

**CENTRO UNIVERSITÁRIO ALVES FARIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU
MESTRADO EM DESENVOLVIMENTO REGIONAL (MDR)**

Núbia Aparecida Viana

**EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA E SUA RELAÇÃO COM O
DESENVOLVIMENTO REGIONAL: UM ESTUDO DE CASO DOCUMENTAL DO
INSTITUTO FEDERAL DE GOIÁS CAMPUS GOIÂNIA OESTE**

**GOIÂNIA
JUNHO 2023**

CENTRO UNIVERSITÁRIO ALVES FARIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU
MESTRADO EM DESENVOLVIMENTO REGIONAL

Núbia Aparecida Viana

EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA E SUA RELAÇÃO COM O
DESENVOLVIMENTO REGIONAL: UM ESTUDO DE CASO DOCUMENTAL DO
INSTITUTO FEDERAL DE GOIÁS CAMPUS GOIÂNIA OESTE

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Regional do Centro Universitário Alves Faria, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Desenvolvimento Regional.

Linha de Pesquisa: Educação e Desenvolvimento Regional

Orientador: Prof. Dr. Dostoiowski Mariatt de Oliveira Champangnatte

GOIÂNIA
JUNHO 2023

Catálogo na fonte: Biblioteca UNIALFA

V614e

Viana, Núbia Aparecida.

Educação profissional e tecnológica e sua relação com o desenvolvimento regional: um estudo de caso documental do Instituto Federal de Goiás Campus Goiânia Oeste. / Núbia Aparecida Viana. – 2023. 104 f.: il. 30cm.

Orientador: Prof. Dr. Dostoiowski Mariatt de Oliveira Champagnatte.

Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Regional, Centro Universitário Alves Faria (UNIALFA) – Goiânia, 2023.

1. Educação Profissional. 2. Instituto Federal de Goiás. 3. Goiânia Oeste. 4. Desenvolvimento Regional. I. Champagnatte, Dostoiowski Mariatt de Oliveira. II. UNIALFA. III. Título.

CDU: 711.163

CENTRO UNIVERSITÁRIO ALVES FARIA - UNIALFA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU
MESTRADO EM DESENVOLVIMENTO REGIONAL (MDR)

Folha de aprovação da dissertação apresentada ao curso de Mestrado em Desenvolvimento Regional (MDR) do Centro Universitário Alves Faria – UNIALFA, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre.

Aprovada em 21 de junho de 2023.

BANCA EXAMINADORA:

Prof. Dr. Dostoiewski Mariatt de Oliveira Champangnatte
Orientador

Prof. Dr. Guilherme Resende Oliveira
Membro Interno

Prof^a. Dra. Tatiana Carilly
Membro Externo

In memoriam ao meu Pai, Amadeu Rodrigues Viana, exemplo de caráter e integridade, que sempre me ensinou como se levantar diante das atribuições. Suas lembranças me inspiram e não me deixam desistir de lutar pelos meus sonhos.

AGRADECIMENTOS

“Hoje, apesar de pensar saber bastante, não aprendi ainda algo que seja eficiente e possa substituir o simples muito obrigado”.

(Rui Barbosa)

Percorrer essa caminhada só foi viável com o auxílio, força e a luz de muitas pessoas, a quem dedico em especial a realização deste grande sonho.

A Deus pela vida, pela fé e força por tudo que sou, por me consentir concretizar tantos sonhos. Gratidão por me permitir aprender e crescer com os meus erros, pelo Seu perdão, compreensão e benevolência, pelo Seu eterno e infinito amor, por todas as vezes que ouviu e atendeu minhas orações e não me permitiu que eu desistisse da realização deste grande sonho. Sei que não mereço tanto, mas recebo tudo com muita gratidão.

Ao meu orientador, Professor Dr. Dostoiewski Mariatt de Oliveira Champangnatte, minha referência, meu alicerce, que com muita sabedoria, humildade intelectual, generosidade me conduziu durante toda caminhada. Agradeço pela confiança, pelas importantes sugestões, contribuições, correções, questionamentos, pela grandeza de sua postura ética, dedicada e altamente responsável, as quais além de fortalecer, eminentemente, o desenvolvimento desta pesquisa, possibilitou evoluir consideravelmente meus conhecimentos em diversas áreas.

Aos Professores do programa de Pós-graduação stricto sensu da UniAlfa, por terem ido muito além não só na transmissão de conhecimento, mas por estarem sempre solícitos, prontos a tirar dúvidas e abertos ao diálogo, pela dedicação, competência, apoio e todo conhecimento transmitido. Meu agradecimento em especial ao Professor Dr. Edson José de Souza Júnior, pela excelência de suas aulas, sugestões, contribuições e toda a atenção.

À minha família, em especial à minha mãe Alvina, pelas orações, incentivo e apoio e aos meus filhos Sara e Filipe, amor incondicional, por compreenderem minhas ausências em tantos momentos importantes. Espero poder compensá-los as horas de atenção e ausência.

A todos os amigos discentes do Programa de Pós-graduação stricto sensu, em especial a Dayane, Elza, Ludmilla, Mairtes, Maura, Tatiana e Rayner. Sofremos,

compartilhamos nossas angústias, mas também rimos, nos apoiamos e fomos muito fortes por conseguirmos findar essa etapa tão importante para todos nós.

Aos Professores membros da banca de qualificação e defesa, Prof. Dr. Guilherme Resende Oliveira e Profa. Dra. Tatiana Carrily, pelo enriquecimento deste estudo com suas análises e pelas valiosas contribuições para a concepção, estruturação e desenvolvimento desta pesquisa.

Por fim, meu profundo e sincero agradecimento a todas estas pessoas e outras que direta ou indiretamente contribuíram para a realização deste estudo.

“Onde quer que haja mulheres e homens, há sempre o que fazer, há sempre o que ensinar, há sempre o que aprender”.

(Paulo Freire)

TERMO DE ISENÇÃO DE RESPONSABILIDADE

Declaro para os devidos fins de direito que assumo total responsabilidade pelo aporte ideológico ao presente trabalho, isentando a UniAlfa, a Coordenação do Programa de Pós-graduação Stricto Sensu Mestrado Profissional em Desenvolvimento Regional, a Banca Examinadora e o Orientador de toda e qualquer responsabilidade deste estudo.

Goiânia, junho 2023.

Núbia Aparecida Viana

Mestranda

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

APLs	Arranjos Produtivos Locais
CEB	Conselho de Educação Básica
CEFET	Centro Federal de Educação Tecnológica
CNE	Conselho Nacional de Educação
CNTC	Catálogo Nacional de Cursos Técnicos Nível Médio
EaD	Educação a Distância
EAF	Escola Agropecuária Federal
EJA	Educação de Jovens e Adultos
EIT	Escola Industrial e Técnica
EMI	Ensino Médio Integrado
EP	Educação Profissional
ETF	Escola Técnica Federal
EPT	Educação Profissional e Tecnológica
EPTMN	Educação Profissional Técnica de Nível Médio
ETFG	Escola Técnica Federal de Goiânia
IDH	Índice de Desenvolvimento Humano
IFs	Institutos Federais
IFPB/CG	Instituto Federal da Paraíba Campus Campina Grande
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
MI	Ministério da Integração Nacional
PDE	Plano de Desenvolvimento da Educação
PPC	Projeto Pedagógico de Curso
PNP	Plataforma Nilo Peçanha
RFEPCT	Rede Federal de Educação Profissional Científica e Tecnológica
SENAC	Serviço Nacional de aprendizagem Comercial
SENAI	Serviço Nacional da Indústria
SESC	Serviço Social do Comércio
SESI	Serviço Social da Indústria
UNEDs	Unidades Descentralizadas de Ensino
UTFPR	Universidade Tecnológica Federal do Paraná

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Mapa da expansão da Rede Federal de Educação até 2022.....	61
Figura 2 – Campus Goiânia do IFG.....	66
Figura 3 – Campus Goiânia Oeste do IFG.....	71
Figura 4 – Eixos de formação do Curso Técnico Integrado em Enfermagem.....	79
Figura 5 – Setor Terciário e seus subsetores.....	83

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Comparação de indicadores brasileiros com indicadores de países desenvolvidos.....	44
Tabela 2 – Matrículas entre 2017 e 2022 no IFG.....	67

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Ensino.....	73
Quadro 2 – Cenário Geral.....	77
Quadro 3 – Cenário por Campus.....	77

SUMÁRIO

1.0 – EDUCAÇÃO PROFISSIONAL, INSTITUTOS FEDERAIS E O DESENVOLVIMENTO REGIONAL – ABORDAGENS TEÓRICAS INICIAIS	16
1.1 – Introdução	16
1.2 – Problema de Pesquisa	20
1.3 – Objetivo Geral	20
1.4 – Objetivos Específicos	20
1.5 – Justificativa	21
1.6 – Método	22
1.7 – Abordagens Teóricas Iniciais	25
2.0 – EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA: HISTÓRICO E CARACTERIZAÇÕES.....	30
2.1 – Histórico da Educação Profissional e Tecnológica no Brasil.....	30
2.2 – Contextualização da Educação Profissional e Tecnológica no Estado de Goiás	38
2.3 – Relação entre Educação e Desenvolvimento Regional	42
2.4 – Educação Profissional, Trabalho e Desenvolvimento Regional.....	48
3.0 – INSTITUTOS FEDERAIS DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA	57
3.1 – Análise das Políticas de Educação Profissional e Tecnológica dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia.....	57
3.2 – Institutos Federais de Educação e o Desenvolvimento Regional	62
3.3 – Institutos Federais de Educação em Goiás	65
3.4 – Histórico do Instituto Federal de Goiás Campus Goiânia Oeste.....	72
4.0 – ANÁLISE DO PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO TÉCNICO INTEGRADO AO ENSINO MÉDIO EM ENFERMAGEM, NA MODALIDADE DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS	76
4.1 – Marcos Históricos para a Educação de Jovens e Adultos	74
4.2 – A Educação de Jovens e Adultos no Campus Goiânia Oeste: números atuais e estrutura curricular.....	76
4.2.1 – A Estrutura do Curso Técnico em Enfermagem Integrado ao Ensino Médio.....	78
4.3 – O Currículo: relação entre Educação Profissional e Desenvolvimento Regional.....	81
5 – CONSIDERAÇÕES FINAIS	89
REFERÊNCIAS.....	92

RESUMO

A Educação Profissional e Tecnológica (EPT) baseia-se na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), sendo uma modalidade educacional para preparar as pessoas no exercício das profissões. O objeto de estudo foi o Instituto Federal de Goiás - Campus Goiânia Oeste e as características da Educação Profissional e sua relação com o desenvolvimento regional, na cidade de Goiânia. A pesquisa proposta destinou-se a analisar as políticas de Educação Profissional e Tecnológica e a operacionalização dessas políticas, a partir do Instituto Federal de Goiás Campus Goiânia Oeste e sua relação com o desenvolvimento regional, por meio de uma pesquisa e análise documental crítica do Projeto Pedagógico do Curso técnico em enfermagem na modalidade da Educação de Jovens e Adultos disponível no Campus. E mais especificamente este estudo buscou: contextualizar a Educação Profissional e Tecnológica no Brasil e em Goiás; investigar os vínculos da Educação Profissional e Tecnológica ofertada pelos Institutos Federais de Educação com o desenvolvimento regional e analisar o Projeto Pedagógico de Curso (PPC) do Curso Técnico em Enfermagem na modalidade da Educação de Jovens e Adultos disponível no Instituto Federal de Goiás Campus Goiânia Oeste. Os pressupostos teóricos objetivam analisar os dados em uma perspectiva crítica e emancipatória. A pesquisa é um estudo de caso e a metodologia é uma análise documental crítica de natureza qualitativa e revisão bibliográfica, sobre o objeto de estudo. Este trabalho justifica-se pela necessidade de promover uma reflexão sobre as contribuições da Educação Profissional no âmbito do trabalho desenvolvido pelo Instituto Federal de Goiás, Campus Goiânia Oeste para o desenvolvimento regional em Goiás. A pesquisa em estudo buscou responder à questão norteadora: Quais relações são possíveis estabelecer entre a Educação Profissional e o desenvolvimento regional no IFG Campus Goiânia Oeste? Foram discutidas a relação entre o PPC (2017), as práticas de Educação Profissional dentro do currículo do curso e sua articulação com o desenvolvimento regional, que acontece através do trabalho pedagógico com os eixos de formação geral, profissional e integrada, em que os estudantes da EJA, podem obter os conhecimentos teóricos e práticos para se formarem como profissionais técnicos da área da saúde e também como cidadãos críticos e conscientes do seu papel como atores sociais do desenvolvimento regional.

Palavras-chave: Educação Profissional; IFG-Goiânia Oeste; Desenvolvimento Regional.

ABSTRACT

Professional and Technological Education (EPT) is based on the Law of Guidelines and Bases of National Education (LDB), being an educational modality to prepare people to exercise their professions. The object of study is the Federal Institute of Goiás - Campus Goiânia Oeste and the characteristics of Professional Education and its relationship with regional development in the city of Goiânia. The research proposal is intended to analyze the policies of professional and Technological Education and the operationalization of these policies, from the Federal Institute of Goiás Campus Goiânia Oeste and its relation with the regional development, through a research and documental critical analysis of the Pedagogical Projects of the technical courses in nursing in the form of Young and Adult Education available on campus. And more specifically, this study seeks to: contextualize professional and technological education in Brazil and Goiás; investigate the links between professional and Technological Education offered by the Federal Institutes of Education with regional development and to analyze the Pedagogical Project of the course in nursing in the Young and Adult Education modality available at the Federal Institute of Goiás Campus Goiânia Oeste. The theoretical assumptions aim to analyze the data in a critical and emancipatory perspective. The research is a case study and the methodology is a critical documentary analysis of a qualitative nature and a bibliographical review on the object of study. This work is justified by the need to promote a reflection on the contributions of Professional Education within the scope of the work developed by the Federal Institute of Goiás, Campus Goiânia Oeste for regional development in Goiás. The research under study seeks to answer the guiding question: What relationships are possible to establish between professional education and regional development at the IFG Campus Goiânia Oeste? The relationship between the PPC (2017), the Professional Education practices within the course curriculum and its articulation with regional development were discussed, which takes place through pedagogical work with the axes of general, professional and integrated education, in which students from the EJA, can obtain theoretical and practical knowledge to train themselves as technical professionals in the field of Health and also as critical citizens aware of their role as social actors in regional development.

Keywords: Professional Education; IFG-Goiânia Oeste; Regional development.

1.0 – EDUCAÇÃO PROFISSIONAL, INSTITUTOS FEDERAIS E O DESENVOLVIMENTO REGIONAL – ABORDAGENS TEÓRICAS INICIAIS

1.1 – Introdução

A educação exerce um papel essencial no processo de desenvolvimento de um país, tanto na concepção regional quanto global. Sendo um dos fatores fundamentais para o desenvolvimento não apenas econômico, mas também social e cultural da sociedade. É o principal fundamento de sustentação do desenvolvimento da ciência e da tecnologia, resultando em um valioso instrumento para inserção dos indivíduos no mundo do trabalho. Ocupa-se de uma importante ferramenta que pode propiciar a luta pela equidade social de uma nação. Servindo assim, para minimizar as desigualdades sociais e promover o desenvolvimento de uma região.

A Educação Profissional e Tecnológica (EPT) está baseada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), sendo uma modalidade educacional para preparar as pessoas no exercício de profissões. E a partir daí se inserirem no mercado de trabalho e na vida em sociedade (BRASIL, 2008). A EPT é ofertada prioritariamente pelos Institutos Federais, os quais têm o princípio de intervir no sentido do desenvolvimento local e regional na concepção da construção da cidadania (PDE) (MEC, 2008).

O desenvolvimento de políticas educacionais e ações do Estado interferem diretamente no cotidiano de cada instituição educativa, e na formação dos sujeitos que fazem parte dela, pois impactam diretamente no currículo oferecido nas escolas (ARAÚJO, ALMEIDA, 2010). Neste sentido Pereira (2000) enfatiza a importância de refletir sobre a incorporação das estruturas fundamentais da sociedade pelo sujeito social, a partir de uma perspectiva sociológica e crítica, tendo em vista as contradições e desigualdades que fazem parte da sociedade capitalista.

Na perspectiva de Heckman, Lalonde e Smith (1999), a Educação Profissional é uma forma de capital humano que objetiva formar os indivíduos para o exercício de uma profissão. Observa-se que a Educação Profissional ganhou projeção nos meios governamentais, empresariais e sociais. As pessoas que participam desta modalidade geralmente conseguem mais facilmente, inserção ou ascensão profissional, em virtude da formação de boa qualidade oferecida, dessa forma o ideal é que a educação contribua para a formação, emancipação e humanização dos trabalhadores. Somente

assim, a Educação Profissional de boa qualidade pode ser realidade (SANTOS, 2012).

A partir dessa reflexão inicial, o contexto geral de análise dessa pesquisa está disposto no âmbito da atuação da Rede Federal de Educação que é composta por 38 Institutos Federais, distribuídos entre as 27 unidades federadas do país. E segundo dados compilados pela Plataforma Nilo Peçanha (PNP) 2023 tendo como base o ano de 2022, a Rede Federal tem mais de 1 milhão e 500 mil estudantes, possui mais de 10 mil cursos, com mais de 2 milhões de inscritos na busca de ingressar nas instituições educacionais (PLATAFORMA NILO PEÇANHA, 2021).

De acordo com o disposto na Lei 11.892, de 29 de dezembro de 2008, o Estado de Goiás ficou com dois Institutos: o Instituto Federal de Goiás (IFG) e o Instituto Federal Goiano (IF Goiano). O IFG originou-se dos antigos CEFETS e atende em torno de 20 mil alunos, tem uma reitoria em Goiânia e mais 14 unidades em funcionamento divididas nos seguintes Campus no interior: Águas Lindas, Anápolis, Aparecida de Goiânia, Cidade de Goiás, Formosa, Goiânia, Goiânia Oeste, Inhumas, Itumbiara, Jataí, Luziânia, Senador Canedo, Uruaçu e Valparaíso (IFG, 2022). Já o IF Goiano conta com mais 18 mil alunos é proveniente das antigas Escolas Técnicas Agrícolas, possui uma reitoria na capital do Estado e tem mais 12 campus no interior em atuação nas cidades de: Campos Belos, Catalão, Ceres, Cristalina, Hidrolândia, Ipameri, Iporá, Morrinhos, Posse, Rio Verde, Trindade e Urutaí (INSTITUTO FEDERAL GOIANO, 2022).

A unidade escolhida para o desenvolvimento deste é o IFG Campus Goiânia Oeste, a segunda instituição existente do IFG na capital goiana. O seu foco de atendimento é a região oeste e noroeste. A escolha da sede do campus foi minuciosamente estudada para dar o acesso fácil a parte da população que não tinha acesso a uma instituição de ensino com as características dos Institutos Federais – que oferta cursos em todas as modalidades de ensino, da educação básica à pós-graduação. O início das atividades do Campus foi em março de 2014 (IFG, 2016).

