFBA	8.612	36.726
BA	IF Baiano	3.651	12.324
CE	IFCE	15.756	41.856
MA	IFMA	8.608	36.700
PB	IFPB	7.591	28.854
PE	IFPE	7.440	35.384
PE	IF Sertão-PE	4.751	10.382
PI	IFPI	7.089	26.482
RN	IFRN	17.254	50.604
SE	IFS	2.771	11.171
TOTAL		87.371	313.037

Fonte: autoria própria a partir de dados obtidos no Relatório de Indicadores da Rede Federal de 2016 (2021).

De acordo com o Quadro 4, no ano de 2016, as instituições analisadas na região Nordeste contam com 11 institutos e atingiram 87.371 mil ingressantes e 313.037 mil matriculados. Nesse contexto, destacamos o pouco tempo de atuação dos IFs, mas com a clara demonstração de seu potencial em quantidade de ingressantes e matriculados em 2016 na região analisada, sendo o IFRN o maior IF a ingressar novos estudantes, com o total de 17.254 mil, chegando a 50.604 mil matrículas ativas no ano de 2016. Já o IF com o menor número de ingressantes foi o IFS, com 2.771 mil, e possuindo 11.171 mil matrículas ativas.

O Relatório de Indicadores dos Institutos Federais do ano de 2016 destaca pontos importantes em relação ao crescente número de matrículas e ressalta ainda o alto nível de atualização do corpo docente e a consolidação de novas unidades, considerando infraestrutura, pessoal e matrículas. Por fim, o texto ainda salienta o cumprimento do papel social da Rede Federal que atende alunos de baixa renda. Os dados do relatório destacam ainda que grande parte desses alunos possuem uma renda familiar abaixo de um salário-mínimo (RELATÓRIO DE INDICADORES INSTITUTOS FEDERAIS, 2016).

Diante disso, é possível afirmar que os IFs da região Nordeste são um dos principais canais de desenvolvimento regional, através de formação de alunos para o mundo do trabalho. Essas instituições ressaltam a valorização da educação e instituições públicas, no que concerne à educação para construção de uma nação soberana e democrática, na perspectiva de combater as desigualdades estruturais, indo muito além da estrutura institucional estatal, mas “na intermediação dos interesses de diferentes grupos utilizando-se de critérios de justiça social em virtude de sua função social, que esses institutos afirmam a educação profissional e tecnológica como política pública” (PACHECO, 2011, p. 18).

A partir dos dados expostos, percebe-se que os Institutos Federais, sobretudo os da região Nordeste, configuram-se como de grande relevância no cenário da educação brasileira, “com potencial, inclusive, de demarcar, como inovação exitosa, seu modelo de institucionalidade e, a partir da educação profissional e tecnológica, influenciar positivamente no desenvolvimento socioeconômico das regiões onde atuam” (ANDRADE, 2014, p.16).

O quadro a seguir apresenta a relação de discentes ingressantes que tenham iniciado o curso e alunos matriculados nos Institutos Federais da Região Nordeste no ano de 2017.

Quadro 5. Relação de ingressos por matrículas e matrículas ativas nos Institutos Federais da Região Nordeste no ano de 2017.

DADOS DE 2017			
UF	INSTITUTO	INGRESSANTES	MATRICULADOS
AL	IFAL	6.306	21.567
BA	IFBA	9.989	32.537
BA	IF Baiano	6.337	15.597
CE	IFCE	18.806	46.992
MA	IFMA	11.392	31.365
PB	IFPB	8.367	25.780
PE	IFPE	9.226	27.870
PE	IF Sertão-PE	4.385	11.031
PI	IFPI	7.345	25.042
RN	IFRN	20.182	60.621
SE	IFS	2.952	11.247
TOTAL		105.287	309.649

Fonte: autoria própria a partir de dados obtidos no Relatório de Indicadores da Rede Federal de 2017, (2021).

De acordo com o Quadro 5, no ano de 2017, as instituições analisadas na região Nordeste contam com 11 institutos e atingiram 105.287 mil ingressantes e 309.649 mil matriculados, sendo o IFRN o maior IF a ingressar novos estudantes, com o total de 20.182 mil, e chegando a 60.621 mil matrículas ativas no ano de 2017. Já o IF com o menor número de ingressantes foi o IFS, com 2.952 mil ingressantes e possuindo 11.247 mil matrículas ativas.

As matrículas e ingressos a cada ano, independentemente da área de atuação dos Institutos Federais, representa uma relevante conquista nas regiões em que os IFs estão inseridos, no cenário do desenvolvimento, no que se refere à evolução nas pesquisas para o Índice de Desenvolvimento Humano (IFRN, 2018).

Nesse contexto, os IFs se destacam pelo desempenho entre os melhores classificados diante das Instituições que ofertam cursos superiores no Nordeste. De acordo com ranking nacional do Índice Geral de Cursos (IGC), os IFs da Região Nordeste aparecem na lista nacional dos Institutos Federais avaliados, chegando ao conceito 4, numa escala de 1 a 5, entre as instituições de ensino superior do país no conceito médio da graduação (IFS, 2017).

No que se refere aos matriculados, é possível observar um aumento no número de ingressos no ano de 2017 em 10 dos 11 Institutos Federais analisados em relação ao ano de 2016. Foi observado, ainda, que 6 dos 11 institutos apresentam uma redução no quantitativo de estudantes matriculados. Analisando os relatórios de gestão dos IFs dentro do recorte temporal, é possível perceber que um dos fatores que podem contribuir para esse acontecimento é o calendário acadêmico defasados em relação ao ano civil em grande parte dos institutos, decorrente de paralisações de professores e estudantes em 2015 e 2016, ocasionando evasão dos estudantes que já estavam em curso. Em outros casos, pode ser destacado o número de concluintes naquele ano, constituindo fatores que podem influenciar nos dados analisados. O quadro a seguir apresenta a relação de discentes ingressantes que tenham iniciado o curso e alunos matriculados nos Institutos Federais da Região Nordeste no ano de 2018.

Quadro 6. Relação de ingressos por matrículas e matrículas ativas nos Institutos Federais da Região Nordeste no ano de 2018.

DADOS DE 2018			
UF	INSTITUTO	INGRESSANTES	MATRICULADOS
AL	IFAL	6.660	20.245
BA	IFBA	9.419	33.125
BA	IF Baiano	6.246	16.428
CE	IFCE	20.411	51.413
MA	IFMA	12.869	33.194
PB	IFPB	8.242	27.831
PE	IFPE	9.061	27.086
PE	IF Sertão-PE	4.405	10.173
PI	IFPI	8.847	25.018
RN	IFRN	20.484	44.102

SE	IFS	3.248	9.362
TOTAL		109.892	297.977

Fonte: autoria própria a partir de dados obtidos no Relatório de Indicadores da Rede Federal de 2018 (2021).

De acordo com o Quadro 6, no ano de 2018, as instituições analisadas na região Nordeste contam com 11 institutos e atingiram 109.892 mil ingressantes e 297.977 mil matriculados. Observa-se na tabela que IFRN é a instituição com o maior no número de ingressantes, totalizando 20.484 mil e o chegando a 44.102 mil matrículas ativas no ano de 2018. Já o IF com o menor número de ingressantes foi o IFS, com 3.248 mil ingressantes e possuindo 9.362 mil matrículas ativas.

No que se refere aos matriculados, é possível observar um aumento no número de ingressos no ano de 2018 em 6 dos 11 Institutos Federais analisados em relação ao ano de 2017. Foi observado, ainda, que 3 dos 11 institutos apresentam uma redução no quantitativo de estudantes matriculados. O quadro a seguir apresenta a relação de discentes ingressantes que tenham iniciado o curso e alunos matriculados nos Institutos Federais da Região Nordeste no ano de 2019.

Quadro 7. Relação de ingressos por matrículas, e matrículas ativas nos Institutos Federais da Região Nordeste no ano de 2019.

DADOS DE 2019			
UF	INSTITUTO	INGRESSANTES	MATRICULADOS
AL	IFAL	6.872	20.820
BA	IFBA	9.994	31.497
BA	IF Baiano	10.817	20.670
CE	IFCE	23.837	55.708
MA	IFMA	11.801	36.647
PB	IFPB	10.602	31.253
PE	IFPE	9.644	27.224
PE	IF Sertão-PE	4.114	9.679
PI	IFPI	10.163	26.169
RN	IFRN	19.703	44.241
SE	IFS	3.161	9.086
TOTAL		120.708	312.994

Fonte: autoria própria a partir de dados na Plataforma Nilo Peçanha, (2021).

De acordo com o Quadro 7, no ano de 2019, as instituições analisadas na região Nordeste contam com 11 institutos e atingiram 120.708 mil ingressantes e 312.994 mil matriculados. Delas, o IFCE foi com maior quantidade de ingressantes, totalizando de 23.837 mil, além de 55.708 mil matrículas ativas no ano de 2019. Já o IF com o menor número de ingressantes foi o IFS, com 3.161 mil ingressantes e possuindo 312.994 mil matrículas ativas.

No que se refere aos matriculados, é possível observar um aumento no número de ingressos no ano de 2019 em 9 dos 11 Institutos Federais analisados em relação ao ano de 2018. Foi observado ainda, que 3 (IFBA, IF Sertão-PE, e IFS) dos 11 institutos apresentam uma redução no quantitativo de estudantes matriculados.

É possível observar um decréscimo significativo em grande parte dos institutos, tanto no que se refere a ingressos, quanto a matrículas, dentro do recorte temporal analisado, porém, com uma queda mais relevante de 2017 nos ingressos, representando 66% em relação ao ano anterior. Tal comportamento deve-se provavelmente a diversos fatores, tais como: elevada taxa de retenção; existência de *campi* ainda em processo de implantação sem concluintes; e desequilíbrio entre ano letivo e ano civil em alguns dos *campi*, decorrente das greves no período.

Diante do exposto, é destacado, com base nos dados analisados, que os IFs vêm contribuindo de forma significativa na região Nordeste, no entanto o número de ingressantes e matrículas vem caindo nos últimos anos. De 2016 a 2019, o número de matrículas de 2019 em relação ao ano de 2016 reduziu em 64,22%. Essa redução é bastante significativa, uma vez que o Nordeste é uma região brasileira em ascensão e a participação dos *campi* dos IFs nessa região é bastante importante, especialmente no que concerne a redução das desigualdades socioeconômicas em relação as outras regiões, apresentando uma melhoria nos indicadores sociais e econômicos. Nesse contexto, é possível destacar que esses institutos compartilham de espaços de inovação e tecnologias que permitem o desenvolvimento regional, no sentido da democratização do conhecimento, capaz de gerar mudança da sociedade.

Pensar o futuro de um Instituto federal é um ato de quem está preocupado com o destino dos profissionais que atuarão do mercado de trabalho brasileiro e saber se a instituição educacional está realmente realizando sua função social. Pretende-se, dessa forma,

contribuir para a compreensão da importância e da viabilidade do uso de prospecção como instrumento para se pensar o futuro dos Institutos Federais (MOURA, 2010, p. 5).

Nesse panorama, podemos compreender o importante papel dos Institutos Federais na sociedade no que se refere à educação profissional do país, e sobretudo da região analisada (Nordeste), uma vez que esses institutos possuem excelência de qualidade dos cursos ofertados, levando em consideração as tendências do cenário produtivo, sociais e culturais locais. Os IFs possuem, entre as suas particularidades, a promoção da educação continuada, disseminando a inovação, ciência e tecnologia, de maneira a proporcionar desenvolvimento, no processo de inclusão social dos jovens no mundo do trabalho. Nessa perspectiva, é relevante destacar que, em 2019, o resultado do Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA), coordenado pela Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), que possui como finalidade monitorar os conhecimentos e habilidades de estudantes de 70 países, apresentou em seu relatório que os números referentes ao Brasil seguem estagnados, porém a Rede Federal, local onde os IFs então inseridos, possui resultado positivo em sua avaliação (IFMA, 2020), significando que a educação dos Institutos Federais é destaque no país.

3.2 O FINANCIAMENTO DA REDE FEDERAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL, CIENTÍFICA E TECNOLÓGICA

Para Bobbio (1998, p. 954), a política é “derivada do adjetivo originado de pólis (politikós), que significa tudo o que se refere à cidade e, conseqüentemente, o que é urbano, civil, público, e até mesmo sociável e social”. O termo teve sua expansão em decorrência da obra de Aristóteles, intitulada “Política”, que é considerada como o primeiro tratado sobre a natureza, funções e divisão do Estado, assim também como as várias formas de governo, com a significação mais comum de arte ou ciência do governo. “O termo Política foi usado durante séculos para designar principalmente obras dedicadas ao estudo daquela esfera de atividades humanas que se refere de algum modo, às coisas do Estado” (BOBBIO, 1998, p. 954).

Assim, a política abrange a atividade transformadora da história, diretamente ligada ao poder, fazendo menção à pólis, ou seja, Estado, no sentido de ordenar, proibir e legislar através de normas válidas, impactando de forma positiva ou negativa

uma determinada sociedade ou território, tirando ou transferindo recursos de um setor da sociedade por meio de programas, projetos e diretrizes, podendo ser também objeto, “quando são referidas à esfera da Política, ações como a conquista, a manutenção, a defesa, a ampliação, o robustecimento, a derrubada, a destruição do poder estatal” (BOBBIO, 1998, p. 954).

Assim, Ferreira (2014, p. 32) enfatiza que a política é “o conjunto de procedimentos que expressam as relações de poder entre membros de uma sociedade e que se destinam à resolução pacífica de conflitos em torno dos bens públicos”. Desse modo, é possível compreender a política como atividade cidadã, com a finalidade de tomar decisões mitigadoras para os conflitos sociais em torno do que é público. Nesse viés, o Estado ocupa a condição de instituição de controle de autoridade social, sendo reconhecido durante o período da modernidade e sobretudo a partir do século XVIII. Silva (2010, p. 54) assegura que:

a assertiva de que características como cidadania (somente quanto ao aspecto da igualdade jurídico-política) e representatividade política, são inerentes ao Estado da Era Moderna, o qual alcançou seus atuais traços definidores desde o final do século XVIII e adquiriu, no século XX, status de modelo mundialmente hegemônico, embora não se possa dizer que tenha sido praticado mundialmente. O caráter público, em sentido específico, por admitir a participação igual de todos os cidadãos com legitimação a partir disso. Todavia, a partir do processo chamado globalização, desde meados dos anos de 1970, o Estado vem sendo desvirtuado de algumas de suas características originais, em especial, no que concerne à função de agente catalisador dos conflitos sociais em torno da ampliação da igualdade social, da liberdade individual e da solidariedade social.

Nesse sentido, quando se é pensado uma política pública, todo o Estado é envolvido. Para Silva (2010, p. 61) as políticas públicas “são chamadas públicas para distinguir do privado, do particular, do individual, considerando-se a ótica de que o termo público tem uma dimensão mais ampla e abrange o estatal e o não-estatal”.

Podemos compreender assim, uma política pública como um conjunto de medidas concretas materializadas pelo Estado por meio de diretrizes, que constituem a política, envolvendo tanto recursos financeiros, na forma de créditos orçamentários, quanto recursos intelectuais, ou seja, “a competência que os atores da política são capazes de mobilizar” (GIACOMINI, 2007, p. 85), com objetivo de atender os problemas da sociedade. Desta forma, as políticas públicas devem estar centralizadas na vida dos gestores públicos, uma vez que fornecem de modo potencial pertinência

no que se refere aos recursos necessários para execução de suas tarefas de forma inteligente e competente.

Assim, investir em políticas requer planejamento orçamentário e financeiro por parte da gestão pública. Nesse contexto, o conjunto de receitas e despesas, assim como seu funcionamento e processamento na máquina estatal, deverá ser considerado com a referida habilidade e prudência em todo ato político de decisão da gestão pública para a efetivação de direitos. Dessa forma, é atribuição do gestor público⁶ conhecer e tomar decisão para investimento ou aplicação de um recurso e como fazê-lo de acordo com a legislação vigente. Ou seja, existe um procedimento especial, regulamentado e normatizado, para ser seguido (MADEIRO, 2013).

Nessa perspectiva, XU *et al.* (2014, p.14) asseguram que, “se os gestores públicos não estiverem familiarizados com a natureza e o funcionamento do processo de políticas, eles podem não ser capazes de elaborar estratégias eficazes para influenciar sua direção e garantir que resulte em um conjunto integrado de resultados”. No que diz respeito à criação de políticas públicas possíveis aos gestores públicos, compreendem-se cinco fases, que chamamos de ciclo das políticas públicas.

