

AÇÕES DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO PARA A EXPANSÃO E DIVERSIFICAÇÃO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TECNOLÓGICA

Eixo 8 – Novos modos de regulação, tendências em construção e trabalho docente na educação profissional tecnológica

Ana Maria Araujo da Silva | UFRRJ | anamaria@ufrrj.br
José dos Santos Souza | UFRRJ | jsantos@ufrrj.br

Introdução

Neste trabalho, apresentamos dados preliminares de uma investigação em curso, à título de tese de doutoramento. Nosso ponto de partida são as transformações do capitalismo contemporâneo, em especial o contexto da contrarreforma burguesa no Brasil, a partir da década de 1990, diante da crise orgânica do capital, marcada pelo esgotamento do modelo de desenvolvimento taylorista-fordista. Nesse aspecto, partimos do pressuposto de que a o desemprego estrutural, a desregulamentação das relações de trabalho e de produção e a ofensiva do capital para reconfigurar seus mecanismos de mediação do conflito de classes e manter sua hegemonia são expressão da recomposição burguesa para recompor suas bases de acumulação de capital. Em nossa compreensão, é essa ofensiva do capital que orienta e condiciona as ações e formulações públicas e privadas de contrarreforma da Educação Básica, Superior e Profissional e Tecnológica do país nas últimas quatro décadas. Nessa perspectiva, compreendemos a política pública de ampliação e diversificação das oportunidades de formação/qualificação da força de trabalho que, longe de constituírem respostas meramente técnicas, operam como mediações das contradições entre capital e trabalho em busca da conformação psicofísica e ética e moral dos trabalhadores às mais recentes exigências do modelo de desenvolvimento enxuto e flexível do capital.

A Educação Profissional e Tecnológica (EPT), portanto, reorganiza-se em diferentes níveis: formação/qualificação inicial e continuada, ensino técnico de nível médio e educação tecnológica de graduação e pós-graduação. Essa reorganização



encontra nos Cursos Superiores de Tecnologia (CSTs) sua expressão específica no âmbito da Educação Superior, ao instituir percursos formativos aligeirados, flexíveis e orientados para adaptação da força de trabalho às exigências da produção enxuta e flexível.

Posto isto, tomamos como objeto de análise o perfil de egressos dos CSTs das Faculdades de Educação Tecnológica do Estado do Rio de Janeiro (FAETERJs). A partir desse objeto de análise, definimos como objetivo explicar como o perfil dos egressos das FAETERJs se constitui como expressão concreta das determinações da modelo de desenvolvimento enxuto e flexível do capital.

Metodologia

Trata-se de uma análise referenciada no materialismo histórico-dialético, baseada em dados coletados de fontes bibliográficas primárias e secundárias, que pode ser caracterizada como uma pesquisa documental. O levantamento dos dados documentais está sendo feito por meio da análise dados extraídos de instrumentos regulatórios institucionais e legais, tais como decretos, leis, portarias, instruções normativas etc.

Discussões dos dados

Com base em uma análise preliminar de dados coletados, percebemos que os CSTs se instituem como resultado de uma política educacional que inclui excluindo os indivíduos por ela atendidos. Conforme Kuenzer (2007), em lugar de negar explicitamente o acesso à educação, as políticas educacionais passam a ofertar múltiplas modalidades aparentemente inclusivas, mas desiguais e predominantemente certificatórias, que não garantem o desenvolvimento de competências cognitivas complexas nem a autonomia intelectual. Além disso, os CSTs integram a pedagogia política do capital que contribui para a reprodução de sua hegemonia (Figueiredo, 2019).

No caso brasileiro, o Estado, como indutor dessa pedagogia política do capital, desencadeia esse processo a partir da promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da

Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.394/1996, que estabelece as bases para a reestruturação da educação profissional em consonância com a reforma do Estado dos anos 1990 (Brasil, 1996). A partir dela, consolidam-se dispositivos normativos e programas como o PROEP, instituído pela Portaria MEC nº 1.005/1997, financiado por organismos internacionais e orientado à modernização da oferta educacional segundo parâmetros empresariais (Brasil/MEC, 1997).

