



4446 - Trabalho - 39ª Reunião Nacional da ANPED (2019)
GT09 - Trabalho e Educação

Os organismos internacionais e as redes de educação profissional no Brasil e no México
Adriano Larentes da Silva - Instituto Federal de Santa Catarina
Agência e/ou Instituição Financiadora: IFSC

Os organismos internacionais e as redes de educação profissional no Brasil e no México

1. Introdução

As influências e o papel dos organismos internacionais em relação a países de capitalismo periférico como o México e o Brasil vêm sendo estudadas há várias décadas por diferentes pesquisadores de todo o mundo, os quais têm analisado, principalmente, as políticas econômicas e educacionais destes países.

Dentre as regiões analisadas destaca-se a América Latina, onde uma série de estudos, tais como os de Haddad (2008), Chávez (2000) e Pereira (2010), vem demonstrando o protagonismo de distintos organismos internacionais na implantação pelos governos locais de um conjunto de políticas neoliberais e de reformas especialmente a partir dos anos 1990. Revestidas com uma máscara de democracia, modernidade e eficiência, conforme mostram Chomsky e Dieterich (1999), essas políticas e reformas acabaram por produzir profundas mudanças em diferentes setores das sociedades latino-americanas, impactando diretamente no setor educativo.

Neste setor, as proposições advindas dos organismos internacionais passaram, gradativamente, de orientações gerais, em um primeiro momento, para recomendações específicas, de caráter prescritivo, e para metas e resultados, especialmente a partir de meados anos 2000 (*Excluído para preservar o anonimato*). Além disso, ao longo das últimas duas décadas, entraram em cena outros organismos e instituições nacionais e internacionais, com novas estratégias e táticas de convencimento.

O presente trabalho é uma síntese das pesquisas, realizadas em 2017 e 2018, no *Excluído para preservar o anonimato*.^[1] Nestas pesquisas, buscou-se perceber as influências dos organismos internacionais especialmente na educação profissional do Brasil e do México. De forma geral, há ainda poucos estudos que tratam do contexto pós anos 1990, que estejam focadas na educação profissional e que desenvolvam análises comparativas entre os dois países.

O objetivo deste trabalho é analisar as políticas de educação profissional no Brasil e no México e mostrar as suas relações com diferentes redes educativas das quais participam diversos organismos internacionais. Visando atingir este objetivo foram estudados inúmeros documentos, artigos, livros e outras publicações, além dos sites oficiais de cada organismo internacional e das instituições nacionais pesquisadas. Ao identificarmos as redes existentes buscamos representá-las graficamente e descrever os seus atores e parceiros. Para isso, utilizamos o software online Cmap Cloud.

O principal argumento aqui apresentado é o de que há cada vez mais uma atuação orquestrada, em rede, com forte protagonismo dos organismos internacionais, em articulação com setores empresariais de ambos os países. Nesse sentido, atuam de forma estratégica também organizações nacionais como o Todos pela Educação, no Brasil e Mexicanos Primeiro, no México, as quais são também espaços de experimentação e difusão de novas perspectivas educativas que, posteriormente, são reafirmadas nas disputas pelas políticas públicas em ambos os países.

A análise sobre as redes de educação profissional e os seus diferentes articuladores no Brasil e no México baseia-se nos estudos de Shiroma (2011) sobre as “redes sociais e hegemonia” e de Dale (2004) sobre o predomínio de uma “agenda globalmente estruturada para a educação” que impacta também na educação profissional de ambos os países. O estudo também toma como referência as contribuições de Fernandes (1975) em relação ao modelo de capitalismo dependente e os seus impactos na América Latina após a II Guerra Mundial e procura situar as estratégias adotadas em todo o continente na perspectiva de um “modelo empresarial de educação” e da entrada em cena dos “reformadores empresariais da educação”, tal como defende Freitas (2014).

Neste contexto busca-se enfatizar o protagonismo de organizações internacionais como o Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID), a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), a Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura (UNESCO) e a Organização Internacional do Trabalho, de organizações nacionais dos dois países e de redes que conectam diferentes atores nacionais e internacionais, como a Rede Latinoamericana de Organizações da Sociedade Civil pela Educação (REDUCA), a rede do Centro Internacional para a Educação e Formação Técnica e Profissional (UNEVOC) e outras redes ligadas ao Centro Interamericano para o Desenvolvimento do Conhecimento em Formação Profissional da OIT (CINTERFOR/OIT) e aos sistemas empresariais de educação.