A política tem início quando na definição da agenda, que é considerada a fase mais delicada do ciclo das políticas públicas, na perspectiva de que sem ela não existiria política pública para se pleitear. É indispensável compreender que não serão todos os problemas da sociedade que serão considerados problema para o governo, o que significa que, por não corresponder aos interesses do governo, muitos problemas públicos não entram para a sua agenda, e se isso não acontece, nada será feito por ele. Entretanto, a inserção do problema na agenda do governo é apenas o início. Antes do Estado fazer algo concreto sobre o problema, além da agenda, o problema precisa passar ainda por outras duas etapas: a formulação de políticas e a tomada de decisão. (XU *et al.*, 2014). Nesse sentido, Xu *et al.* (2014, p. 48) destaca que:

Por qual modo uma questão passa a ser vista como um problema que envolve processos sociais e políticos complexos, bem como circunstâncias mutáveis, tais como o surgimento de uma crise, e os complicados papéis dos gestores públicos na definição de agenda. Se não querem ser esmagados por esses fatores, os gestores públicos

⁶ “Logo, ao gestor é exigido o desvendar, o conhecer desse mecanismo peculiar que envolve todo o ciclo do financiamento das políticas públicas, antes de qualquer processo decisório” (MADEIRO, 2013, p. 38).

precisam de uma base sólida de conhecimento, forte capacidade analítica e uma estratégia bem elaborada, mas flexível.

A formulação da política pública é a segunda fase no ciclo das políticas públicas, processo pelo qual é gerado um conjunto de escolhas políticas possível para resolução do problema. Essa etapa é fundamental para criação de uma política pública, em que os gestores sutilmente podem encontrar a oportunidade de afetar a tomada de decisão e implementação de políticas. É na formulação que os gestores encontram a ocasião perfeita para representar os interesses da sociedade, (XU *et al.*, 2014). Ou seja,

A formulação de políticas, como usamos o termo aqui, se estende por todo o processo da política pública. Assim, a busca por novas opções de políticas pode preceder o início de um problema de política pública na definição de agenda e pode estender-se para além do ponto em que uma decisão é tomada e implementada, até a avaliação dos possíveis meios existentes e futuros de resolver problemas públicos, (XU *et al.*, 2014, p. 52).

Desta maneira, Xu *et al.*, (2014) afirma que podemos compreender a formulação de políticas como uma fase complexa, que envolve uma série de atores com divergentes interesses na promoção da resolução dos problemas de políticas. Nessa fase, é necessário que os gestores públicos garantam os níveis apropriados de conhecimento analítico, administrativo e político. Assim, eles podem ter mais convicção de que as propostas direcionadas à próxima fase para julgamento e decisão serão capazes de atingir seus objetivos. Ainda durante o, há uma série de possíveis escolhas políticas em que são identificadas as avaliações preliminares da viabilidade da política.

Na próxima fase do ciclo de políticas públicas, denominada de tomada de decisão, os gestores são responsáveis por definir um curso de ação para resolução do problema da política. Essa fase envolve um grupo consideravelmente pequeno de agentes altamente capacitados e autorizados a vincular o governo a um curso específico de ação, tendo em vista um conjunto de considerações e análises. Xu *et al.* (2014) afirmam que:

As decisões de políticas públicas são o ápice do processo de criação de políticas, que foi iniciado com a definição de agenda e, então, filtrado por meio da formulação. A fase de tomada de decisão é mais

política do que os processos anteriores, pois é trabalhada por agentes mais seniores nomeados e eleitos, mas também é mais técnica. Além de um julgamento político perspicaz, o sucesso da tomada de decisão depende de evidências e de uma análise sólida, algo que os gestores públicos estão em melhor posição para oferecer. Eles precisam estar à altura do desafio, se querem que as políticas públicas não vacilem na fase de implementação (XU *et al.*, 2014, p. 95).

Nesse processo, as decisões da fase anterior se traduzem em ações, etapa em que serão concretizadas as “intenções”. Para Xu *et al.* (2014), essa fase é considerada a mais insociável e difícil, uma vez que as deficiências e fragilidades encontradas na política pode ficar externamente visíveis. Por isso, o processo é dinâmico e não linear, e muitas vezes na prática é negligenciado, resultando em falhas apresentadas como causa quando uma política pública não resulta em sucesso.

Por fim, e de grande importância, a última fase do ciclo de políticas públicas é a avaliação, etapa na qual os gestores precisam dedicar ainda mais cuidado e atenção, participando ativamente no processo de avaliação. Essa fase refere-se às atividades desenvolvidas por uma série de atores estatais e sociais com objetivo de determinar como a política se saiu na prática, além de enaltecer os possíveis desempenhos dela no futuro (XU *et al.*, 2014).

Para Madeiro (2013), a avaliação é uma etapa de grande colaboração, uma vez que ela pode reorientar ações políticas e contribuir de forma significativa no processo de criação de políticas públicas, assim:

sintetiza o que se sabe sobre um problema e a solução proposta de política pública ou programa; desmitifica a sabedoria convencional ou mitos populares relacionados com o problema ou suas soluções; desenvolve novas informações sobre a eficácia do programa ou da política pública; e explica aos atores da política pública as implicações das novas informações obtidas por intermédio da avaliação, (XU *et al.*, 2014, p,118).

A avaliação ainda é capaz de prejudicar de forma significativa a reputação de um gestor público, sua base de recursos e a sua carreira, pois ela é de difícil execução tecnicamente, tanto no que se refere a temas de conhecimentos solicitados e dados necessários quanto ao resultado, no sentido que diversas políticas públicas ineficazes continuam existindo, não obstante seus resultados inferiores e até mesmo negativos (XU *et al.*, 2014).

Nesse sentido, a avaliação é forma um subcampo de análises de políticas públicas que envolve um conjunto de disciplinas, singularmente a “ciência política, a teoria das organizações, a sociologia e a economia. Ultimamente, através da abordagem qualitativa e de estudos de caso a antropologia começou também a marcar presença na avaliação”, (SOUZA 2018, p. 198). Assim, é possível afirmar que quando não existe a afinidade dos gestores públicos com a sistemática das políticas públicas, encontramos lacunas e problemas decorrentes da fragmentação dessas políticas, e não é preciso ir muito longe para encontrá-las.

De acordo com Xu *et al.*, (2014), podemos destacar alguns exemplos de fragmentação existentes como: políticas públicas ineficazes, contudo populares, enquanto políticas necessárias encontram resistência para concretizá-las; políticas públicas impulsionadas por crises, em que muitas vezes as políticas para evitá-las são colocadas em segundo plano; políticas públicas formuladas a fim de garantir apoio a grupos políticos; políticas públicas contraditórias, evidenciando discordâncias entre o governo, e conseqüentemente sendo destrutivas; falta de avaliação de políticas públicas, o que é muito comum, pois encontramos governos em todo o mundo que bloqueiam informações relevantes aos avaliadores capazes de atingir avaliações extremamente relevantes para qualidade e melhoria das políticas. Seguindo essa linha de raciocínio,

os critérios de avaliação são comumente definidos com base nos objetivos declarados das próprias políticas públicas. Por exemplo, o sucesso de uma política pública destinada a reduzir as taxas de abandono escolar pode ser avaliado pela coleta de dados sobre as mudanças nas taxas de abandono escolar antes e depois da implementação da política em questão. Embora concentrar-se nos objetivos declarados ajude a reforçar a prestação de contas sobre os órgãos governamentais responsáveis por políticas, isso também pode levar à exclusão de outros objetivos conexos. Para garantir que a avaliação não seja restrita, critérios mais amplos seriam apropriados. Por exemplo, uma política pública destinada a reduzir as taxas de abandono escolar também pode ser avaliada com relação ao seu impacto sobre importantes dimensões de desenvolvimento econômico e social (XU *et al.*, 2014, p. 129).

Fatores como esses citados, embora não devessem, são comuns às políticas públicas, o que resulta em sua fragmentação e, conseqüentemente, em diversos problemas em sua eficácia, por muitas vezes ocasionando a perda de sua função.

Para Xu *et al.*, (2014, p.21), as atividades das políticas, “são conjuntos de atividades discretas, embora inter-relacionadas, em que os gestores públicos podem se envolver para alcançar os objetivos das políticas da sua sociedade e do seu governo”. De tal maneira, Souza (2006, p. 26) sintetiza as políticas públicas como:

o campo do conhecimento que busca, ao mesmo tempo, “colocar o governo em ação” e/ou analisar essa ação (variável independente) e, quando necessário, propor mudanças no rumo ou curso dessas ações (variável dependente). A formulação de políticas públicas constitui-se no estágio em que os governos democráticos traduzem seus propósitos e plataformas eleitorais em programas e ações que produzirão resultados ou mudanças no mundo real.

Desse modo, podemos compreender a formulação das políticas públicas como uma ferramenta de interesses, tanto dos gestores políticos quanto da sociedade, independentemente da área e finalidade, já que as políticas públicas têm um objetivo em comum: atingir as necessidades da sociedade. Destacamos que as políticas públicas são classificadas em quatro tipos, segundo Silva (2010): políticas distributivas, redistributivas, regulatórias e estruturadoras.

Todos os tipos apresentados no parágrafo anterior têm um objetivo maior, sendo voltados para a sociedade, por isso, é de grande importância identificar e considerar os anseios e necessidades da sociedade em todas as etapas de formulação da política pública.

Dessa forma, destacamos as políticas distributivas e redistributivas, que atualmente apresentam uma definição mais objetiva a respeito das necessidades de controle social, em uma conjuntura que busca a democracia mais participativa, logo, compreendemos as políticas distributivas como as que beneficiam diretamente um grupo, com pouco ou até mesmo sem conflitos, mantendo a distribuição específica. Já as políticas redistributivas são vistas como tomando benefícios de outros grupos, abarcando conflitos a respeito de sua legitimidade da ação e até mesmo do conteúdo específico, afetando as demandas que estão diretamente ligadas às lutas de classes (SOUZA, 2016).

A respeito das políticas redistributivas, Souza (2016, p. 168) assegura que elas estariam mais próximas da literatura elitista: “nos impactos, as categorias seriam muito maiores que nas políticas regulatórias, mais próximas de classes sociais (programas

de bem-estar, os que recebem sem contribuir etc.)”, assim, podemos compreendê-las como uma forma de redistribuição de renda.

Enquanto isso, as políticas regulatórias e as estruturadoras devem fazer parte da agenda de ampliação dos processos participativos porque provocam, também, grande impacto na vida cotidiana dos cidadãos, independentemente do entendimento de que integram assuntos macros do Estado (SILVA, 2010, p. 61). Nessa compreensão,

A classificação das políticas deveria estar ligada às funções do Estado e seria relevante o entendimento sistemático destas, seus tipos e consequências. Os tipos de políticas e de coerção constituiriam indicadores das funções do Estado e toda política seria coerção deliberada. Critica o pensamento tecnocrata por subestimar a importância das escolhas feitas, pois exclui questões sobre o impacto das mesmas sobre os processos e sobre a sociedade amplamente (SOUZA, 2016, p. 168).

É no âmbito das políticas públicas que as políticas educacionais se tornam uma das principais demandas da população brasileira, uma vez que aparenta fragilidades em seu sistema de ensino, que por anos apresenta altos índices de analfabetismo, além de baixa permanência no ensino médio e pouquíssimo acesso ao nível superior (SANTOS *et al.*, 2017).

Entre os conflitos de interesses que compõe determinadas políticas, e nem sempre favorece a todos, permanece a luta por uma escola pública de qualidade, que necessita ser pensada e administrada de maneira a assegurá-la a todos os cidadãos brasileiros, como está presente no texto da Constituição Federal de 1988: uma educação que consiga abranger as necessidades e especificidades de todos, uma vez que no nosso país as diferenças educacionais e sociais são tantas (SCHNEIDER, 2010).

Segundo Paulilo e Abdala (2010, p. 133), é nas esferas do cotidiano que as políticas educacionais são implementadas: “percebe-se que o desafio da operacionalização que compreende a interpretação e aplicação das diretrizes normativas implica no posicionamento dos atores da gestão escolar diante da perspectiva de mudança”, verificando-se assim

a inexistência de uma cultura participativa e que preconize a continuidade das ações, interrompendo bruscamente as implementações de acordo com as mudanças dessas gestões

políticas. Os princípios norteadores da política educacional, no Brasil, organizam-se, portanto, preconizando uma pretensa universalidade, fundamentada pelo princípio de democratização; descentralização, equidade e controle social (PAULILO; ABDALA, 2010, p.133).

Deste modo, é possível compreender que o Brasil possui uma política educacional sistematizada voltada para democratização do ensino. Alves *et al.*, (2010) destacam que é possível considerar a existência de uma ingerência no sistema educacional do nosso país, e acrescenta ainda que “com todos os ‘avanços’ apontados pelos condutores das políticas educacionais, impõe-se à escola, novas estratégias para o enfrentamento das exigências de nosso tempo e das tensões internas produzidas no campo educacional”.

É nesse contexto educacional que inserimos a discussão acerca da política de ajuste fiscal⁷, que pode ser definido como um conjunto de políticas as quais visam equilibrar o orçamento público. Para reequilibrar o orçamento cortando gastos do país, Brito (2014, p. 5) afirma que desde o princípio da implementação de políticas de ajuste fiscal no Brasil, “os entes federados foram considerados como instância importante na configuração da crise da dívida externa, atribuindo-se ao descontrole estadual uma grande parcela do desequilíbrio das contas públicas”.

Os ajustes fiscais no Brasil mostra-se invariáveis, podendo ser compreendidos pela vertente do aumento da carga tributária e/ou a redução dos investimentos. Nesse sentido, isso ocorre não por escolha da autoridade fiscal entre as alternativas, “mas por absoluta impossibilidade de fazer um ajuste de outro tipo, pelo menos no curto prazo em que essas medidas são decididas” (GOBETTI, 2015, p. 7). Assim,

grande parte das políticas fiscais expansionistas do período pós-guerra inspirava-se na posição de Keynes sobre a necessidade de o governo intervir na economia para manter a demanda efetiva em períodos de maior incerteza, em que os agentes privados revelam maior preferência pela liquidez e retraem seus investimentos (AMADO, GOBETTI, 2011, p. 152).

⁷ Quando a finalidade central da política econômica passa a ser a estabilização inflacionária, a “política fiscal não só deixa de ser ativa como se torna dependente da política monetária, ou seja, exige-se que as metas de superávit primário sejam ajustadas permanentemente aos aumentos na taxa de juros para evitar que a dívida pública se eleve como proporção do PIB” (AMADO, GOBETTI, 2011, p.151).

Gobetti (2015, p. 32) destaca o risco que o ajuste fiscal implementado por meio da EC 95/2016 apresenta, no que se refere à situação fiscal e no sentido da estagnação econômica, impedindo as condições políticas para resolução de problemas estruturais que merecem uma atenção maior, além dos planos e estratégias a meio e longo prazo das despesas. “As medidas de revisão das regras de concessão de benefícios previdenciários e assistenciais, por exemplo, já foram rotuladas de corte de direitos” (GOBETTI, 2015, p. 32).

Assim, o governo perde a credibilidade quando deixa de pactuar com uma sociedade que visa o fortalecimento do Estado de bem-estar social, colocando em risco a sustentabilidade fiscal disso no longo prazo. Gobetti (2015, p. 32) sugere que o governo deveria pactuar com a combinação de maior crescimento econômico como “algumas reformas nas regras mencionadas pode contribuir para retornar o superávit primário⁸ a um patamar compatível com a estabilização da dívida pública”, dispensando a necessidade de novos aumentos na carga tributária ou cortes de investimentos públicos da área da educação.

Para Amado e Gobetti (2011) o paradigma orçamentário e fiscal brasileiro que:

requerem a definição de alguns princípios básicos. A noção de equilíbrio orçamentário tem sido associada a pressupostos neoclássicos, como o de que a oferta determina a demanda e de que a moeda é neutra pelo menos no longo prazo, de modo que todo e qualquer gasto público em excesso às receitas — isto é, todo e qualquer aumento do endividamento público — é uma fonte potencial de inflação ou de crowding out. Essa concepção influenciou a implementação do programa de ajuste fiscal no país e a adoção de metas de superávit primário como fundamento para atingir o equilíbrio fiscal e o controle do endividamento, sem distinguir os gastos públicos por sua natureza — corrente ou de capital — nem impor limites para a taxa de juros (AMADO; GOBETTI, 2011, p. 155).