Em decorrência dessas ações regulatórias, foi editado o Decreto nº 2.208/1997, que consolida a separação entre ensino médio e formação técnica, reforçando sua subordinação às demandas do mercado de trabalho. Embora esse Decreto tenha sido revogado pelo Decreto nº 5.154/2004, este não rompe os fundamentos daquele, mas amplia e sistematiza a Educação Profissional em diferentes níveis e modalidades (Brasil, 1997; 2004). Nesse processo, institucionalizam-se os CSTs como via regular de formação superior enxuta e flexível, marcados pela racionalização do tempo de formação e pela orientação curricular pragmática.

A partir dos anos 2000, consolida-se um arcabouço normativo que regulamenta e legitima os CSTs no sistema educacional brasileiro, evidenciando que sua expansão não é neutra, mas parte de uma estratégia de Estado coadunada com orientações de organismos supranacionais. Dispositivos como a Resolução CNE/CP nº 03/2002, as Portarias MEC nº 10 e nº 12/2006, que instituem e organizam o Catálogo Nacional dos Cursos Superiores de Tecnologia (CNCT), padronizando denominações, conteúdo e perfis formativos (Brasil/MEC/CNE, 2002; Brasil/MEC, 2006a; 2006b). Mais recentemente, a Resolução CNE/CP nº 1/2021 redefine as Diretrizes Curriculares Nacionais para a EPT, reafirmando a centralidade dessa formação no interior das políticas educacionais contemporâneas (Brasil, 2021). Tais dispositivos expressam, no plano jurídico, a estabilização de uma forma específica de organização da Educação Superior orientada pela flexibilização dos percursos formativos e pela adequação às demandas do mercado de trabalho (Veiga, 2020). Seria essa uma consolidação da perspectiva de

Educação Terciária na Educação Superior brasileira, conforme aponta Figueiredo (Figueiredo; Veiga, 2021)?

Do ponto de vista estrutural, os CSTs se instituem como mais recente grau acadêmico que se caracterizam carga horária reduzida (1.600 a 2.400 horas) e pelo enxugamento curricular e por sua inserção como um nível de ensino da EPT. Esse grau acadêmico confere título de tecnólogo. Contudo, a regulamentação desse mais recente grau acadêmico encobre uma diferenciação substantiva em seu conteúdo e em sua finalidade da formação, pois ao priorizarem itinerários enxutos, flexíveis, orientados por demandas imediatas do mercado, operam como mecanismo de ajuste da força de trabalho às exigências de produtividade e competitividade do modelo de desenvolvimento enxuto e flexível do capital, restringindo o acesso a uma formação científica mais ampla e crítica (Souza, 2022).

No estado do Rio de Janeiro, a concreticidade dessa política se materializa na atuação da Fundação de Apoio à Escola Técnica (FAETEC), responsável pela coordenação da Rede Estadual de Educação Profissional e Tecnológica (REEPT-RJ), presente em 51 municípios. Essa instituição foi instituída pela Lei Estadual nº 2.735/1997 (Rio de Janeiro, 1997) e está vinculada à Secretaria de Estado de Ciência, Tecnologia e Inovação (SECTI-RJ) cuja estrutura evidencia o papel do Estado na difusão territorial da EPT como instrumento. Entretanto, a expansão dessa rede não implica necessariamente elevação qualitativa da formação. Ao contrário, há indícios de que a ampliação e diversificação dos CSTs operam na conformação de um segmento específico da classe trabalhadora, o precariado (Souza, 2022).

Conclusões

Tal dinâmica se inscreve na crítica de Gramsci (2007) à escola interessada, caracterizada pela subordinação da educação a finalidades utilitárias imediatas. Ao



privilegiar conteúdos instrumentalizados e reduzir a densidade teórica da Educação Superior, os CSTs tendem a restringir o desenvolvimento intelectual dos estudantes, reforçando a divisão social do conhecimento e diferenciando trajetórias no ensino superior – dualidade de ensino.

Desse modo, embora apresentadas sob o discurso da democratização, as políticas de expansão dos CSTs podem operar como mecanismos de exclusão excludente, ao direcionar parcelas da juventude trabalhadora para formações de menor densidade científica e reduzido potencial de mobilidade. Em contraste, as formações universitárias tradicionais, articuladas à pesquisa científica, tendem a oferecer maiores possibilidades de inserção em posições menos precarizadas. Assim, a expansão dos CSTs não elimina as desigualdades, mas as reconfigura, ratificando o papel da educação na reprodução das relações sociais de produção (Silva; Souza, 2025).