Espera-se que o presente trabalho possa contribuir com novos olhares sobre a educação profissional no Brasil e no México e permita uma reflexão crítica sobre as perspectivas educativas em disputas em todo o mundo.

2. As Relações entre o Brasil e o México

México e Brasil são hoje dois dos mais importantes países latino-americanos e têm em comum diferentes aspectos, como uma grande diversidade cultural, uma enorme riqueza natural e a manutenção de inúmeros contrastes e desigualdades sociais.

No campo da educação profissional, ambos também possuem histórias parecidas, seja pelo predomínio das Escolas de Aprendizagem e Artífices no início do século XX, pela ascensão do tecnicismo nas décadas seguintes (CUNHA, 2005; WEISS e BERNAL, 2013) ou ainda pela grande influência exercida pelos organismos internacionais sobre as políticas

governamentais no final do século XX e início do século XXI. Tanto o México como o Brasil construíram seus próprios modelos educativos, mas também adaptaram perspectivas como da Teoria do Capital Humano (FRIGOTTO, 2006), da educação por Objetivos (SACRISTÁN, 1988) e das Competências (RAMOS, 2011 e DIAZ BARRIGA, 2006) no campo da educação profissional nos anos 1970, 1980 e 1990. Todas essas propostas e perspectivas foram adaptadas à realidade de cada um desses países em contextos por vezes muito diferentes, mas que também se assemelhavam em vários aspectos.

No final da década de 1970, por exemplo, enquanto no Brasil vigorava a compulsoriedade da educação profissional no ensino médio, no México esse mesmo modelo dual ganhava força com a criação de uma das mais importantes escolas de ensino técnico, o Colégio Nacional de Educação Profissional Técnica (CONALEP). Nos anos 1980, pressionados pelas constantes crises econômicas, tanto México como Brasil abrem-se cada vez mais ao capital internacional e tornam-se ainda mais dependentes de empréstimos de bancos como o BID. Parte desses empréstimos destinam-se à educação profissional e estão subordinados a uma lógica educativa visando o aumento da competitividade entre as empresas e países. Tal realidade acirra-se ainda mais na década de 1990, quando em ambos os países avançam as reformas educativas e a criação de novos marcos legais para a educação profissional.

No caso mexicano tais reformas se ampliaram nos anos 2000, chegando a todos os sistemas de ensino com as recentes reformas educativas de 2012 e 2013. Já no Brasil, as mudanças na legislação seguiram por caminhos distintos a partir de 2003, ora com a implementação de perspectivas educativas contrárias às que prevaleciam até então na educação profissional, ora caminhando para o avanço das concepções educativas hegemônicas defendidas pelos organismos internacionais.

Mesmo parcialmente barradas em nível nacional, as reformas educativas na lógica do capital continuaram com força no Brasil, especialmente por meio das políticas de governos estaduais como os de Minas Gerais, São Paulo e Goiás e também de diferentes governos municipais, como o do Rio de Janeiro, os quais contaram com o suporte teórico e financeiro dos organismos internacionais e de instituições e organizações nacionais.

Mais recentemente, apoiados por estas instituições e experiências nacionais e por outras experiências internacionais, organismos como a OCDE buscaram uma maior aproximação com o governo brasileiro, em especial com o Ministério da Educação, visando estimular mudanças nas políticas públicas de todo o país. Situação semelhante ocorre no México, onde a parceria entre OCDE, governo federal e empresários tem levado a novas políticas públicas em todos os setores educativos. Isto mostra que tanto o México quanto o Brasil, com semelhanças e diferenças, seguem sendo grandes “laboratórios” de experimentação e implantação de propostas educativas em nível regional e mundial. Nesse contexto, é importante saber de que maneira cada um recria, usa suas cores e suas próprias tintas e como constrói sua identidade individual e colabora para uma identidade coletiva (latino-americana) no campo da educação profissional.