Nesse contexto, é identificado que a educação profissional, apesar da imensurável importância e do papel que ocupa na sociedade, não possui um fundo de recursos próprios, então seu financiamento é garantido na Constituição Federal de

⁸ Superávit primário é o resultado positivo da diferença de todas as receitas e despesas do governo, excetuando gastos com pagamento de juros. O déficit primário ocorre quando esse resultado é negativo. Ambos constituem o "resultado primário". A formação de superávit primário serve para garantir recursos para pagar os juros da dívida pública e reduzir o endividamento do governo nos médio e longo prazos (AGÊNCIA SENADO, 2021).

1988, que em seu art. 212 que estabelece que a União aplicará, anualmente, nunca menos de 18%, e os estados, o Distrito Federal (DF) e os municípios 25%, no mínimo, da receita líquida de impostos (RLI) na manutenção e desenvolvimento do ensino (MDE) (BRASIL, 1988). Os recursos também são garantidos na LDB de 1996, quando é determinado que, “[A] União, os estados, o Distrito Federal e os municípios organizarão em regime de colaboração seus sistemas de ensino” (BRASIL, 1996). Assim, enfatizamos que é dever da União organizar o sistema federal de ensino e financiar as instituições públicas federais. Assim, Cury (2018) afirma que, com base no,

O art. 211, § 1º, esclarece o regime de colaboração, no que toca à União, a qual detém um papel redistributivo, supletivo e equalizador com assistência técnica e financeira aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios. As questões relativas ao financiamento e à sua redistribuição do art. 212 da Constituição, dentro dos recursos vinculados pela Constituição, foi objeto de emendas constitucionais, como a emenda constitucional 14/96 e a emenda 53/06 que subvincularam, respectivamente, os recursos para o Fundef e Fundeb. Ou seja, no âmbito do que se poderia denominar cooperação cogente, estes fundos têm uma dimensão estadual (o fundo é estadual com recursos do Estado + Municípios) e são obrigatórios para todos os Estados (CURY, 2018, p. 241).

Dessa maneira, Amaral (2017) afirma que se faz necessário uma mobilização por parte dos setores educacionais, por meio dos profissionais da educação, para lutar por recursos que se acoplem aos já existentes na área, como os recursos vinculados às receitas da união, estados e municípios direcionados à educação.

Uma vez que a educação profissional não tem distinção de recursos próprios necessários para o seu desenvolvimento (KUENZER; GRABOWSKI, 2006), ela fica à mercê das dotações orçamentárias ou de programas, diferentemente de outros níveis de educação que possuem financiamento garantido através de legislação, assegurando estabilidade a esses níveis.

Na seção 3.3, é apresentada a EC 95/2016 e as suas implicações para o financiamento da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica.

3.3 A EMENDA CONSTITUCIONAL 95/2016 E AS IMPLICAÇÕES PARA O FINANCIAMENTO DA RFEPECT

A Emenda Constitucional nº 95/2016 altera o Ato das Disposições Constitucionais Transitórias para instituir o Novo Regime Fiscal e dá outras providências, através do art. 106: “fica instituído o Novo Regime Fiscal no âmbito dos Orçamentos Fiscal e da Seguridade Social da União, que vigorará por vinte exercícios financeiros, nos termos dos arts. 107 a 114 deste Ato das Disposições Constitucionais Transitórias.” e art. 107: “ficam estabelecidos, para cada exercício, limites individualizados para as despesas primárias” (BRASIL, 2016).

Com a EC nº 95/2016, foram adentrados no Ato das Disposições Constitucionais Transitórias (ADCT) dispositivos legais que estabeleceram um novo regime fiscal, que prevalecerá por 20 (anos) anos, limitando gastos do governo federal até 2036. “[...] o estabelecimento de uma regra para gasto público, tal como a brasileira, é inédito em termos internacionais e não há nenhum país do mundo que estabeleceu uma regra para gasto público de crescimento real nulo, por meio de uma Emenda na Constituição” (ROSSI *et al.*, 2019, p. 11).

Para pagar as dívidas dos cofres públicos brasileiros, o governo de Michel Temer⁹ buscou posições, averiguando principalmente a visão econômica para retirar o país da crise. Medidas de ajustes fiscal foram tomadas e, para isso, um novo regime fiscal foi implantado para tentar solucionar os problemas financeiros do país, mas não foi levada em consideração a experiência de outros países como Holanda, Suécia, Finlândia, Dinamarca, e países da União Europeia, que implantara, o regime fiscal por um período menor, podendo assim haver um crescimento econômico da maior parte da população, além de não trazer o temor de que o futuro traga situações de retrocessos e perda dos direitos sociais.

Para Amaral (2010), o Brasil é um país que possui um dos maiores desafios para solucionar os problemas existentes na população em idade educacional, uma vez que sua riqueza não permite elevar de forma substancial e abruptamente os recursos para o sistema educação brasileiro. No Brasil, a maioria da população se situa nos limites da pobreza, de maneira que o direcionamento de recursos financeiros do Estado para a educação e demais serviços públicos é um fator primordial para o desenvolvimento econômico e social, no sentido de mitigar a excessiva desigualdade estrutural.

⁹ Michel Temer assume a presidência em 2016 interinamente, e após a aceitação do pedido de impeachment da Presidenta Dilma Rousseff, tornou-se presidente definitivamente entre os anos de 2016 e 2018.

Dessa maneira, a fixação do teto para 2017 condiz com o orçamento disponível para os gastos no ano anterior, de acordo com a inflação. No âmbito da saúde e educação, sua aplicação inicia no ano de 2018, ou seja, com o teto referente ao ano de 2017. Para ilustrar essa situação, é destacado o art. 110 e seus parágrafos I e II, que se encontram da seguinte forma:

art. 110. Na vigência do Novo Regime Fiscal, as aplicações mínimas em ações e serviços públicos de saúde e em manutenção e desenvolvimento do ensino equivalerão:

I - no exercício de 2017, às aplicações mínimas calculadas nos termos do inciso I do § 2º do art. 198 e do caput do art. 212, da Constituição Federal; e

II - nos exercícios posteriores, aos valores calculados para as aplicações mínimas do exercício imediatamente anterior, corrigidos na forma estabelecida pelo inciso II do § 1º do art. 107 deste Ato das Disposições Constitucionais Transitórias (BRASIL, 2020).

Em suma, o novo regime fiscal que afetará o financiamento da educação pública, que antes era acoplado ao ciclo econômico, mediante a aprovação da EC 95/2016 esse financiamento será abastecido com base nas despesas primárias do exercício do ano anterior e corrigidas pelo IPCA para o período de doze meses.

Mariano (2017, p. 260) reforça ainda a impossibilidade de qualquer alteração nas regras da EC nº 95/2016 antes do décimo ano de vigência do regime fiscal, assim, “será limitada à alteração do índice de correção anual”. Desse modo, o investimento será fixado de acordo com o art. 102 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias.

para cada exercício, um limite individualizado para a despesa primária total (que corresponde ao montante da despesa total antes do pagamento dos juros da dívida) do Poder Executivo, do Poder Judiciário, do Poder Legislativo, do Tribunal de Contas da União, do Ministério Público da União e da Defensoria Pública da União, cabendo a cada um deles a responsabilidade pelo estabelecimento do seu limite. Aumentos reais do limite estão vedados, pois, de acordo com o § 3.º, inciso II desse mesmo artigo 102, nos exercícios posteriores a 2017, o limite dos gastos corresponderá ao valor do limite referente ao exercício imediatamente anterior, corrigido pela variação do Índice de Preços ao Consumidor Aplicado - IPCA (e assim sucessivamente). Apenas aumentos nominais são possíveis (MARIANO, 2017, p. 260).

No que se refere à educação, mesmo ocorrendo um aumento significativo da economia e da "arrecadação, o poder público continuará aplicando em saúde e em

educação os mesmos valores destinados" a tais finalidades em anos anteriores (SEGUNDO, 2017, p. 35). Sendo assim, mesmo que a economia do Brasil esteja em crescimento, o novo regime fiscal não permite que haja um aumento nas despesas totais e reais no governo acima da inflação. Ou seja, pelos próximos 20 (vinte) anos, as novas regras não permitem que seja considerado o crescimento econômico, o que "poderá levar ao sucateamento das políticas sociais, especialmente nas áreas da saúde e educação, pondo em risco por completo a qualidade de vida da população brasileira" (MARIANO, 2017, p. 261).

Nesse sentido, podemos afirmar que políticas como essa fazem parte da reestruturação do capitalismo, que é intensamente excludente (DUTRA, 2019).

isso vinculará todos os fenômenos administrativos que ocorrerem nas várias unidades, órgãos e pessoas administrativas acima citadas, pelos próximos 20 (vinte) anos, o que, obviamente, impedirá os investimentos necessários à manutenção e expansão dos serviços públicos, incorporação de inovações tecnológicas, aumentos de remuneração, contratação de pessoal, reestruturação de carreiras, o que se faz necessário em virtude do crescimento demográfico, e sobretudo em razão dos objetivos e fundamentos constitucionais, que direcionam um projeto constituinte de um Estado de Bem Estar Social, (MARIANO, 2017, p. 261).

Do mesmo modo, o reajuste fiscal está limitado à inflação do ano anterior, o que irá implicar nas despesas primárias, ou seja, aquelas relacionadas ao montante de recursos associados ao pagamento de pessoal e encargos sociais, outras despesas correntes e investimentos. Nesse contexto, a restrição não está presente para o pagamento de juros, encargos e amortização da dívida. (AMARAL, 2017). Assim,

O novo regime fiscal implica congelamento real das despesas do Governo Federal, o que resulta em redução do gasto público em relação ao PIB e ao número de habitantes, por causa do crescimento da economia e da população ao longo dos anos. Ou seja, de acordo com a regra proposta, os gastos públicos não vão acompanhar o crescimento da renda e da população (ROSSI, 2019, p.10).

O regime fiscal instaurado pela EC 95/2016 atinge diretamente a Constituição Federal de 1988, ao retirar dos próximos governantes o poder e autonomia sobre o orçamento público (MARIANO, 2017, p, 261). Desse modo, só é possível mudança

nesse regime se houver uma gestão que, em contrapartida, aprove uma nova Emenda Constitucional e revogue a nº 95/2016.

Desta maneira, Dutra (2017) aborda que podemos considerar a EC 95/2016 uma retração na expansão da estrutura física de instituições de ensino público. Por isso, se faz necessário lembrar o direito de acesso e permanência no ensino do educando, para que assim seja garantido esse direito. O estudante precisa de condições no ambiente escolar, desde profissionais que tenham as circunstâncias mínimas de trabalho até a melhoria na estrutura escolar, e isso só pode ser atingido com o financiamento público do sistema educacional. Para Vieira e Júnior (2016), a escola precisa garantir uma educação de qualidade em todos os níveis e modalidades, possibilitando as condições de acesso e permanência para a formação integral do indivíduo.

Embora a educação faça parte dos direitos básicos de uma sociedade, quando o desemprego, a fome e a miséria assolam uma parcela grande da população, há um alerta geral de sobrevivência que soa nos ouvidos estressados de toda a sociedade, deixando temas fundamentais, como a Educação, à margem das discussões. Fato que só contribui para o aumento da crise instalada, pois não há espaço para reflexão coletiva sobre a situação. Poucos iluminados passam a pensar e agir em nome de muitos (BOCCHI, 2019, p.2).

Nessa mesma linha de pensamento, Bocchi (2019, p. 2) considera que o atual cenário da educação pública brasileira é perverso, uma vez que sem financiamento não se faz educação de qualidade: “o financiamento deve estar para a educação da mesma forma que a água deve estar para a vida humana – uma condição essencial de sobrevivência”. No viés da formação humana integral e tecnológica, o financiamento dessa modalidade proporciona uma construção de uma nova realidade social, rompendo a dualidade estrutural.

É através do financiamento que as políticas públicas se concretizam institucionalmente, ou seja, na ausência dele não há efetivação. Madeiro (2013, p.18) acrescenta que “os recursos públicos são alocados em fundos específicos, que possuem uma legislação aplicada e exigências em sua operacionalização, bem como, retratam, enquanto unidade orçamentária, o caráter dado pela gestão pública à efetivação de direito”. As despesas estarão submetidas ao teto, isto é, o que será arrecadado como excedente ficará destinado ao pagamento da dívida pública, o que

pode ser extremamente importante, uma vez que grande parte da população é dependente das políticas do Estado (DUTRA; FREITAS, 2019).

Desta maneira, Grabowski (2010) afirma que o financiamento da rede federal de educação profissional, científica e tecnológica não é apenas a alocação de recursos financeiros, mas a junção de instrumentos de gestão que estão ligados a objetivos comuns da área. Nessa perspectiva, compreendemos que o financiamento da educação profissional é um fator essencial para compreensão das políticas públicas educacionais voltadas para a educação profissional.

Nessa conjuntura, é possível afirmar que o padrão de financiamento advindo do novo regime fiscal aparece de forma menos colaborativa e que restrita em recursos financeiros (BASSI, 2018).

Diante da EC 95/2016, Amorim e Santos (2017) enfatizam que esperam resultados gravíssimos e até mesmo nunca visto antes em outros países. Além do Brasil, outros países adotaram o teto para gastos públicos, como por exemplo: Holanda, Finlândia, Dinamarca e Japão, além do maior bloco econômico do mundo, a União Europeia, que tomaram essa medida para recuperação da economia. Em decorrência de como foi introduzida no Brasil, é possível afirmar que o desempenho da política de ajuste fiscal irá dificultar o cumprimento de metas no âmbito educacional. Nesse sentido, é afirmado que:

O Brasil esteve, assim como outros países da América Latina, sujeito às imposições dessas prescrições. Os investimentos externos para o Brasil, mediados por agências financeiras multilaterais, seriam concedidos de acordo com a avaliação dos riscos de não pagamento, condicionando esses empréstimos a programas de ajustamento fiscal. Desde o início da implementação de políticas de ajuste fiscal no Brasil, os entes federados foram considerados como instância importante na configuração da crise da dívida externa, atribuindo-se ao descontrole estadual uma grande parcela do desequilíbrio das contas públicas (BRITO, 2014, p, 5).

Assim, é compreendido que, no Brasil, a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios são iminentes na crise econômica brasileira. Amorim e Santos (2017) destacam ainda, que em países como a Holanda e Finlândia, o prazo de duração do teto dos gastos públicos foram exatamente 4 anos. Já na União Europeia, os países adotam medidas específicas para as despesas públicas de acordo com seus interesses, mas, no geral, as regras possibilitam o aumento das despesas na medida em que há crescimento das receitas.

De tal modo, podemos compreender que com a Emenda Constitucional 95/2016 corremos o risco de sofrer grandes retrocessos, no que se refere ao sistema educacional e as políticas públicas já conquistadas por meio das lutas por direito a educação e a garantia de ensino de qualidade. A preocupação torna-se ainda maior quando as metas e estratégias do PNE (2014-2024) visam a expansão e melhoria do ensino em todos os âmbitos. Amaral (2016) afirma que, com duração de 20 anos, a EC 95 irá abarcar também o próximo PNE, que possui duração de 10 anos, sendo assim, podemos destacar a “morte” do PNE (2014-2024), uma vez que é praticamente impossível cumprir as metas nele contidas, com improváveis chances do sucesso no próximo PNE.

Gonçalves (2019) alerta ainda para a discussão de que não é possível apontar a certeza da efetividade da EC/95, uma vez que não há indícios de um quadro com dados que conjecture o sucesso do fim da dívida pública brasileira. Desta maneira, Gonçalves (2019) destaca que mesmo que a EC 95/2016 não corte completamente o financiamento da educação, é possível constatar que os padrões mínimos de qualidade para efetivação do direito que a sociedade possui na Constituição ficariam abaixo das expectativas, além dos que necessitam da Rede Federal sofrerem o risco de precarização de suas Instituições, ocasionando um gestão pública de insucesso.