O campus atualmente conta com mais de 800 alunos, matriculados nos seguintes cursos técnicos em tempo integral: Análises Clínicas, Nutrição e Dietética e Vigilância em Saúde. Também é ofertado um curso Técnico Integrado em Enfermagem na modalidade Educação de Jovens e Adultos (EJA). Além dos cursos técnicos, a Instituição oferece também um curso superior de Licenciatura em Pedagogia oferecida em diversos cursos de extensão e de Educação à Distância

(EaD), conforme dados divulgados na seção “Apresentação do Campus Goiânia Oeste”, no site institucional.¹

É importante destacar que o trabalho com Educação Profissional desenvolvido no Campus Goiânia Oeste tem como prioridade o eixo “Educação e Saúde”, buscando articular esses conhecimentos nos cursos oferecidos, conforme cada área específica. Ao discutir como esses cursos contribuem para o desenvolvimento regional de Goiânia, é possível traçar um paralelo das ações desenvolvidas para aperfeiçoar a formação dos alunos que têm acesso aos cursos na área da Educação e Saúde.

Cordão e Moraes (2017) destacam que os Institutos Federais (IFs) têm autonomia para criar e extinguir cursos, considerando as características da sua atuação no território. Nesse sentido, é importante destacar que devem observar as normas específicas para cada ato. Em uma perspectiva ampla, pode-se afirmar que as unidades da Rede Federal exercem sua atuação, atestando e certificando competências profissionais para jovens e adultos se inserirem no mercado de trabalho e contribuir com o desenvolvimento regional do lugar em que moram.

A escolha da instituição se deu pelo fato da transparência na disponibilização dos dados que foram essenciais para a realização da pesquisa, principalmente pela sua importância social para o desenvolvimento do município de Goiânia, pois prepara muitos jovens para o mercado de trabalho. Neste sentido, destaca-se a importância social desta pesquisa, pois segundo Manfredi (2016, p. 20) “[...] o trabalho é uma atividade social para garantir a sobrevivência de homens e mulheres e para a organização e funcionamento das sociedades”. Investigar que tipo de educação é oferecida é importante para entender como essa formação impacta o direcionamento dos estudantes para inserção no mercado de trabalho.

Por meio da trajetória profissional no cargo de professora do Ensino Médio da Rede Estadual de Educação de Goiás, é possível observar que há um grande índice de alunos que abandonam ou evadem da escola e a grande maioria dos estudantes que concluem o Ensino Médio não conseguem ingressar no ensino superior, porque precisam trabalhar e também por não possuírem recursos financeiros para custear os estudos em uma universidade particular e quando se ingressam nas universidades públicas acabam desistindo, por não terem uma bagagem de conhecimentos necessários para dar continuidade aos estudos. E diante dessa realidade vivenciada,

¹ Não está descrito o ano da publicação das informações. Referência está no final da dissertação.

surgiu o interesse em estudar a Educação Profissional e Tecnológica como uma alternativa para esses jovens que não conseguem alcançar a formação superior, pois a EPT é uma forma de obterem uma profissão de uma forma mais rápida, para se inserirem no mercado de trabalho e emprego. É uma modalidade que promove conhecimento para a prática de profissões, pois o mercado de trabalho está cada vez mais exigente, na qual vivencia-se uma grande contradição: de um lado um número enorme de pessoas desempregadas por não terem qualificação, e de outro, vagas disponíveis por falta de qualificação, o que evidencia a importância da Educação Profissional para a formação das pessoas.

A educação, como direito primordial e meio essencial para o desenvolvimento social, humano, cultural e econômico é o tema principal deste estudo, tendo como foco o estudo da Educação Profissional ofertada pela Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica - RFEPT, com alvo no Instituto Federal de Goiás, em especial no Campus Goiânia Oeste, no que se refere ao desenvolvimento da região vinculada.

A pesquisa em estudo aborda um tema de valor social, em especial a determinação dos Institutos Federais, em contribuir oportunizando um processo educativo emancipador, que humaniza, socializa e investe na formação de profissionais qualificados para atuarem em um mercado cada vez mais exigente e competitivo. Um trabalho que contempla um direito universal associado à condição humana e, logo, precisa ser defendido: o direito ao acesso à educação pública, de qualidade e gratuita.

Esta pesquisa divide-se em 4 capítulos definidos nos seguintes termos: no primeiro, pontuou-se a introdução, o problema de pesquisa, os objetivos - geral e específicos, a justificativa, o método e as abordagens teóricas iniciais sobre a Educação Profissional, os Institutos Federais e o Desenvolvimento Regional.

No segundo capítulo, dedicou-se a Contextualização Histórica e Caracterizações da Educação Profissional e Tecnológica no Brasil e no Estado de Goiás; a Relação entre a Educação e o Desenvolvimento Regional e, por fim, foi realizada uma análise da relação entre a Educação Profissional e Tecnológica, o Trabalho e o Desenvolvimento Regional.

O terceiro capítulo tratou sobre: Os Institutos Federais de Educação Profissional, Ciência e Tecnologia; As Políticas de Educação Profissional e Tecnológica dos Institutos Federais; Os Institutos Federais de Educação e o

Desenvolvimento Regional; Os Institutos Federais de Educação em Goiás e, por último, o Histórico do Instituto Federal de Goiás Campus Goiânia Oeste.

O quarto e último capítulo empreendeu uma análise documental crítica do Projeto Pedagógico de Curso (PPC) do Curso Técnico em Enfermagem na modalidade da EJA do IFG Campus Goiânia Oeste.

Assim, desenvolve-se este estudo, detalhado quanto ao problema, objetivos, justificativa, método e abordagens teóricas iniciais nos subitens a seguir.

1.2 – Problema de Pesquisa

Discutir sobre a Educação Profissional é necessário para entender como o desenvolvimento regional de um determinado território acontece, mais especificamente no IFG Campus Goiânia Oeste. Para tanto, a questão central que norteia a pesquisa é a seguinte: Quais relações são possíveis estabelecer entre a Educação Profissional e o desenvolvimento regional no IFG Campus Goiânia Oeste?

1.3 – Objetivo Geral

Analisar as políticas de Educação Profissional e Tecnológica e a operacionalização dessas políticas, a partir do Instituto Federal de Goiás Campus Goiânia Oeste e sua relação com o desenvolvimento regional, por meio de uma pesquisa e análise documental crítica do Projeto Pedagógico do Curso Técnico em Enfermagem na modalidade da Educação de Jovens e Adultos disponível no Campus.

1.4 – Objetivos Específicos

- Contextualizar a Educação Profissional e Tecnológica no Brasil e em Goiás;
- Investigar os vínculos da Educação Profissional e Tecnológica ofertada pelos Institutos Federais de Educação com o desenvolvimento regional;
- Analisar o Projeto Pedagógico do Curso Técnico em Enfermagem na modalidade da EJA, disponível no IFG Campus Goiânia Oeste.

1.5 – Justificativa

Este trabalho justifica-se pela necessidade de promover uma reflexão sobre as contribuições da Educação Profissional no âmbito do trabalho desenvolvido pelo Instituto Federal de Goiás, Campus Goiânia Oeste para o desenvolvimento regional em Goiás. A partir da reflexão dos processos da Educação Profissional frente às demandas do mercado, no intuito de oferecer uma formação integral e emancipadora, para lidar com os desafios do mercado de trabalho.

De acordo com Cordão e Moraes (2017), houve uma complexificação das profissões alinhadas às novas práticas e tecnologias, tornando ainda mais necessária a formação dos profissionais em outros cursos. Um dos fatores que é responsável por essa questão é a globalização ou mundialização dos mercados, favorecendo a elitização da Educação Profissional. Como torná-la mais acessível a todos? A compreensão adequada da Educação Profissional, é importante se pensar sua relação com o desenvolvimento regional de um determinado território.

Essa discussão na academia é importante para entender quais as características do público atendido pela Rede Federal de Educação, especificamente do IFG Campus Goiânia Oeste. E compreender também como pode ser estendido esse acesso ou até mesmo universalizado para jovens que precisam ser inseridos no mercado de trabalho. Assim, a importância em compreender e conhecer como se desenvolve a Educação Profissional e Tecnológica no interior dos Institutos Federais rumo ao desenvolvimento humano e econômico diante da construção de um ensino sob o enfoque da ciência e da tecnologia é essencial para o meio acadêmico. Das necessidades da sociedade materializado em todos os níveis de ensino, promovendo uma articulação fomentadora que facilita a formação de trabalhadores críticos, capazes de compreender os problemas implícitos e explícitos do mundo em que estão inseridos.

Nos Institutos Federais, frequentam estudantes oriundos de diferentes realidades sociais, caracterizando o contexto da sociedade que está sendo vivenciada. Nessa lógica, tornam-se necessárias, instituições educacionais com propostas múltiplas, como os Institutos Federais, para abranger todo cenário social posto, servindo-se de mecanismos educacionais aptos a praticar o papel social e político de propulsores de inserção na vida cultural, social, política e profissional dos cidadãos na sociedade.

Evidencia-se, como um dos fundamentos deste estudo, justamente, a relevância da função social a ser realizada pela Educação Profissional e Tecnológica, conectada com o desenvolvimento humano, cultural e econômico, das regiões onde os IFs foram implantados. O que é fundamental para o fortalecimento de uma prática geradora de trabalho e renda, uma vez que propicia um ensino qualificado, tanto em nível de ensino profissional como tecnológico, pois há um engajamento com a educação cidadã, em cujas finalidades e objetivos está o compromisso com a emancipação do indivíduo.

Logo, esta pesquisa busca apontar a relevância e a essencialidade dos investimentos em políticas públicas socioeducacionais que sejam efetivas, que possibilitem o desenvolvimento e a inclusão social, resultando em ações que proporcionem a emancipação de sujeitos. Visa também apresentar a necessidade de criação e de continuidade de projetos educacionais, no modelo de programas de políticas públicas de educação, de forma continuada e de longo prazo.

1.6 – Método

A pesquisa é compreendida como um procedimento formal, desenvolvida a partir da adoção de um método de pensamento reflexivo, em que os dados são tratados cientificamente, com a finalidade de conhecer a realidade e as circunstâncias sociais, políticas, filosóficas e econômicas que perpassam determinados objetos de estudo (MARCONI; LAKATOS, 2003).

Na metodologia desta pesquisa, foram descritas em detalhes o delineamento do estudo, os instrumentos e procedimentos de coleta e análise de dados. Em síntese, tratou-se de um estudo de caso considerando que o campus escolhido para o estudo é o IFG Campus Goiânia Oeste. A metodologia é uma análise documental crítica, de natureza qualitativa sobre o objeto de estudo com uma vasta revisão bibliográfica.

De acordo com Marconi e Lakatos (2003) a revisão bibliográfica permite que o pesquisador entre em contato diretamente com assunto, podendo assim ampliar sua análise sobre o objeto investigado. Vergara (2000) complementa a descrição, quando destaca que a pesquisa bibliográfica é desenvolvida a partir de material já elaborado, constituído, principalmente, de livros e artigos científicos e é importante para o

levantamento de informações básicas sobre os aspectos direta e indiretamente ligados à nossa temática.

A abordagem qualitativa, segundo Tuzzo e Braga (2016), fornece possibilidades para a descrição de fatos significativos para um determinado grupo de pessoas ou fenômeno. Esse tipo de abordagem é utilizado para uma compreensão amplificada do assunto em análise. Para Knechtel (2014), a pesquisa qualitativa é compreendida como uma categoria de pesquisa que visa operar sobre uma problemática de cunho humano ou social. Segundo a autora o pesquisador deve levar em consideração as motivações, crenças, valores e representações encontradas nas relações sociais. Os propósitos básicos desse tipo de pesquisa, são: a preocupação primária com os processos, não se preocupando diretamente com o resultado e o produto; o interesse pelo significado, como as pessoas relatam suas vivências e experiências, sua visão de mundo; a ênfase na descrição e explicação de fenômenos; a utilização de processos indutivos, a fim de construir conceitos, hipóteses e teorias.

Em relação à pesquisa documental concentra-se na leitura e análise de documentos variados, que possuem diversas finalidades. Como por exemplo: assentamento, autorização, comunicação e entre outros. O autor ressalta que o conceito de documento é amplo, e pode ser compreendido como qualquer objetivo que possibilita a análise e reflexão que venha provar fatos ou acontecimentos que aconteceram ao longo da história. Este tipo de pesquisa torna-se particularmente importante quando o problema requer muitos dados dispersos pelo espaço (GIL, 2017).

Marconi e Lakatos (2003) colaboram com esta discussão ao enfatizarem que a pesquisa documental tem uma fonte de dados, restrita a documentos escritos ou não, conhecidos como fontes primárias. E essas fontes geralmente fazem referência ao fato ou fenômeno estudado, isso pode ser antes, durante ou depois do que está sendo analisado (MARCONI, LAKATOS, 2003).

Nesta perspectiva, Lüdke e André (2014) enfatizam que os documentos também produzem evidências que podem fundamentar ou não as declarações do pesquisador. É uma fonte natural da informação, contextualizada e que também fornecem informações sobre fatos.

No caso da análise conceitual do estudo de caso, é importante entender suas principais características e como o pesquisador deve proceder e além disso, suas contribuições para analisar o problema de pesquisa estabelecido anteriormente.

Segundo Alves-Mazzotti (2006), os estudos de caso se caracterizam inicialmente por adotarem diferentes metodologias e serem utilizados não apenas como modalidade de investigação, mas também como ensino e consultoria. A autora evidencia que os resultados de um estudo de caso como os experimentos não representam amostras generalizáveis para uma população. O pesquisador não busca casos que expressem uma população para qual desejam uma conclusão geral para os resultados, mas partindo de um grupo determinado de resultados, ele pode determinar propostas teóricas adotadas a outras circunstâncias.

Lüdke e André (2014) destacam as seguintes características dos estudos de caso: proporcionam descobertas; enfatizam a interpretação em um determinado contexto; buscam retratar a realidade de uma forma mais aprofundada e utilizam uma variedade de fontes de informações.

Inicialmente, o pesquisador que vai realizar o estudo de caso, parte de fundamentação teórica inicial, porém deve estar atento a novos elementos que podem surgir durante o desenvolvimento do estudo. A partir as interpretações são desenvolvidas em um determinado contexto para que se possa refletir sobre o objeto de pesquisa em uma perspectiva mais ampla. Atenta-se para o contexto situacional, para se compreender o que acontece em relação as ações, percepções, comportamentos e desenvolvimento relacional entre as pessoas que estão articuladas ao problema de pesquisa (LÜDKE; ANDRÉ, 2014).

O estudo de caso tem como finalidade retratar determinada realidade de forma mais completa e profunda possível, considerando que há múltiplas dimensões e questões que envolvem o contexto estudado. É preciso desenvolver uma visão ampla sobre o fenômeno em análise, a partir do uso de várias fontes de informações, em diferentes momentos históricos e também aplicadas a situações variadas (LÜDKE; ANDRÉ, 2014).

Para a construção teórica deste estudo de caso, considerou-se para a análise dos dados os documentos do IFG – Campus Goiânia Oeste que estavam disponíveis em seu site institucional e outros *corpus* teóricos que fazem referência direta ao objeto de estudo (livros, artigos, dissertações).

O procedimento utilizado para coleta de dados nesta pesquisa é a análise documental, pois abrange fontes diversas e representatividade dos estudos, propiciando uma visão mais ampla da temática em estudo. O documento analisado

foi o Projeto Pedagógico do Curso Técnico em Enfermagem na modalidade de EJA do IFG Campus Goiânia Oeste.

Os documentos da instituição foram acessados digitalmente por meio do site oficial² na parte que integra os Projetos Pedagógicos e Matrizes Curriculares dos cursos de Educação Profissional do Campus IFG-Goiânia Oeste: Técnico em Análises Clínicas, Técnico em Nutrição e Dietética, Técnico em Vigilância em Saúde, Técnico em Enfermagem integrado a (EJA). Neste sentido, a análise documental crítica do PPC buscou analisar a estrutura curricular do curso Técnico em Enfermagem Integrado a EJA e suas contribuições para a formação dos estudantes e pôr fim a sua relação com o desenvolvimento regional.

1.7 – Abordagens Teóricas Iniciais

A educação é um elemento essencial que integra as relações sociais, econômicas e políticas em uma determinada realidade social. É importante destacar que vivemos em uma sociedade estratificada em classes sociais que possuem interesses antagônicos que ecoam nas práticas educativas desenvolvidas na escola. Neste sentido, é necessário refletir sobre as finalidades e os meios em que a educação está inserida, considerando que esta estrutura está subordinada às relações vivenciadas entre as classes sociais, ou seja, estão socialmente e historicamente determinadas em cada época (LIBÂNEO, 2008).

Historicamente, a sociedade está segmentada em classes, e a educação escolar formal estruturou-se tendo como base uma dualidade histórica, na qual a elite dominante tem uma formação para exercer o poder e subalternizar a classe trabalhadora, e outra para os executores (a classe trabalhadora) que aprendem técnicas de uma profissão. Porém, essa visão precisa ser superada. E no lugar devem ser garantidas uma educação voltada para a transformação social e desenvolvimento de uma região (MANFREDI, 2002).

Neste sentido, o desenvolvimento regional se articula como um processo que fundamenta a mudança social, tendo como objetivo o progresso permanente de uma

² Todas as informações relacionadas aos cursos e seus PPCs estão disponíveis em: <http://cursos.ifg.edu.br/>. Acesso em: 01 jul. 2023.

determinada comunidade regional e dos indivíduos que fazem parte desse território (BOISIER, 1996).

Diante disso, como ocorre essa articulação entre educação e desenvolvimento regional? De acordo com Barquero (2001) esta questão relaciona-se diretamente com a formação e capacitação de pessoas que possam desenvolver iniciativas de transformação do seu contexto social. E se inserirem de forma ativa no mercado de trabalho, contribuindo assim para sua transformação econômica e social.

Os IFs como promotores da Educação Profissional, contribuem neste processo conforme destaca o artigo n.6 da Lei 11.892, de 29 de dezembro de 2008:

Art. 6º Os Institutos Federais têm por finalidades e características: 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).

Dessa forma, os IFs dedicam-se ao trabalho que reverberam diretamente no desenvolvimento social e econômico, regional e nacional, ao oferecer uma oferta educativa nos moldes da Educação Profissional e Tecnológica (EPT), tendo em vista a investigação e a promoção de formação técnica e tecnológica que atenda aos problemas e demandas sociais em cada contexto regional (BRASIL, 2008).

De acordo com Machado (2015) os IFS são direcionados a buscar transformações sociais que constitua uma visão educativa baseada na inclusão social, no acesso e permanência dos indivíduos no mercado de trabalho, para que os mesmos tenham uma melhoria na qualidade de vida, visto que no atual cenário de desemprego no Brasil, a Educação Profissional proporcionada pelos Institutos Federais no Brasil é reconhecida como um caminho para obtenção de uma oportunidade de emprego e também na manutenção ou recolocação no mercado de trabalho. Sendo assim, a dualidade que sempre existiu entre a formação profissional que era destinada para a classe de baixa renda (classe trabalhadora) e a formação acadêmica (propedêutica) era para elite brasileira, tem sido aos poucos superada, principalmente após a implantação dos Institutos Federais de Educação.

Segundo a pesquisa de Andrade *et al.*, (2021), os municípios que possuem a atuação de um Instituto Federal em seu território possuem um crescimento maior da sua riqueza, o que reforça a importância da implantação e interiorização dos Institutos Federais no país, pois os mesmos vão proporcionar oportunidades a estudantes de diversas partes do país e consequentemente vão contribuir com desenvolvimento dos municípios onde estão inseridos, aumentando assim, sua renda per capita.