As correlações entre México e Brasil vêm sendo objeto de pesquisa desde 2014. Nestas pesquisas foram identificados que ambos os países sofrem grande influência das proposições dos organismos internacionais. Estes organismos, no entanto, não impõe de cima para baixo suas perspectivas educativas mas, ao contrário, contam com instituições e intelectuais nacionais para a compreensão e adaptação de suas proposições. Nesse processo, tem grande importância organismos financiadores, como o Banco Mundial e Fundo Monetário Internacional (FMI) e, principalmente organizações como a OCDE, que vem pautando as recentes políticas educativas e as novas reformas em curso.

No caso do Banco Mundial, foram analisados nas pesquisas realizadas em 2015 e 2016 (*Excluído para preservar o anonimato*) mais de cinquenta projetos financiados no México e no Brasil entre 1974 e 2016, dentre eles projetos de governos estaduais e municipais e outros voltados à realização e fortalecimento de reformas educativas nacionais. A perspectiva que orienta grande parte desses projetos é a da eficiência e da eficácia, da meritocracia, da padronização dos currículos, da avaliação e da educação por resultados.

Tal perspectiva voltou com força no caso brasileiro a partir do Golpe Parlamentar de 2016, com a deposição da presidente Dilma Rousseff e o protagonismo de reformadores nacionais e internacionais. Uma das mudanças emblemáticas nesse novo período foi a Reforma do Ensino Médio, com impactos diretos também na educação profissional. Tais impactos ainda precisam ser melhor estudados e têm sido objeto de novas pesquisas, mas já é possível perceber novas aproximações entre os modelos mexicano e brasileiro de educação básica e profissional, com currículos restritos e instrumentais à lógica do mercado. Nesse movimento novamente tem um importante papel diferentes organismos internacionais e entidades e instituições nacionais, que atuam cada vez mais em rede e de forma orquestrada, conforme veremos a seguir.

3. As Redes Educativas no Brasil e no México

Ao tratarmos da influência dos organismos internacionais na estruturação das reformas educativas dos países latino americanos, como Brasil e México, buscamos entender quais são os atores e como se organizam para que as diretrizes e concepções propostas se efetivem.

Nossa busca usou como referência os estudos de Shiroma (2011), que mostram a importância de se considerar o conceito de *redes sociais* para a análise das políticas educacionais e para compreender a atuação de diferentes organizações nacionais e internacionais. Segundo essa autora, as redes sociais são definidas como “um conjunto de pessoas e/ou organizações que se agregam com interesse comum, contribuem para a produção e disseminação de informações, criam canais de comunicação e estimulam a participação da sociedade” (SHIROMA, 2011, p. 19). Tais redes, de acordo com ela, se articulam por meio de estruturas regionais e nacionais e têm contribuído para a difusão e adoção, em meio a resistências e contradições, de perspectivas ligadas aos interesses dos reformadores internacionais. Para a compreensão dessas redes é importante que se considere a totalidade dos processos e que, segundo Shiroma (2011), isso seja feito observando de forma articulada o macro e o micro, as instâncias governamentais e não-governamentais, a via oficial e não-oficial.

Na pesquisa realizada buscamos por distintas redes ligadas à educação profissional ou que impactam nessa modalidade de ensino, redes criadas estrategicamente para pesquisar, comparar e construir as políticas educacionais na América Latina. Redes que mostram o envolvimento com organismos multilaterais, bem como o papel desses no desenvolvimento das políticas por elas defendidas. Nos deparamos com três redes de maior porte, conectando instituições públicas e privadas de educação, organismos internacionais e departamentos do Estado que promovem a educação pública: REDE UNEVOC, REDE CINTERFOR/OIT e REDE REDUCA. As duas primeiras redes são iniciativas de organismos multilaterais e têm caráter voltado ao ensino técnico e a terceira é um conglomerado de redes educativas nacionais unidas com o apoio do BID.

Antes de adentrarmos na especificidade de cada uma das redes acima é importante destacar que a formação profissional tem sido tratada nas últimas décadas pelos diversos organismos internacionais como um meio de combater a pobreza, a desigualdade de renda e de gênero e de fomentar o desenvolvimento. O discurso hegemônico é o de que a formação profissional gera trabalhadores mais qualificados e capazes de se adaptarem às mudanças do mercado de trabalho, tornando-os mais flexíveis e melhorando o capital humano dos países.