Rossi *et al.* (2019) ressaltam que austeridade é definida como uma política de ajuste econômico que objetiva a redução dos gastos públicos e do papel do Estado no que se refere a suas funções como responsável pelo crescimento econômico e promotor do bem-estar social. Nesse sentido, destacamos a EC 95/2016, que por sua vez, definiu um teto para as despesas primárias visando a melhoria dos resultados fiscais da União, causando efeito direto sobre a educação, uma vez que impôs limites sobre ela. “o limite resultou em uma desvinculação da arrecadação líquida de impostos do financiamento da educação pública, que passou a ser regido nos moldes das despesas sobreditas” (BASSI, 2018, p.7).

A vista disso, a nova forma de gestão orçamentária pública é conseqüentemente marcada por efeitos macroeconômicos e distributivos, condicionadas ao atributo do governo em promover o crescimento econômico e de bem-estar social. Aqui no Brasil, a austeridade tem como objetivo maior “revogar o contrato social da Constituição Federal de 1988 (CF/88) e aprofundar as reformas neoliberais (ROSSI *et al.*, 2019, p. 9).

Por conseguinte, a mudança ocasionada pela EC 95/2016 atinge diretamente o financiamento da rede pública de educação, sobretudo aquela de responsabilidade da União, isto é, a educação superior ofertada nas Universidades e a oferta da educação profissional nos Institutos Federais de Educação. Gioia (2017) afirma que, dentre as implicações negativas previstas pela redução de recursos destinados à educação, é possível compreender uma variável de acordo com uma maior ou menor atuação discricionária para alocação dos recursos orçamentários pela União, que poderá levar a efeitos negativos, desde uma estagnação a um retrocesso nos direitos sociais.

O Novo Regime Fiscal instituído pela EC 95, além de comprometer as políticas educacionais expansionistas previstas na Constituição Federal e Plano Nacional de Educação (2014-2024), abrangem ainda as conquistas alcançadas ao longo dos anos no viés da expansão dos Institutos Federais (DUTRA; BRISOLLA, 2020).

Nesse sentido, Rossi *et al.*, (2019, p.11) afirmam que, no caso da educação, o teto do gasto federal com a educação será congelado de acordo com base no ano de 2017, “ao comparar a regra antiga com o mínimo estipulado pela EC 95/2016, percebe-se que o piso previsto por ela é um piso deslizante”. Além disso, no âmbito educacional, podemos observar um agravante, no que se refere aos gastos com Manutenção e Desenvolvimento do Ensino (MDE) estarem acima do mínimo constitucional (ROSSI *et al.*, 2019).

A importância do financiamento para a concretização do direito constitucional à educação, seja no viés da ampliação da obrigatoriedade do ensino, ou pela urgente necessidade de garantir serviços fundamentais para execução de uma educação de qualidade, tem levado o tema a ocupar as agendas de governos e de pesquisadores nas últimas décadas. Além da extrema relevância desse financiamento para uma educação profissional e tecnológica fundamentada no princípio da politecnicidade, na perspectiva do ensino igualitário.

Nesse sentido, a hipótese de ampliação dos investimentos na área educacional “tem estado presente nos espaços que pautam as políticas educacionais, como os congressos organizados pelo Fórum Nacional em Defesa da Educação Pública e as conferências de educação” (CRUZ; JACOMINI, 2017, p. 348).

Destarte, o futuro da educação pública no Brasil ocupa um cenário desafiador, além de contraditório com as metas para o PNE (2014-2024), uma vez que poderá impedir a ampliação da oferta educacional, que objetiva sedimentar a educação de

forma expansionista dos direitos educacionais em todos os níveis de ensino. Nessa conjuntura, ao impedir a ampliação do sistema educacional público, a austeridade representada pela EC 95 impede também o cumprimento das metas e estratégias previstas no PNE (ROSSI *et al.*, 2019).

No que se refere ao financiamento, ao diminuir recursos da rede pública de ensino, há favorecimento para o processo de privatização em suas mais variadas formas, como oferta educacional e currículo e gestão educacional, visando buscar formas mais baratas de ofertar serviços educacionais. “Tais formas de prover o serviço podem vir a ser não mais uma exceção, mas a alternativa amplamente majoritária. Esse processo pode contar com a influência de instituições filantrópicas e fundações” (ROSSI *et al.*, 2019, p. 16).

Logo, a continuidade de políticas de austeridade como essa pode afetar o financiamento da rede federal de educação, no sentido da garantia da vinculação dos recursos necessários para essas instituições. Assim, “é necessário discutir as alternativas às políticas de austeridade que passem pelo fortalecimento da educação pública como vetor de desenvolvimento” (ROSSI, 2019, p.16). Sobre a EC 95/2016, Oliveira (2020) analisa que

O novo regime fiscal, que terá vigência por 20 anos, congelou as despesas primárias (água, luz, telefone, limpeza, vigilância, pessoal terceirizado, material de consumo, aquisição de equipamentos, material permanente, construções, aquisição de imóveis) e não reduziu as despesas com pagamentos de juros ao mercado financeiro. Embora o Novo Regime Fiscal entre em vigor a partir do exercício financeiro de 2018, o projeto político do grupo que defendeu e assumiu a gestão após o impeachment já implantou a redução do investimento em educação (OLIVEIRA, 2020, p. 54).

Com base nos dados de Oliveira (2020, p. 93), a rubrica do funcionamento da RFEPCT continua decaindo e os investimentos estão sendo reduzidos. Desta maneira, os cortes que atingem a rubrica do funcionamento afetam de forma direta os estudantes dos institutos, em virtude de interferir na qualidade educacional, visto que a quantidade de alunos aumenta e a estrutura física e força de trabalho permanecem as mesmas, além de comprometer a aquisição de materiais, admissão de pessoas física e pessoa jurídica, dentre outros (OLIVEIRA; FERREIRA, 2019).

Logo, as políticas fiscais e monetária precisam, antes de qualquer coisa, de um debate amplo, sério e crítico para adoção de medidas pelo Ministério da Economia

e apreciação do Congresso Nacional, visando um conjunto adequado de medidas econômicas para estimular o desenvolvimento econômico e social. É essencial impedir lapsos relacionados a cortes de gastos, de benefícios sociais e de investimentos públicos, evitando ações que possam gerar impactos negativos em termos econômicos, sociais e regionais (RAMOS; FRIGOTTO, 2018).

Dutra e Brisolla (2020) afirmam que no contexto da educação profissional há muitos desafios a serem enfrentados, e um deles, no que se refere a oferta pela rede federal, são os recursos destinados no sentido da demanda de uma educação visando o desenvolvimento pleno do sujeito, desafio esse que foi intensificado ainda mais com a aprovação da EC 95/2016.

Com isso, Dutra e Brisolla (2020) afirmam que uma das maiores dificuldades enfrentadas na RFEPCCT estará relacionada à gestão, no sentido de manter a estrutura educacional em funcionamento, uma vez que apresenta incerteza orçamentárias quanto ao seu financiamento. Ou seja, o Novo Regime Fiscal, instituído pela EC 95/2016, além de comprometer o Plano Nacional de Educação (2014-2024), comprometem ainda, as conquistas alcançadas ao longo dos anos no viés da expansão da RFEPCCT.

Nesse sentido, é importante destacar que a crise financeira brasileira e os cortes orçamentários na educação com a EC 95/2016 intensificam ainda mais a preocupação no que se refere aos Institutos Federais, uma vez que a dinâmica de distribuição do governo federal está pautada no teto de gastos fixados nos valores do ano anterior.

Em decorrência dos cortes orçamentários, o Instituto Federal do Mato Grosso - IFMT, (2017, p.1), em carta aberta à comunidade acadêmica, declara: “[...] atividades práticas e visitas técnicas; redução da participação dos estudantes e servidores em eventos científicos, tecnológicos, culturais e esportivos; suspensão de editais de auxílio e incentivo a práticas de ensino, pesquisa e extensão”.

Nesse sentido, Dutra e Brisolla (2020) destacam que a questão de grande importância é a restrição orçamentária, gerando um orçamento limitado que promove barreiras e dificultam a manutenção, a ampliação de espaços, a manutenção de laboratórios e aquisição de equipamentos. Dessa forma, é possível chamar atenção para as diversas Instituições Federais que precisaram repensar a sua estrutura e dinâmica de trabalho. A partir desses fatos, compreendemos que os impactos nesses

Institutos Federais geram um efeito dominó, em decorrência da escassez no seu financiamento.

Diante desse contexto, é apresentado a seguir o 4º capítulo, que irá tratar das implicações da emenda constitucional 95/2016 para os Institutos Federais da Região Nordeste, no recorte temporal de 2016 a 2020.

4 AS IMPLICAÇÕES DA EMENDA CONSTITUCIONAL 95/2016 PARA OS INSTITUTOS FEDERAIS DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL DA REGIÃO NORDESTE NO PERÍODO DE 2016 A 2020

Este capítulo busca analisar a execução orçamentária dos Institutos Federais de Educação da Região Nordeste, discutindo as implicações ocasionadas pelo ajuste fiscal implementado por meio da EC 95/2016.

O capítulo está estruturado em dois subcapítulos, o primeiro compreende a Execução Orçamentária nos Institutos Federais de Educação da Região Nordeste (2016 a 2020), dividindo-a em três momentos: primeiramente apresentando as despesas correntes, posteriormente apresentando as despesas com o pessoal e encargos sociais e, por fim, apresentando as despesas com investimento dos institutos analisados.

O segundo subcapítulo apresenta as Implicações da Emenda Constitucional 95/2016 para os Institutos Federais de Educação Profissional da Região Nordeste, os dados apresentados em valores empenhados, em milhões de reais, das despesas correntes, despesas com o pessoal e encargos sociais, e despesas com investimento dos Institutos Federais da Região Nordeste no período de 2016 a 2020, atualizados pelo IPCA de janeiro de 2021.

4.1 EXECUÇÃO ORÇAMENTÁRIA DOS INSTITUTOS FEDERAIS DE EDUCAÇÃO DA REGIÃO NORDESTE (2016 A 2020)

Os resultados apresentados são baseados nos valores empenhados, de acordo como o Manual do Tesouro Nacional de Empenho. Os valores empenhados constituem o primeiro estágio da despesa pública, tendo em vista que a despesa orçamentária pública transcorre em três estágios, os quais, conforme previsto na Lei nº 4.320/1964, são: empenho, liquidação e pagamento. É no empenho que é originado o processo de Restos a Pagar, registrado no momento da contratação do serviço, aquisição do material, bem ou obra.

Segundo o art. 58 da Lei nº 4.320/1964, o empenho é o ato emanado de autoridade competente que cria para o Estado obrigação de pagamento pendente ou não de implemento de condição. Consiste na reserva de dotação orçamentária, ou seja, toda verba prevista como despesa em orçamentos públicos e destinada a fins

específicos para um fim específico. Assim, sendo emitido o empenho, fica o Estado obrigado ao desembolso financeiro, desde que o fornecedor do material ou prestador dos serviços execute o que para ele está previsto. É o momento em que os Institutos Federais reservam determinado valor para um fim específico.

A despesa pública abrange os recursos gastos na gestão. São os gastos realizados pelo Instituto Federal em bens e serviços. A dotação das despesas precisa estar autorizada na Lei Orçamentária Anual (LOA).

De acordo com a classificação econômica estabelecida na Lei nº 4.320, de 17 de março de 1964, que institui Normas Gerais de Direito Financeiro para elaboração e controle dos orçamentos e balanços da União, dos Estados, dos Municípios e do Distrito Federal, as despesas públicas são desdobradas em duas categorias e englobam grupos de classificação por natureza da despesa: as despesas correntes compreendem as de Pessoal e Encargos Sociais, Juros e Encargos da Dívida Interna e Externa e Outras Despesas Correntes, observadas as conceituações existentes nos dispositivos legais e normas pertinentes em vigor.

Segundo Gobetti (2015, p.32) a rigidez das despesas correntes sugere que o espaço para redução em curto prazo, “concentrando-se nas despesas de pessoal e no custeio, é bastante limitado, principalmente em contexto de baixo crescimento econômico, em que o denominador da relação gasto-PIB”.

No Tabela 2, podemos observar os valores empenhados, em milhões de reais, das despesas correntes dos Institutos Federais da Região Nordeste no período de 2016 a 2020, atualizados pelo IPCA a janeiro de 2021.

Tabela 2. Valores empenhados, em milhões de reais, das despesas correntes dos Institutos Federais da Região Nordeste, no período de 2016 a 2020, atualizados pelo IPCA a janeiro de 2021.

INSTITUIÇÃO	2016	2017	2018	2019	2020
IFAL	86,48	71,37	100,00	101,48	87,40
IFBA	138,22	132,70	132,96	135,01	123,54
IF BAIANO	81,99	92,54	88,46	90,84	82,33
IFCE	145,68	146,90	156,29	165,84	149,82
IFMA	152,45	145,78	151,03	148,13	139,94
IFPB	91,72	101,51	105,89	109,05	98,15
IFPE	104,80	105,68	115,48	116,74	99,30

IF SERTÃO-PE	46,04	44,51	45,55	45,59	43,41
IFPI	103,94	97,43	99,66	104,71	99,43
IFRN	132,07	140,01	149,89	151,36	135,71
IFS	53,48	5,06	53,95	56,50	53,65
TOTAL	1136,88	1083,51	1199,17	1225,24	1112,68

Fonte: autoria própria a partir de dados obtidos da Execução Orçamentária da União, no sítio da Câmara Federal, (2021).

No Tabela 2, é possível ter uma visão ampla dos valores empenhados das despesas correntes e conseguimos destacar que, no IFAL, o ano de menor valor empenhado foi em 2017, com 71,37 milhões de reais, sendo o maior valor empenhado 101,48 milhões em 2019, que no ano seguinte (2020) declinou para 87,40 milhões.

O IFBA tem o menor valor empenhado em 2020, com 123,54 milhões de reais. No ano de 2017, o IFBA sobre um declínio no seu orçamento de 5,5 milhões de reais em relação ao ano de 2016.

O IFBaiano, no ano de 2018, teve um declive para 88,46 milhões de reais, o que representa 4 milhões a menos em relação a 2017. No ano de 2020, esse declive é de 8,5 milhões em relação ao ano de 2019.

Em 2020, o IFCE sofre uma redução de 16 milhões de reais em relação ao valor empenhado em 2019.

É possível observar que o valor empenhado em 2017 no IFMA é de 6 milhões a menos em relação ao ano de 2016, possuindo um declive acentuado em 2019 e 2020.

O IFPB possui seu menor valor empenhado em 2020, representando 98,15 milhões de reais, o mesmo movimento acontece com o IFPE, contabilizando 99,30 milhões de reais, representando uma redução de 17,4 milhões de reais em relação ao ano de 2019.

No ano de 2017, o IF Sertão-PE teve 44,51 milhões empenhados, o que apresenta uma queda de 1,5 milhões em relação a 2016, tendo seu menor valor empenhado em 2020, com 43,41 milhões de reais.

O IFPI tem ,no ano de 2017, seu menor valor empenhado, com 97,43 milhões ,representando uma queda de 6,5 milhões em relação ao ano de 2016.

O IFRN tem, em 2020, um valor empenhado de 135,71 milhões, o que representa uma queda de 15,6 milhões em relação a 2019.

Assim, são apresentados os valores empenhados, em milhões de reais, das despesas com o pessoal e encargos sociais dos Institutos Federais da Região Nordeste no período de 2016 a 2020, atualizados pelo IPCA a janeiro de 2021.

Podemos compreender as despesas com o pessoal como sendo as despesas com docentes, técnicos administrativos (ativos, inativos e pensionistas) e encargos sociais.

Na tabela 3, podemos observar os valores empenhados, em milhões de reais, das despesas com o pessoal e encargos sociais dos Institutos Federais da Região Nordeste no período de 2016 a 2020, atualizados pelo IPCA a janeiro de 2021.

Tabela 3. Valores empenhados, em milhões de reais, das despesas com o pessoal e encargos sociais dos Institutos Federais da Região Nordeste no período de 2016 a 2020, atualizados pelo IPCA a janeiro de 2021.

INSTITUIÇÃO	2016	2017	2018	2019	2020
IFAL	314,95	369,39	405,46	551,44	482,33
IFBA	463,31	514,66	561,64	628,90	636,49
IF BAIANO	200,79	257,66	294,82	317,57	339,14
IFCE	493,73	598,19	682,44	753,11	809,75
IFMA	421,65	526,38	572,34	655,47	651,77
IFPB	439,45	501,00	534,30	581,12	615,40
IFPE	435,21	500,64	545,53	589,02	609,03
IF SERTÃO-PE	132,56	161,41	177,90	188,19	202,47
IFPI	319,63	376,30	423,46	456,13	489,12
IFRN	482,77	545,74	592,83	637,97	665,94
IFS	212,29	249,64	267,23	282,30	301,57
TOTAL	3916,33	4601,01	5057,96	5641,21	5803,01

Fonte: autoria própria a partir de dados obtidos da Execução Orçamentária da União, no sítio da Câmara Federal, (2021).