No âmbito das relações de trabalho e formação humana, considerando as características da sociedade capitalista e a acirrada competição existente no mercado de trabalho, é importante refletir sobre a construção da EPT em uma perspectiva emancipadora, que forme os estudantes para além das dimensões técnicas, mas que considere a integralidade do ser humano, o respeito, a ética profissional e o desenvolvimento de relações mais humanas (FRIGOTTO, 2001).

A importante relação firmada entre Educação Profissional e desenvolvimento regional, assim como os diálogos instituídos entre os IFs, vem sendo analisada por muitas pesquisas no meio acadêmico. A partir do estudo de algumas dessas pesquisas, observa-se que existe uma demanda crescente pelo desenvolvimento de uma Educação Profissional de qualidade e políticas públicas que promovam a qualificação profissional, pesquisas científicas, para fortalecer a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPECT), no intuito de solidificar as ações do desenvolvimento econômico local. Os processos de interiorização dos campus dos IFs é indispensável para contemplar as demandas existentes dos arranjos produtivos locais (APLs), conforme foi discutido na pesquisa de Souza e Meza (2021).

Dessa forma, compreende-se que é necessário continuar os investimentos na política de expansão da RFEPECT, que também se constitui como uma política social que atende uma população que necessita de formação para o trabalho. Verificou-se que existe uma demanda crescente de vagas para o setor, o que se configura oportunidade de integração entre o campo educacional e setor produtivo existente na sociedade (SOUZA, MEZA, 2021).

Outro aspecto importante a ser discutido sobre as contribuições do IFs no Estado de Minas Gerais é o da inclusão social, para o público de jovens e adultos que tem acesso ao ensino técnico integrado (FELIZARDO JÚNIOR, FERREIRA, GAVA, 2021). Em estudos realizados em Santa Catarina, verificou-se que a necessidade de fortalecer uma política pública aplicada a EPT com o objetivo de promover o desenvolvimento regional (FILIPPIM, MORESCHI, 2020).

Souza (2019) ao investigar os IFs como vetores do desenvolvimento regional verificou que a atuação dos Institutos Federais propicia uma formação que proporciona benefícios ao impulso do desenvolvimento de novas habilidades e competências dos favorecidos por esse propulsor da política pública de Educação. Simultaneamente, possibilita-se, com essa formação, o estímulo à criação de inovações técnicas e tecnológicas, o que aumentaria as viabilidades no desenvolvimento local e regional.

A pesquisa de Pasqualetto *et al.* (2019), realizada nos municípios da região metropolitanas de Goiânia, verificou-se que houve um crescimento econômico nos anos de 2014 a 2016, mesmo com a timidez das políticas públicas de desenvolvimento regional. Neste sentido, ressalta-se a importância da integração das ações entre as esferas governamentais (federal, estadual e municipal). O processo de interiorização das escolas profissionalizantes também trouxe resultados positivos para o desenvolvimento local, pois os jovens puderam continuar seus estudos no lugar da sua própria residência.

Na pesquisa de Oliveira (2019) verificou-se que o Instituto Federal de Educação da Paraíba, Campus Campina Grande (IFPB/CG) tem contribuído para o desenvolvimento regional graças às suas ações de extensão, em particular através de “encadeamentos para frente”. Os discentes extensionistas e os parceiros sociais demonstraram que o IFPB/CG revelaram o papel do campus Campina Grande como agente de desenvolvimento regional por meio da realização de atividades socialmente comprometidas com o público externo, na busca de soluções para os problemas de

exclusão e discriminação social de que beneficiam as regiões, sem deixar de observar, na execução de seus programas, os aspectos econômicos a consciência e a sustentabilidade ambiental.

Dessa forma, Ferreira e Sabbag (2022) destacam a importância dos IFs para promover o desenvolvimento do território, pois possibilitam a construção de ações que abarcam o ensino, a pesquisa e a extensão que garantem uma oferta de qualidade da EPT em todas as regiões brasileiras. Para tanto, necessita-se romper as barreiras que impedem a aprendizagem eficaz, necessária para o atendimento das demandas dos Arranjos Produtivos Locais (APLs).

Neste sentido, Silva, Mourão e Araújo (2022) enfatizam que embora os benefícios para a sociedade dos IFs sejam inúmeros, é necessário enfrentar os fatores que limitam a concessão das suas finalidades para APLs. No que concerne ao desenvolvimento de políticas públicas estaduais e outras ações governamentais que favoreçam melhores resultados qualitativos e a valorização destas instituições, através de ações de desenvolvimento profissional.

Segundo Pacheco (2020) existe uma necessidade de estabelecer uma nova cultura institucional dentro dos IFs, em que se considere os seguintes fatores: a consolidação de um novo conceito institucional que não deve ser comparada a uma escola técnica nem tampouco universidade, mas sim uma instituição que está em transformação, oferecendo cursos em diversas modalidades educacionais e a promoção de um debate crítico sobre a educação integral, ensino médio integrado, formação humana integral (omnilateral) e a politécnica desenvolvida por seus servidores.

As abordagens teóricas iniciais apontaram a importância dos IFs na promoção do desenvolvimento regional local, através da oferta de cursos conforme os APLs. Entretanto, existem desafios a serem superados para garantir mudanças na cultura institucional dos IFs, no intuito de garantir uma formação humana integral e ações de formação continuada para seus servidores.

No segundo capítulo desta dissertação dedica-se a uma contextualização histórica da EPT no Brasil, no Estado de Goiás, a Relação entre Educação e Desenvolvimento Regional e uma Análise da Relação entre a Educação Profissional, Trabalho e o Desenvolvimento Regional.

2.0 – EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA: HISTÓRICO E CARACTERIZAÇÕES

A Educação Profissional e Tecnológica é uma modalidade de ensino que visa formar profissionais qualificados e preparados para atuar no mundo do trabalho, permitindo ao ser humano a produção de sua existência, não só como ótica em aspectos econômicos, mas sociais e culturais com grande ênfase na prática e experiência.

O marco inicial da EPT no Brasil como política pública foi a criação das Escolas de Aprendizizes e Artífices em 1909. Essas escolas passaram por inúmeras transformações. A primeira delas foi em 1937, quando estas Escolas passaram a se chamar Liceus Profissionais. E em 1942 os Liceus recebem o nome de Escolas Industriais e Técnicas. E após 17 anos as Escolas Industriais e Técnicas sofrem mais uma mudança importante que foi a transformação dessas escolas em CEFETs. E em 2008 acontece a política pública de Educação Profissional mais abrangente que foi a criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia em substituição aos CEFETs.

2.1 – Histórico da Educação Profissional e Tecnológica no Brasil

A caracterização da Educação Profissional e Tecnológica (EPT) é uma tarefa complexa, considerando a multiplicidade de acontecimentos que marcaram a sua trajetória no âmbito político, econômico e social. Inicialmente este capítulo buscou percorrer e discutir alguns marcos históricos da EPT integrada ao Ensino Médio.

Antes disso, é necessário refletir sobre algumas questões conceituais relacionadas à EPT. Segundo Marques, Rezende e Marques (2022) a EPT é uma modalidade educacional que vai muito além de atividades educacionais fragmentadas realizadas em sala de aula para promover o conhecimento de determinadas habilidades técnicas para uma profissão a ser exercida no mercado de trabalho. O foco dessa pedagogia não é simbolizado pela luta entre o trabalho da máquina versus o que o homem pode produzir. Pelo contrário, na perspectiva desses autores é importante investir na formação omnilateral na EPT, com o objetivo de promover processos de renovação de ideias, reinvenção de modelos de trabalho exploratórios e a libertação do homem daquilo que o prende da sua capacidade criativa. Em termos

gerais, pode-se afirmar que a EPT está alinhada a um modelo de transformação social, considerando a diversidade cultural e seus múltiplos espaços de aprendizagem. Esses pressupostos iniciais são a base da construção de uma EPT pautada na ética e na estética humana que atravessa a história dos sujeitos sociais que a integram.

O processo histórico da Educação Profissional e Técnica (EPT) no Brasil ocorreu durante as mudanças políticas e econômicas do sistema do país no que se relaciona ao sistema político vigente, o público-alvo das ações governamentais e também as transformações sociais e históricas conforme cada época histórica. Desde o início, a Educação Profissional tem se voltado para as classes sociais menos favorecidas envolvidas em atividades que exigem trabalho braçal e esforço operacional, distintas daquelas com conhecimento teórico e das que se dedicam ao trabalho braçal típico da classe trabalhadora.

De acordo com Magalhães: “A Educação Profissional e Técnica (EPT) brasileira remonta ao início do século XIX, com o objetivo de profissionalizar crianças proletárias, jovens desprovidos de recursos econômicos (MAGALHÃES, 2011, p. 27)”.

O desejo de formar a mão de obra no Brasil se deu como resultado do pensamento europeu do século XIX, segundo o qual a sociedade consiste em duas classes sociais opostas: a burguesia e os trabalhadores, que têm papéis diferentes e que as escolas devem ser organizadas de forma específica. Nesse sentido, a classe do poder aquisitivo fica para os estudos clássicos e o trabalho intelectual para a elite; a classe menos popular fica com o trabalho manual, que é menos valioso. Assim se consagra a velha dualidade da educação: escola para os pobres e escola para os ricos; escola para quem vai dirigir a sociedade e escola para quem vai servir a sociedade.

Ao longo da história, a EPT passou por diversas mudanças, adaptações e foram instituídas diversas políticas educacionais. Dentre os diversos acontecimentos que marcaram esta trajetória histórica, política e social, foram escolhidos os principais fatos que marcaram esse percurso.

A Educação Profissional no Brasil teve início no período colonial com o ensino de trabalhos manuais; o papel dos jesuítas nesse cenário, que também foram expulsos por Marquês de Pombal, em 1759; a aprovação da lei de 15 de outubro de 1837, por D. Pedro I, que instituía a criação de escolas de primeiras letras em todos

os cantos do império; a criação do Colégio Imperial Colégio Pedro II, que no futuro se dedicou a EP (CORDÃO, 2017).

O primeiro passo governamental para a Educação Profissional se deu pelo decreto do então Príncipe Regente, D. João VI, em 1808, com a criação do Colégio das Fábricas de acordo com o Parecer conjunto do Conselho Nacional de Educação (CNE) e da Câmara de Educação Básica (CEB), (BRASIL, 1999, p. 277). Contudo, o marco fundamental na trajetória da educação profissional e tecnológica (EPT) do Brasil, enquanto política pública, foi de fato o advento das Escolas de Aprendizes Artífices instituídas pelo Presidente Nilo Procópio Peçanha, através do Decreto nº 7.566, de 23 de setembro de 1909 que definia a obrigatoriedade da EP em todas as escolas primárias mantidas pela União.

A preocupação com a formação de trabalhadores para o exercício de profissões surgiu no século XX quando o presidente Nilo Peçanha cria, em 1909, as Escolas de Aprendizes Artífices, destinadas aos “pobres e humildes”, instalando 19 delas em diferentes unidades da federação (RAMOS, 2014, p. 24). Essas escolas possuíam um compromisso mais direcionado para a inclusão social de jovens carentes do que propriamente para a formação de mão de obra qualificada.

De acordo com Oliveira Junior (2008), essas escolas foram instituídas para oferecer Educação Profissional gratuita voltada a qualificar uma mão de obra que saiba produzir de acordo com as necessidades produtivas de cada região do país, pois cada localidade tem uma demanda de trabalho.

Complementando esse dado, Kunze (2010) expõe que,

[...] a criação da rede federal de educação profissional no Brasil [...] ocorreu no final da década de 1910, quando o governo federal criou e instalou em cada capital brasileira uma Escola de Aprendizes Artífices, com a finalidade de ministrar o ensino de ofícios referentes às especialidades industriais de cada Estado, proporcionar aos considerados ociosos e desprovidos da fortuna uma profissão, um ofício, e formar os futuros operários úteis às indústrias nascentes. O conjunto das dezenove escolas profissionais congêneres foi concebido no âmbito das ações voltadas à afirmação e consolidação da República Federativa Brasileira, bem como, ao seu progresso que foi atribuído à educação do povo, ao controle social e à industrialização, entre outras condições. (KUNZE, 2010, p. 9).

Para Kunze (2010), a razão de oferecer ocupações, ocupações/indústrias para as pessoas aglomeradas nas cidades por meio da Educação Profissional é gerar mais

empregos e incentivos humanos nas indústrias que começam a surgir no país, a exemplo da economia agroexportadora. Para o autor, o público-alvo desse ensino é percebido como carente de riqueza e, portanto, à margem da sociedade, desvinculado do setor produtivo, aprofundando os grupos urbanos periféricos que dificultam o desenvolvimento do país.

Nesse contexto, Borges (2013) observa que, em um momento histórico específico, para o governo federal, a educação desse segmento da população era considerada um dos caminhos para o progresso do Brasil.

Assim, Kunze (2010) mostra que, para tanto, a implantação de tal rede de escolas é o ponto de partida do processo educativo de Educação Profissional do regime republicano, implicando a implementação da primeira política nacional desse tipo de ensino.

Nesse período, as EAAs eram vinculadas ao Ministério dos Negócios da Agricultura, Indústria e Comércio, permanecendo até 1930 quando passam a ser monitorados pelo recém-criado Ministério da Educação e Saúde Pública. Sete anos depois, as EAAs são transformadas em liceus industriais (MANFREDI, 2002). E ainda em 1930, a Educação Profissional passa a ser configurada como uma política pública no Brasil, “[...] construindo espaço de negociação e, dessa forma, disputada por diversas frações de classes sociais” (SOUZA, 2011, p. 69).

Conforme as ações introduzidas pelo governo do Brasil em 1937, o ensino técnico é visto como elemento estratégico para o desenvolvimento social e econômico da classe trabalhadora a partir da transformação das escolas de aprendizagem em escolas secundárias industriais pela Constituição promulgada pelo presidente Getúlio Vargas (BRASIL, 2011).

Os Liceus começaram a trabalhar em conjunto com a expansão da indústria e depois começaram a crescer mais rapidamente. Para sustentar esse crescimento, era preciso formar mão de obra qualificada, mercadoria escassa no Brasil na época de 1937 (BRASIL, 2011). Assim, a educação técnica passou a ser vista como um elemento estratégico para o desenvolvimento social e econômico da classe trabalhadora pois, a Constituição de 1934 promulgada pelo presidente Getúlio Vargas transformou as Escolas de Aprendizes e Artífices em Liceus Industriais.

Em 1941 entra em vigor uma série de leis conhecidas como Reforma Capanema, que reformulam todo o ensino no país, várias orientações buscaram de fato estruturar o ensino profissional, mas que ainda evidenciavam a estrutura dual de

ensino. De acordo com Sales e Oliveira (2011, p. 175) “instituiu-se um sistema educacional dualista, que formava, por um lado, intelectuais (ensino secundário) e, por outro, trabalhadores (cursos profissionais)” conservando essa separação entre a elite e o povo. A reforma de Capanema concilia o sistema educacional à divisão socioeconômica do trabalho, fortalecendo a dicotomia entre modalidades de ensino: de um lado, ensino secundário e, de outro, o profissional, subdividido em Industrial, Comercial, Agrícola e Normal.

Além da Reforma Capanema, é criado em paralelo à rede pública, um sistema complementar de formação profissional: o Sistema S. Embora tenha sido uma determinação do estado brasileiro, nele o setor privado assume, em parte, a responsabilidade de organizar um sistema de educação para os trabalhadores. Origina-se, no ano de 1942 o SENAI – Serviço Nacional da Indústria pelo Decreto-Lei 4.048 de 22 de janeiro, como resposta aos avanços da industrialização, sendo a primeira instituição privada de interesse público, a qual objetivava apoiar a indústria no desenvolvimento de recursos humanos, através da Educação Profissional e da prestação de serviços destinada ao trabalhador da indústria, sendo este o objetivo até os dias atuais. E 4 anos após a criação do SENAI, foi criado o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC), o Serviço Social do Comércio (SESC) e o Serviço Social da Indústria (SESI), fortalecendo o atendimento em Educação Profissional por meio do Decreto Lei 8.621, em 10 de janeiro de 1946, totalizando quatro instituições de Educação Profissional privada de interesse público, dedicada à qualificação de trabalhadores da indústria e do comércio (VIEIRA; SOUZA JÚNIOR, 2016, p. 157).

As EAs sofrem novas modificações no ano de 1942 e passam a ser chamadas de Escolas Industriais e Técnicas (EIT), caracterizando-se como autarquias. Os cursos técnicos passam do ensino primário para o secundário, destinados especificamente a formar força de trabalho, sendo nomeado a partir de então o termo técnico para designar a formação do trabalhador especializado em nível secundário (MANFREDI, 2016).

O modelo educacional proposto por Gustavo Capanema perdurou até 1959, quando a EIT foi transformada em Escola Técnica Federal (ETF) e ganhou autonomia pedagógica e administrativa.

Não demorou muito para que o ensino técnico ganhasse novo status. Em 1961, foi instituída a Fundação Nacional de Educação, de acordo com a lei, equiparando a formação profissional à formação acadêmica. Até então, prevalecia a ideia de que

esse tipo de treinamento era apenas para os necessitados – aqueles “infelizes” dos tempos de Nilo Peçanha. A partir desse momento, a Educação Profissional e Técnica foi considerada necessária para a expansão econômica e passou a ser baseada em escolas técnicas nos países industrializados (BRASIL, 2011).

Estas instituições alcançaram independência didática e de gestão, fortaleceram a formação técnica diante da urgência do processo de industrialização (MEC, 2013). De acordo com Santos (2003), as Escolas Técnicas Federais usufruíram de grande privilégio junto ao empresariado. Passou de escolas antes reservadas aos desvalidos e aos desprovidos de fortuna no tempo das Escolas de Aprendizes Artífices para as Escolas Técnicas, nas quais a maior parte dos técnicos por elas formados, nos anos de 1960 e 1970, eram convocados, quase sem restrições, pelas grandes empresas privadas ou estatais.

Na década de 1960, as mudanças ocorridas na esfera política influenciaram a reorganização do sistema de ensino público brasileiro, nesse contexto foi aprovada a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 4.024 de 20/12/1961, que trouxe no Art.47 toda a prescrição do ensino técnico com cursos que auxiliavam a agricultura, a indústria e o comércio. O que se pode notar é que, novamente, as políticas educacionais brasileiras, por meio de reformas, buscaram atender ao afluxo de capitais internacionais e ao grande desenvolvimento econômico que obrigou o país a buscar, no campo da política pública educacional, a formação de um grande número de profissionais que pudessem atender às necessidades da força de trabalho atual. Ciavatta e Ramos (2011) mostram que durante o período em que o projeto nacional-desenvolvimentista estava ativo e a fase do pleno emprego, o principal objetivo da Educação Profissional era preparar os jovens para o mercado de trabalho.

A década de 1960 foi marcada no Brasil pelo Golpe Civil Militar de 1964, época em que a educação passou a ter uma grande importância para o governo militar. Nesse cenário, a educação surge como a grande impulsionadora do desenvolvimento, servindo como instrumento de manifestação da concepção do governo autoritário. Nesse período, o governo tinha um programa de desenvolvimento do Brasil embasado no endividamento externo que buscava subsidiar uma nova fase de industrialização, o que ficou denominado como o milagre econômico o qual demandava por mão de obra capacitada, ou seja, técnicos de nível médio para servir ao crescimento econômico (MOURA, 2007).

