



## **ABORDAGENS SOBRE EDUCAÇÃO E TRABALHO A PARTIR DAS EXPERIÊNCIAS DE ESTUDANTES DE UMA INSTITUIÇÃO DE ENSINO FEDERAL EM RECIFE (PE)**

Gilberto Romeiro de Souza Júnior <sup>1</sup>

### **RESUMO**

A pesquisa focou as relações entre experiências de formação e as expectativas profissionais dos estudantes dos cursos técnicos integrado e subsequente do IFPE-Campus Recife. Observou-se que a instituição tem se constituído num importante lócus de estudo para compreender a estrutura da Educação Profissional Técnica (EPT) no Brasil e, em especial, os impasses envolvendo o binômio educação-trabalho. Dentre os principais resultados, observou-se a existência de uma dualidade em termos de ensino que tem contribuído para fragmentação da educação, e colocado em evidência os objetivos da política pública de EPT. As constantes mudanças no mercado de trabalho brasileiro e, mais precisamente, durante a pandemia da Covid-19 têm impactado tanto as dimensões das experiências formativas dos estudantes quanto as suas expectativas após a conclusão dos cursos técnicos. Em termos metodológicos, utilizaram-se pesquisa bibliográfica e documental acerca da temática proposta e entrevistas semiestruturadas junto aos estudantes, coordenadores e gestor de área.

**Palavras-chave:** Educação, Expectativas, Experiências, Trabalho.

### **INTRODUÇÃO**

As transformações no sistema produtivo têm imposto mudanças nas relações de trabalho e nos perfis dos trabalhadores, exigindo-lhes a busca por uma formação profissional para acompanhar as constantes inovações tecnológicas, os novos arranjos e métodos de trabalho e o surgimento de novas profissões. Nesse sentido, possuir uma formação profissional e estar em permanente busca por novos conhecimentos têm representado, para os estudantes e trabalhadores, maiores expectativas de inserção e/ou permanência num mercado de trabalho bastante dinâmico e complexo.

Em meio às discussões envolvendo a relação “capital-trabalho”, a Educação Profissional Técnica (EPT) aparece como um importante eixo de análise quando, em seus fundamentos, associa a dimensão formativa à preparação de mão de obra para ocupar postos de trabalho. Ou seja, a partir da aquisição dos conhecimentos e habilidades técnicas, os

---

<sup>1</sup> Doutorando e Mestre em Sociologia pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB), Especialista em Docência na Educação Básica pelo Instituto Federal de Minas Gerais (IFMG), Professor Substituto de Sociologia no Instituto Federal de Pernambuco – Campus Recife. Email: [gilbertorsjr@gmail.com](mailto:gilbertorsjr@gmail.com);



indivíduos estariam em condições de atuar em áreas específicas da esfera produtiva, bem como teriam maiores chances de conseguirem vagas de emprego.

A Educação Profissional começa a ganhar evidência, enquanto temática de pesquisa, diante dos contextos de mudanças e de reestruturação do mercado de trabalho e suas implicações à dimensão formativa. Essa constatação confirma-se na medida em que essa modalidade de formação oferece aos estudantes e trabalhadores – a partir dos cursos técnicos – os conhecimentos, as competências e habilidades que os tornarão aptos para inserção nas diferentes áreas e setores produtivos. Sendo assim, a opção pelos itinerários formativos na Educação Profissional Técnica de Nível Médio (EPTNM) tornou-se alternativa viável para os indivíduos que almejam habilitar-se numa profissão e ingressar no mercado de trabalho.

Com o objetivo de refletir sobre a EPTNM, as relações entre experiências de formação e expectativas profissionais foi selecionado o IFPE - *Campus Recife* enquanto campo de pesquisa. Dessa forma, buscou-se compreender a realidade dos estudantes da Formação Profissional Técnica nos cursos das formas integrada e subsequente.

## **METODOLOGIA**

A fim de caracterizar o quadro metodológico da pesquisa, ela utilizou-se de uma abordagem qualitativa, pelo fato de possibilitar análises com mais profundidade acerca dos significados, sentidos e intencionalidades existentes nas relações e estruturas sociais. A pesquisa se desenvolveu, num primeiro momento, por meio da revisão de literatura, mediante a busca de referenciais teóricos nos campos da Sociologia do Trabalho e da Educação. Em seguida, analisaram-se documentos e normatizações referentes à EPTNM, aos IFs e, mais especificamente, ao IFPE.