É possível destacar que, no IFAL, o ano de menor valor empenhado foi em 2016 com 314,95 milhões de reais, sendo o maior valor empenhado 551,44 milhões em 2019, valor que no ano seguinte (2020) declinou para 482,33 milhões, representando uma queda de 69,11 milhões de reais.

O IFBA tem o menor valor empenhado em 2016, com 463,31 milhões de reais, possuindo um acentuado nos anos de 2017, 2018, 2019, e 2020. O IFBaiano, IFCE, IFPB, IFPE, IF Sertão-PE, IFPI, IFRN e IFS seguem o mesmo movimento que

o IFBA, de acrive em nos anos de 2017, 2018, 2019 e 2020. Já o IFMA possui um acrive de 2016 a 2019, com um declive acentuado em 2020 de 651,77 milhões, representando uma queda de 3,7 milhões.

Em linhas gerais, é possível observar uma inclinação na rubrica nomeada de despesas como pessoal e encargos sociais em 9 dos 11 institutos analisados no recorte temporal estudado, sendo que 2017 representa o menor valor total dos Institutos Federais (4601,01) em relação a 2018, 2019, 2020.

Adiante, são apresentados os valores empenhados, em milhões de reais, das despesas com o investimento dos Institutos Federais da Região Nordeste no período de 2016 a 2020, atualizados pelo IPCA a janeiro de 2021.

De acordo com a Lei 4.320/1964, em seu capítulo III, art. 12, parágrafo 4º classificam-se como despesas de investimentos as dotações para o planejamento e a execução de,

obras, inclusive as destinadas à aquisição de imóveis considerados necessários à realização destas últimas, bem como para os programas especiais de trabalho, aquisição de instalações, equipamentos e material permanente e constituição ou aumento do capital de empresas que não sejam de caráter comercial ou financeiro (BRASIL, 1964).

O Percentual de Gastos com Investimentos, de acordo com o Relatório de Gestão do IFPI (2018) quantifica o percentual dos gastos em investimentos e inversões financeiras em relação aos gastos totais, gastos de todas as fontes e todos os grupos de despesa, com exceção de bolsa formação. Ou seja, são as dotações aplicadas na aquisição de bens permanentes no âmbito dos IFs, como exemplo: obras e instalações, aquisição de equipamentos e material permanente.

Tabela 3. Valores empenhados, em milhões de reais, das despesas com investimentos dos Institutos Federais da Região Nordeste no período de 2016 a 2020, atualizados pelo IPCA a janeiro de 2021.

INSTITUIÇÃO	2016	2017	2018	2019	2020
IFAL	18,27	7,87	7,37	23,13	12,49
IFBA	15,42	6,56	4,78	6,88	11,49
IF BAIANO	6,82	8,79	5,54	2,58	7,83
IFCE	21,48	13,51	23,92	16,63	28,00

IFMA	20,60	24,06	17,92	10,74	17,10
IFPB	16,83	8,93	8,44	13,45	26,39
IFPE	20,97	15,61	6,47	3,69	15,54
IF SERTÃO-PE	6,58	11,66	2,47	3,19	2,36
IFPI	7,26	5,26	2,47	2,60	2,65
IFRN	25,78	20,58	14,53	9,44	29,46
IFS	22,79	8,92	5,21	4,03	5,81
TOTAL	182,80	131,74	99,13	96,36	159,12

Fonte: autoria própria a partir de dados obtidos da Execução Orçamentária da União, no sítio da Câmara Federal, (2021).

Os Institutos Federais possuem um planejamento estratégico apontando metas de aumento anual em gastos com investimentos, mas a existência de fatores de limitação externo como os contundentes cortes orçamentários levam a redução acentuada de percentual de gastos com investimento.

Destaca-se que, no ano de 2017, o IFAL sofreu decréscimo de 10,4 milhões em relação ao ano de 2016. O IFBA tem o menor valor empenhado em 2018, com 4,78 milhões de reais. No ano de 2017, o IFBA sofreu um declínio no seu orçamento de 8,8 milhões de reais em relação ao ano de 2016.

O IFBaiano, no ano de 2019, teve um declive para 2,58 milhões de reais, o que representa 2,9 milhões a menos em relação a 2017. Já o IFCE sofre uma redução de 7,9 milhões de reais em 2017 em relação ao valor empenhado em 2016, sendo aquele o ano de menor valor empenhado na instituição.

É possível observar que o valor empenhado em 2019 no IFMA é de 7,1 milhões a menos em relação ao ano de 2018, possuindo um declive em 2018 e 2019. O IFPB possui seu menor valor empenhado em 2018, representando 8,44 milhões de reais, e uma redução de 7,9 milhões em 2017 em relação ao ano de 2016.

O mesmo movimento de decréscimo no ano de 2017 acontece com o IFPE, contabilizando 15,61 milhões de reais, representando uma redução de 5,3 milhões de reais em relação ao ano de 2016.

Já o IF Sertão-PE teve seus piores valores empenhados nos anos de 2018, 2019 e 2020, respectivamente, representando uma queda nos seus valores empenhados de 9,1 milhões no ano de 2018 em relação ao ano de 2017.

O IFPI possui um declive notável já no ano de 2017, seguindo dos anos de 2018, 2019 e 2020. O seu menor valor empenhado, com 2,47 milhões, marca o ano de 2018.

O IFRN, no ano de 2017, apresenta um valor empenhado na rubrica do investimento de 20,58 milhões, o que representa uma queda de 5,2 milhões em relação a 2016, seguindo com o decréscimo nos anos de 2018 e 2019. Já o valor empenhado no IFS sofre uma perda de 13,8 milhões no ano de 2017 em relação a 2016, e o declive segue nos anos de 2018, 2019 e 2020.

4.2 IMPLICAÇÕES DA EMENDA CONSTITUCIONAL 95/2016

É possível observar valores empenhados, em milhões de reais, das despesas correntes dos Institutos Federais da Região Nordeste no período de 2016 a 2020, atualizados pelo IPCA a janeiro de 2021, e a variação percentual de um ano em relação ao ano anterior.

TABELA 4. Valores empenhados, em milhões de reais, das despesas correntes dos Institutos Federais da Região Nordeste no período de 2016 a 2020, atualizados pelo IPCA a janeiro de 2021 (com variações de porcentagem).

Instituição	2016	2017	%*	2018	%*	2019	%*	2020	%*
IFAL	86,48	71,37	- 17,5%	100,00	40,1%	101,48	1,5%	87,40	- 13,9%
IFBA	138,22	132,70	-4,0%	132,96	0,2%	135,01	1,5%	123,54	-8,5%
IF Baiano	81,99	92,54	12,9%	88,46	-4,4%	90,84	2,7%	82,33	-9,4%
IFCE	145,68	146,90	0,8%	156,29	6,4%	165,84	6,1%	149,82	-9,7%
IFMA	152,45	145,78	-4,4%	151,03	3,6%	148,13	- 1,9%	139,94	-5,5%
IFPB	91,72	101,51	10,7%	105,89	4,3%	109,05	3,0%	98,15	- 10,0%
IFPE	104,80	105,68	0,8%	115,48	9,3%	116,74	1,1%	99,30	- 14,9%
IF Sertão- PE	46,04	44,51	-3,3%	45,55	2,3%	45,59	0,1%	43,41	-4,8%
IFPI	103,94	97,43	-6,3%	99,66	2,3%	104,71	5,1%	99,43	-5,0%
IFRN	132,07	140,01	6,0%	149,89	7,1%	151,36	1,0%	135,71	- 10,3%
IFS	53,48	45,06	-4,5%	53,95	965,2%	56,50	4,7%	53,65	-5,1%
Total	1136,88	1083,51	-4,7%	1199,17	10,7%	1225,24	2,2%	1112,68	-9,2%

%* - Indica a variação percentual de um ano em relação ao ano anterior.

Fonte: autoria própria a partir de dados obtidos da Execução Orçamentária da União, no sítio da Câmara Federal, (2021).

É possível observar uma diminuição em relação ao ano anterior nas despesas correntes de 6 dos 11 Institutos analisados já no ano de 2017, sendo eles o IFAL, IFBA, IFMA, IF Sertão-PE, IFPI e IFS, gerando impacto significativo no orçamento de 2017, o que representa que 54% dos IFs da região Nordeste tiveram reduções consideráveis na execução orçamentária.

Quando é realizada uma análise do ano de 2020 em relação aos números de 2016, é possível observar diminuição de orçamento em todos em todos os anos nos Institutos Federais, de 9,2%.

De acordo com o Relatório de Gestão do IFS (2017), as limitações impostas no que concerne as despesas correntes afetaram de forma expressiva o planejamento do IFS, principalmente no que diz respeito aos itens relacionados a Apoio Administrativo, Técnico e Operacional, representando um impacto significativo no orçamento da instituição.

No contexto da redução, o Relatório de Gestão do IFBA (2017) destaca que entre as principais dificuldades enfrentadas no ano de 2017, elenca-se: a) limite orçamentário; b) a insuficiência de orçamento para atender as despesas de funcionamento do instituto; e c) contingenciamento realizado no início da execução orçamentária, gerando um impacto no poder de empenho, e conseqüentemente, resultando na redução dos serviços contratados, comprometendo o funcionamento da instituição. Esse cenário exigiu um esforço maior e resiliência por parte da Reitoria da instituição.

No ano de 2018, é observado uma diminuição em relação ao ano anterior apenas no IFBaiano, sendo de 4,4%. É possível observar uma estabilidade ou aumento em relação ao ano anterior nos institutos. De acordo com o relatório de gestão do IFBaiano (2018), esse movimento acontece em decorrência da criação de novas unidades nos *campi*. Em 2019, é possível observar que o houve uma diminuição de 1,9%no IFMA, de acordo com as análises nos relatórios de gestão dos institutos federais neste ano.

No ano de 2020, é possível observar diminuição nos 11 Institutos Federais em relação ao ano de 2019, chegando a diminuir até 14,9% no IFPE, gerando impacto

significativo no orçamento de 2020, o que representa 100% dos IFs da região Nordeste tiveram reduções consideráveis na execução orçamentária.

Em um panorama geral, é possível observar que os anos que houve variação negativa (diminuição em relação ao ano anterior) nos valores empenhados, em milhões de reais, das despesas correntes dos Institutos Federais da Região Nordeste, no período de 2016 a 2020, especialmente nos anos de 2017 e 2020. Esse declínio no valor empenhado das despesas correntes colocou em risco o funcionamento normal das instituições no que se refere aos encargos como: limpeza, vigilância e de apoio administrativos, serviços de água e esgoto, energia elétrica e telefonia.

Ao longo das análises das despesas correntes, e compreendendo sua importância e necessidade para manutenção e funcionamento das instituições, tais como: energia, água, serviços de vigilância, limpeza e conservação etc., abordamos sua redução já no ano de 2017. Amaral (2020) afirma que diversos gestores de Institutos Federais concordam que esses cortes iram afetar de forma significativa seu funcionamento para o ano de 2021 de acordo com esses dados.

Adiante, é possível observar valores empenhados, em milhões de reais, dos investimentos em pessoal e encargos sociais dos Institutos Federais da Região Nordeste no período de 2016 a 2020, atualizados pelo IPCA a janeiro de 2021, e a variação percentual de um ano em relação ao ano anterior.

TABELA 5. Valores empenhados, em milhões de reais, dos investimentos em pessoal e encargos sociais dos Institutos Federais da Região Nordeste no período de 2016 a 2020, atualizados pelo IPCA a janeiro de 2021 (com variações de porcentagem).

Instituição	2016	2017	%*	2018	%*	2019	%*	2020	%*
IFAL	314,95	369,39	17,3%	405,46	9,8%	551,44	36,0%	482,33	-12,5%
IFBA	463,31	514,66	11,1%	561,64	9,1%	628,90	12,0%	636,49	1,2%
IF Baiano	200,79	257,66	28,3%	294,82	14,4%	317,57	7,7%	339,14	6,8%
IFCE	493,73	598,19	21,2%	682,44	14,1%	753,11	10,4%	809,75	7,5%
IFMA	421,65	526,38	24,8%	572,34	8,7%	655,47	14,5%	651,77	-0,6%
IFPB	439,45	501,00	14,0%	534,30	6,6%	581,12	8,8%	615,40	5,9%
IFPE	435,21	500,64	15,0%	545,53	9,0%	589,02	8,0%	609,03	3,4%
IF Sertão-PE	132,56	161,41	21,8%	177,90	10,2%	188,19	5,8%	202,47	7,6%
IFPI	319,63	376,30	17,7%	423,46	12,5%	456,13	7,7%	489,12	7,2%
IFRN	482,77	545,74	13,0%	592,83	8,6%	637,97	7,6%	665,94	4,4%
IFS	212,29	249,64	17,6%	267,23	7,0%	282,30	5,6%	301,57	6,8%

Total	3916,33	4601,01	17,5%	5057,96	9,9%	5641,21	11,5%	5803,01	2,9%
--------------	---------	---------	-------	---------	------	---------	-------	---------	------

%* - Indica a variação percentual de um ano em relação ao ano anterior.

Fonte: autoria própria a partir de dados obtidos da Execução Orçamentária da União, no sítio da Câmara Federal, (2021).

Em concordância com os Relatórios de Gestão, ano de 2017 manteve uma tendência de elevação do percentual em razão do gradativo incremento do quadro funcionários. Nessa rubrica, conceituada como despesas obrigatórias, não é possível observar redução. A partir do relatório da execução orçamentária da União, percebe-se, no ano de 2017, um crescimento nas Despesas com Pessoal e Encargos Sociais em todos os Institutos Federais em relação ao ano de 2016. Esse crescimento foi muito significativo, resultado de diversos fatores, como aumento do quadro de funcionários, no cenário de criação de novas unidades.

De acordo com o Relatório de Gestão do IFAL (2017), esse crescimento é resultado de contratações de servidores, resultando um aumento no gasto com o pessoal. O Relatório de Gestão do IFMA (2017) destaca que a elevação vista na Tabela 5 é resultado da política de expansão da Rede Federal de educação, que possibilitou a liberação de novas vagas para contratação de servidores.

De acordo com o Relatório de Gestão do IFBA (2017), a justificativa do aumento deve-se à “Previdência Social”, que aumentou aproximadamente R\$ 9 milhões, e os desembolsos referentes a educação, que registrou acréscimo de cerca de R\$ 34 milhões.

O IFBaiano, em seu Relatório de Gestão (2017), destaca que o grupo de despesa relacionada a pessoal é o mais significativo, e o grupo com maior variação positiva. Este aumento decorre das novas contratações de pessoal e aumento salarial ocorridos em 2017.

Nessa perspectiva, o Relatório de Gestão do IFCE (2018) afirma que houve aumento substancial no quadro de servidores. Podemos observar, com base nos dados obtidos da Execução Orçamentária da União, bem como dos Relatórios de Gestão, que no exercício de 2017, houve um acréscimo em relação ao exercício de 2016, decorrente de um aumento substancial no quadro dos servidores, além do crescimento decorrente das progressões nas carreiras de docentes e técnico-administrativos.

A partir do relatório da execução orçamentária da União, percebe-se, no ano de 2018, que houve um crescimento nas Despesas com Pessoal e Encargos Sociais em todos os Institutos Federais em relação ao ano de 2017, mesmo que reduzido, o crescimento é resultado de diversos fatores, como aumento do quadro de funcionários, no cenário de criação de novas unidades.

No IFAL, esse crescimento da despesa com pessoal é justificado pelo ingresso de 77 novos servidores no ano de 2017, mas que só entraram na folha de pagamento no exercício de janeiro de 2018. Esse aumento é resultado de números de provimentos realizados nos anos de 2017 e 2018, a vista de implantação de novos *campi*, resultando na contratação de novos servidores, constituindo um fator importante no aumento da execução orçamentaria na rubrica nas despesas com pessoal.

Nesse sentido, o Relatório de Gestão do IFBaiano (2018) ressalta que as despesas como encargos sociais e a admissão de novos servidores por meio de concurso público em 2016 resultaram em um aumento na folha de pagamento. Ou seja, esse percentual reflete o aumento de gastos com o pessoal devido a expansão, que resulta no crescente quadro de servidores.