Um acontecimento importante no âmbito da Educação Profissional de acordo com a LDB nº 4.024, de 1961 foi a associação completa entre os ensinos secundário e profissional permitindo o ingresso em qualquer curso superior desde que ele tivesse concluído o ensino secundário ou o profissional.

Assim ao chegar aos anos 1970, especialmente 1971 sob o regime militar. O golpe teve um impacto profundo na ordem da educação básica no Brasil, com a promulgação da Lei nº 5.692/71, a Lei da Reforma do Ensino Fundamental e Médio, estabelecendo a especialização obrigatória no Brasil, profissionalizando todos os cursos de segundo grau (MARGULIES, 2011). Consequentemente, com a crescente aceleração da economia brasileira na década de 1970, houve uma grande demanda por ensino técnico e profissionalizante. Em 1978, surgiram os três primeiros Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETs), concentrados na Escola Técnica Federal de Minas Gerais, Paraná e Rio de Janeiro, para treinamento de engenheiros e técnicos operacionais (BRASIL, 2011).

Nesse âmbito, Brasil (2011) expõe que:

[...] os Cefets viraram a unidade padrão da Rede Federal de Ensino Profissional, Científico e Tecnológico. Eles absorveram as atividades das ETFs e das Escolas Agrotécnicas Federais e se preocuparam em preparar o País para a revolução tecnológica ocorrida entre os anos 1980 e 1990.

O Sistema Nacional de Ensino Técnico foi criado em 1994, com a promulgação da Lei nº 8.948, em dezembro, que gradativamente transformou a Escola Técnica Federal (ETF) e a Escola Federal Agropecuária (EAF) em Centro Federal de Educação Técnica (CEFET), trazendo estes novos Centros educacionais, além do ensino técnico, o ensino superior. Além disso, as decisões de ampliação da oferta de Educação Profissional só podem ser tomadas em cooperação com os estados, municípios e distritos federais, setores produtivos ou ONGs que serão responsáveis pela manutenção e gestão das novas instituições de ensino (MEC, 2016).

Para Magalhães (2011):

Nesse período, o ano de 1996 foi marcado por uma grande mudança na educação profissional técnica. Com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB nº 9.394/96, foi promulgado o Decreto nº 2.208/96 para reformular o ensino técnico e promover a separação das disciplinas de formação geral daquelas

voltadas à formação profissional técnica (Magalhães, 2011). Nesse sentido, em 2004, de acordo com o Decreto nº 5.154/04, o ensino técnico foi restituído ao ensino médio e, em 2005, o Decreto nº 5.458/05 criou um plano de integração do ensino técnico profissionalizante ao ensino médio e ao ensino médio voltado à Educação de Jovens e Adultos – PROEJA. (MAGALHAES, 2011, p. 96).

Em 2008, foi sancionada a Lei 11.892/08, criando 38 Institutos Federais de Educação (IFs). A referida Lei estabelece em seus objetivos o atendimento no sentido de "ampliar, interiorizar e democratizar" a oferta de cursos de Educação Profissional de nível médio, presencial e a distância, bem como cursos e programas de formação inicial e continuada ou profissional, ofertando também o ensino superior. Os Institutos Federais estabelecem como uma de suas metas prioritárias a implantação do Ensino Médio Integrado (EMI) na perspectiva de educação politécnica, tendo o trabalho, a ciência e a cultura como princípios educativos. Os IFs originaram-se com a publicação do Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE, em 2007. O Plano agrupou uma série de ações e programas, para expansão e a melhoria da qualidade da educação brasileira. Esse documento expõe a necessidade de destacar as convicções de uma política governamental que pretendesse direcionar esforços para os programas sociais de inclusão, e a superação e extinção da dualidade histórica, onde a formação profissional era destinada a classe de baixa renda e formação propedêutica era para a elite.

Os Institutos Federais são entidades diferenciadas, pois apresentam o agrupamento e a conversão de antigas instituições profissionais, como os CEFETs, Escolas Técnicas Federais, Agrotécnicas vinculadas às Universidades Federais onde inicia-se o processo de expansão da oferta de Educação Profissional e Tecnológica pública e gratuita. A maioria dos CEFETs foram transformados em Institutos Federais (IFs), passando a integrar a rede dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. Ficando apenas os CEFETs do Paraná, do Rio de Janeiro e o de Minas Gerais, que apesar de também comporem a nova rede, projetavam se tornar Universidades Tecnológicas Federais - o do Paraná foi o único que conseguiu, se tornando a Universidade Tecnológica Federal do Paraná. Assim, atualmente existem apenas CEFET no Rio de Janeiro e em Minas Gerais. (BRASIL, 2010, p. 21).

Mais recentemente, foi instituído o Programa Nacional de Educação Técnica e Oportunidade de Emprego (Pronatec) pela Lei nº 12.513, de 26 de outubro de 2011.

[...] expandir, interiorizar e democratizar a oferta de cursos de educação profissional técnica de nível médio presencial e a distância e de cursos e programas de formação inicial e continuada ou qualificação profissional;
 fomentar e apoiar a expansão da rede física de atendimento da educação profissional e tecnológica;
 contribuir para a melhoria da qualidade do ensino médio público, por meio da articulação com a educação profissional;
 ampliar as oportunidades educacionais dos trabalhadores, por meio do incremento da formação e qualificação profissional;
 estimular a difusão de recursos pedagógicos para apoiar a oferta de cursos de educação profissional e tecnológica;
 estimular a articulação entre a política de educação profissional e tecnológica e as políticas de geração de trabalho, emprego e renda. (Incluído pela Lei nº 12.816, de 2013). (BRASIL, 2013, p.1).

Dessa forma, percebe-se que a EPT brasileira sofreu – e está sofrendo – mudanças significativas em sua trajetória temporal. Essas mudanças refletem a necessidade de melhorar o ambiente socialmente conectado. Em 2022, a rede era formada por 678 unidades em todo o país, sendo estas vinculadas a 38 Institutos Federais, 02 Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFET), a Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR); 23 escolas técnicas vinculadas às Universidades Federais e ao Colégio Pedro II. Com uma estrutura multicampi, a rede configura-se atualmente como importante estrutura para que as pessoas tenham efetivo acesso às conquistas científicas e tecnológicas (MEC, 2022).

A partir desta breve contextualização, compreende-se a importância de avaliar, cada movimento na história que levou a EPT ser o que ela é hoje (o que não é o foco desta pesquisa) na vida dos estudantes e profissionais em busca de qualificação profissional para atuar no mercado de trabalho.

Dessa forma, no próximo subtópico, destaca-se uma contextualização dos principais fatos históricos que marcaram a EPT no Estado de Goiás.

2.2 – Contextualização da Educação Profissional e Tecnológica no Estado de Goiás

A Educação Profissional e Tecnológica (EPT) no Estado de Goiás é uma modalidade que vem ganhando cada vez mais importância nos últimos anos, com o objetivo de formar profissionais capacitados e preparados para atuar no mercado de trabalho e contribuir para o desenvolvimento econômico e social do Estado.

A oferta de cursos na área de EPT no Estado de Goiás é bastante diversificada, abrangendo áreas como saúde, agronomia, informática, mecânica, engenharia, eletrônica, entre outras. Esses cursos são ministrados em modalidades presencial e a distância, e visam formar profissionais capazes de atuar nas mais diversas áreas da indústria, comércio e serviços.

Além da formação técnica e profissional, a EPT no Estado de Goiás também tem como objetivo promover a inclusão social e a democratização do acesso à educação, por meio de programas de bolsas e financiamentos que possibilitam aos estudantes de baixa renda o acesso à formação técnica e profissional.

A história da EPT em Goiás, está conectada diretamente ao cenário nacional, avançou em acordo com as Escolas de Aprendizes e Artífices (EAA) subordinadas ao Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio, instituída pela Lei Nilo Peçanha. No Estado de Goiás, a EPT teve as seguintes características, segundo Silva (2020) apud Mota (2019); Pires (2014): a) o início foi em 1910, na antiga capital do Estado, Vila Boa, atual Cidade de Goiás, com os cursos de alfaiataria, selaria, ferraria, sapataria e marcenaria que se ajustavam às necessidades reais vividas naqueles tempos de exploração do ouro na província de Goiás. b) o público alvo era os filhos da classe operária pretendia-se, ao mesmo tempo, disciplinar os filhos da classe operária, vistos como potencialmente perigosos à ordem social no intuito de regulá-los para o exercício de uma profissão.

Procurando capacitar os goianos “desfavorecidos da fortuna”, a EAA de Goiás deu início a suas atividades somente em 1913. Constituiu-se em uma escola de tempo integral, sendo o período matutino destinado à formação geral, por meio das disciplinas de Matemática, Português, História, Geografia e Ciências, enquanto o período vespertino era reservado às aulas práticas nas oficinas (MACHADO; PIRES; BARBOSA, 2015).

A EAA de Goiás foi marcada pela dualidade da Educação Profissional como intuito social da promoção do assistencialismo, sendo pensada como alternativa ao problema da ociosidade dos desvalidos da sorte, e, por outro lado, estimular a economia local, suprimindo o mercado com mão de obra qualificada (MOTA, 2019).

Nesse mesmo sentido Pires (2014), ressalta que a EAA de Goiás emergiu dentro de ideais racionalistas objetivando “conter os filhos das classes pobres, considerados como portadores de uma conduta irracional” (PIRES, 2014 p. 54) Além

de concomitantemente, prepará-los para o exercício de uma profissão, instruí-los assim como, exigir novos costumes.

Segundo Polonial (2012) a sociedade goiana da década de 1930 era conduzida pelas disputas políticas das oligarquias locais, não existindo uma sociedade urbana e industrial que retratasse com autenticidade as classes burguesa e operária. Todavia, com a proclamada “Marcha para o Oeste” e a habitação dos “espaços vazios do país” de Getúlio Vargas, houve a tentativa de modernização do estado de Goiás, cujo marco histórico concretizou-se na transferência da capital da Cidade de Goiás para Goiânia, transformando-se em símbolo inovador na superação da economia.

De acordo com Amparo (2014):

No fim da década de 1940, o governo lança a ação mais relevante do período: a Marcha para o Oeste, cujo objetivo era desconcentrar a população que à época se achava fortemente localizada na região litorânea, e induzir atividades econômicas nas regiões Centro-Oeste e Norte, então esparsamente povoadas. Em 1956, foi criado o Grupo de Trabalho para o Desenvolvimento do Nordeste (GTDN), coordenado pelo economista Celso Furtado, que redigiu o relatório “Uma Política de Desenvolvimento Econômico para o Nordeste”. Sob a égide de um “projeto nacional desenvolvimentista”, tem início a implementação de políticas voltadas ao desenvolvimento regional e calcadas no financiamento do setor produtivo e em incentivos e renúncias fiscais. (AMPARO, 2014, p. 55).

Esse sistema esteve amparado por uma ótica desenvolvimentista a qual planejava inserir Goiás no mercado nacional brasileiro, foi guiado por Pedro Ludovico Teixeira, interventor do estado, o qual não se apresentava satisfeito com o ensino profissional desenvolvido pela EAA da Cidade de Goiás, pois segundo ele a instituição não oferecia o ensino técnico-profissional com seriedade. Essa insatisfação ocorreu devido à natureza assistencialista do ensino ofertado pela instituição, constituindo-se em um obstáculo para o crescimento e ampliação da formação profissional em Goiás (PIRES, 2014).

Logo após a transferência da capital, o interventor Pedro Ludovico Teixeira propõe a construção de uma nova escola profissional na recém-inaugurada capital goiana que retratasse seu empenho em tornar a região mais moderna, pois havia uma necessidade emergente de tornar o estado industrializado e de formação de operários qualificados. Para o interventor goiano a educação significava progresso, assim como crescimento social e preconizava para o povo goiano, um ensino profissional hábil que

formasse obreiros e técnicos, garantindo-lhes os atributos e habilidades reivindicada pelo novo modelo da economia em vigência (PIRES, 2014).

De acordo com Tavares (2014):

[...] mesmo com a Proclamação da Independência em 1822 e a outorga da Constituição de 1824 – que traz no seu escopo a necessidade de estabelecer legislação específica para a instrução pública, com base nos ideais liberais da Revolução Francesa –, o Brasil não avançou no estabelecimento da educação profissional. Manteve-se a separação das ocupações para os pobres e desvalidos e a instrução para a elite. Assim, em 13 de janeiro de 1937, foi assinada a Lei n.º 378 que transformava as Escolas de Aprendizes e Artífices em Liceus Profissionais, destinados ao ensino profissional, de todos os ramos e graus. Eram instituições não estatais, que incorporaram o 2º grau da instrução pública brasileira e que proibiam as matrículas dos escravos. (TAVARES, 2012, p. 103).

A transferência da Escola de Aprendizes e Artífices para Goiânia, nova capital do Estado de Goiás, foi concretizada no ano de 1942. E conforme Sá (2014), a instituição foi instalada em um prédio moderno, localizado na região central da nova capital, e por meio do Decreto-Lei 4.127, a qual passou a se chamar Escola Técnica de Goiânia (IFG, 2016)

A Escola Técnica de Goiânia, passou a denominar-se Escola Técnica Federal de Goiás (ETFG) em 1965, com a Lei n.º 4.759, de 20 de agosto. Nessa época, o ensino ETFG estava estruturado em quatro modalidades: ginásio industrial, colégio técnico industrial, aprendizagem industrial, cursos técnicos na área industrial e cursos intensivos de preparação de mão de obra industrial (IFG, 2016)

Outra mudança acontece em 22 de março de 1999, por meio de Decreto sem número, a ETFG foi transformada em Centro Federal de Educação Tecnológica de Goiás (CEFET-GO), passando a atuar, além do ensino técnico, também no nível superior, especialmente, com a oferta de cursos tecnológicos (IFG, 2016).

De acordo com Silva *et al.* (2009):

Ao fazer análise da Lei n.º 11.892/2008 e aprofundando a importância da territorialidade para a concepção dos institutos federais nos limites de sua atuação, afirmou que “[...] os institutos devem estar unificados em determinado território geográfico que constitui a soma de municípios que compõem as mesorregiões com instalações físicas dessas instituições”. Porém, para a autora, deve ser incorporada também “[...] a concepção de território enquanto construção

sociocultural que ocorre em determinado espaço e tempo” (SILVA *et al.*, 2009, p. 35).

Em 29 de dezembro de 2008, surge uma das mais abrangentes políticas públicas direcionadas para a EPT com a publicação da Lei nº 11.892, foram criados 38 Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs) em todo o país, entre esses, o Instituto Federal de Goiás (IFG), que se originou dos CEFETS e que, hoje, possui 14 campus distribuídos em Goiânia e no interior do Estado. Entre esses, o maior e mais antigo é o Campus Goiânia. Com essa mesma lei foi criado também o Instituto Federal Goiano (IF Goiano), o qual teve origem nas antigas Escolas Técnicas Agrícolas, possui uma reitoria na capital do Estado e tem mais 12 campus no interior (IFG, 2016).

Em resumo, a Educação Profissional e Tecnológica no Estado de Goiás é uma modalidade de ensino essencial para o desenvolvimento econômico e social do Estado, preparando os estudantes para o mercado de trabalho e promovendo a inclusão social, e a geração de emprego e renda para a população goiana. Assim, no próximo subitem, aborda-se a relação entre educação e desenvolvimento regional.

2.3 – Relação entre Educação e Desenvolvimento Regional

A educação e o desenvolvimento possuem um vínculo recíproco, principalmente no que se reporta a promover o crescimento, não só econômico, mas uma evolução que abarque desenvolvimento social, redução das desigualdades sociais e da pobreza. A educação é fundamental para a formação de capital humano, carecendo ser promovida e estimulada por todos os setores da sociedade, viabilizando um desenvolvimento humano e econômico.

Desse sistema de educação, advém diversos fatores, sobretudo aponta-se o crescimento e a capacitação da proporção social das sociedades, impactando na diminuição das desigualdades sociais e da pobreza, problemas recorrentes da população brasileira. Por conseguinte, Gonçalves (2012), pontua a relevância da educação para o desenvolvimento nacional e na luta contra às desigualdades econômicas e sociais dentro do cenário brasileiro, complementando ser o nível de educação instigador direto de “[...] outros setores, como a saúde, a participação social

e política, a cidadania, e, de forma genérica, no desenvolvimento e no bem-estar social dessa mesma sociedade (GONÇALVES, 2012, p. 153)". Destarte, defende que a educação seja de qualidade como essencial para a promoção do crescimento econômico nacional, em conjunto com outros investimentos em outras áreas sociais.

Sendo assim, debater a educação em um cenário atual passa por compreendê-la como um direito social e concebê-la em um parâmetro regional passa por ecoar sobre a forma como pode vir a ser um instrumento para o desenvolvimento regional.

Medidas para garantir o desenvolvimento de uma região e o acesso à educação de qualidade sempre foram pautas presentes nas discussões de diversos setores da sociedade. Entende-se que para ofertar uma boa educação é fundamental que haja investimentos, recursos e mecanismos que promovam resultados positivos no dia a dia escolar. Nessa perspectiva, vale ressaltar que a educação é um fator essencial para o desenvolvimento econômico, e por conseguinte, promover os investimentos sociais e econômicos necessários para reduzir as desigualdades econômicas e sociais entre as pessoas (GUMBOWSKY *et al.*, 2020).

O vínculo educacional o desenvolvimento estão articulados com base na necessidade de transformar o contexto local em que os sujeitos estão inseridos e formar sujeitos para servir como um dos fatores para a superação das desigualdades sociais existentes nas sociedades modernas. (GUMBOWSKY *et al.*, 2020).

Para Sousa e Freiesleben (2018), a educação preocupa-se em formar e adquirir os conhecimentos de que os indivíduos precisam para obter uma renda, melhorar sua qualidade de vida e contribuir para o desenvolvimento de sua região. No entanto, vale ressaltar que esse é um processo lento e precisa de ajustes para funcionar corretamente.

Barros e Mendonça (1997) mencionam alguns dos principais benefícios obtidos com o aumento do desenvolvimento econômico e social de uma área e, consequentemente, do nível educacional de um país: crescimento econômico por meio do aumento da renda per capita; redução do crescimento populacional, melhorando a vida por meio de qualidade e da redução da pobreza; diminuição da mortalidade infantil; aumento da expectativa de vida da população; e desempenho educacional, que aumenta a produtividade da empresa à medida que os funcionários são mais qualificados.

De acordo com Sousa (2014):

observou que existe uma relação direta entre o nível educacional de uma população e o desenvolvimento socioeconômico, e que vários autores demonstraram que “[...] o potencial educacional de um indivíduo tem um impacto positivo nos níveis educacionais. Inovação, Crescimento e Desenvolvimento Tecnológico / Econômico”. (SOUSA, 2014, p. 76).

Os autores observam que maiores níveis de escolaridade estão associados a maior probabilidade de inserção dos indivíduos no mercado de trabalho, resultando em maiores níveis de renda e desenvolvimento regional.

Segundo Nascimento e Andrade (2011), a melhoria dos níveis de educação também pode reduzir as desigualdades sociais e econômicas, promover a mobilidade social, manter e valorizar a identidade da região, melhorando a qualidade de vida da população. Segundo os autores, ao disseminar o conhecimento, as instituições de ensino contribuem para os processos de desenvolvimento local.