Foram utilizados dados secundários mediante a consulta aos seguintes bancos: o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), os Relatórios-Base da Plataforma Nilo Peçanha (PNP), ligada à Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SEMTEC) do Ministério da Educação (MEC), o site institucional do IFPE-Recife, os Planos Pedagógicos e os Projetos Institucionais, além dos estudos realizados por pesquisadores nacionais da área de educação e trabalho. Por último, realizaram-se entrevistas semiestruturadas com os sujeitos que integram o campo da pesquisa.

## REFERENCIAL TEÓRICO

### **A relação entre a educação e o trabalho: desafios e concepções teóricas a partir do contexto nacional**

O processo histórico de transição do regime de produção fordista para o regime de acumulação flexível, em meados dos anos 1970, teve incidência sobre as demandas e desafios educacionais. De fato, as mudanças na base material de produção e das relações sociais com vistas à compressão e ao acirramento da contradição “capital-trabalho”, provocaram novas exigências sobre o sistema educacional.

Sendo assim, surgiu a necessidade de formação de um novo trabalhador articulada às novas configurações do trabalho, as quais lhe demandavam novos modos de vida e comportamentos. Como aponta Kuenzer (2005), esse novo tipo de trabalho exigia uma nova concepção de mundo que fornecesse ao próprio trabalhador uma justificativa para sua alienação e, concomitantemente, suprisse as necessidades do capital a partir da conformação de um indivíduo que respondessem às suas demandas de valorização.

No contexto de redemocratização do Brasil, a relação entre a “educação” e o “trabalho” foi incorporada à uma perspectiva crítica. Até meados dos anos 1970 os estudos centrados nesses dois eixos tinham o foco na economia e na formação profissional, tendo na Teoria do Capital Humano – TCH<sup>2</sup> seu principal alicerce. Essa teoria originou-se num contexto de crescimento econômico - que teve suas bases no Estado de Bem Estar Social - que favoreceu a ampliação da conquista do pleno emprego. No entanto, as crises sucessivas do capitalismo, a partir dos anos 1970, demarcaram mudanças na função econômica atribuída à escolaridade e, conseqüentemente, nos princípios norteadores das políticas públicas educacionais<sup>3</sup> (GENTILI, 2005, p.47).

Somente a partir dos anos 1980 as reflexões sobre essa relação encontraram um espaço profícuo no Grupo de Trabalho (GT) “Educação e Trabalho” da Associação Nacional de Pesquisa em Educação (ANPED), proporcionando uma ampliação nos debates teóricos e empíricos com foco na realidade nacional. Segundo Ciavatta (1990) *apud* Trein; Ciavatta (2003), o GT surge enquanto tentativa de superação dos limites que tinham o foco restrito na

---

<sup>2</sup> Para aprofundamento acerca dessa teoria ver “O valor econômico da educação” (1963) e “O capital humano: investimento em educação e pesquisa” de autoria de Theodore Schultz.

<sup>3</sup> A crise capitalista nos anos 1970 marcou o início daquela etapa que Gentili (2013, p.79) denomina de “desintegração da promessa integradora da educação”. No entanto, essa ruptura começou a produzir-se, de forma mais efetiva, nos anos de 1980 num contexto de revalorização do papel econômico da educação e da proliferação da lógica que destaca a importância produtiva dos conhecimentos.

formação profissional para o desenvolvimento econômico, bem como na TCH. Ainda assim, os anos 1980 foram marcados pela “desintegração da promessa da escola como entidade integradora” (GENTILI, 2005), o que redefiniu sua função social, consolidada na chamada “empregabilidade”.

Ramos (2001) associa o modelo da “pedagogia das competências” à dependência da educação com a racionalidade do mercado. Dessa forma, a autora analisa a transformação da qualificação em competência, afirmando a tese de que o conceito de qualificação possui estreita articulação e identificação com o regime taylorista-fordista. Já o conceito de competência, surge a partir de um contexto renovado de acumulação flexível do capital, ao qual demanda novas formas de organização do trabalho. No entanto, o que se indica é que apesar de existirem tensões envolvendo o conceito de competência, ele, de certa forma, não substitui e nem elimina a operacionalização da noção de qualificação no cenário educacional brasileiro.