A forma como os países de capitalismo central e os organismos internacionais dominam e influenciam os países de capitalismo dependente impactam diretamente nas políticas de educação profissional destes últimos, tornando-as um meio de inserir ainda mais estes países dentro do sistema mundial do capitalismo. Na América Latina esse processo ganhou força especialmente a partir da década de 1990, quando as políticas neoliberais atingiram diferentes países e houve um avanço nas recomendações para políticas de privatização, adequação ao mercado e para a abertura econômica.

Segundo Fernandes (1975), em sua obra clássica sobre o Capitalismo Dependente, o Brasil, assim como toda América Latina, sofreu e ainda sofre pela grande influência externa por parte de potências hegemônicas e com a falta de um plano para o desenvolvimento social e econômico autônomo. Na perspectiva de Fernandes (1975), a dominação é um processo histórico, passando por diversas fases que, apesar de não estarem ligadas diretamente como uma estratégia só, criam um ambiente e as circunstâncias propícias para o padrão de dominação e cada vez se tornam mais sofisticadas e naturalizadas, ficando ainda menos perceptíveis à medida em que exercem influência não apenas no setor econômico de cada país, mas também em sua cultura e organização social. Dentre as circunstâncias que permitem tal dominação, no caso brasileiro, podemos citar como exemplo a falta de uma elite econômica, intelectual e cultural nacionalista, que busque uma revolução e uma industrialização aos moldes europeus e norte americano, mantendo-se na posição de dependente e exportadora de produtos primários durante boa parte da sua existência.

Para Fernandes (1975), os padrões e os métodos de dominação externa assumiram os contornos atuais especialmente partir da II Guerra Mundial por meio da internacionalização e financeirização do capital, com impactos socioculturais, econômicos e políticos em toda a América Latina.

Essa influência política se intensificou com a criação de organismos internacionais de financiamento e cooperação, que serviram como um meio necessário para a sobrevivência e manutenção do próprio capitalismo. Tais organismos buscaram, aos poucos, se tornar referência em políticas públicas, utilizando-se de estudos e análises comparativas entre os países.

No que se refere ao universo educacional podemos observar uma série de financiamentos do capital externo para fomentar o desenvolvimento dessa área, seguidos de orientações para o uso desse dinheiro. Essas orientações estimulam o investimento da iniciativa privada e a baixa intervenção estatal, bem como as práticas de mercado, diagnosticando o subdesenvolvimento como uma doença e apresentando sua solução por meio de políticas neoliberais tidas como exitosas em países “mais desenvolvidos”, sem levar em conta toda a construção histórica e o lugar que cada país ocupa dentro do sistema capitalista de dominação. Além disso, prega a abertura comercial, criando um terreno ainda mais propício para a entrada da influência externa em instituições, culturas e sociedades locais, ampliando ainda mais o que Fernandes (1975) e Harvey (2004) chamaram de novo imperialismo.

Tal dinâmica impacta a área de educação como um todo e atinge, inclusive, a educação profissional, conforme mostram diferentes autores (Oliveira, 2006; Martins, 2000; Krawczyk e Vieira, 2012). Mas como isso acontece no caso do Brasil e do México? Qual o papel dos organismos internacionais nesse cenário? Que outros sujeitos individuais e coletivos fazem parte das redes educativas que vêm sendo formadas?

3.1 - A Rede UNEVOC (UNESCO)

A Rede UNEVOC foi lançada oficialmente em 2002 a partir dos encaminhamentos da 30ª Conferência Geral da UNESCO, realizada em Paris, em 1999. Tem como seu slogan “Promovendo a aprendizagem para o mundo do trabalho” e como missão “ajudar os Estados Membros a desenvolver políticas e práticas educativas para o mundo do trabalho e desenvolver competências para a empregabilidade e a cidadania” (UNEVOC, 2018)[2]. Atua visando estimular a cooperação internacional e regional por meio de instrumentos e padrões normativos da UNESCO e da difusão de práticas consideradas inovadoras na educação profissional.

A Rede UNEVOC se articula através de uma rede de centros espalhados por 165 países, oferecendo consultorias, treinamento e conferências para instituições que ofertam a educação técnica nesses países. O foco é o desenvolvimento de habilidades e competências para o trabalho e a excelência no ensino técnico. Estimula para que as pesquisas em educação profissional possam ser compartilhadas e comparadas, além de promover atividades conjuntas, publicações, “práticas promissoras”, um fórum de discussão entre membros e um banco de dados em educação técnica e profissional.