Cruz, Teixeira e Braga (2010, p. 184) concluíram em estudo sobre a relação entre crescimento e redução da pobreza:

[...] o acréscimo de 1% nos gastos com educação e cultura permite redução do número de pessoas pobres em 1,25%, enquanto a variação de 1% deste tipo de dispêndio permite aumento de 0,47% no índice de produtividade e de 0,27% da renda *per capita*. [...] Essas conclusões indicam que a composição dos gastos públicos deve priorizar, sobretudo, os gastos em educação e cultura e em saúde e saneamento.

Nesse sentido, o investimento no setor educacional é tido como “[...] estratégico para impulsionar a ascensão social dos indivíduos e potencializar o crescimento econômico da sociedade (LEMOS et al. 2009, p. 359)”. Ademais, Lucci (2000) aponta que desenvolver o mundo contemporâneo é baseado em serviços, criatividade e capital físico, variáveis-chave do crescimento econômico - o que se traduz em crescimento do produto interno bruto (PIB):

Para acompanhar este novo processo de desenvolvimento do mundo onde os serviços e a criatividade dão o tom, o capital físico, que era a variável chave do crescimento econômico, perde lugar hoje para o *capital humano*, representado pelo *conjunto de capacidades* que as pessoas adquirem através da *educação*, de *programas de treinamento* e da própria *experiência* para desenvolver seu trabalho com competência, bem como pelo *desenvolvimento de várias competências* do ponto de vista profissional. [...]. [Segundo a Teoria do Capital Humano] poderíamos dizer de forma resumida que o

progresso de um país é alavancado pelo investimento em pessoas. (LUCCI, 2000, p. 4, Grifos do autor).

Souza et al. (2014) apresentaram alguns dos principais indicadores socioeconômicos internacionais de alguns países desenvolvidos em comparação com o Brasil, como PIB per capita, Índice de Desenvolvimento Humano (IDH), Índice de Gini (uma ferramenta para medir a desigualdade na concentração de renda) e o PISA, conforme apresentado na Tabela 1 abaixo, que evidencia, a título ilustrativo, o modo como a importância de aumentar e utilizar efetivamente o investimento em educação é uma ferramenta estratégica para o desenvolvimento.

Tabela 1 - Comparação de indicadores brasileiros com indicadores de países desenvolvidos

Países	PIB per capita (2010) ¹ (US\$)	IDH (2011) ¹	GINI ²	PISA (2009) ³
EUA	46.546	0,910	0,463 (2007)	496
Japão	43.141	0,901	0,376 (2008)	529
Alemanha	39.857	0,905	0,270 (2006)	510
França	39.546	0,884	0,327 (2008)	497
Reino Unido	36.327	0,863	0,410 (2008)	500
Brasil	10.716	0,718	0,519 (2012)	401

Fonte: SOUZA et al (2014).

Nesse sentido, Moraes (2010, p. 549) destaca que os países mais aptos para "a chamada nova economia baseada no conhecimento são justamente aqueles que oferecem mais oportunidades de educação - e essas atividades são realizadas de forma mais qualificada". Por sua vez, Lucci (2000) aponta que, em uma sociedade emergente baseada no capital humano ou intelectual é pautada pelo desenvolvimento educacional e pela discussão democrática de ideias.

A partir dessa chamada sociedade da "nova economia" ou "sociedade do conhecimento", que surgiu no final do século XX, percebe-se a relação entre oportunidades educacionais e desenvolvimento socioeconômico.

Nesse contexto, Dziekaniak e Rover (2011) argumentam que a informação é a unidade básica de entrada para o desenvolvimento do conhecimento, ou seja, não é sinônimo dela. "O conhecimento se torna o valor agregado da informação, é 'o que você faz com ela'; a diferença acabará levando à decisão e ao know-how corretos". Amaral (2006) corrobora com essa ideia, observando que nas sociedades do conhecimento, a educação ocupa uma posição central e as novas tecnologias sustentam sua disseminação.

De outra maneira, Lévy (1998, p. 19) destaca que:

A prosperidade das nações, das regiões, das empresas e dos indivíduos depende de sua capacidade de navegar no espaço do saber. A força é conferida de agora em diante pela gestão ótima dos conhecimentos, sejam eles técnicos, científicos, da ordem da comunicação ou derivem da relação 'ética' com o outro. Quanto melhor os grupos humanos conseguem se constituir em coletivos inteligentes, em sujeitos cognitivos, abertos, capazes de iniciativas, de imaginação e de reação rápidas, melhor asseguram seu sucesso no ambiente altamente competitivo que é o nosso.

Dziekaniak e Rover (2011) enfatizam que a sociedade do conhecimento é o modelo ideal, mas ressaltam que ela não capta a realidade vivida pelos países com economias periféricas. Na visão do autor, a sociedade da informação e a sociedade do conhecimento são, se não opostas, pelo menos modelos sociais com ideologias diferentes.

De acordo com os autores, a Sociedade da Informação e a Sociedade do Conhecimento, se não chegam a ser antagônicas, ao menos são modelos de sociedades com ideologias diferentes. Para eles, no entanto, o que se deseja não é uma sociedade da informação, mas uma sociedade do conhecimento, conforme menciona Habermas (1982), que tem "[...] o conhecimento como essência reflexiva para o desenvolvimento e crescimento do sujeito que conhece" (HABERMAS, 1982 apud DZIEKANIAK E ROVER, 2011, p. 9).

Nessa visão de uma sociedade ideal, há, portanto, a necessidade de desenvolver uma sociedade do conhecimento, que coincida com o constante crescimento econômico dos países capitalistas. Parece que esta é a melhor forma de desenvolver uma sociedade para todos, ou seja, em vista de uma:

[...] sociedade mais igualitária, baseada dentre outras perspectivas, nas possibilidades tecnológicas, [que] devem permear toda e qualquer trajetória de desenvolvimento de uma sociedade que se diz justa e que busca munir seu povo de conhecimento e cultura para *empoderá-lo* de conhecimento para que sejam capazes de tomar decisões sábias e proveitosas, para serem aplicadas novamente na sociedade em que vivem. (DZIEKANIAK; ROVER, 2011, p.79).

Portanto, o Estado se posiciona como o "maestro" da orquestra, devendo conduzir a sociedade com as políticas públicas, reconhecendo que quanto mais uma nação se desenvolve moralmente, intelectualmente, socialmente e equanimemente,

mais rapidamente consegue atingir os degraus que levam à Sociedade do Conhecimento – uma sociedade para todos (DZIEKANIAK; ROVER, 2011, p. 11).

Sabendo que esta sociedade está longe de estar consolidada até o momento, principalmente nos países periféricos em que a desigualdade social é uma realidade vivenciada, como no caso do Brasil, o papel do Estado torna-se mais relevante e essência para que a mudança desejada ocorra. É preciso focar no desenvolvimento humano, o que já se tornou uma prioridade nos países ditos centrais, como mostra a Tabela 1, para permitir que o desenvolvimento social e econômico beneficie a todos. (DZIEKANIAK; ROVER, 2011, p. 11).

Ademais, a educação promove a formação de capital humano, ou seja, aumenta o conhecimento, habilidades e competências das pessoas que residem na região, o que pode levar a um aumento na produtividade e renda da região.

A concepção central da Teoria do Capital Humano é que o investimento na formação do indivíduo, ou seja, em capital humano, torna as pessoas mais produtivas, aumenta seus salários, o que pode impulsionar o progresso econômico de um país. As políticas de desenvolvimento direcionadas para estrutura de longo prazo consideram o investimento em capital humano um facilitador do método de ajustamento econômico, pois esses investimentos melhoram a qualidade de vida das pessoas e também os níveis de produção, emprego e renda, que passam a se adaptar melhor à economia internacional e a promover o crescimento sustentável da nação.

Segundo Schultz (1964), a qualificação e o aprimoramento da população por meio do investimento em educação, aumentaria a eficiência e a produtividade dos trabalhadores e os lucros dos capitalistas, atingindo a economia como um todo. À vista disso, incorporar capital humano em padrões de crescimento e desenvolvimento econômico é uma questão fundamental para entender a dinâmica econômica de longo prazo. Isso porque, até então, esse fenômeno só era especificado pelo capital natural e o desenvolvido vigente entre regiões e países.

Semelhantemente Becker (1993), argumenta que o capital humano é o conjunto de habilidades produtivas que uma pessoa adquire como resultado do acúmulo de conhecimento geral ou específico que pode ser usado para produzir riqueza. Assim, o grau de capital humano em uma população motiva o sistema econômico de várias maneiras, como por exemplo: aumentar a produtividade, os lucros, fornecer mais conhecimento e habilidades, capacidade de resolver problemas, superar dificuldades locais e contribuir pessoal e coletivamente para a sociedade.

Observa-se que com o impulso do capital humano por meio da implantação da educação como instrumento para promover o desenvolvimento econômico tem por finalidade, também reduzir as desigualdades sociais com assimilação de concepções humanitárias de mediação social e política (CABRAL; SILVA; SILVA, 2016).

Neste contexto, compreende-se que o investimento no capital humano, especialmente na educação, seja importante para a atividade econômica. Elevando os níveis de produtividade, atenuando as diferenças salariais, reduzindo a desigualdade econômica e impactando todo o sistema econômico.

À vista disso, conclui-se que a educação é um elemento que contribui para o desenvolvimento regional de um país, pois promove o desenvolvimento e crescimento econômico, a inclusão social e o desenvolvimento de novas tecnologias e inovações para combater as desigualdades, através de políticas públicas efetivas e também a aplicação da tecnologia. Todavia, é importante ressaltar que a educação por si só não assegura o desenvolvimento regional, mas é considerada um elemento de desenvolvimento humano que irá contribuir na redução das desigualdades sociais e econômicas em um contexto de transformação da sua região.

Assim, a seguir, trata-se de uma análise sobre a relação entre Educação Profissional, Trabalho e Desenvolvimento Regional.

2.4 – Educação Profissional, Trabalho e Desenvolvimento Regional

A Educação Profissional é considerada uma modalidade de educação com o propósito de obtenção teórica e/ou prática de conhecimentos, habilidades e atitudes demandados para a atuação dos ofícios próprios de uma profissão. A EPT pode ser integrada com as diferentes áreas e modalidades da Educação e às dimensões do trabalho, da ciência e da tecnologia, levando o indivíduo ao constante desenvolvimento de competências pessoais, profissionais e para a vida próspera no mercado de trabalho.

A partir desta concepção, a LDB posiciona a Educação Profissional e Tecnológica na conformidade de dois dos direitos cruciais do cidadão: o direito à educação e ao trabalho. Isso a posiciona em uma colocação de destaque, segundo estabelece o Art. 227 da Constituição Federal, ao inserir o direito a “educação” e a “profissionalização” como direitos que devem ser assegurados com prioridade.

Perante a necessidade de empregar os jovens existe uma preocupação do Estado com o processo de formação para a colocação no mercado de trabalho, por meio da Educação Profissional, que “se constitui no processo pelo qual os trabalhadores são formados para produzirem sua existência por meio do seu trabalho, o qual se volta para a produção de bens e serviços necessários socialmente (RAMOS 2014, p. 79)”.

Por conseguinte, a EPT, se configura pelo ensino de aptidões técnicas diferenciadas para a formação e desempenho profissional. Desse modo, pode colaborar consideravelmente para o desenvolvimento cultural, social e econômico do país.

O objetivo principal da ETP é a preparação para o mundo do trabalho, viabilizando ao ser humano a construção da sua existência, não só com a óptica em enfoques econômicos, mas também sociais e culturais (IFSC, 2020). Nessa mesma concepção, conforme Barato (2004), a técnica caracteriza outra forma de saber, o saber-fazer, isto é, um conhecimento que tem maior visão nos métodos do que nas explicações e que se mostra estruturado pela tecnologia.

O trabalho é uma técnica na qual o homem, por sua ação pessoal, intervém e domina seu metabolismo com o ambiente natural, e “ao atuar, por meio deste movimento, sobre a natureza externa a ele e ao modificá-la, ele modifica, ao mesmo tempo sua própria natureza (ANTUNES, 2013, p. 32)”.

O ser humano se identifica pelo trabalho, pois sua essência é um feito humano. O trabalho é um processo histórico que se desenvolve, se investiga e se complexifica com o passar do tempo. Para Saviani (2007), o homem, ao se identificar humano pelo trabalho, desenvolve-se em sentido amplo e, na processualidade histórica e na essência das relações sociais de produção capitalista, de forma oposta e sempre em competição, gera espaços próprios de produção e estruturação de saberes científicos que se aliam à produção e reprodução da “vida”.

Saviani (2007) salienta nessa percepção de processualidade histórica que o momento de unicidade entre trabalho e educação, a exigência, sob as ligações sociais capitalistas de produção, da sua divisão e as condições discrepantes desse sistema, que no presente importunam, sob outros padrões, onde reflete novamente a unidade entre trabalho e educação.

Em face a atual revolução tecnológica o conhecimento institui-se em uma força produtiva única. Ante a soberania do capital a maior parte do trabalho é uma forma de

reforçar o processo de exploração e alienação. Liberto dessa concepção de classe, porém, a ciência e os métodos dela derivadas constituem um meio de reduzir o tempo de trabalho obrigatoriamente dedicado ao âmbito da necessidade e aumentar o tempo de lazer, o tempo da efetiva liberdade, escolha e gozo quando livres de sua dependência ao aumento do capital. Portanto, para Marx (2005), a ciência e a técnica são apenas forças que efetivamente expandem o lazer e as horas livres, uma vez liberadas da submissão ao aumento do capital. Mas mesmo nas relações de classe, trabalho, ciência e tecnologia não são apenas negatividade. Posicionam-se no plano contrário da realidade historicamente dada, no terreno em que se dá a luta de classes.

Frigotto (2005) também enfatiza o trabalho como educativo e aponta a necessidade de olhar o trabalho de uma perspectiva mais crítica na qual o mercado não é o sujeito, mas que o mesmo seja compreendido, analisado e criticado dentro de um contexto, no qual o ser humano não produza apenas para o mercado, mas para ele mesmo. Além disso, que os produtos frutos do trabalho possam ser distribuídos de forma coletiva e igualmente.

Para abordar as ligações entre EPT, trabalho e desenvolvimento regional, é preciso considerar a formação profissional de forma mais abrangente e integrada:

A formação profissional deve estar imbuída epistemologicamente com reflexões, ações e preparação para a cidadania e ao trabalho. Nesta direção, deve, também, desenvolver a capacidade de fazer, ou de transformar o pensar e o saber em prática ou atividades profissionais que são realizadas cotidianamente no percurso da vida das pessoas que optam pelo Ensino Profissional e Tecnológico. Ou, ainda, tornar o ato laboral produtivo e desenvolvido para ações inovadoras e transformadoras no mundo do trabalho. (BLAKA, VARGAS, MARCHESAN, 2022, p. 3).

A vista disso, ressalta-se o quão é importante aplicar o conhecimento junto ao público atendido pela EPT. Na perspectiva de Blaka, Vargas e Marchesan (2022), a Educação Profissional deve superar as demandas do mercado de ensino técnico e ser válida no sistema de trabalho produtivo. A formação histórica e social deve ser instituída a partir do conhecimento assimilado ao longo da história, questionando criticamente os padrões tradicionais, tornando o labor mais produtivo e desenvolvendo ações modernas e que possam modificar o universo do trabalho. Investir na Educação Profissional integral permite a libertação e a emancipação de padrões fechados que impedem a inovação e a mudança na sociedade.

Lorenzet, Andreolla e Paludo (2020) colaboram com essa discussão, argumentando que a finalidade da educação é auxiliar para transformar a sociedade e dar aos sujeitos sociais a oportunidade de refletir sobre o mundo em que vivem e se envolver em técnicas e práticas educacionais que possam transformar e se estruturar em torno de um currículo diversificado da EPT, que reconheça sua operacionalização técnica e política. Assim, assegura a sua colocação na vida profissional e na vida como indivíduo que procure controlar e modificar a sua realidade.

Embora as abordagens para o desenvolvimento regional sejam cada vez mais importantes dentro e fora dos ambientes acadêmicos, este é um debate que envolve questões complexas e, por isso, há pouco consenso entre pesquisadores e gestores.

Apesar disso, é inegável que desde a década de 1990, tanto na academia quanto na sociedade, principalmente na esfera pública, a discussão sobre a regionalização se intensificou, indicando que o desenvolvimento regional se tornou um desafio para a administração pública devido as necessidades da esfera mais específica, mais local e mais urgente. Nesse sentido, as organizações territoriais/regionais deixam de ter um papel passivo (FEGER *et al.*, 2010).

O desenvolvimento regional é um processo que pode ser caracterizado de várias formas e está relacionado com muitas variáveis que o acompanham, tais como: acesso à saúde, educação, segurança, moradia e mobilidade (SANTOS *et al.*, 2018). De acordo com Theis (2006), o desenvolvimento regional é em geral definido como o processo de progresso regional, melhoria econômica e de transformação social. Esta definição é confirmada por Boisier (1996) que entende o desenvolvimento como um processo de mudança social que visa o avanço da região e dos indivíduos que nelas vivem. Já Sotarauta (2005) descreve o processo de desenvolvimento regional como aquele que é atravessado por uma agenda de atores que mobilizam recursos e proporcionam aprendizado e troca de conhecimentos.

Também é importante ressaltar que o processo de desenvolvimento regional envolve esforços crescentes das sociedades locais para desenvolver estratégias próprias que visem discutir questões que estão no cerne da complexidade contemporânea e tornar a região sujeito de seu próprio processo de desenvolvimento (DARABRI DA, 2000).

Nessa perspectiva, Filippim *et al.* (2014, p. 13) destacam que:

[...] os territórios locais/regionais devem, por meio da cooperação entre seus atores, decidir como querem se desenvolver”. Considerou-se que o conceito de desenvolvimento regional se aplicava adequadamente à realidade do Brasil, um país com vasto território e altos níveis de desigualdade social e regional, de forma que o debate sobre desenvolvimento exigia atenção especial às questões espaciais locais.

Nessa perspectiva, as ações que beneficiam a população devem ter um endereço focal e mais conexões com os problemas específicos. Caso contrário, os esforços são dispersos, os meios são usados de forma ineficiente e os resultados esperados não podem ser alcançados. Esse espaço representa um elemento de referência que pode ampliar a efetividade das políticas de promoção do desenvolvimento, redução das desigualdades e das condições básicas de cidadania igualitária (THEIS; GALVÃO, 2012).

No entanto, o conceito não se tornou prático no Brasil até 2003, quando começaram as discussões sobre a política nacional de desenvolvimento regional. Até o final de 2003, o desenho das políticas de desenvolvimento regional considerava principalmente a macroárea do país, ou seja, a área ampla que não necessariamente se mantinha homogênea e semelhante.

O Ministério do Desenvolvimento Regional (MDR), para minimizar este problema, tem a Política Nacional de Desenvolvimento Regional (PNDR), em sua versão mais recente, atualizada pelo Decreto nº 9.810 de 2019, estabelecendo novas ações para o processo de redução das desigualdades sociais e a promoção do desenvolvimento regional, por meio da geração de renda e melhoria da qualidade de vida da população (BRASIL, 2020).

Em termos práticos, o desenvolvimento regional, não pode ser compreendido em uma perspectiva unidimensional, tendo em vista que as desigualdades regionais são múltiplas e possuem uma escala de intervenção ampla e precisa ter a orientação de políticas públicas adequadas para cada especificidade (BRASIL, 2020).