### **A Educação Profissional Técnica de Nível Médio como eixo de análise no âmbito dos Institutos Federais**

A Educação Profissional, desde seus primórdios, foi caracterizada por uma estrutura dualista e fragmentada, na qual institucionalizava um modelo de educação voltada aos dirigentes e outra aos trabalhadores. E, ainda, como destacam Ciavatta e Ramos (2011. p.27) “a dualidade e fragmentação na educação profissional devem ser compreendidas não apenas na sua expressão atual, mas também nas raízes sociais que as alimentam”.

O Decreto nº 2208/97, ao regulamentar os artigos 39 a 42 (Capítulo III, do Título V) da LDB nº 9394/96 afirma como objetivos da Educação Profissional: “qualificar, reprofissionalizar e atualizar jovens e adultos trabalhadores, com qualquer nível de escolaridade, visando a inserção e melhor desempenho no exercício do trabalho” (art. 1º), permanecendo sua divisão estrutural nos níveis básico, técnico e tecnológico (art. 3º). O ponto mais emblemático do decreto diz respeito à separação do ensino propedêutico (ao nível do Ensino Médio) do Ensino Técnico, reforçando ainda mais a fragmentação entre formação geral e formação técnico-profissional, independentemente da forma como são ofertadas.

Em reação às políticas fragmentárias e às reformas ocorridas durante os anos 1990, indivíduos ligados aos diferentes setores da educação e instituições de ensino mobilizaram-se entre os anos 2002 e 2003, tendo como principal pauta reivindicatória a superação do dualismo educacional. Momento esse em que a educação básica passava por momentos de oscilações, crises e reestruturações, nas quais um conjunto de medidas macroestruturais foram

tomadas, dentre elas a revogação do Decreto nº 2208/97 pelo Decreto nº 5154/2004. Esse inaugura uma nova configuração, a qual trouxe para o plano legal a possibilidade de integração dos Ensinos Médio e Técnico, de acordo com o que dispõe a LDB de 1996 (MANFREDI, 2016).

Dessa forma, volta-se à discussão sobre educação politécnica, compreendendo-a, conforme mencionamos no capítulo 1, como uma educação unitária e universal destinada à superação do dualismo entre cultura geral e cultura técnica (SAVIANI, 1989; 1994), sem, no entanto, voltar-se para uma Educação Profissional *stricto sensu*, ou seja, sem a proposta de formar profissionais em cursos técnicos específicos. Diante dessa perspectiva, “a escolha de uma formação profissional específica em nível universitário ou não só viria após a conclusão da educação básica de caráter politécnico, ou seja, a partir dos 18 anos ou mais de idade” (DOCUMENTO BASE PARA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TÉCNICA DE NÍVEL MÉDIO, 2007, p.23).

Com o novo decreto de 2004, a opção pelo Ensino Médio Integrado à Educação Profissional é a que mais se aproxima da perspectiva de uma educação integrada e politécnica. Nesse caso, a discussão maior gira em torno da proposta curricular dos cursos com vistas a agregar as dimensões da ciência, tecnologia, cultura e trabalho.

De fato, a questão da dualidade que perdura na história da educação do país, e, mais precisamente, na Educação Profissional, é originada da própria estrutura de classe capitalista, e que só é resolvida, apenas, no âmbito dos Projetos Políticos Pedagógicos (PPPs) que embasam as instituições de ensino (KUENZER, 2009). Segundo a autora, a proposta dos cursos técnicos subsequentes continuam a reforçar a perspectiva dual e fragmentária de ensino, tendo em vista as dificuldades dos estudantes em relação aos conteúdos dos eixos tecnológicos, além das dificuldades de aprendizagem, o que tem levado, muitas vezes, à evasão e retenção nos cursos.

Diante dessas diferentes configurações que perpassam as realidades formativas da Educação Profissional, leva à afirmativa de Kuenzer (2009) de que para os estudantes, o Ensino Médio representa, por um lado, a intermediação para o mercado de trabalho, por outro, há a expectativa de continuidade dos estudos no ensino superior. Com isso, a EPTNM responde, continuamente, a esses dois desafios que envolvem as concepções em torno dos campos da escolarização e profissionalização.