Nesse contexto, é possível observar um aumento do percentual da despesa com pessoal e encargos sociais ao longo dos anos, apesar de haver um aumento significativo nos anos de 2017 e 2018 em relação ao ano de 2016, constatou-se que nos anos de 2019 e 2020 esse número aumentou. De acordo com as informações obtidas por meio dos Relatórios de Gestão dos Institutos analisados entre os anos de 2016 e 2020, esse aumento aconteceu por meio de fatores como: a) contratação de novos servidores, aumentando o número de servidores nos IFs; b) aumento da titulação dos docentes: para mestres e doutores; c) reconhecimento de Saberes e Competências: a progressão funcional dos docentes por Reconhecimento de Saberes e Competências tem impacto no aumento dos gastos com pessoal.

De acordo com os quadros na seção anterior, observamos que no ano de 2017 as despesas nessa rubrica aumentam em até 25% em relação ao ano anterior. É importante frisar que, nesse ano, todos os IFs analisados tiveram acréscimo. Esse crescimento deve-se a fatores como: a política de expansão dos IFs e a contratação de novos funcionários.

A seguir na Tabela 6, iremos analisar as despesas com investimentos dos Institutos Federais da Região Nordeste, de acordo com dados obtidos da Execução

Orçamentária da União, podemos observar ainda, o percentual de aumento ou diminuição em relação ao ano anterior.

TABELA 6. Valores empenhados, em milhões de reais, das despesas com investimentos dos Institutos Federais da Região Nordeste no período de 2016 a 2020, atualizados pelo IPCA a janeiro de 2021 (com variações de porcentagem).

Instituição	2016	2017	%*	2018	%*	2019	%*	2020	%*
IFAL	18,27	7,87	-56,9%	7,37	-6,3%	23,13	213,6%	12,49	-46,0%
IFBA	15,42	6,56	-57,5%	4,78	-27,0%	6,88	43,7%	11,49	67,1%
IF Baiano	6,82	8,79	9,0%	5,54	-15,0%	2,58	-5,4%	7,83	10,4%
IFCE	21,48	13,51	-37,1%	23,92	77,1%	16,63	-30,5%	28,00	68,4%
IFMA	20,60	24,06	16,8%	17,92	-25,5%	10,74	-40,1%	17,10	59,2%
IFPB	16,83	8,93	-46,9%	8,44	-5,5%	13,45	59,4%	26,39	96,3%
IFPE	20,97	15,61	-25,6%	6,47	-58,5%	3,69	-43,0%	15,54	321,3%
IF Sertão-PE	6,58	11,66	77,2%	2,47	-78,8%	3,19	29,1%	2,36	-26,0%
IFPI	7,26	5,26	-27,5%	2,47	-53,0%	2,60	4,9%	2,65	2,2%
IFRN	25,78	20,58	-20,2%	14,53	-29,4%	9,44	-35,0%	29,46	12,0%
IFS	22,79	8,92	-60,8%	5,21	-41,6%	4,03	-22,5%	5,81	43,9%
Total	182,80	131,74	-27,9%	99,13	-24,8%	96,36	-2,8%	159,12	65,1%

%* - Indica a variação percentual de um ano em relação ao ano anterior.

Fonte: autoria própria a partir de dados obtidos da Execução Orçamentária da União, no sítio da Câmara Federal, (2021).

Observarmos, na tabela 6 e nos relatórios de gestão, que o ano de 2017 já entra em exercício com um decréscimo no percentual da execução orçamentária na rubrica do investimento em 9 dos 11 Institutos Federais. No relatório de Gestão do IFBA (2017), é colocado em evidência que a redução dos recursos de investimento, aconteceu mesmo tendo sido empenhado na sua integridade.

A redução de gastos em decorrência da limitação de empenhos não evita o crescimento da demanda de despesas necessárias para o funcionamento das Instituições, assim, é possível afirmar que as despesas com atividade de investimentos tiveram uma diminuição em 2017, comparando-se ao percentual do exercício de 2016. Nota-se que ocorreu uma redução de até 60,8%, como é o caso do IFS, enquanto os outros institutos sofreram redução de aproximadamente: 56,9%, 57,5%, 37,1%, 46,9%, 25,6%, 27,5%, 20,2%, e 60,8%, na ordem em que são apresentados na tabela acima.

Os gastos mais encontrados nas despesas com investimento, de acordo com os relatórios de gestão, foram: gastos com “obras e instalações”, uma vez que 2017 foi um ano no qual foi possível acontecer a conclusão de diversas obras de infraestrutura, como reformas, subestações, construções de academia; drenagem, poços, reforma de laboratórios etc., além dos gastos com equipamentos e material permanente. Apesar disso, podemos concluir que, no ano de 2017, houve uma queda nas despesas com investimentos em relação ao ano de 2016, devido aos progressivos contingenciamentos no orçamento observados no período.

As despesas com atividade de investimentos tiveram uma diminuição significativa em 2018, comparando-se ao percentual do exercício de 2017, abrangendo 10 dos 11 institutos analisados. Nota-se que ocorreu um decréscimo de até 78,8%, como é o caso do IF Sertão-PE. O Instituto que não sofreu redução no quantitativo das despesas com investimento foi o IFCE.

O que se justifica, em recursos aplicados no patrimônio, tais como obras, construções, instalações e aquisição de equipamentos e materiais permanentes, incorporados. Diante da redução, o Relatório de Gestão do IFMA (2018) apresenta que os investimentos foram drasticamente reduzidos, precisando ser priorizado pagamento de obras e reformas.

É possível perceber uma considerável redução dos valores empenhados (tanto nos elementos Obras e Instalações e Equipamentos e Material Permanente) quando comparados ao exercício de 2017. Aponta-se ainda, que dentro das despesas com investimentos, as despesas com obras e instalações assumem a maior parcela de créditos empenhados.

As despesas com atividade de investimentos tiveram uma considerável redução no ano de 2019, comparando-se ao percentual do exercício de 2018, atingindo 6 dos Institutos analisados. Nota-se que ocorreu um decréscimo de até 53,4% como é o caso do IFBaiano. Observamos, na tabela 6, que a redução com as despesas nomeadas de investimentos chegou a aproximadamente: 53,4%, 30,5%, 40,1%, 43%, 35% e 22,5%, de acordo com a ordem dos institutos apresentada na tabela. Os Institutos que sofreram redução no quantitativo das despesas com investimento, foram: IFBaiano, IFCE, IFMA, IFPB, IFPE, IFRN e IFS.

O declínio percentual de despesas com investimentos ao longo deste ano pode ser justificado pela fase final de expansão dos Institutos Federais, com a

consequente e gradativa redução do investimento em obras e aquisição de bens de capital, além do contingenciamento estabelecido pelo Governo Federal.

As despesas com atividade de investimentos tiveram um aumento no ano de 2020, comparando-se ao percentual do exercício de 2019, aumento esse que atinge 9 dos 11 Institutos analisados. As instituições que sofreram redução no quantitativo das despesas com investimento, foram: IFAL e IF Sertão-PE, com 46% e 26% respectivamente.

No que se refere às despesas com investimentos dos institutos federais da região Nordeste, podemos observar o percentual de redução dos recursos no recorte temporal de 2016 a 2020.

O relatório de Gestão do IFAL (2017) afirma que, no ano de 2017, o principal fator externo que prejudicou o desempenho do orçamento da instituição foi o contingenciamento de limite orçamentário, ou seja, “a autorização para emissão de empenho, mesmo tendo crédito disponível não foi possível executar o orçamento na totalidade. Esta situação abrangeu as ações de custeio e investimento” (IFAL, 2017, p,16).

O Relatório de Gestão do IFBA (2017) destaca que, no ano em exercício, o Instituto manteve seu nível de dificuldades em gerenciar seu orçamento, uma vez que ao longo do exercício, o instituto foi acometido com os limites orçamentários (IFBA, 2017).

Conforme o Relatório de Gestão do IFMA (2017), a respeito da dotação orçamentária destinada ao IFMA comparada à sua real necessidade, levando em consideração a contínua inauguração de novos *campi*, os recursos mostram-se insuficientes para atender as despesas de investimento, uma vez que há necessidade de reestruturação dos *campi*, assim como necessidade de equipar os laboratórios de forma mais completa.

A Emenda Constitucional 95/2016 é considerada uma ameaça para o financiamento da educação, uma vez que é notável a sua finalidade de desvinculação de recursos. Se não fosse o objetivo de desvincular esses gastos da arrecadação,

Não teria sido necessário que a mudança tramitasse como emenda constitucional. Como mencionado, no Brasil, o mínimo para os gastos públicos da União com educação, estabelecido pelo Artigo 212 da Constituição Federal, é de 18% da Receita Líquida de Impostos (RLI). Já a EC 95 prevê que, em 2017, o gasto mínimo com educação será 18% da RLI e, a partir de então, terá como piso o gasto em 2017

reajustado pela inflação. Ou seja, o gasto federal real mínimo com educação será congelado no patamar de 2017. Comparando a regra antiga com o mínimo estipulado pela EC 95, percebe-se que o piso previsto por ela é, na verdade, um piso deslizando. Isto é, ao longo do tempo, o valor mínimo destinado à educação cai em proporção das receitas e do PIB (ROSSI; OLIVEIRA; ARANTES, 2017, p.12).

Nos bastidores da aprovação da Emenda Constitucional 95/2016, consegue-se observar os interesses de uma parcela da sociedade que detém do poder e que não apresentam preocupação com o financiamento da educação, no sentido reduzir a participação do Estado e das instituições públicas nas relações econômicas e nas relações sociais. A Emenda Constitucional 95/2016 é apresentada como uma decisão antidemocrática e impopular, no sentido de ter deixado passar despercebido as mobilizações sociais contra a emenda

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica traz uma educação emancipadora para a sociedade, incorporando a concepção de formação humana integral, visando a emancipação e contemplando a totalidade do sujeito para construir uma sociedade mais igualitária. Um fator que pode impossibilitar esse acontecimento de forma plena é o sistema capitalista que tem o capital como centro ideológico.

Ao analisar a RFEPCT e a relação entre trabalho e educação, na perspectiva da formação humana integral, podemos compreendê-la como a educação que pensa o sujeito com uma educação para além do sistema capitalista, rompendo o pensamento do homem enquanto ser limitado ao capital, compreendendo-o como indivíduo, mas antes de qualquer coisa, sujeitos que se afirmam e que se reconhece historicamente, na perspectiva de possibilitar que jovens e adultos da classe trabalhadora possam participar de forma efetiva nas críticas as contradições e lacunas de trabalho e capital.

Para que a RFEPCT possa atuar desta forma na sociedade, é preciso financiamento condizente com a realidade da rede, no sentido da garantia do acesso e permanência desse indivíduo no ambiente escolar de qualidade que proporcione a emancipação desse sujeito transformando-o em um profissional de qualidade, mas sobretudo em um ser formado em todas as dimensões, inclusive na dimensão do trabalho, porém, em uma concepção de trabalho enquanto princípio educativo.

Assim, é preciso considerar políticas de Estado que possibilitem a expansão dos seus investimentos em toda a Rede Federal, inclusive nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia do país. Porém, o que tem ocorrido um movimento inverso, de recomendação de ajuste fiscal e cortes de investimentos públicos. A política de ajuste fiscal em curso no Brasil é defendida como a única solução para a crise econômica, mas na verdade podemos observar uma ideologia presente, divergente aos interesses da sociedade, uma vez que ela apresenta uma visão particular de mundo e com interesses individuais nitidamente notáveis por meio dos seus formuladores.

Levando-se em consideração o congelamento dos investimentos em educação por 20 anos, proposto pela Emenda Constitucional 95/2016, percebe-se um retrocesso significativo para a RFEPCT, tanto no que se refere à expansão dos

serviços públicos da Rede Federal quanto no que se alude aos direitos sociais no âmbito educacional, além da EC 95/2016 afetar diretamente ao que é proposto no Plano Nacional de Educação (2014-2024) para Educação Profissional, meta 11: triplicar as matrículas de educação profissional técnica de nível médio, assegurando a qualidade da oferta e pelo menos 50% da expansão no seguimento público.

Conforme o estudo dos relatórios de gestão dos IFs do Nordeste, no recorte temporal analisado, é possível afirmar que os Institutos Federais apresentam uma redução nas despesas com investimento já no ano de 2017, e se mantem na maioria dos institutos federais durante todo o recorte temporal da pesquisa, ou seja, a execução orçamentaria dos IFs apresenta uma redução de recursos de 2017 a 2020, o que podemos compreender como a redução, em diversos *campi*, de alguns serviços como terceirizados, tais como: vigilantes, motoristas, e profissionais da limpeza. Dessa maneira, o principal fator interveniente no desempenho orçamentário no exercício de 2017 foi a determinação do governo com a EC 95, resultando em redução de investimentos na rede federal no que se refere aos equipamentos, manutenção e mobiliário.

A redução dos recursos é significativa. Amaral (2020) afirma que essa redução representa um dado preocupante, uma vez que os Institutos Federais serão afetados diretamente no que se refere aos recursos de custeios e investimentos, impossibilitando assim a sua forma de funcionamento normal.

Nessa conjuntura, é relevante destacar que quanto maior o número de estudantes, maiores serão as despesas de uma instituição, e conseqüentemente as complexidades e desafios. Nesse caso, a expectativa é que os montantes não acompanhem o número de matrículas, resultando em uma retração na expansão da estrutura física desses Institutos Federais, o que pode diminuir o número de vagas em todos os níveis de ensino, além da baixa significativa no desenvolvimento das ciências e tecnologia, falta de equipamentos e materiais nos laboratórios. A comunidade acadêmica enfrenta desafios enormes para conseguir alcançar o equilíbrio diante dos recursos reduzidos que receberão pelas próximas duas décadas (AMARAL, 2018).

Conseqüentemente, essas reduções afetaram a qualidade dos serviços e complicaram o processo de expansão. Não conseguimos falar em acesso, expansão, permanência, e continuidade na perspectiva da formação humana integral que visa a emancipação do sujeito com redução no orçamento destinado a manutenção dessas instituições de ensino da Rede Federal. Dessa forma, o desafio principal dos IFs torna-

se manter suas atividades, com recursos insuficientes para o atendimento das despesas para a estruturação dos *campi*, como aquisição de novos equipamentos, construção de obras, reforma e reestruturação de laboratórios.

Ao longo de todo este estudo, foi discutida a importância dos Institutos Federais para a região Nordeste. Para esse fim, é necessário compreender os IFs como REPECT que trazem inovações na dimensão política, estrutural e pedagógica às regiões onde estão inseridas, que habilitam os estudantes para um papel estratégico na formulação e implementação das políticas públicas de educação e desenvolvimento com inclusão social.

Nessa perspectiva, o Relatório de Gestão do IFBA (2020) destaca que é evidente uma insuficiência de dotação de recursos para os grupos de despesas classificados como despesas correntes e despesas com investimentos no exercício de 2019. Ou seja, institutos como o IFBA, em pleno crescimento, tiveram atividades prejudicadas por limitações orçamentárias.

O orçamento dos Institutos Federais da Região Nordeste não é afetado no período analisado, nas despesas classificadas com pessoal e encargos sociais, sendo apresentado um aumento significativo na tabela analisada, porque as despesas classificadas como despesas com pessoal e encargos sociais são obrigatórias. Entretanto, nas despesas correntes e despesas classificadas como investimento, é possível observar declínio na execução orçamentária da REPECT, representando o adiamento ou vedação da execução das despesas previstas com custeio e investimento.

Podemos afirmar que os efeitos da vigência da Emenda Constitucional n 95/2016, conhecida como teto dos gastos públicos, que começou a vigorar em 2017, são perceptíveis no exercício financeiro de 2018. No exercício financeiro de 2018, houve uma redução nas despesas com investimentos, mas é no ano de 2017 e 2019 que observamos a maior redução.

O Relatório de Gestão do IFAL (2018) revela que um fator importante na redução de recursos é as mudanças no governo federal, sobretudo no ano de 2016, com o impeachment da presidente Dilma Rousseff, cujos reflexos impactaram numa diminuição drástica dos recursos federais destinados à educação e outras pastas ministeriais. Esse cenário político-econômico afetou negativamente os Institutos Federais da região Nordeste, resultando em reduções que podem ser observados desde 2017.