Em síntese, em sua segunda fase a PNDR, propõe um novo redirecionamento para a o desafio do desenvolvimento do país, através de seus quatro objetivos prioritários:

I - Promover a convergência dos níveis de desenvolvimento e de qualidade de vida inter e intra regiões brasileiras e a equidade no

acesso a oportunidades de desenvolvimento em regiões que apresentem baixos indicadores socioeconômicos;

II - Consolidar uma rede policêntrica de cidades, em apoio à desconcentração e à interiorização do desenvolvimento regional e do País, considerando as especificidades de cada região;

III - Estimular ganhos de produtividade e aumentos da competitividade regional, sobretudo em regiões que apresentem declínio populacional e elevadas taxas de emigração;

IV - Fomentar agregação de valor e diversificação econômica em cadeias produtivas estratégicas para o desenvolvimento regional, observando critérios como geração de renda e sustentabilidade, sobretudo em regiões com forte especialização na produção de commodities agrícolas ou minerais. (BRASIL, 2020).

Com base nessa premissa de desenvolvimento regional, principalmente para amenizar o atraso educacional do Brasil em relação aos países desenvolvidos, várias políticas públicas de educação têm sido formuladas e desenvolvidas em nível nacional, incluindo a expansão da RFEPECT, visando, principalmente, a uma maior democratização do acesso.

Esse investimento é essencial porque a educação é uma das principais formas de superar o atraso social nos países da América Latina, e os esforços de políticas públicas raramente são bem-sucedidos quanto ao escopo de preparação das gerações mais jovens em vista dos já evidentes desafios de um mundo futuro cada vez mais digital e especializado (PACHECO, 2011). É importante ressaltar que a EPT se configura como política pública não apenas pelo seu financiamento, mas principalmente pelo seu compromisso com a sociedade como um todo.

No entanto, a EPT nem sempre é vista como parte do processo de formação global e comprometida com a sociedade na integralidade, pois surgiu primeiramente como um viés de política pública (reducionista) por meio da formação para o mercado de trabalho (PACHECO, 2011). A LDB (LDB/96) visava a superação de uma abordagem educacional que foca apenas a qualificação no mercado de trabalho, operando como guia básico que deveria ser integrado às diferentes formas de educação, trabalho, ciência e tecnologia em prol do desenvolvimento permanente do país (BRASIL, 1996).

Na prática, porém, a LDB passou a exigir que os alunos do Ensino Médio tivessem as mesmas disciplinas obrigatórias que poderiam ser complementadas pela formação profissional, mas não substituídas, ou seja, embora reconhecesse a importância da Educação Profissional, a LDB torna o caminho mais longo para quem

opta por esse tipo de formação, pois esse estilo de ensino faz parte de um sistema que se assemelha ao estilo convencional de ensino (OLIVEIRA; VIANA, 2012).

Fica claro que o principal ponto de atuação da Educação Profissional no Brasil é o ensino médio. Importa aqui aprofundar a discussão a respeito da crise de identidade no ensino médio no Brasil, que, segundo Gomes, Vasconcelos e Coelho (2018), se divide em dois eixos: o ensino básico e o ensino superior, o que dificulta estabelecer a identidade neste nível de ensino.

A tarefa dessa definição é complexa, pois envolve uma preparação importante para que os alunos se posicionem na sociedade, incluindo intelectual (acadêmica), social (cidadania) e profissional (mundo do trabalho). Com ênfase em todos esses aspectos, as instituições acabam não alcançando os resultados desejados, o que decorreu no estabelecimento de um "[...] currículo único pretensioso, superficial e inviável, e totalmente voltado para a preparação do exame nacional educacional, o Enem, a estreita porta de entrada para o ensino superior público". (SCHWARTZMAN, 2018).

Soma-se a essa discussão a questão da dualidade estrutural, que está ligada ao conceito de escola como fator de estratificação social, que há dois caminhos a seguir: Ensino Médio (educação geral) e Ensino Superior para os ricos; e Ensino Profissionalizante e atuação no mercado de trabalho para os pobres (DEITOS; LARA, 2016). A solução para essa dualidade é integrar as instituições de ensino médio, ou seja, instituições que aliem o ensino geral com a formação profissional. Essa vertente demandaria uma urgente ampliação do ensino público e de sua qualidade, em vista de proporcionar a indivíduos sem acesso a esperança e a oportunidade de se encontrarem acadêmica e profissionalmente (OLIVEIRA; ESCOTT, 2015).

É notável que a Educação Profissional tem sido considerada por parte significativa da sociedade como uma política pública estratégica para o desenvolvimento nacional (MACHADO, 2011). Em resposta a esta demanda da sociedade, destaca-se a extensão do RFEPCT. Nesse caso, os IFs também estão incluídos, e essas instituições constituem principalmente o RFEPCT, com uma proposta diferenciada de trabalho de Educação Profissional.

É preciso esclarecer que a defesa do ensino profissional não se trata de preparar os cidadãos para os interesses exclusivos do mercado, como tem sido o tom ao longo da história da Educação Profissional, mas sim de qualificá-los e melhorar seu desempenho educacional, um importante ativo para uma participação efetiva na

consolidação da democracia (PACHECO, 2011). Em outras palavras, os IFs representam desenvolvimento de municípios com uma base educacional humano-tecnológico-científica especial, encontrando elementos únicos em seus modelos pedagógicos territoriais e identitários (OLIVEIRA; ESCOTT, 2015).

Existe uma estreita relação entre os Institutos Federais e territorialidade, pois a essas instituições de ensino é atribuído o papel de apoiar as estruturas de desenvolvimento territorial (MACHADO, 2011). Assim, os IFs constituem uma importante ferramenta para a aplicação da Educação Profissional como política pública de desenvolvimento regional (Brasil, 2008).

Segundo Machado (2011), essas instituições se orientam pela busca de mudanças sociais que beneficiem a inclusão social e melhorem a qualidade de vida das populações de suas regiões. A estrutura multicampi dos IFs está desenhada para atender a missão regional, consolidando o propósito dessas instituições com foco em intervir, identificar problemas e criar soluções em suas respectivas regiões.

Nessa lógica, a política pública que dita a criação de novos cursos deve ser definida por audiências públicas com participação e atuação social do local-alvo (PACHECO, 2011). Ou seja, levando em conta as especificidades da região, torna-se fundamental fazer um diagnóstico que possa identificar as necessidades educacionais (KUENZER, 2010).

Além disso, observou-se que a estrutura dos IFs, incluindo campi em cidades polos e campi avançados abrangendo áreas distantes dos grandes centros, está desenhada para facilitar o desenvolvimento regional. Combinando os eixos de ensino, pesquisa e extensão, os IFs visam preparar os egressos para o mundo do trabalho, mas também para a inclusão social.

A internalização dessas instituições pode contribuir significativamente para reduzir as desigualdades sociais e disparidades regionais, além de facilitar o diálogo entre as esferas municipal, estadual e federal (Parma; Alves; Silva, 2013). Assim, os IFs enfrentam o desafio de identificar parcerias estratégicas, mobilizar ativos locais e incorporar todos os aspectos da região central onde estão inseridas na construção de sua identidade institucional (MACHADO, 2011).

A educação conduz ao ensino e à aprendizagem imprescindíveis ao desenvolvimento do trabalho e a consequente integração na Ordem Econômica. Não estão separados, mas interligados. O conhecimento é indispensável na sociedade em sucessiva transformação. Essas divisões devem ser compreendidas em favor da

contínua ressignificação do bem-estar humano, para que a sociedade moderna não promova a alienação e a estagnação (NUNES, 2018).

Em suma, a Educação Profissional é uma modalidade de ensino que tem como objetivo formar profissionais habilitados para atuar em diversas áreas do mercado de trabalho. É fundamental para o desenvolvimento regional, pois possibilita que os indivíduos tenham as competências e habilidades necessárias para atuar no mercado de trabalho e contribuir para o desenvolvimento e crescimento econômico local. O trabalho, por sua vez, é uma atividade fundamental para a sustentação econômica de uma região e a Educação Profissional pode ajudar a diminuir o desemprego, a ociosidade de vagas disponíveis por falta de pessoas qualificadas e a falta de oportunidades de trabalho.

No próximo capítulo, aborda-se sobre os Institutos Federais de Educação Ciência e Tecnologia, no qual foi realizada uma Análise das Políticas de Educação Profissional e Tecnológica dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, Institutos Federais de Educação e o Desenvolvimento Regional, Institutos Federais de Educação em Goiás e o Histórico do Instituto Federal de Goiás Campus Goiânia Oeste.

3.0 – INSTITUTOS FEDERAIS DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA

Os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia são uma das principais instituições de ensino profissional e superior do Brasil, oferecendo uma ampla gama de cursos e programas em áreas técnicas, científicas e tecnológicas. Essas instituições são reconhecidas por sua excelência em formação profissional, por seu alto nível de pesquisa e por seu compromisso com a inclusão social e o desenvolvimento regional.

A análise das políticas de Educação Profissional e Tecnológica dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia é uma temática de grande importância para o desenvolvimento econômico e social do país, pois esses institutos são essenciais para a formação de mão de obra qualificada, a inserção social e econômica, a criação de emprego e geração de renda na região onde estão inseridos.

3.1 – Análise das Políticas de Educação Profissional e Tecnológica dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia

A política de Educação Profissional e Tecnológica dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs) foi instituída em 2008, com o objetivo de ampliar a oferta de ensino profissional e tecnológico no Brasil. De acordo com a Lei nº 11.892, os IFs têm como missão "desenvolver pesquisa, ensino e extensão, com ênfase em tecnologias aplicadas, e oferecer formação profissional de nível técnico e superior, por meio de ensino presencial e a distância, a fim de atender às demandas sociais e regionais".

Conforme Bentin (2013), em 29 de dezembro 2008, foi instituída a Lei nº 11.892/08 e com essa lei foi criada a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, estabelecendo também os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs). De acordo com essa lei, 31 Centros Federais de Educação Tecnológica (Cefets), 75 unidades descentralizadas de ensino (Uneds), 39 escolas técnicas agrícolas, 7 escolas técnicas federais e oito escolas ligadas a universidades deixaram de existir para compor os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (SETEC/MEC, 2018).

A Lei 11.892 de 2008 traz as seguintes informações sobre os Institutos Federais:

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. § 3º Os Institutos Federais terão autonomia para criar e extinguir cursos, nos limites de sua área de atuação territorial, bem como para registrar diplomas dos cursos por eles oferecidos, mediante autorização do seu Conselho Superior, aplicando-se, no caso da oferta de cursos à distância, a legislação específica. (BRASIL, 2008).

Com o surgimento de novas instituições de ensino superior, houve uma mudança significativa no panorama das escolas técnicas ligadas às universidades federais. Essa transformação foi realizada para ampliar a oferta de cursos de Educação Profissional e Tecnológica, firmando uma nova institucionalidade a partir dos Institutos Federais.

Depois de uma série de debates internos, vinte e quatro escolas técnicas escolheram, por meio de uma decisão participativa, ficar nas universidades federais correspondentes. Por outro lado, oito escolas técnicas, por sua própria iniciativa, optaram por deixar as universidades e se juntar a outras instituições de educação profissional e tecnológica federal para formar institutos federais, de acordo com a delimitação da área geográfica de atuação do novo ente formativo (AZEREDO; CARVALHO, 2010).

Os Institutos Federais têm como principal objetivo formar profissionais capacitados e preparados para atuar em diversos setores da economia, tais como tecnologia da informação, agronegócio, saúde, educação, energia e infraestrutura, entre outros. Além disso, os IFs também visam promover a inclusão social e a formação cidadã dos estudantes, por meio de ações de extensão e de ensino complementar.

De acordo com Machado (2015), a Educação Profissional e Tecnológica nos Institutos Federais tem uma abordagem voltada para a formação técnica, visando atender as demandas do mercado de trabalho, mas sem descuidar da formação

integral dos estudantes. Além disso, os Institutos Federais possuem uma estrutura completa, que contempla as necessidades de pesquisa, desenvolvimento e inovação.

O Ministério da Educação e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) têm o papel de regulamentar e orientar as políticas de Educação Profissional e Tecnológica nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (COSTA, 2017). Essas políticas são elaboradas para oferecer aos estudantes uma formação integral e interdisciplinar, que os capacite a enfrentar desafios e contribuir para o desenvolvimento tecnológico e econômico do país.

A Educação Profissional e Tecnológica nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia tem como objetivo principal oferecer aos estudantes a oportunidade de adquirir conhecimentos e habilidades para o desenvolvimento tecnológico e econômico do país, e assim contribuir para o aumento da competitividade nacional (SILVA, 2016). Além disso, a política de Educação Profissional e Tecnológica dos IFs promove a formação de profissionais capacitados e responsáveis, preparados para atuar de forma ética e consciente no mercado de trabalho.

A estrutura curricular dos cursos ofertados pelos IFs é planejada para atender às necessidades do mercado de trabalho, com a oferta de disciplinas teóricas e práticas. Além disso, os Institutos Federais possuem laboratórios e equipamentos modernos, que possibilitam aos estudantes uma formação prática e inovadora.

As políticas governamentais de ação positiva para incluir estudantes mais desfavorecidos tanto em universidades quanto em instituições de ensino médio federal devem ser entendidas como uma maneira do Estado trabalhar pela justiça social. Elas buscam, pelo menos em parte, corrigir as desigualdades socioculturais que grupos historicamente excluídos sofrem no acesso à educação. A política de cotas se baseia na noção central do Estado Moderno de garantir bem-estar para a sociedade (BATISTA, 2018).

Assim, pode-se afirmar que as políticas de ações afirmativas são uma resposta às desigualdades materiais, uma vez que, apesar da igualdade formal perante a lei, a realidade é diferente. As Leis nº 12.711/2012 e nº 13.409/2016 são exemplos de tentativas de lidar com essas desigualdades. No entanto, é importante destacar que quando se trata de igualdade material, aborda-se questões práticas, como o acesso à educação, inclusão social e acessibilidade urbana.

A necessidade de transformação social requer uma análise aprofundada da aplicação das políticas públicas e da resposta da sociedade. É fundamental lutar contra a desigualdade entre a igualdade formal e a igualdade real para garantir a justiça social. Embora tenha-se registrado progressos no acesso à educação e outros direitos por parte das classes sociais marginalizadas, especialmente trabalhadores e suas famílias, é preciso considerar não apenas as oportunidades criadas pela Lei nº 12.711/2012 e pela Lei nº 13.409/2016, mas também as condições que permitem a sua continuidade.

A Lei nº 12.711/2012 aborda a questão da reserva de vagas nas Universidades Federais e nas instituições da Rede Federal de Educação, Ciência e Tecnologia, incluindo instituições como IFs e CEFETs. De acordo com Brito Filho (2014), esta lei pode ser vista como uma medida que busca uma distribuição mais justa da educação, tanto no ensino superior quanto no ensino técnico, em instituições de ensino. Além disso, ela reflete os valores de justiça social presentes no Estado Democrático de Direito.

É importante destacar que a integração das instituições de ensino federal nas ações afirmativas só foi possível em 2016, com a aprovação da Lei nº 13.409/2016. Esta lei reserva 50% das vagas nas instituições federais de ensino médio para alunos de escolas públicas. Além disso, a lei determina que as vagas devem ser distribuídas entre os candidatos autodeclarados como negros, pardos, indígenas e pessoas com deficiência, proporcionalmente à população destes grupos em cada Estado, de acordo com dados do último censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). O art. 1º da Lei nº 12.711/2012, que estabelece as cotas para alunos de escola pública com renda per capita igual ou inferior a 1,5 salário-mínimo, e o art. 3º, cuja redação foi dada pela Lei nº 13.409/2016, que estabelece os critérios adicionais para a distribuição das vagas.

As materialidades mencionadas destacam os critérios utilizados para a distribuição das vagas. O principal critério é o econômico, resultando em reservas socioeconômicas, na qual metade das vagas são destinadas a estudantes de escolas públicas cuja renda per capita não ultrapasse um salário mínimo e meio. Com a aprovação da Lei nº 13.409 de 2016, outros critérios diferenciadores passaram a fazer parte da lei, conforme mencionado no artigo 3º. Desta forma, as 50% das vagas já reservadas aos candidatos vulneráveis devem ser distribuídas de acordo com curso e

turno para candidatos autodeclarados como negros, pardos, indígenas e aqueles com deficiência, de acordo com os dados do último censo do IBGE.

Assim, é possível afirmar que o processo de alocação das vagas reservadas é baseado em critérios socioeconômicos, levando em consideração tanto a renda per capita como a autoidentificação de candidatos pertencentes a grupos historicamente marginalizados, como negros, pardos, indígenas e pessoas com deficiência. Dessa forma, os Institutos Federais desempenham um papel importante na promoção da inclusão social e na superação das barreiras históricas enfrentadas por esses grupos, graças às políticas de inclusão e ações afirmativas estabelecidas pelas Leis nº 12.711/2012 à 13.409/2016.

Este tema propõe examinar as políticas de crescimento dos Institutos Federais estabelecidos pela Lei 11.892/2008, bem como as iniciativas afirmativas presentes na Lei 12.711/2012 e na Lei 13.409/2016, que possibilitaram a integração de grupos historicamente marginalizados na sociedade. Os resultados da pesquisa apontam para a criação de uma rede federal de educação, com destaque para os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs), criados em 2008. Esta é uma etapa importante no processo de democratização do acesso à educação técnica de nível médio, especialmente através da expansão e descentralização que permitiu aos estudantes de diferentes regiões do país ter acesso a esse tipo de ensino, não apenas nas grandes cidades como antes, quando as instituições eram localizadas nos Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETs).

A institucionalidade estabelecida pela Lei 11892/2008 direciona as instituições federais de Educação Profissional para uma política de crescimento focada no desenvolvimento em nível local, regional e nacional, destacando sua importância para o progresso além das grandes cidades e capitais. Por sua vez, as Leis 12.711/2012 e 13.409/2016 são políticas de ações positivas que buscam suprir a desigualdade entre a igualdade formal garantida pela Constituição e a igualdade material e/ou substancial ainda frágil na vida real. Isso significa que, apesar de todos serem iguais perante a lei, na prática social, muitos direitos foram negados a grupos historicamente marginalizados, seja por diferenças étnicas, identidade de gênero, orientação sexual, deficiência física entre outras (FERREIRA, 2022).

À vista disso, a política de Educação Profissional e Tecnológica dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia é uma iniciativa importante para o desenvolvimento do ensino superior técnico e profissional no Brasil, com o objetivo de

formar profissionais capacitados e preparados para atuar em diversos setores da economia e promover a inclusão social e a formação cidadã.