## RESULTADOS E DISCUSSÃO

### **Experiências de formação e Expectativas Profissionais: a realidade de estudantes dos cursos técnicos “Integrado e Subsequente” do IFPE-Campus Recife**

#### \*Experiências de formação

Verificou-se nos resultados da pesquisa que, no caso do subsequente, uma parte dos estudantes, por não pesquisarem previamente a grade curricular do curso, são surpreendidos com disciplinas de outras áreas, com as quais não possuem afinidade, como foi o caso da E3, que na sua percepção, não esperaria que as disciplinas de outras áreas como Segurança do Trabalho e Português constassem no currículo do curso. Outro fator de impacto é em relação à didática dos professores, sobretudo os que lecionam à parte da Educação Profissional Técnica, como foi enfatizado pela Estudante 6. De fato, é uma realidade comum nas instituições de ensino, profissionais com “bacharelado” e formação nas “Engenharias”, sem uma base pedagógica, exercerem o ofício da “docência, algo bastante recorrente nos cursos de formação profissional técnica.

Um conjunto de questões se sobressaem nos relatos e que apontam para o diferencial do *campus* no tocante à formação profissional técnica no Estado. Destacam-se os fatores “infraestrutura” e “incentivos acadêmico-formativos”, a partir da disponibilização de espaços físicos e programas institucionais que visam o desenvolvimento e a formação integral dos estudantes a partir do envolvimento em atividades de pesquisa, extensão, idiomas e esporte/lazer. Nesse sentido, é válido resgatar a perspectiva teórica de Kuenzer (2009) quando enfatiza a importância da criação de propostas pedagógicas e formativas, envolvendo os diferentes espaços da instituição de ensino, que possibilitem aprendizagens diversificadas e significativas, abarcando as diferentes expectativas dos estudantes.

Abordando essa dimensão analítica do *campus* Recife na perspectiva da coordenação de cursos, duas questões pontuais ligadas aos cursos integrados são enfatizadas, e que reafirmam a importância e o conceito da instituição perante a sociedade: perfil do egresso e o incentivo à divulgação da instituição nas redes de escolas públicas e privadas da cidade, conforme destacado pelo coordenador 1.

Percebemos que as principais “experiências significativas” dos estudantes giram em torno das vivências em atividades práticas que envolvem os ambientes e situações internas e externas à instituição, destacando-se, mais precisamente: os treinamentos e simulações sobre

conteúdos explorados em aulas; a utilização do laboratório enquanto recurso didático para aprimoramento e socialização dos conteúdos curriculares; a imersão em atividades de monitoria e; a participação em atividades extracurriculares (palestras, cursos e outros eventos externos).

No entanto, o Estudante 7 destaca uma questão pertinente (que também tem sido recorrente em outros relatos de estudantes), que envolve a “didática docente”, e aqui, enfatizamos o nível dos conteúdos ministrados pelos professores e o estímulo às outras formas (individuais) para aprofundamento e busca do conhecimento. Ou seja, pelo fato de muitos estudantes, ou por terem um determinado nível de dificuldade de aprendizagem nas disciplinas básicas (mais uma vez o destaque para Matemática, Física), ou não possuírem o hábito de realizar buscas e pesquisas como formas de complementação e aprofundamento dos conteúdos, para além do que foi trabalhado nas aulas (dificuldade ou falta de hábito que está relacionada à origem e ao contexto social desses estudantes), contribui, diretamente, para o aumento nos indicadores de retenção e/ou evasão nos cursos.

Em virtude da suspensão das atividades presenciais em decorrência da pandemia da covid-19 em 2021, a comunidade do IFPE-Recife tem readequado suas rotinas de trabalho e criado estratégias de funcionamento, com o objetivo de minimizar os impactos das medidas de isolamento social decorrentes da pandemia da Covid-19. Todos os servidores adotaram o trabalho remoto, e os estudantes, para manterem-se ativos e prosseguirem nos seus cursos, precisaram readequar suas rotinas e criar estratégias que, por vezes, foram acompanhadas por problemas e dificuldades em virtude das vulnerabilidades sociais presentes na realidade de muitos estudantes, com destaque para o acesso a equipamentos eletrônicos, acesso à rede de internet, ambiente doméstico propício para o estudo, suporte familiar, dentre outras variantes sociais.