Os repasses orçamentários reduzidos exigem dos gestores desses institutos uma postura no qual seja possível realizar ações para minimizar os impactos, permitindo que os institutos como um todo consigam funcionar e atender suas prerrogativas sociais.

Diante dos dados, a partir de 2017, os exercícios orçamentários e dos Institutos Federais da região Nordeste foram afetados pelo contingenciamento realizado pelo Governo Federal em 2016, exigindo um replanejamento e uma priorização das ações, causando insuficiência nos recursos.

Os indicadores quantificam diminuição principalmente no percentual das despesas classificadas como correntes e com investimento. Esta situação pode levar os IFs a não realização de algumas despesas necessárias ao bom desempenho de suas atividades.

Para Santos Filho e Chaves (2020), a execução orçamentaria das despesas obrigatórias é crescente a cada ano, assim como as despesas com pessoal e encargos sociais, que disputa espaço diante das reduções impostas pela EC nº 95/2016, reforçando a diminuição dos gastos com custeio e investimentos. Assim, os limites orçamentários presente nos IFs da região Nordeste abarcam toda a atuação social desses Institutos. Apesar de vagas resultantes de aposentadorias, a contratação de novos docentes torna-se outro grande desafio.

O funcionamento dos Institutos Federais, em seu momento de expansão, vivencia um contexto político não favorável ao desenvolvimento, limitando o crescimento dos orçamentos das instituições analisadas nas despesas com classificadas como correntes e despesas com o investimento, a EC 95/2016 tende a comprometer o orçamento do IFs.

Esses impasses geram uma enorme preocupação por parte da comunidade acadêmica e sobretudo dos gestores dessas instituições, uma vez que a situação da execução financeira dos Institutos Federais de Educação Profissional e Tecnológica, que tendem a se agravar no curto e médio prazo, resulta em diminuição no processo de expansão de vagas nas mais diversas áreas e níveis de ensino.

Para Rossi, Oliveira e Arantes (2017, p. 16) a Emenda Constitucional é totalmente contrária ao processo que resultou na Constituição Federal de 1988, no sentido de destruir o pacto social construído naquele ano, quando representa outro projeto de país, que transforma direitos sociais em mercadorias sobretudo na análise aqui apresentada do caso da educação, “suprime-se, por meio

de uma regra, direitos conquistados ao longo de muitas lutas e reproduz uma lógica de determinação das políticas semelhantes à que existia em períodos não democráticos”. Mesmo a EC 95/2016 não apresentando implicações em todas as despesas da RFEPCT, ela apresenta redução nas despesas classificadas como despesas correntes e despesas classificadas como investimento. Nas despesas classificadas com pessoal e encargos sociais, não há implicações em nenhum dos 11 institutos analisados, mas é preciso considerar que essa despesa é classificada como obrigatória.

As implicações nas despesas correntes são consideráveis e perpassam todos os institutos federais analisados quando é analisado o ano de 2020 em relação a 2016. O mesmo movimento acontece com as despesas classificadas com o investimento.

Portanto, a pesquisa mostra que, diante da aprovação da Emenda Constitucional 95/2016, torna-se possível percebê-la como um instrumento de aumento das desigualdades educacionais que marcam a história brasileira.

A saída para o congelamento dos gastos com as políticas sociais, educacionais, bem como as políticas de financiamento da educação por 20 anos, só possui um caminho: a revogação da EC 95/2016, que legalmente congela os gastos com o financiamento da educação, implicando nas despesas classificadas como correntes e investimento na RFEPCT da região Nordeste e do resto do país. Isso é preocupante, porque a rede depende de investimentos nas políticas públicas direcionadas.

De acordo com os dados da pesquisa, é possível observar que após a vigência da EC 95, os Institutos Federais da Região Nordeste perderam ou não sofreram aumento nas matrículas, bem como houve um índice de diminuição ou não aumento nas despesas correntes e despesas com investimento. O funcionamento dos Institutos Federais, em seu momento de expansão, vivencia um contexto político pouco favorável ao desenvolvimento e expansão, que limita o crescimento dos orçamentos das instituições analisadas.

Com a presente pesquisa, é possível compreender a importância de aprofundar a discussão que aqui foi objeto de estudo, tendo em vista sua extrema relevância para o campo acadêmico na área do financiamento dos Institutos Federais da Região Nordeste.

REFERÊNCIAS

- ABRAHÃO, J. Financiamento e Gasto Público da Educação Básica no Brasil e Comparações Com Alguns Países da OCDE e América Latina. **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 26, n. 92, p. 841-858, Especial - Out. 2005. Disponível em <https://www.scielo.br/j/es/a/W4dq7rRLnMv97DfsYRnjMCs/?format=html&lang=pt>. Acesso em 08 de agosto de 2020.
- ALVES, C.P. *et al.* Educação e mediação: apontamentos teóricos para o debate sobre políticas públicas. In: PIMENTA, C.A.M., ALVES, C.P., orgs. **Políticas públicas & desenvolvimento regional**. Campina Grande: EDUEPB, 2010.
- AMADO, Adriana Moreira. GOBETTI, Sérgio Wulf. Ajuste fiscal no Brasil: algumas considerações de caráter pós-keynesiano. **Revista de Economia Política**, vol. 31, nº 1. 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rep/a/LbRfMsSGdTMMs93PNwMYf4F/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em 22 de mai. 2020.
- AMARAL, N. C. PEC 241/55: a “morte” do PNE (2014-2024) e o poder de diminuição dos recursos educacionais. **Revista Brasileira de Políticas e Administração da Educação**, São Paulo, v. 32, n. 3, p. 653-673, set./dez. 2016.
- AMARAL, N. Com a PEC 241/55 (EC 95) haverá prioridade para cumprir as metas do PNE (2014-2024)? **Revista Brasileira de Educação**, v. 22, n. 71 p. 1-25, 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/vwyZL8rxmfNwTB7pf9s9L8z/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 09 set. 2020.
- AMARAL, Nelson Cardoso. Financiamento da educação básica e o PNE 2011-2020. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 4, n. 6, p. 123-141, jan./jun. 2010. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/73>. acesso em 20 de fev.2020.
- AMORIM, Carolyne Oliveira; SANTOS, Juliana Aparecida Brito. Limites Constitucionais de limitação do teto dos gastos públicos via Emenda Constitucional. 2017. Disponível em: <http://ufr.br/direito.com>. Acesso em 06 de dez. 2020.
- ANDRADE, Andréa de Faria Barros. **Os institutos federais de educação, ciência e tecnologia**: uma análise de sua institucionalidade. 2014. 209 f., il. Tese (Doutorado em Educação) —Universidade de Brasília, Brasília, 2014.
- ARAÚJO, Lidiane Oliveira *et al.* Mapeamento da Propriedade Industrial nos Institutos Federais de Educação no Nordeste. **Cad. Prospec.**, Salvador, v. 11, Edição Especial, p.284-294, abr./jun. 2018.
- BASSI, Camillo de Moraes. Implicações dos novos regimes fiscais no financiamento da educação pública. **Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada**. Rio de Janeiro: Ipea, 1990- ISSN 1415-476, 2018.

BOBBIO, Norberto. Política. In BOBBIO, Norberto, MATTEUCCI, Nicola & PASQUINO, Gianfranco (Editores). **Dicionário de Política**. 11ª Edição. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1998.

BOCCHI, Roberta Maria Bueno. O Temor da Ressignificação do Tema Financiamento Público Educacional no Atual Cenário Brasileiro. **FINEDUCA** - Revista de Financiamento da Educação. v. 9, ago. 2019. Disponível em: <https://www.seer.ufrgs.br/fineduca/article/view/89709>. Acesso em 23 de outubro de 2020

BRASIL. **Constituição Federal da República Federativa do Brasil**. 1988. Disponível em: Disponível em: <https://goo.gl/kB3NGH>. Acesso em: 22 nov. 2020.

BRASIL. **Emenda Constitucional 95/2016**. Altera o Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o Novo Regime Fiscal. 2016. Disponível em: Disponível em: <https://goo.gl/krEA9g>. Acesso em: 9 jan. 2021.

BRASIL, **Lei Federal nº 4320, de 17 de março de 1964**. Estatui Normas Gerais de Direito Financeiro para elaboração e controle dos orçamentos e balanços da União, dos Estados, dos Municípios e do Distrito Federal. 1964. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l4320.htm. Acesso em: 20 maio. 2021

BRASIL. **Lei Federal nº 9394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em 20 maio. 2021.

BRASIL. **Lei Federal nº 13.005/2014, de 25 de junho de 2014**. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN). Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm. Acesso em 20 maio. 2021.

BRASIL. **Lei nº. 11.892, de 29 de dezembro de 2008**. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Brasília, 30 dez. 2008. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11892.htm. Acesso em: 15 fev. 2020.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação 2014-2024**: Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, que aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. – Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2020.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Um novo modelo em Educação Profissional e Tecnológica**: concepção e diretrizes: Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. Brasília/DF: MEC/SETEC, 2010.

BRAVERMAN, H. **Trabalho capital monopolista: a degradação do trabalho no século XX**. 3.ed. Rio de Janeiro: LTR, 1987.

BRITO, Vera Lúcia Alves Ferreira. Recursos para a educação e limites do ajuste fiscal. FINEDUCA, **Revista de Financiamento da Educação**. v. 4, dez. 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/QKCjwc4GCjhdTyqfp8DgWYc/abstract/?lang=pt>. Acesso em 23 de outubro de 2020.

CAMPELO, A. M. M. B.; LIMA FILHO, D. L. L. Educação profissional. In: PEREIRA, I. B.; LIMA, J. C. F (Org.). **Dicionário da Educação Profissional em Saúde**. Rio de Janeiro: EPSJV, 2009.

CASTRO, Jorge Abrahão de. Financiamento da educação no Brasil. In: CASTRO, Jorge Abrahão de. (Org.). **Em Aberto**. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. v. 1, n. 1. nov. Brasília. 1981.

CASTRO, Róbison Gonçalves de. **Arrecadação direta de tributos pelo Sistema S à revelia da Lei Orçamentária Anual**. Orçamento público em discussão. n. 09. Brasília, 2013.

CEMBRANEL, Josiane Krackeker; SANDRI, Simone. Formação humana integral e suas possibilidades teórico-metodológicas no curso técnico em agropecuária. **Cadernos PDE**. Versão Online. v.1, Paraná/PR, 2016. Disponível em: [//www.diaadiaeducação.pr.gov.br/cadernos](http://www.diaadiaeducação.pr.gov.br/cadernos). Acesso em 11 de nov. 2021.

CIAVATTA, M. A formação integrada a escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade. **Revista Trabalho Necessário**, v. 3, n. 3, 6 dez. 2005.

CIAVATTA, Maria. A produção do conhecimento sobre a configuração do campo da educação profissional e tecnológica. **Holos**, [S.l.], v. 6, p. 33-49, out. 2016. ISSN 1807-1600. Disponível em: <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/5013>. Acesso em 11 de nov. 2021.

CIAVATTA, Maria; RAMOS Marise. Ensino Médio e Educação Profissional no Brasil Dualidade e fragmentação. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 5, n. 8, p. 27-41, jan./jun. 2011.

CRESWELL, John. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. Trad. Magda França Lopes. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2010.

CRUZ, Rosana Evangelista da. JACOMINI, Márcia Aparecida. Produção acadêmica sobre financiamento da educação: 2000-2010. **Rev. bras. Estud. pedagog.**, Brasília, v. 98, n. 249, p. 347-370, maio/ago. 2017.

CUNHA, L. A. Ensino profissional: o grande fracasso da ditadura. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 44, n. 154, p. 912–933, 2014. Disponível em:

<http://publicacoes.fcc.org.br/index.php/cp/article/view/2913>. Acesso em: 22 nov. 2021.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Financiamento da Educação Brasileira. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 43, n. 4, p. 1217-1252, out./dez. 2018.

DAVIES, Nicholas. O Financiamento da Educação na Constituição Federal de 1988 e suas Alterações até abril de 2018. **FINEDUCA** - Revista de Financiamento da Educação, [S.l.], v. 8, nov. 2018. Disponível em: <https://www.seer.ufrgs.br/fineduca/article/view/83538>. Acesso em: 22 nov. 2021.

DRAGO, C. A formação humana no ensino médio integrado: o que dizem as pesquisas. **Revista Trabalho Necessário**, v. 15, n. 28, p. 90-107, 28 jun. 2018.

DUARTE, Evandro Santos; OLIVEIRA, Neiva Afonso; KOGA, Ana Lúcia. Escola unitária e formação omnilateral: pensando a relação entre trabalho e educação. **Reunião Científica Regional da ANPED**, Curitiba/PR, 2016.

DUTRA, Maria de Fatima da Conceição; FREITAS, Renan Moura de. Os impactos da Emenda Constitucional 95 na educação pública. **Revista Semana Pedagógica**, v.1, n.1. 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufpe.br/revistasemanapedagogica/article/view/243286>. Acesso em 06 de dez. 2020.

DUTRA, Norivan Lustosa Lisboa; BRISOLLA, Lívia Santos. Impactos e rupturas na educação superior brasileira após a Emenda Constitucional 95/2016: o caso dos institutos federais. **FINEDUCA** - Revista de Financiamento da Educação, v.10. 2020. Disponível em: <https://www.seer.ufrgs.br/fineduca/article/view/79581>. Acesso em: 22 nov. 2021.

FERNANDES, F. das C. de M., TABOSA, W. A. F. **Instituto Federal**: uma organização composta de organizações. Natal: Editora IFRN, 2018.

FERRAZ, Jokasta Pires Vieira; POLENA, Andrea; QUIRINO, Simony Rafaeli. Financiamento da Educação: uma análise a partir do gasto aluno-ano nos municípios do Paraná. **FINEDUCA** - Revista de Financiamento da Educação, [S.l.], v. 8, dez. 2018. Disponível em: <https://www.seer.ufrgs.br/fineduca/article/view/70121>. Acesso em: 22 nov. 2021.

FERREIRA, Maria Aparecida dos Santos. **O FUNDEF e FUNDEB como política de financiamento para a valorização do magistério**: efeitos na carreira e na remuneração dos professores da rede pública estadual de ensino do RN. Natal, p. 353, tese, 2014.

FRANÇA, Magna. Recursos da Educação (2014-2018): Fundeb, Salário Educação, Royalties e Fundo Social. **Anais** – VIII Encontro Anual da FINEDUCA, 2020. Disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/fineduca>>. Acesso em: 22 nov. 2021.

FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. (orgs.). **Ensino Médio Integrado**: concepções e contradições. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

FRIGOTTO, Gaudêncio. “Escola sem partido”: imposição da mordaza aos educadores. **e-Mosaicos**, [S.l.], v. 5, n. 9, p. 11 - 13, jul. 2016. Disponível em: <<https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/e-mosaicos/article/view/24722>. Acesso em 10 de out. 2021.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Concepções e mudanças no mundo do trabalho e o ensino médio. Cap. 2. p. 57 – 82. In: FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise (Orgs.). **Ensino Médio integrado: concepção e contradições**. São Paulo: Cortez, 2005.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Teoria e práxis e o antagonismo entre a formação politécnica e as relações sociais capitalistas. **Trab. Educ. Saúde**, Rio de Janeiro, v. 7, suplemento, p. 67-82, 2009.

GARCIA, A. C. *et al.* Educação Profissional no Brasil: origem e trajetória. **Revista Vozes dos Vales** – UFVJM. nº13. ano VII. Minas Gerais. 2018. Disponível em: www.ufvjm.edu.br/vozes. Acesso em 13 de ago. 2021.

GIACOMINI, Júlio Cesar. **O estado democrático de direito brasileiro: a tensão entre o projeto constitucional e as políticas econômicas**. Dissertação (Mestrado) – Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2007.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5ª ed. São Paulo: Atlas, 2010.

GIOIA, Fulvia Helena de. O novo regime fiscal veiculado pela emenda constitucional 95/16: reflexos no custeio da educação no Brasil. **Cadernos de Direito Actual** Nº 5. 2017. Disponível em: <http://cadernosdedereitoactual.es/ojs/index.php/cadernos/article/view/157>. Acesso em 14 de mar. 2021.

GOBETTI, Sérgio Wulff. Ajuste fiscal no Brasil: os limites do possível. **Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada**. Brasília: Rio de Janeiro: Ipea, 1990- ISSN 1415-4765, 2015.