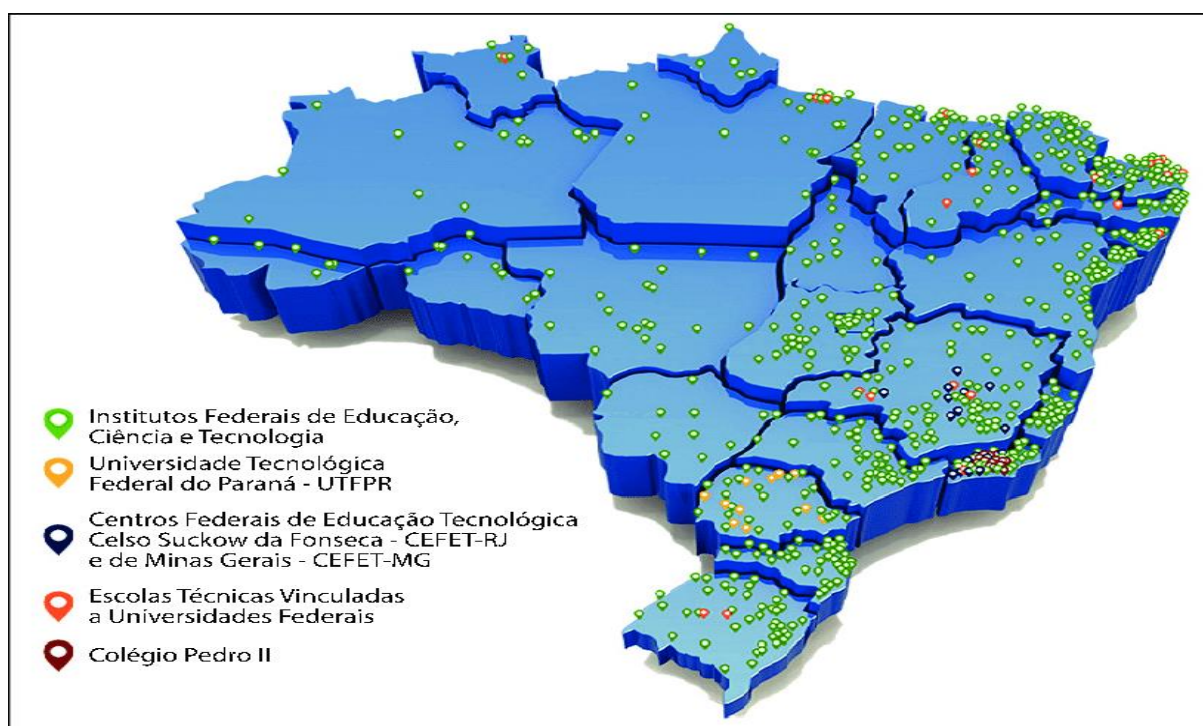
Assim, o próximo subtópico, destaca-se acerca dos Institutos Federais de Educação e o seu papel na promoção do desenvolvimento regional.

3.2 – Institutos Federais de Educação e o Desenvolvimento Regional

Os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia são instituições públicas de ensino básico e profissional, superior, pluricurricular e multicampi, criados com o objetivo de contribuir para o desenvolvimento regional do país. De acordo com o Ministério da Educação (MEC), "os Institutos Federais têm como missão formar profissionais com alta qualificação técnica e tecnológica, oferecer Educação Profissional e Tecnológica de nível médio, além de pesquisar e desenvolver novas tecnologias (MEC, 2021)".

Em 2022, a Rede Federal era composta por 38 Institutos Federais, 02 Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETs), a Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR), 22 escolas técnicas vinculadas às universidades federais e o Colégio Pedro II.

Figura 1 - Mapa da expansão da Rede Federal de Educação até 2022



Fonte: MEC. Acesso em: 18 maio 2023.

Em quase duas décadas a Rede Federal de Educação (de 2003 a 2022), mais que quadruplicou a quantidade de instituições da rede, passando de 140 instituições em 2002, para 354 em 2010, e para 562 em 2014. Considerando os respectivos campus associados a estas instituições federais, tem-se ao todo 678 unidades distribuídas entre as 27 unidades federadas do país (MEC, 2022).

De acordo com a Plataforma Nilo Peçanha (2023), ano base 2022, os Institutos Federais oferecem atualmente vários cursos de ensino. São 33 opções de ensino médio, com cerca de 5.900 estudantes matriculados. Além disso, há 2.625 opções de cursos de qualificação profissional, com mais de 184.328 alunos. Ainda existem 5.182 cursos técnicos, com 480.273 alunos matriculados, e 672 cursos de bacharelado, com 108.061 estudantes. As opções de graduação incluem 799 cursos de licenciaturas, com quase 96 mil alunos, e 766 cursos de graduação em Tecnologia, com 87.926 alunos. Os Institutos também oferecem 601 especializações, com 44.106 estudantes, bem como 42 mestrados acadêmicos, com 2.724 alunos, e 139 mestrados profissionais, com 5.267 estudantes. Há ainda 8 opções de doutorado acadêmico, com 473 estudantes, e 1 doutorado profissional, com uma turma de 14 alunos. O corpo docente dos Institutos Federais conta com 47.595 professores (entre efetivos e temporários) e 35.542 técnicos administrativos. (PLATAFORMA NILO PEÇANHA, 2023).

Em tese, os pesquisadores acreditam que a criação dos IFs prevista na Lei 11.892 de 2008 trouxe uma nova institucionalidade para a EPT. Isso porque, os Institutos Federais concretizaram uma nova forma de pensar a Educação Profissional, apresentando uma visão educacional pautada na inclusão social, no acesso e permanência da classe trabalhadora a uma educação de qualidade que superasse com a tradicional separação entre trabalho manual para a classe menos favorecida e trabalho intelectual para a elite. (FRIGOTTO et al.; 2015)

Por sua vez, Moura, Filho e Silva (2015, p. 1074) argumentam que a expansão e interiorização dos IFs levou educação nas periferias das capitais e em regiões interioranas, propiciando oportunidades a estudantes de diversas partes do país, não apenas nos grandes centros urbanos, como antes se localizavam. Nas concepções dos autores, essa expansão aponta para a presença do Estado brasileiro por meio de instituições reconhecidas como de qualidade nas periferias das capitais e em regiões mais distantes dos grandes centros urbanos. O que significa a ampliação das possibilidades de muitos estudantes terem acesso a uma educação de qualidade,

visto que, atualmente, são poucas as redes estaduais com condições para garantir esse direito à população, posto que é dever dos estados a universalização do acesso ao ensino médio (MOURA; FILHO; SILVA, 2015, p.1074)

A importância dos Institutos Federais para o desenvolvimento regional pode ser percebida na formação de profissionais preparados para enfrentar os desafios do mundo do trabalho atendendo as demandas regionais de um determinado território. É importante destacar que isso vai além da dimensão técnica, também envolve uma formação humanizada, inovadora e capaz de superar desafios em uma perspectiva crítica e cidadã. De acordo com Silva (2019, p.33) "[...] os Institutos Federais são uma alternativa para atender às demandas regionais de formação de mão de obra especializada, uma vez que possuem uma oferta de cursos voltados para a realidade local, além de serem uma porta de entrada para a educação superior para jovens e adultos de baixa renda".

Além disso, os Institutos Federais possuem uma atuação importante na transferência de tecnologia e conhecimento para as empresas e comunidades locais, contribuindo para a geração de emprego e renda na região. Segundo Souza (2021, p. 89).

[...] os Institutos Federais atuam como verdadeiros centros de inovação, desenvolvendo soluções tecnológicas para os desafios regionais e promovendo a transferência de conhecimento e tecnologia para as empresas locais, contribuindo para o desenvolvimento econômico e social da região.

Algumas pesquisas de pós-graduação têm explorado a importância dos Institutos Federais no desenvolvimento regional. Dentre as quais destaca-se a pesquisa de Souza (2019) sobre o IF Goiano – Campus Iporá. Segundo a autora, este campus tem se mostrado importante na região de Iporá. Contudo, em alguns momentos, os municípios não conseguem absorver e reter os benefícios gerados pela instituição, o que eleva ainda mais a responsabilidade entre promover o desenvolvimento na microrregião. Dessa forma, é importante promover uma integração entre produtores e a instituição em projetos de extensão no médio prazo. Já no longo prazo pode-se desenvolver pesquisas científicas para encontrar possíveis soluções para problemas que surgem nos APLs locais.

Outros estudos, ressaltam a relação entre o desenvolvimento regional e as atividades dos IFs, e os mesmos geralmente baseados em casos específicos, analisam as etapas da política pública, como a formulação, tomada de decisão e implementação, e demonstram como a diversidade territorial pode resultar em processos distintos durante a expansão e interiorização. Por exemplo, Bartholo (2011) realizou uma pesquisa sobre o Campus Inhumas do IF de Goiás, enquanto Moura (2010) examinou o Campus Laranjal do Jari do IF do Amapá. Ramos (2011) se concentrou no Campus Sertão do IF do Rio Grande do Sul, Costa (2011) no Campus Volta Redonda do IF do Rio de Janeiro, e Menezes (2011) no Campus Catu do IF Baiano.

Ao analisar diferentes concepções de desenvolvimento regional, foram encontradas visões variadas sobre este tema. Por exemplo, alguns autores restringem o desenvolvimento regional ao crescimento econômico e à formação profissional. É o caso de Bartholo (2011), que aborda as expectativas de líderes, funcionários e empresários locais no processo de implantação do campus de Inhumas do IF de Goiás. A implantação do campus era vista como uma oportunidade para o crescimento da região e para a qualificação dos trabalhadores.

Por outro lado, outros estudos realizam uma visão mais ampla sobre o desenvolvimento regional. Menezes (2011) aborda o potencial do Campus Catu para gerar desenvolvimento local e regional no âmbito da agricultura familiar no litoral norte da Bahia. Costa (2011) também discute o papel do desenvolvimento regional na relação entre a Educação Profissional e os arranjos produtivos locais. De acordo com Costa (2011), as atividades de pesquisa, ensino e extensão devem estar comprometidas com o território, evitando o isolamento institucional.

Finalmente, Moura (2010) apresenta uma abordagem empírica, apontando que as demandas por ações de extensão foram coletadas durante a audiência pública que embasou a definição dos eixos tecnológicos do campus de Laranjal do Jari, no Amapá.

Em resumo, dessas análises, é possível concluir que existem diferentes concepções de desenvolvimento regional, que variam de uma visão restrita ao crescimento econômico e formação profissional a uma visão mais ampla, que inclui o comprometimento com o território e o desenvolvimento local e regional.

É importante destacar que o processo de seleção dos municípios para abrigar os Institutos Federais estava ligado ao desenvolvimento regional. As cidades que apresentaram propostas para sediar os novos campi precisavam apresentar

informações sobre as necessidades e características locais e provar que tinham uma abrangência regional, para desempenhar o papel de cidades-pólo (COSTA, 2011). Por exemplo, a chamada pública de propostas para apoiar a segunda fase do Plano de Expansão da Rede Federal de Educação Tecnológica (BRASIL, 2007b) priorizou localidades próximas a arranjos produtivos instalados ou em desenvolvimento, visando também diminuir fluxos migratórios de regiões interioranas para os grandes centros urbanos e garantir uma distribuição territorial equilibrada da rede, cobrindo o maior número possível de mesorregiões dos estados brasileiros.

Esta literatura aponta, embora de forma desconexa, como o desenvolvimento regional foi refletido na formulação e implementação dos IFs. Ela abre caminho para estudos sobre o território e o seu desenvolvimento ou falta dele, baseado nas interações entre os recursos territoriais, as forças sociais locais e as instituições públicas, incluindo os IFs. No entanto, apresenta problemas, incluindo seu caráter normativo, que às vezes se aproxima de relatórios de gestão ou propostas programáticas que enfatizam a autenticidade e potencialidade dos IFs. Em geral, eles destacam a intenção de alcançar essas potencialidades e identificam, embora de forma superficial, as áreas que precisam de mais atenção, mas não fornecem uma base teórica sólida para fundamentar hipóteses e realizar análises mais aprofundadas. Além disso, falta uma coleta consistente de dados ou indicadores para avaliar de forma sistemática ou identificar boas práticas.

Por conseguinte, os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia são instituições fundamentais para o desenvolvimento regional do país, contribuindo para a formação de mão de obra especializada, a inserção social e econômica, e a criação de emprego e geração de renda na região. Como afirma Ribeiro (2020, p. 83), "[...] os Institutos Federais são uma importante ferramenta para o desenvolvimento regional, atuando como veículos de inclusão social e econômica e de geração de emprego e renda para as comunidades locais".

Com o objetivo de ampliar o conhecimento sobre o papel dos Institutos Federais de Educação na promoção do desenvolvimento regional, no próximo subtópico aborda-se sobre as ações dos Institutos Federais de Educação no Estado de Goiás.

3.3 – Institutos Federais de Educação em Goiás

A formação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs) no Estado de Goiás teve duas origens distintas: o Instituto Federal de Goiás (IFG), que surgiu a partir dos antigos Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETs), e o Instituto Federal Goiano (IF Goiano), que teve origem nas Escolas Técnicas Agrícolas.

A criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs) aconteceu em 2008, através da Lei nº 11.892. Estes Institutos originaram das escolas técnicas ligadas às universidades, das Escolas Agrotécnicas Federais e dos CEFETs. Estes institutos estão presentes em todos os estados brasileiros. De acordo com Cruz Sobrinho, Plácido e Ribeiro (2019):

Sem dúvida, a criação e a ampliação dos Institutos Federais de Educação Ciência e Tecnologia durante mais de uma centena de anos de história da educação profissional no Brasil representa o mais significativo investimento e ambicioso projeto do Governo Federal na promoção de uma política pública neste setor (CRUZ SOBRINHO; PLÁCIDO; RIBEIRO, 2019, p. 5).

A formação dos Institutos Federais (IFs) no Estado de Goiás teve início no final do século XX, a partir da transformação do sistema de ensino técnico em nível médio. Em 1998, o Centro Federal de Educação Tecnológica de Goiás (CEFET-GO) foi transformado no Instituto Federal de Goiás (IFG), como resultado da implementação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) no país, de 1996, que definiu a necessidade de existência de instituições de ensino técnico e superior de Educação Profissional e Tecnológica (SANTOS, 2004).

O Instituto Federal de Goiás (IFG) foi criado em 2008, a partir da fusão dos CEFETs de Goiânia, Anápolis e Catalão, tem como objetivo a ampliação da oferta de Educação Profissional e Tecnológica. O IFG tem uma reitoria em Goiânia e mais 14 unidades em atuação divididas nos seguintes Campus no interior: Águas Lindas, Anápolis, Aparecida de Goiânia, Cidade de Goiás, Formosa, Goiânia, Goiânia Oeste, Inhumas, Itumbiara, Jataí, Luziânia, Senador Canedo, Uruaçu e Valparaíso (IFG, 2021)

A Instituição oferta desde a educação técnica profissional integrada ao ensino médio à pós-graduação. No ensino superior, oferece cursos de tecnologia, sobretudo na área industrial, e os de bacharelado e licenciatura. De acordo com a plataforma Nilo Peçanha (2022) o IFG oferece uma ampla gama de opções de formação. Entre os cursos disponíveis, incluem-se 32 opções de Qualificação Profissional, 87 cursos

técnicos, 70 opções de graduação (28 bacharelados, 26 licenciaturas e 16 tecnólogos), 16 cursos de especialização, 3 mestrados profissional e 1 doutorado profissional. Além disso, também são oferecidos cursos à distância, como 1 Formação Inicial Continuada (FIC), 5 licenciaturas e 7 opções de especialização.

Figura 2 - Campus Goiânia do IFG

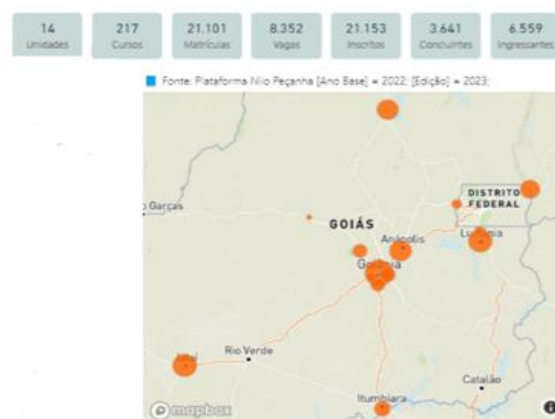


Fonte: Portal Institucional do Campus Goiânia do IFG. Acesso em: 18 jan. 2023.

Como resultado desse processo observou-se um movimento de aceleração das matrículas entre os anos entre 2017 e 2021, havendo uma retração em 2022, que merece ser pesquisada em trabalhos futuros. Conforme destaca-se na tabela 2 a seguir, mas especificamente da Plataforma Nilo Peçanha:

Tabela 2 – Matrículas entre 2017 e 2022 no IFG

	2017	2018	2019	2020	2021	2022
IFG	18.057	17.655	16.564	16.343	30.550	21.101
Campus Águas Lindas de Goiás	565	575	545	578	1.554	832
Campus Anápolis	1.262	1.146	1.212	1.000	2.333	1.443
Campus Aparecida de Goiânia	1.079	978	796	648	1.653	1.081
Campus Cidade de Goiás	481	492	481	493	1.415	575
Campus Formosa	1.102	1.148	903	1.050	2.032	1.298
Campus Goiânia	6.172	5.668	4.985	4.790	5.993	5.840
Campus Goiânia	695	804	889	834	1.654	852
Campus Inhumas	1.071	926	941	928	1.955	1.097
Campus Itumbiara	1.010	1.129	1.054	1.169	1.968	1.161
Campus Jataí	1.253	1.398	1.327	1.306	2.289	1.932
Campus Luziânia	925	1.197	1.279	1.095	2.227	1.684
Campus Senador Canedo	722	615	689	979	1.960	1.132
Campus Uruaçu	1.205	981	913	903	1.899	1.409
Campus Valparaíso de Goiás	515	598	550	570	1.618	765



Fonte: Print da Plataforma Nilo Peçanha (2023).

Ao todo são 14 unidades do IFG, distribuídas com 217 cursos. Foram efetivadas 21.101 matrículas em 2022, 8.352 vagas ofertadas em processos seletivos e vestibulares, 21.153 inscritos, 3.642 concluintes e 6.559 ingressantes (PLATAFORMA NILO PEÇANHA, 2023).

Já o Instituto Federal Goiano (IF Goiano) foi composto pela integração dos CEFETs de Rio Verde e de Urutaí e da Escola Agrotécnica Federal de Ceres, que deu origem aos campus de Rio Verde, Urutaí, Ceres, Morrinhos e Iporá. Todos provenientes de antigas escolas técnicas agrícolas do Estado, que existiam desde a década de 1960. Esse Instituto tem como finalidade a ampliação do acesso e a oferta de ensino técnico e superior na área agrícola, possui uma reitoria na capital do Estado e conta com mais 12 campus no interior em atuação nas cidades de: Campos Belos, Catalão, Ceres, Cristalina, Hidrolândia, Ipameri, Iporá, Morrinhos, Posse, Rio Verde, Trindade e Urutaí (INSTITUTO FEDERAL GOIANO, 2021). A criação institucional do IF Goiano foi prevista pela Lei nº 12.056, de 29 de dezembro de 2009, que regulamentou a Política Nacional de Educação Tecnológica (Ribeiro, 2008).

No total nas 12 unidades do IF Goiano, são distribuídas com 232 cursos. Foram efetivadas 18.608 matrículas em 2022, 6.624 vagas ofertadas em processos seletivos e vestibulares, 10.318 inscritos, 2.695 concluintes e 4.783 ingressantes (PLATAFORMA NILO PEÇANHA, 2023).

O IF Goiano é uma instituição federal que detém autonomia administrativa, patrimonial, financeira, didático-pedagógica e disciplinar, é comparado às universidades federais. Ofertando desde a educação básica e profissional a superior e pós-graduação. Nos cursos de educação profissional, o IF Goiano atua de forma integrada ao ensino médio, atendendo também aos alunos da EJA, através do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação Jovens e Adultos (Proeja). Na educação superior predominam os cursos de tecnologia, principalmente na área de agropecuária, e os de licenciatura e bacharelado. O Instituto oferece também especialização em diversas áreas, mestrado e doutorado profissional (IF GOIANO, 2021).