Com base nos relatos, verificamos que, além das dificuldades técnicas referentes ao acesso e à utilização das tecnologias digitais, outras questões influenciaram diretamente as dificuldades e/ou facilidades com o ensino remoto. Elas vão desde às situações e problemas sociais e familiares, até os de ordem psicológica. Por isso, tem sido recorrente nos relatos as dificuldades relacionadas ao ambiente doméstico e familiar, desmotivação para continuidade dos estudos, as condições de uso e acesso à rede de internet e às Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC), além da questão financeira.

### \*Expectativas profissionais

A partir das percepções e impressões destacadas nos relatos dos estudantes, verificou-se que os mesmos possuem noções básicas e pontuais sobre as principais tendências e cenários do mercado de trabalho, envolvendo os cursos profissionais técnicos os quais estão inseridos. No caso da área de eletrônica o Estudante 1 enfatiza os ciclos e as dinâmicas macroestruturais, como a economia e os investimentos no setor, enquanto fatores decisivos no comportamento do mercado de trabalho. Na percepção do entrevistado, a tendência para os próximos anos é de aumento nas contratações de profissionais formados em eletrônica, em virtude do crescimento e dos investimentos no setor automobilístico em Pernambuco.

Em relação, por exemplo, à área de Química Industrial, na visão da estudante 3, em momentos de estabilidade, não há dificuldade para encontrar vagas de trabalho na área, e tem se destacado pela sua ampliação nos segmentos e setores para atuação profissional. No entanto, com a crise pandêmica e, conseqüentemente, com a adoção das medidas restritivas de isolamento e conseqüências para os níveis de rendimento e crescimento das empresas, a área foi fortemente impactada, sobretudo em relação à abertura de vagas e contratação de profissionais.

De uma forma geral, percebemos que as percepções e impressões apresentadas pelos estudantes sobre os cenários do mercado de trabalho, nas suas respectivas áreas de formação técnica, são bastante pontuais e preliminares, mas que trazem à discussão um conjunto de informações e elementos relevantes que, de certa forma, associam-se às principais tendências do mercado de trabalho nacional, sobretudo para o período da pandemia da Covid-19 em 2020, conforme constatas nos estudos e pesquisas científicas (IBGE, 2020; BRIDI, 2020; NERI, 2020; POCHMANN, 2020; dentre outros).

A fim de sistematizar as análises e discussões acerca das expectativas profissionais pós finalização do curso técnico, agrupamos os trechos dos relatos dos estudantes em dois grupos de acordo com a forma de articulação a qual estão matriculados no IFPE. Optamos por este agrupamento, tendo em vista que estamos lidando com dois públicos de perfis acadêmicos diferenciados e inseridos em parâmetros curriculares do Ensino Médio Profissional Técnico com focos e estruturas díspares.

Pecebeu-se que dos cinco estudantes do subsequente entrevistados, três (E2, E3 e E4) relataram, de forma direta, que a prioridade é ingressar no mercado de trabalho, assim que concluírem a formação técnica. No tocante ao anseio para ocupar algum posto de trabalho em alguma empresa específica, a E2 enfatiza apenas que pretende ingressar na área hospitalar, e



que não vislumbra nenhuma empresa em especial. Já para a E3, diferentemente, almeja ingressar num ramo e numa empresa específica enfatizando que pretende atuar na parte da fabricação de cerveja da Ambev ao tecer a seguinte afirmação: “Acho que é uma empresa que me fascina muito. Me vejo sendo uma grande química da Ambev”

Numa outra parte da discussão destacamos as expectativas profissionais dos estudantes da forma integrada, tendo como referência de análise um grupo de quatro sujeitos integrantes dos cursos de Eletrotécnica, Mecânica, Eletrônica e Edificações. Cada um dos entrevistados apresentaram elementos e pontos diferenciados que demarcam suas perspectivas profissionais no pós finalização do curso, destacando-se: a continuidade dos estudos em nível superior; conclusão do estágio curricular e ingresso no mercado de trabalho e; agregação das dimensões (trabalho/estudo).

Duas estudantes (E6 e E8), no semestre 2020.2, cursavam, além do curso técnico integrado, o curso superior na UFPE (Engenharia Biomédica) e UFRPE (Engenharia Ambiental), respectivamente. No caso da E6, suas expectativas estão direcionadas à continuação dos estudos e da formação em nível superior na área Biomédica. Embora não tenha pretensões de ingressar no mercado de trabalho como técnica em eletrotécnica, a entrevistada enfatiza a importância e o diferencial que o curso técnico trará à sua nova formação, tendo em vista as demandas por conhecimentos e habilidades abrangendo o ramo de elétrica.