Entre seus parceiros, aparecem organismos internacionais, regionais e também outras redes de educação. A Rede é parceira de institutos da própria UNESCO, como o Instituto das Nações Unidas para Treinamento e Pesquisa (UNITAR), a Comissão Econômica das Nações Unidas para a Europa (UNECE), a OIT e o setor da UNESCO para a juventude, alfabetização e desenvolvimento de habilidades. Tem como parceiros também o Banco Mundial e a Associação Internacional de Diretrizes Vocacionais e Educacionais (IAEVG), que desenvolve métodos para avaliar diretrizes, além de auxiliar em pesquisas e no desenvolvimento de políticas educacionais.

Regionalmente, a UNESCO possui centros UNEVOC em cada país membro. No México, seu representante é o CONALEP, uma instituição federal de educação profissional que está presente hoje em todo o país, e a Direção Geral de Educação Tecnológica Industrial (DGETI), ligada à Secretaria de Educação Pública (SEP). No Brasil, a UNEVOC possui três centros: um vinculado ao Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (CONIF), que oferta ensino profissional público em todo o país; outro ligado Serviço Nacional da Indústria (SENAI), que faz parte da Confederação Nacional da Indústria e oferta educação na perspectiva empresarial; e o terceiro vinculado à Universidade Tecnologia Federal do Paraná (UTFPR).

Em toda a América Latina existem 36 centros vocacionais vinculados à UNEVOC, os quais contam também com o suporte do Escritório Regional da UNESCO para Educação na América Latina e Caribe e com a REDETIS, um site para a produção e disseminação de conhecimentos e discussões sobre as políticas atuais para a educação, trabalho e inclusão social na América Latina. No entanto, o seu parceiro latino americano de destaque é o Centro Interamericano para o Desenvolvimento de Conhecimento em Treinamento Profissional (CINTERFOR), que faz parte da sua rede e também articula outras instituições ligadas ao ensino técnico na América Latina.

O esquema a seguir mostra as conexões da Rede UNEVOC:

4. Apontamentos Finais

Um olhar sobre os processos, descritos acima, de formação, estruturação e desenvolvimento das redes sociais de hegemonia no campo da educação profissional confirma a tese defendida por Dale (2004), em relação à existência de uma “agenda globalmente estruturada para a educação”.

Tal “agenda” pressupõe a articulação e atuação de diferentes atores, em diferentes níveis e instituições, os quais vão colaborando para a construção de consensos, que passam a ser posteriormente disseminados e aplicados nos contextos educacionais. É uma dinâmica que Ball (2001) chama de convergência ou transferência de políticas, ou “unidade articulada”, capaz de promover novos valores, relações e subjetividades nas arenas da prática a partir de uma narrativa centrada no individualismo e no mercado. Há, porém, nesse processo, movimentos de contextualização e recontextualização (BERNSTEIN,1996), que são impactados pelas resistências e pelas conjunturas políticas, culturais e econômicas de cada país, formando uma imbricada teia de relações e disputas entre o local e o global.

Nesse cenário, como se procurou chamar a atenção no presente texto, atuam de maneira ativa diferentes organismos internacionais, os quais buscam aproximações e parcerias com instituições públicas e privadas, que se transformam em grandes laboratórios de experimentação e tropicalização (*Excluído para preservar o anonimato*) de perspectivas tidas como consensuais no âmbito das diferentes redes educativas.

Este contexto, no caso da educação profissional de países como o Brasil e o México, contribui para consolidar padrões educativos, experiências e instrumentos que impactam diretamente nas realidades escolares.

O grande desafio atual é continuar resistindo a esse avanço orquestrado de perspectivas educativas que tratam a escola e os processos formativos como simples meios para a concentração das riquezas nas mãos de poucas pessoas e países, negando o direito a uma educação plena e de qualidade a bilhões de crianças, jovens e adultos em todo o mundo.

Como parte da resistência é fundamental uma articulação também em rede, fortalecendo experiências e propostas contra hegemônicas, contribuindo para alimentar as nossas utopias de que uma outra educação é possível.

Referências:

BALL, Stephen J. Diretrizes Políticas Globais e Relações Políticas Locais em Educação. **Currículo sem Fronteiras**, v.1, n.2, pp.99-116, Jul/Dez 2001. Disponível em: <http://www.curriculosemfronteiras.org/vol1iss2articles/ball.pdf>.