Ainda que em caráter preliminar, os elementos analisados indicam que a política de expansão dos CSTs no estado do Rio de Janeiro expressa o paradoxo da inclusão excludente, ao ampliar o acesso sob uma estrutura formativa hierarquizada e de baixa densidade crítica, ajustada às exigências da reestruturação produtiva. Nesse contexto, a Educação Profissional e Tecnológica tende a restringir a formação a conteúdos instrumentalizados, limitando a autonomia intelectual e contribuindo para a reprodução das desigualdades ao direcionar a classe trabalhadora a percursos formativos desvalorizados.

Referências

BRASIL. **Decreto nº 2.208, de 17 de abril de 1997**. Regulamente o § 2º do art.36 e os arts. 39 a 42 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: 1997. Disponível em: https://www.planalto.gov.br... . Acesso em 11/05/2026.

BRASIL. **Decreto nº 5.154, de 23 de julho de 2004**. Regulamente o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências. Brasília, DF: 2004. Disponível em: https://www.planalto.gov.br.... Acesso em 11/05/2026.



BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm . Acesso em 11/05/2026.

BRASIL. MEC – MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. CONSELHO PLENO. **Resolução CNE/CP Nº 1, de 5 de janeiro de 2021**. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica. Brasília, DF: 2021. Disponível em: https://www.extension://... Acesso em 11/05/2026.

BRASIL. MEC – MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. **Resolução CNE nº 3, de 18 de dezembro de 2002**. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a organização e o funcionamento dos cursos superiores de tecnologia. Brasília, DF: 2002. Disponível em: http://extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://abmes.org.br/arquivos/legislacoes/Resolucao-cne-cp-003-2002-12-18.pdf. Acesso em 11/05/2026.

BRASIL. MEC – MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Portaria MEC nº 1.005, de 10 de setembro de 1997**. Implementa o Programa de Reforma da Educação Profissional (PROEP). Brasília: DF: 1997. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos.... Acesso em 11/05/2026.

BRASIL. **Portaria MEC nº 10 de 28/07/2006**. Aprova, em extrato, o Catálogo Nacional dos Cursos Superiores de Tecnologia, elaborado pela Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica do Ministério da Educação. Brasília, DF: 2006a. Disponível em: https://portal.mec.gov.br/.... Acesso em 11/05/2026.

BRASIL. **Portaria Normativa nº 12, de 14 de agosto de 2006**. Dispõe sobre a adequação da denominação dos cursos superiores de tecnologia ao Catálogo Nacional de Cursos Superiores de Tecnologia, nos termos do art. 71, §1º e 2º, do Decreto 5.773, de 2006b. Brasília, DF: 2006. Disponível em: http://www.extension://... Acesso em 11/05/2026.

FIGUEIREDO, Bruno O.; VEIGA, Célia C. P. S. . Educação Terciária: percepções iniciais de seus efeitos na Política de educação superior. **REVELLI- Revista de Educação, Língua e Literatura da UEG-Inhumas**, v. 13, p. 1-22, 2021.Dispónível em https://www.revista.ueg.br/... Acesso em 11/05/2026.

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do cárcere:** vol. 4, 2ª edição. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2007.

KUENZER, Acacia Zeneida. Da dualidade assumida à dualidade negada: o discurso da flexibilização justifica a inclusão excludente. **Educação & Sociedade**, [*s. l.*], v. 28, n. 100, p. 1153–1178, 2007.

RIO DE JANEIRO. **Lei nº 2735, de 10 de junho de 1997**. Altera a Lei nº 1176 , de 21 de julho de 1987, dispõe sobre o quadro permanente de pessoal da Fundação de Apoio à Escola Técnica do Estado do Rio de Janeiro - FAETEC e dá outras providências. Rio de Janeiro, 1997. Disponível em: https://leisestaduais.com.br/rj.... Acesso em 11/05/2026.

SILVA, Ana Maria Araújo da; SOUZA, José dos Santos. Notas preliminares acerca da política governamental de ampliação e diversificação dos cursos superiores de tecnologia no estado do Rio de Janeiro. XXXII Seminário Nacional Universitas/Br: Educação Superior no Contexto de Capitalismo Destrutivo, Emergência Climática e Desigualdade Social. **Anais [...]** Maringá(PR), Universidade Estadual de Maringá (UEM), 2025. Disponível em: https://www.even3.com.br/... . Acesso em: 10/04/2026.