Ao abordar sobre as expectativas estudantis no pós finalização dos cursos técnicos, verificamos que diferentes perspectivas multidimensionais permearam as respostas dos entrevistados, as quais envolveram, segundo Abramo, Venturi & Corrochano (2020), o entrecruzamento de percursos e influências relacionadas aos fatores educacionais, laborais e familiares específicos do contexto e da vida de cada estudante. Consequentemente, tudo isso leva a uma compreensão mais integrada sobre os problemas e dificuldades enfrentadas por cada sujeito, e que influenciam as suas expectativas pessoais e/ou profissionais.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Reforma do Ensino Médio e Técnico observada por meio dos dois decretos (Decreto 2.208/97 e Decreto 5.154/2004) resultou nas atuais configurações da Educação Profissional nos IFs, a qual possibilita a coexistência, num mesmo espaço institucional, de um grupo diversificado de estudantes e trabalhadores que ingressam, sobretudo, nos principais cursos técnicos: integrado e subsequente. Isso nos permitiu associar a formação profissional técnica à estrutura dualista e fragmentada, que, desde os primórdios, caracterizou a Educação Profissional. Neste sentido, o presente estudo corroborou a perspectiva de Ciavatta e Ramos (2011), na qual o modelo de ensino e de formações técnicas oferecidas nos IFs permitiu observar a clara presença da perspectiva dualista nas expectativas dos estudantes após a finalização dos cursos, que, de certa forma, reafirmam os objetivos e as estruturas que permearam a política de Educação Profissional Técnica dos anos 1990 e 2000.

Em relação às experiências formativas, percebeu-se que os estudantes reconhecem o diferencial e a qualidade do ensino constatado a partir do nível de formação ofertada tanto na parte propedêutica quanto pela parte profissional-técnica. No entanto, devido ao grau de aprofundamento nos conteúdos das disciplinas dos cursos técnicos integrado e subsequente, muitos estudantes acabam tendo dificuldades de assimilação e acompanhamento, levando-os à retenção ou até à evasão, o que tem afetado o Índice de Eficiência Acadêmica da instituição.

Quanto às expectativas dos estudantes após a conclusão do curso técnico, verificamos mais fortemente a questão da dualidade nas perspectivas almejadas, as quais tendem, por um lado, a estarem centradas na continuidade dos estudos no nível superior e, por outro, no ingresso imediato no mercado de trabalho, sendo estas duas perspectivas que demarcam os cursos integrado e subsequente, respectivamente. Nesse caso, observamos que a fragmentação e a dualidade na educação são marcantes no IFPE (representadas através das duas formas de articulação dos cursos técnicos), não estando superadas, mesmo com a vigência do Decreto 5154/2004, que, no plano formal, assegurou um modelo formativo integrado e único, agregando o Ensino Médio e Técnico.

Com isso, a realidade dos cursos subsequentes ainda representa um dos fatores de críticas e contestações em torno da formação profissional técnica, pelo fato de essa forma de articulação apresentar uma perspectiva que embasou os anos de 1990, sendo pautada num modelo de formação parcial e subordinada aos interesses do capital. Além disso, os cursos subsequentes explicitam o contraste entre uma formação para o mercado de trabalho e um mercado precarizado e desestruturado.



A formação profissional técnica no *Câmpus* Recife apresenta-se como caso paradigmático que permitiu verificar a presença dos avanços e recuos que historicamente acompanham a política pública de Educação Profissional no Brasil. Os resultados das entrevistas indicaram um conjunto de situações e dilemas que, ainda, caracterizam as experiências formativas nessa instituição.

De um lado, se o mercado de trabalho brasileiro convive com altos índices de desregulação e precariedade, de outro, as experiências formativas estão, muitas vezes, ligadas à deficiência de atividades práticas (nas vivências estudantis da parte profissional técnica), à carência de maiores investimentos na parte pedagógica, visando a um melhor resultado no processo de ensino-aprendizagem. Merece destaque a observação de que o contexto da pandemia da Covid-19 impactou estudantes de maneira diversa, em especial, destacam-se as dificuldades pautadas pelas condições socioeconômicas de cada estudante

## REFERÊNCIAS

ABRAMO, Helena Wendel; VENTURI, Gustavo; CORROCHANO, Maria Carla. Estudar e Trabalhar: um olhar qualitativo sobre uma complexa combinação nas trajetórias juvenis. *Novos Estudos (CEBRAP)*. São Paulo, v. 39, n. 03, p. 523-542, Set-Dez, 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Cursos da Educação Profissional Técnica de Nível Médio**. Brasília, DF, 2018. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/cursos-da-ept/cursos-da-educacao-profissional-tecnica-de-nivel-medio>. Acesso em: 29 Abr. 2020.