BERNSTEIN, Basil. **A estruturação do discurso pedagógico**: classe, código e controle. Petrópolis, RJ: Vozes, 1996.

BRASIL. **Ajuste complementar ao acordo básico de cooperação técnica e científica entre o governo da república federativa do brasil e o governo dos estados unidos mexicanos para implementação do projeto "apoio ao desenvolvimento de serviços tecnológicos e de atividades educativas do conalep**. Brasília: Ministério de Relações Exteriores, 2009.

CHÁVEZ, Margarita Noriega. **Las reformas educativas y su financiamiento en el contexto de la globalización** : el caso de México, 1982-1994. Ciudad de México: UPN/PyV, 2000.

CHOMSKY, Noam; DIETERICH, Heinz (Org.). **A sociedade global**: educação, mercado e democracia. Blumenau: FURB, 1999.

CUNHA, Luiz A. **O ensino de ofícios nos primórdios da industrialização** . São Paulo: UNESP, 2005.

DALE, R. Globalização e educação: demonstrando a existência de uma “cultura educacional mundial comum” ou localizando uma “agenda globalmente estruturada para a educação?” **Educação & Sociedade**, Campinas: CEDES, v. 25, n. 87, p. 423-460, maio/ago. 2004. Disponível em: <Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v25n87/21464.pdf> > . Acesso em: ago. 2016.

DÍAZ BARRIGA, Ángel. El enfoque de competencias en la educación, ¿Una alternativa o un disfraz de cambio? **Perfiles educativos**. Ciudad de Mexico, vol. XXVIII, núm. 111, 2006.

FERNANDES, Florestan. **Capitalismo dependente**: Padrões de dominação externa na América Latina. 2ª edição. Rio de Janeiro: Zahar Editores.1975.

FREITAS, Luiz C. Os reformadores empresariais da educação e a disputa pelo controle do processo pedagógico na escola. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 35, nº. 129, p. 1085-1114, out.-dez., 2014. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v35n129/0101-7330-es-35-129-01085.pdf>.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **A Produtividade da Escola Improdutiva**. São Paulo: Cortez, 2006.

HADDAD, Sérgio. **Banco, OMC e FMI**: o impacto nas políticas educacionais. São Paulo: Cortez, 2008.

HARVEY, David. **O novo imperialismo**. São Paulo: Loyola, 2004.

KRAWCZYK, Nora R. e VIEIRA, Vera L. **Uma perspectiva histórico-sociológica da Reforma Educacional na América Latina**. Brasília: Liber Livro, 2012.

MARTINS, Marcos F. **Ensino Técnico e Globalização**: Cidadania ou submissão? Campinas SP. Editora Autores Associados. 2000.

MUNDIAL, Banco. **Educación Técnica y Formación Profesional**. Primeira edição. Washington D.C.1992.

OLIVEIRA, Ramon. **Agências multilaterais e a educação profissional brasileira** . Campinas: Alínea, 2006;

PEREIRA, João M. M. **O Banco Mundial como ator político intelectual e financeiro** . Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2010.

RAMOS, M. N. **A pedagogia das competências**: autonomia ou adaptação? 4. ed. São Paulo: Cortez , 2011.

SACRISTÁN, José G. La pedagogía por objetivos: obsesión por la eficiencia. Madrid: Morata, 1988.

SHIROMA, E. O. Redes sociais e hegemonia: apontamentos para estudos de política educacional. In: Azevedo, M.; Lara, A. B. M. (Orgs.). **Políticas para a educação**: análises e apontamentos. Maringá: EDUEM, 2011. p. 15-38. Disponível em:

<Disponível em: <http://gepeto.ced.ufsc.br/files/2015/03/capitulo-eneida.pdf> >. Acesso em: ago. 2016.

UNEVOC. **Who we are**. 2018. Disponível em: https://unevoc.unesco.org/go.php?q=page_who+we+are&lang=en.

WEISS, E.; Bernal, E. Un dialogo con la historia de la educación técnica mexicana. **Perfiles Educativos**, Ciudad de México: ISSUE, v. XXXV, n. 139, 2013.

^[1] *Excluído para preservar o anonimato*

^[2] - Tradução livre do inglês para o português, feita pelos autores do presente texto.