GRABOWSKI, Gabriel. **Financiamento da Educação Profissional no Brasil: contradições e desafios**. Porto Alegre, p. 222, tese, 2010.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DA BAHIA (IFBA). **Relatório de Gestão do Exercício de 2019**. IFBA. Bahia, 2020.

_____. **Relatório de Gestão do Exercício de 2016**. IFBA. Bahia, 2017.

_____. **Relatório de Gestão do Exercício de 2017**. IFBA. Bahia, 2018.

_____. **Relatório de Gestão do Exercício de 2018**. IFBA. Bahia, 2019.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DA BAHIA (IFBaiano). **Relatório de Gestão do Exercício de 2017**. IFBaiano. Bahia, 2018.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO MATO GROSSO (IFMT). **Relatório de Gestão do Exercício de 2016**. IFMT. Ceará, 2017.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO ALAGOAS (IFAL). **Relatório de Gestão do Exercício de 2017**. IFAL. Alagoas, 2018.

_____. **Relatório de Gestão do Exercício de 2016**. IFAL. Alagoas, 2017.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO CEARÁ (IFCE). **Relatório de Gestão do Exercício de 2017**. IFCE. Ceará, 2018.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO MARANHÃO (IFMA). **Relatório de Gestão do Exercício de 2017**. IFMA. Maranhão, 2017.

_____. **Relatório de Gestão do Exercício de 2017**. IFMA. Maranhão, 2018.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO PIAUÍ (IFPI). **Relatório de Gestão do Exercício de 2017**. IFPI. PiauÍ, 2018.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO NORTE (IFRN). **Relatório de Gestão do Exercício de 2016**. IFRN. Natal, 2017.

KONDER, Leandro. **O que é dialética**. São Paulo: Brasiliense, 2008. (Coleção Primeiros Passos: 23). 6ª reimpr. da 28. ed. de 1981.

LIMA, Amilka Dayane Dias Melo. **Relações federativas e o regime de colaboração**: desafios no financiamento da educação pública municipal de Parnamirim/RN (2009-2016). 2019. 387f. Tese (Doutorado em Educação) - Centro de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2019.

LIMA, Juciana Karla Melo; ARAÚJO, Maria Alvina Gomes. A contribuição da educação profissional e tecnológica no desenvolvimento da região nordeste. **Revista Expressão Científica** - ISSN 2447-9209. Volume II, Ano 02, Nº2 – 2017.

LOUREIRO, Maria Rita. Instituições, política e ajuste fiscal: o Brasil em perspectiva comparada. **Revista Brasileira de Ciências Sociais** - vol. 16 Nº. 47. 2001.

MADEIRO, Ângela Tavares. **Financiamento das políticas públicas, especificidade da assistência social**: um estudo do FMAS (fundo municipal de assistência social) do município de Fortaleza no período de 2006 a 2009. Dissertação (Mestrado), Universidade Estadual do Ceará, 2013.

MAGALHÃES, Caroline Stéphanie Campos Arimateia. **Trabalho educativo do técnico-administrativo do IFRN/CNAT**: consensos e dissensos. Dissertação (Mestrado em Educação Profissional) – Instituto Federal de Educação, Ciência e

Tecnologia do Rio Grande do Norte. Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional, 2016.

MANFREDI, Silvia Maria. **Educação profissional no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2002

MARCONI, M. de A. LAKATOS, E. M. **Metodologia Científica**. 5ª ed. São Paulo: Atlas, 2011.

MARIANO, Cynara Monteiro. Emenda constitucional 95/2016 e o teto dos gastos públicos: Brasil de volta ao estado de exceção econômico e ao capitalismo do desastre. **Revista de Investigações Constitucionais** [online]. v. 4, n. 1. 2017. Disponível em: <<https://doi.org/10.5380/rinc.v4i1.50289>>. Acesso em 11 de set. 2021.

MARX, K. **Teorias da mais-valia**: história crítica do pensamento econômico – Livro 4 de O Capital, Volume II. Tradução: Reginaldo Santanna. São Paulo: DIFEL, 1980.

MÁXIMO, R. Efeitos territoriais de políticas educacionais: a recente expansão e interiorização do ensino federal em cidades não-metropolitanas no Ceará. urbe. **Revista Brasileira de Gestão Urbana**, v.12. 2020. Disponível em: <http://scielo.com.br>. Acesso em 24 de jun. 2021.

MEDEIROS, O. N. *et al.* Organização e estrutura da educação profissional no brasil: da reforma Capanema às leis de equivalência organização e estrutura da educação profissional no brasil: da reforma Capanema às leis de equivalência. **Holos**, Ano 34, Vol. 04. 2018.

MELCHIOR, José Carlos de Araújo. Financiamento da Educação: Subsídios à Constituinte. **FINEDUCA** - Revista de Financiamento da Educação, [S.l.], v. 1, abr. 2011. Disponível em: <https://www.seer.ufrgs.br/fineduca/article/view/20054>. Acesso em: 22 nov. 2021.

MENEZES, Mauricio Ferreira *et al.* Matriz de distribuição do orçamento para a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica: análise crítica e proposição de um novo modelo. In: Congresso Latino Ibero-Americano de Gestão da Tecnologia. **Anais...** Porto Alegre: UFRGS, 2015.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social**: teoria, método e criatividade. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001. p. 07.

MOURA, Dante Henrique (Org.). **Educação profissional**: desafios teórico-metodológicos e políticas públicas. Natal: IFRN, 2016. 244 p.

MOURA, Dante Henrique. Educação Básica e Educação Profissional e Tecnológica: Dualidade Histórica e Perspectivas de Integração. **Holos**, Ano 23, Vol. 2. 2007.

MOURA, Dante Henrique. Ensino médio integrado: subsunção aos interesses do capital ou travessia para a formação humana integral? **Educ. Pesquisa**. São Paulo, v. 39, n. 3, p. 705-720, jul./set. 2013

MOURA, Dante Henrique; GARCIA, Sandra Regina de Oliveira; RAMOS, Marise Nogueira. **Educação profissional técnica de nível médio integrada ao ensino médio** – documento base. Brasília, dezembro, 2007.

MOURA, Dante Henrique; LIMA FILHO, Domingos Leite; SILVA, Monica Ribeiro da. Politecnicidade e formação integrada: confrontos conceituais, projetos políticos e contradições históricas da educação brasileira. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 20, n. 63, p. 1057-1080, out./dez. 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/XBLGNcTcD9CvkMMxfq8NyQy/?format=html>. Acesso em: 12/05/2016.

MOURA, Emanuel A. **Inserção dos Institutos Federais e o Desenvolvimento Local**: um estudo de caso de Laranjal do Jarí – AP. 51f. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola), Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, RJ, 2010.

MOURA, Henrique Dante. Educação Básica e Profissional no PNE (2014-2024) Avanços e contradições. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 8, n. 15, p. 353-368, jul./dez. 2014. Disponível em: <http://www.esforce.org.br/>. Acesso em: 20 de jul. 2021.

NETA, O.; PEREIRA, U.; SILVA, N. M. A formação do licenciando nos Institutos Federais do Nordeste e o ensino médio integrado à Educação Profissional. **Revista Trabalho Necessário**, v. 16, n. 29, p. 174-191, 13 jun. 2018.

NETO, J. P. D, O.; ROSADO, C. A. D. E. Direitos fundamentais sociais como limites à reforma constitucional: a inconstitucionalidade da EC 95/2016. **REJUR – Revista Jurídica da UFERSA**, Mossoró, v. 2, n. 3, p. 111-138, jan./jun. 2018.

OLIVEIRA, Cleiton de; SILVA, Guaracy. O Novo Regime Fiscal: tramitação e impactos para a educação. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação** - Periódico científico editado pela ANPAE, [S.l.], v. 34, n. 1, p. 253 - 269, abr. 2018. Disponível em: <https://www.seer.ufrgs.br/rbpae/article/view/77586>. Acesso em: 30 de out. 2020.

OLIVEIRA, Edmilson Jovino de. **O financiamento da educação (1996 - 2012) e o regime de colaboração**: a rede pública estadual de ensino do Rio Grande do Norte. 2014. 187f. Tese (Doutorado em Educação) - Centro de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2014.

OLIVEIRA, Marla Sarmiento de.; MENDONÇA, Paulo Henrique.; FERREIRA, Maria Aparecida dos Santos. Financiamento dos Institutos Federais: um estudo da execução orçamentária do IFRN (2014-2018) – houve contingenciamento?. **FINEDUCA**, 2019. Disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/fineduca>>. Acesso em: 22 nov. 2021.

OLIVEIRA, Marla Sarmiento. **O financiamento do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte**: a execução orçamentária no

período de 2009 a 2018. Dissertação (Mestrado), Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte. Natal/RN, 2020.

OLIVEIRA, Viviane Amorim de. **Emenda Constitucional 95 e seu impacto sobre o Orçamento da UnB**. 2019. 64 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Economia)—Universidade de Brasília, Brasília, 2019.

PACHECO, Eliezer (ORG). **Institutos federais uma revolução na educação profissional e tecnológica**. ISBN 978-85-16-07375-6. Editora Moderna Ltda. São Paulo, 2011.

PAULILO, André Luiz. ABDALA, Rachel Duarte. Fragmentos de uma história das políticas públicas de educação no Brasil. In: PIMENTA, CAM., ALVES, CP., orgs. **Políticas públicas & desenvolvimento regional**. Campina Grande: EDUEPB, 2010. Disponível em: <https://books.scielo.org/id/j8gtx>. acesso em de out. 2020.

PEREIRA, Luiz A. C. **A Expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica**. 2009. Disponível em: <http://portal.mec.gov.setec>. Acesso em: 09 de mai. 2021.

PESCE, Lucila; ABREU, Claudia Barcelos de Moura. Pesquisa qualitativa: considerações sobre as bases filosóficas e os princípios norteadores. **Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 22, n. 40, p. 19-29, jul./dez. 2013.

PINTO, Elida Graziane. Novo Regime Fiscal e a mitigação dos pisos de custeio da saúde e educação. **Cadernos de Saúde Pública** [online], v. 32, n. 12. 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/csp/a/XMSyF3kmHkff4jXnfmSXDVM/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em 22 de mai. 2021.

PLATAFORMA NILO PEÇANHA. Disponível em: <https://www.plataformanilopecanha.org/>. Acesso em: 26 mar. 2021.

RAMOS, André Paiva. O quadro fiscal e o novo regime fiscal (EC 95): Potenciais impactos para o desenvolvimento do Brasil. **Sociedade Brasileira de Economia Política**, [s. l.], n. Mai, p. 31–48, 2016.

RAMOS, M.; FRIGOTTO, G. Medida Provisória 746/2016: a contrarreforma do ensino médio do golpe de estado de 31 de agosto de 2016. **Revista HISTEDBR On-Line**, Campinas, v. 16, n. 70, p. 30-48, dez. 2016. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8649207/15754>. Acesso em: 28/04/2020.

RAMOS, Marise Nogueira. **História e política da educação profissional**. Coleção formação pedagógica; v. 5, Curitiba/PR: Instituto Federal do Paraná, 2014.

ROSSI, P.; DWECK, D. Impactos do novo regime fiscal na saúde e educação. **Cadernos de Saúde Pública**, v. 32, n. 12, p. 1, 2016.

ROSSI, Pedro *et al.* Austeridade fiscal e o financiamento da educação no Brasil. **Educ. Soc.**, Campinas, v.40, e0223456, 2019.

ROSSI, Pedro, OLIVEIRA, Ana Luiza Matos, ARANTES Flávio. **Austeridade e impactos no Brasil**: ajuste fiscal, teto de gastos e o financiamento da educação pública. Análise Nº 33/2017. 2017. Disponível em: <https://pedrorossi.org.br>. acesso em: 12 de jun. 2021.

SANT'ANA, Wallace Pereira. LEMOS, Glen César. Trabalho e educação: reflexões das dimensões ontológica e histórica. **Revista Caderno de Estudos e Pesquisa na Educação Básica**. Recife, v.4, n.1, p.316-329. 2018.

SANTOS FILHO, João Ribeiro; CHAVES, Vera Lúcia Jacob. A expansão da rede federal de educação profissional e os desafios do financiamento (2013-2018). RTPS – **Rev. Trabalho, Política e Sociedade**, Vol. 05, nº 08, p. 33-50, jan.-jun./2020.

SANTOS, S. R. *et al.* A produção científica sobre avaliação de políticas em educação profissional na revista do serviço público. **Anais do IV colóquio nacional e I colóquio internacional**: a produção do conhecimento em educação profissional (a reforma do ensino médio e suas implicações para a educação profissional). Natal/RN julho de 2017. Disponível em: <https://ead.ifrn.edu.br/coloquio/anais>. Acesso em 03 de jun. de 2021.

SAVIANI, D. **Trabalho, Educação e Saúde**. 2003 Disponível em Acesso em 17 de Nov. de 2017.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica**: primeiras aproximações. Campinas, SP: Autores Associados, 2011.

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

SCHNEIDER, Gabriela. **Política educacional e instrumentos de avaliação**: pensando um índice de condições materiais da escola. Dissertação (Mestrado), Universidade Federal do Paraná. Curitiba, 2010.

SEGUNDO, H. D. B. M. Emenda Constitucional 95/2016 e o teto dos gastos públicos. **Revista Controle**, Fortaleza, v. 15, n. 2, p. 22-40, jul/dez. 2017.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2016.

SILVA, Jacqueline Maria Cavalcante Da. **Controle social das políticas públicas no Brasil: caminho para uma efetiva democracia**. 149 p. (Dissertação) Mestrado. Universidade de Fortaleza – UNIFOR. Fortaleza - CE. Junho, 2010.

SOUSA JUNIOR, Justino. O programa marxiano de educação e o fundamento da práxis. **Trab. Educ. Saúde**, Rio de Janeiro, v. 7, suplemento, p. 51-66, 2009.

SOUZA, Celina. Políticas públicas: uma revisão da literatura. **Sociologias**, Porto Alegre, ano 8, nº 16, 2006. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1517-45222006000200003>. Acesso em 20 de out. 2020.

SOUZA, Lincoln Moraes. Avaliação de políticas públicas como pesquisa social: questões científicas, políticas e ideológicas. **Holos**, Ano 34, Vol. 05, Natal/RN, novembro de 2018.

SOUZA, Lincoln Moraes. Comentando as classificações de políticas públicas. **Revista Cronos**, v. 11, n. 1, p. 161.4 out. 2016.

TITTON, Mauro. **O princípio educativo do trabalho e o trabalho enquanto princípio educativo**: ampliando o debate com os movimentos de luta social. 31ª Reunião Anual da Anped, GT09 - Trabalho e Educação. 2008.

TURMENA, Leandro; AZEVEDO, Mário Luiz Neves. A expansão da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica: os Institutos Federais em questão. **Revista Diálogo Educacional**, [S.l.], v. 17, n. 54, ISSN 1981-416X. p. 1067-1084, set. 2017.

Universidade de São Paulo – USP. **Mapa do pioneirismo no Brasil**. Disponível em: <http://www.usp.br/pioneiros/n/mapa.php>. Acesso em: 22 de out. 2021.

VALLE, V. R. L. Novo Regime Fiscal, autonomia financeira e separação de poderes: uma leitura em favor de sua constitucionalidade. **Revista de investigações constitucionais**. Curitiba/PR: UFPR, 2017.

VIDAL PEREIRA, Josué. **O Financiamento da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica**, 278p. Tese (Doutorado) - Universidade Federal de Goiás, Goiânia, jul. 2018.

VIDOR, *et al.* Institutos Federais: Lei no 11.892 de 29/12/2008 – Comentários e reflexões. In: PACHECO, Eliezer (ORG). **Institutos Federais**: uma revolução na Educação Profissional e Tecnológica. ISBN 978-85-16-07375-6. Editora Moderna Ltda. São Paulo, 2011.

VIEIRA, Alboni Marisa Dudeque Pianovski; JUNIOR, Antônio de Souza. A educação profissional no Brasil. **Interacções**, v. 12, n. 40, 2016. Disponível em: <http://revistas.rcaap.pt/interaccoes/article/view/10691>. Acesso em: 26 fev. 2021.

WU, Xun. **Guia de políticas públicas**: gerenciando processos / Xun Wu, M. Ramesh, Michael Howlett, Scott Fritzen; traduzido por Ricardo Avelar de Souza. – Brasília: Enap, 2014.