\_\_\_\_\_. **Decreto n.º 2.208, de 17 de abril de 1997**. Brasília, DF, 1997. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/D2208](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D2208). Acesso em 13 Mai. 2020.

\_\_\_\_\_. **Decreto n.º 5.154, de 23 de julho de 2004**. Brasília, DF, 2004. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato20042006/2004/decreto/d5154.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato20042006/2004/decreto/d5154.htm). Acesso em 13 Mai. 2020

**Educação Profissional e Tecnológica (EPT)**. (2018). Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/educacao-profissional-e-tecnologica-ept>. Acesso em: 29 Abr. 2020.

\_\_\_\_\_. **Educação Profissional Técnica de Nível Médio Integrada ao Ensino Médio**. Documento base. Brasília: MEC/SETEC, 2007.

\_\_\_\_\_. **Expansão da Rede Federal**. (2018) Disponível em: <http://redefederal.mec.gov.br/expansao-da-rede-federal>. Acesso em 29 Abr. 2020.

\_\_\_\_\_. **Lei n.º 11.892, de 29 de dezembro de 2008**. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia e dá outras providências. Brasília, DF, 2008. Disponível em:



<[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/111892.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111892.htm)>. Acesso em: 23 ago. 2016

\_\_\_\_\_. **O Campus Recife**. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco Campus Recife. Disponível em <https://portal.ifpe.edu.br/campus/recife/o-campus>. Acesso em 29 Abr. 2020.

\_\_\_\_\_. **Plano de Desenvolvimento Institucional**. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco (2014-2018). Brasília: SETEC, 2014.. Disponível em <http://pdi.ifpe.edu.br/>. Acesso em 29 Abr. 2020.

GENTILI, P. Educar para o desemprego: a desintegração da promessa integradora. In: FRIGOTTO, G., *et.al.* **Educação e crise do trabalho**. 12ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013, pp. 76-99.

\_\_\_\_\_. Três teses sobre a relação trabalho e educação em tempos neoliberais. In: LOMBARDI, J, C; SAVIANI, D; SANFELICE, J. (org.). **Capitalismo, Trabalho e Educação**. 2 ed. Campinas SP: Autores Associados, 2004, v. 1, pp. 45-59.

KUENZER, Acacia Zeneida. Exclusão includente e inclusão excludente: a nova forma de dualidade estrutural que objetiva as novas relações entre educação e trabalho. In: SAVIANI, D.; SANFELICE, J. L.; LOMBARDI, J. C. (Org.). **Capitalismo, trabalho e educação**. 3. ed. Campinas: Autores Associados, 2005. p. 77-96.

MANFREDI, S. M. **Educação Profissional no Brasil**: atores e cenários ao longo da história. Jundiaí: Paco Editorial, 2016.

OTRANTO, Celina Regina. Criação e Implantação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia – IFETs. In: **Revista Retta**. Seropédica, RJ, v. 1, n. 1, jan./jun. 2010, pp. 89-108.

PACHECO, Eliezer. **Fundamentos político-pedagógicos dos institutos federais**: diretrizes para uma educação profissional e tecnológica transformadora. Natal : IFRN, 2015.

\_\_\_\_\_. **Institutos Federais** – uma revolução na educação profissional e tecnológica. Brasília: Moderna, 2011.

RAMOS, Marise Nogueira. **A Pedagogia das Competências**: autonomia ou adaptação? São Paulo: Cortez, 2001.

TAVARES, Moacir. G. Evolução da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica: as etapas históricas da Educação Profissional no Brasil. In: IX Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul – **Anais**, Caxias do Sul, 2012.

TREIN, Eunice; CIAVATTA Franco. O percurso teórico e empírico do GT Trabalho e Educação: uma análise para debate. **Revista Brasileira de Educação**, Set. /Out. /Nov. /Dez., nº. 24, 2003.