Assim, tanto o IFG e o IF - Goiano, têm como objetivo garantir a formação de profissionais capacitados para atuar na área tecnológica e agrícola, respectivamente. Os dois Institutos são reconhecidos como importantes polos de ensino e pesquisa, contribuindo para o desenvolvimento do Estado de Goiás e para a formação de profissionais altamente capacitados (SILVA, 2012).

De acordo com Machado (2011), a mudança de paradigma observada na criação dos Institutos é resultado de sua natureza e da forma como eles utilizam os conhecimentos profissionais para atender às necessidades da sociedade. Além disso, ele destaca a importância da interação entre ensino, aprendizagem, pesquisa, extensão e gestão. Os Institutos Federais (IFs) são comprometidos com a preparação profissional dos estudantes e buscam, de acordo com Machado (2011), alcançar a seguinte meta:

Identificar as alianças estratégicas, promover recursos locais, aproveitar as possibilidades e oportunidades, e incluir todos os aspectos das regiões em que estão localizadas, tais como: aspectos físicos e territoriais, étnicos e culturais, socioeconômicos e políticos institucional. (MACHADO, 2011, p. 374).

A lei nº 11.892, no artigo 6º, estabeleceu as finalidades dos Institutos Federais de educação:

Art. 6º Os Institutos Federais têm por finalidades e características:

- I - ofertar educação profissional e tecnológica, em todos os seus níveis e modalidades, formando e qualificando cidadãos com vistas à 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, on-line).

Observa-se que uma das principais particularidades dos IFs, é a verticalidade de ensino, que é caracterizada quando uma mesma unidade oferta cursos técnicos de nível médio (Educação básica), cursos superiores (Tecnólogo, Bacharelado e Licenciatura) e pós-graduação.

Ferretti (2011) argumenta que a verticalização do ensino oferecida pelos Institutos Federais (IFs) oferece mais do que apenas preparação para o mercado de trabalho. Ele afirma que a Educação Profissional e Tecnológica não se destina apenas a preparar a classe trabalhadora para ocupar postos de trabalho que exigem apenas uma formação técnica de nível médio. Em vez disso, o autor destaca que a Educação Profissional e Tecnológica se tornou um itinerário formativo verticalizado com horizontes ampliados, que agora incluem a pós-graduação. Ferretti (2011) ressalta ainda que, embora isso já fosse possível antes, agora se tornou sistêmico, podendo ser trilhado por meio de uma única instituição pública.

A inovadora atmosfera proporcionada pelos Institutos Federais oferece a oportunidade única para os estudantes da Educação Básica de ter o mesmo professor para as disciplinas de graduação e pós-graduação. Desta forma, os professores não são limitados apenas às atividades de ensino e aprendizagem, mas sim, são incentivados a estimular os alunos a se interessarem pelos diferentes cursos de ensino superior e pela possibilidade de evolução acadêmica. Além disso, essa abordagem fomenta a pesquisa e a extensão em todos os tipos de cursos, estimulando o desenvolvimento intelectual e profissional dos estudantes.

Os Institutos Federais são Instituições inovadoras devido a elementos como: atuação em todos os níveis do ensino, valorização de saberes não formais, formação de professores em instituições técnicas/tecnológicas, capacidade de se adaptar aos arranjos produtivos locais e engajamento com políticas públicas.

Os Institutos Federais proporcionam diversas formas de ensino, tornando-se referência em gestão educacional para todos os níveis, desde a educação básica até a formação superior. De acordo com Gouveia (2016, p. 9), eles se destacam por seguirem um modelo inovador e já comprovado como efetivo na área da Educação Profissional no Brasil.

Assim sendo, a formação dos Institutos Federais no Estado de Goiás foi uma iniciativa do Governo Federal para ampliar e aperfeiçoar a oferta de Educação Profissional e Tecnológica no país. As leis que criaram o IFG e o IF Goiano foram instituídas em 2008 e 2009, respectivamente, e foram parte da implementação da

Política Nacional de Educação Tecnológica. Logo, no próximo subitem deste capítulo aborda-se sobre o histórico do Instituto Federal de Goiás Campus Goiânia Oeste.

3.4 – Histórico do Instituto Federal de Goiás Campus Goiânia Oeste

O IFG Campus Goiânia Oeste, foco desta pesquisa, pertencente ao Instituto Federal de Goiás da RFEPECT, foi oficialmente autorizado pela portaria nº 505/2014, de 10 de junho de 2014, publicada no Diário Oficial da União no dia 11 de junho de 2014. No ano de 2015, foi ofertado o primeiro curso técnico em período integral, o Técnico Integrado em Nutrição e Dietética. No ano seguinte, em 2016, o IFG Campus Goiânia Oeste prosseguiu com o processo de estruturação e integralização dos cursos, situado ainda na sede provisória, no bairro Jardim América, no município de Goiânia e ofertou dois novos cursos técnicos em período integral: Técnico em Análises Clínicas e Técnico em Vigilância em Saúde (IFG CAMPUS GOIÂNIA OESTE, 2021).

O IFG Campus Goiânia Oeste é a segunda unidade do IFG na capital de Goiás. Trata-se de uma instituição pública federal que oferece ensino gratuito. A criação deste campus faz parte do amplo programa de expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica do Governo Federal. O IFG Campus Goiânia Oeste visa proporcionar educação para a população de Goiânia, especialmente na região oeste e noroeste e em municípios da Região Metropolitana da capital (IFG CAMPUS GOIÂNIA OESTE, 2021). Na figura 3, destaca-se a sua estrutura predial:

Figura 3 - Campus Goiânia Oeste do IFG



Fonte: Portal Institucional do Campus Goiânia Oeste do IFG. Acesso em: 30 jan. 2023.

A primeira etapa da construção do Campus Goiânia Oeste foi finalizada e entregue em novembro de 2020. E a sede provisória do Campus que ficava na Reitoria do IFG, no bairro Jardim América, foi transferida em março de 2022 para a sede definitiva localizado na Rua RF 17, Quinhão 1, Fazenda Santa Rita, Residencial Flórida, Goiânia – GO. A escolha do local da sede do campus foi feita com muito cuidado para garantir a facilidade de acesso à parte da população que anteriormente não tinha opção de estudar em uma instituição com as características dos Institutos Federais, que oferecem cursos em todas as áreas do ensino, desde a educação básica até o nível superior (IFG CAMPUS GOIÂNIA OESTE, 2021).

O IFG Campus Goiânia Oeste oferece um curso de Licenciatura em Pedagogia e quatro cursos técnicos integrados ao ensino médio, sendo três deles oferecidos integralmente que são: Análises Clínicas, Nutrição e Dietética e Vigilância em Saúde e um curso Técnico Integrado em Enfermagem disponível à noite na modalidade de EJA. A instituição se concentra principalmente nas áreas da Educação e Saúde e tem como objetivo principal a promoção da saúde (IFG CAMPUS GOIÂNIA OESTE, 2021).

O Instituto Federal de Goiás (IFG) Campus Goiânia Oeste foi instalado na região Oeste de Goiânia com o objetivo de levar educação e desenvolvimento para uma área carente de instituições de ensino. A região Oeste é caracterizada por ter uma população jovem, com baixo IDH e pouco desenvolvimento econômico. A criação do IFG Campus Goiânia Oeste busca aumentar as oportunidades de formação para a população local e contribuir para o desenvolvimento econômico da região. Desde sua criação, o Campus tem se destacado por oferecer cursos de Educação Profissional, de graduação e pós-graduação, além de atuar em projetos de pesquisa e extensão que visam o desenvolvimento da região.

De acordo com os dados coletados pela SEMDUS através do censo realizado pelo IBGE em 2010, a Região Oeste de Goiânia possui uma população de aproximadamente 125.314 pessoas, distribuídas por 164 bairros. Isso representa cerca de 9,62% da população total do Município de Goiânia. E segundo o Observatório do Mundo do Trabalho (IFG, 2013), é perceptível nas regiões Oeste de Goiânia uma predominância de moradias simples, que demonstra uma população com baixa renda concentrada no local. E por essa razão o campus do IFG Goiânia Oeste foi instalado nesta região com o propósito de levar educação e desenvolvimento a umas das regiões mais carentes de Goiânia, pois um dos objetivos das políticas expansão e interiorização dos Institutos Federais é justamente levar a educação nos locais mais

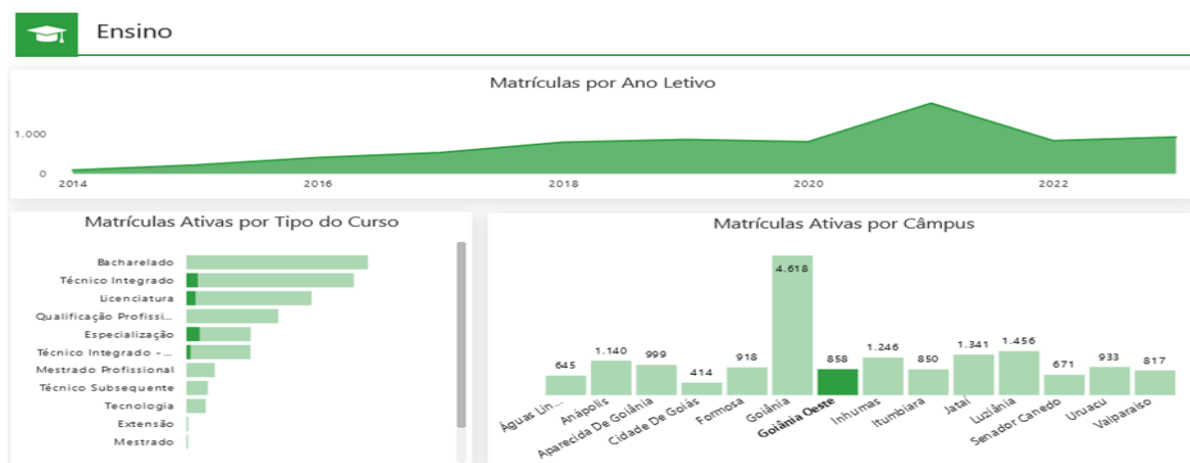
distantes para alcançar a população mais carente e assim, desenvolver a região onde esses institutos estiverem instalados.

A análise das opções de formação profissional e tecnológica disponíveis e dos cursos que seriam oferecidos pelo Campus Goiânia Oeste foi feita de agosto a setembro de 2010 e revisada de janeiro a abril de 2013.

Os critérios estabelecidos para identificar as diferentes formas de Educação Profissional e Tecnológica e os cursos oferecidos pelo Campus Goiânia Oeste foram baseados na legislação atual que regula a oferta deste tipo de educação pelo Sistema Federal de Educação Profissional e Tecnológica; no catálogo de cursos técnicos nacional; no catálogo de cursos superiores de tecnologia nacional; nos Referenciais Curriculares Nacionais para cursos de bacharelado e licenciatura e no resultado da pesquisa de campo realizada nas regiões oeste e noroeste de Goiânia (IFG Campus GOIÂNIA OESTE, 2021).

De acordo com o Portal IFG em Dados³, em 2023, o IFG Campus Goiânia Oeste, possui atualmente 858 matrículas de estudantes ativas em todo o campus, distribuídas nos cursos integrados, licenciatura, especialização e técnico integrado – EJA, descritas no quadro 1 a seguir:

Quadro 1 – Ensino



Fonte: IFG em dados. Acesso em 19 de maio de 2023.

³ Institucionalizado pela Portaria 2103/2022 - REITORIA/IFG, de 2 de agosto de 2022 que Institui e regulamenta a Plataforma IFG em Dados, como sistema oficial de gestão dos indicadores do IFG. O site pode ser acessado em: <https://ifg.edu.br/ifg-em-dados>.

Com a consolidação da história do Instituto Federal de Goiás Campus Goiânia Oeste, chega-se ao fim deste capítulo e no próximo, realiza-se uma análise do Projeto Pedagógico do Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio em Enfermagem, na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos, destacando o que o documento propõe em relação ao desenvolvimento regional.

4.0 – ANÁLISE DO PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO TÉCNICO INTEGRADO AO ENSINO MÉDIO EM ENFERMAGEM, NA MODALIDADE DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Inicialmente este capítulo buscou discorrer sobre alguns marcos históricos relevantes para o público da EJA no âmbito brasileiro, regional no Estado de Goiás, e local em Goiânia. Em seguida analisou a oferta do Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio em Enfermagem, no Campus Goiânia Oeste, a partir de números atuais e estrutura curricular. No último tópico, discutiu-se o currículo do curso, através da análise do seu PPC, buscando entender como as ações do currículo dialogam com o desenvolvimento regional por meio da operacionalização das políticas públicas de Educação Profissional e Tecnológica, na execução das atividades teóricas, práticas e de intervenção do curso, na área dos serviços de saúde.

4.1 – Marcos Históricos para a Educação de Jovens e Adultos

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) foi estabelecida legalmente no Brasil como modalidade de ensino, Fundamental e Médio, em 1996, com a aprovação da LDB, nº 9394/96 (BRASIL, 1996b). É uma modalidade de ensino destinada ao público que não estudou na idade escolar apropriada, em atendimento à demanda de jovens e adultos com baixa taxa de escolaridade e ao atraso escolar, cujos índices, historicamente, integram a realidade educacional brasileira.

No âmbito da sociedade brasileira, a oferta da EJA integrada à Educação Profissional é um fator de desenvolvimento, pois possibilita aos jovens e adultos adquirirem uma formação acadêmica para se inserirem no mercado de trabalho. De acordo com o Anuário Brasileiro da Educação Básica de 2021, o Brasil ainda continua distante de cumprir as metas para este público disposto no Plano Nacional de Educação (PNE) aprovado pela Lei nº 13.005 aprovada em 25 de junho de 2014, pois apenas 1,8% das matrículas para esse público eram integradas a EPT; 0,5% para EJA no Ensino Fundamental, e 3,6% para a EJA em nível de Ensino Médio (ANUÁRIO BRASILEIRO DA EDUCAÇÃO BÁSICA, 2021). Os principais marcos históricos que marcaram a história da oferta da EJA integrada a Educação Profissional no âmbito brasileiro são os seguintes, conforme foi registrado nas pesquisas de Cordão (2017) e Caires e Oliveira (2016):

- 1) A Resolução do Conselho Nacional de Educação (CNE) da Câmara de Educação Básica (CBE) nº 1, de 5 de julho de 2000 que foi baseada no Parecer CNE/CBE nº 11, de 10 de maio de 2000: Foi a resolução que definiu as diretrizes curriculares nacionais que deveriam ser empregadas na EJA (CORDÃO, 2017).
- 2) A aprovação da Resolução do CNE/CEB nº 1, de 21 de janeiro de 2004 foi responsável por designar as diretrizes para os estágios supervisionados para os estudantes da Educação Profissional (EP) e do Ensino Médio. Uma diretriz importante para as mudanças subsequentes em relação aos estágios em cursos técnicos e integrados, pois foi um marco inicial para as mudanças que surgiram (CORDÃO, 2017).
- 3) O Decreto nº 5.154 aprovado em 23 de julho de 2004, responsável por propor mudanças na relação entre a Educação Profissional Técnica de Nível Médio (EPTNM) e o ensino médio, buscando ampliar as ofertas de cursos concomitantes e subsequentes em que o estudante poderia fazer uma matrícula única e integrada ao curso de sua escolha (CORDÃO, 2017).
- 4) A Resolução CNE/CEB nº 3, de 15 de agosto de 2006, aprovou a criação do Programa Nacional de Inclusão de Jovens (ProJovem), promulgado pela Lei nº 11.129, de 30 de junho de 2005. Este programa foi considerado experimental pelo CNE (CORDÃO, 2017).
- 5) Implementação do Catálogo Nacional de Cursos Técnicos de Nível Médio (CNCT) através da Resolução CNE/CEB nº 3, de 9 de julho de 2008, com os fundamentos propostos no Parecer CNE/CEB nº 11 de junho de 2008. Neste catálogo são estabelecidos a carga horária exigida para curso técnico, informações gerais, possibilidades de atuação e a infraestrutura necessária para implementação de cada curso (CORDÃO, 2017). O CNCT já ganhou ao longo dos anos várias atualizações, conforme a necessidade de cada realidade específica e no próprio curso. Está na 4ª edição que foi atualizada em 18 de agosto de 2022.
- 6) Aprovação de novas diretrizes curriculares nacionais para a EPTNM, mediante a Resolução CNE/CEB nº 6 aprovada em 20 de setembro de 2012, que também foi fundamentada pelo Parecer CNE/CEB nº 11 de 9 de maio de 2012 (CORDÃO, 2017).
- 7) Em 2014, a aprovação do PNE com vigência de 2014 a 2024, no qual a meta 10 trata, exclusivamente, da ampliação da oferta de matrículas para EJA integrada

à Educação Profissional (EP). Isso pode ser observado em: “Meta 10: oferecer, no mínimo, 25% (vinte e cinco por cento) das matrículas de Educação de Jovens e Adultos, nos ensinos fundamental e médio, na forma integrada à Educação Profissional (BRASIL, 2014)”.

- 8) Em 2017, um fato que chama a atenção é a inexistência da EJA nas orientações como modalidade educacional na Base Nacional Curricular Comum (BNCC) pela Lei nº 13.415 de 16 de fevereiro de 2017.

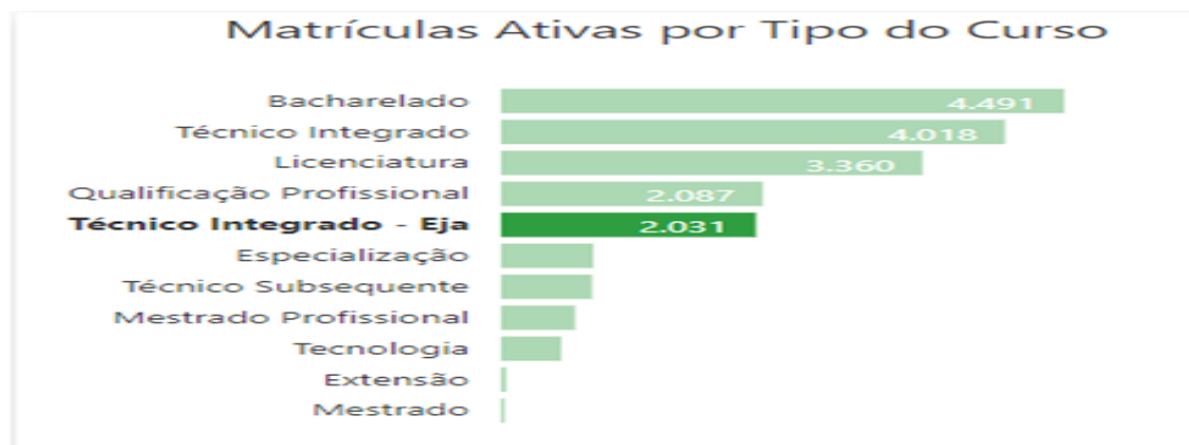
Considerando esta historicidade mencionada e as transformações vivenciadas pela EPT durante esse recorte temporal analisado, é preciso se investir em uma EPT que promova um currículo integrado para a EJA, e defender a elaboração, sistematização e execução de políticas públicas que garantam uma formação integral e plena para este público. Na perspectiva Caires e Oliveira (2016) é preciso romper com a dualidade estrutural que marca a história da educação brasileira, acerca da classe de indivíduos que vivem do trabalho.

No próximo tópico, destaca-se o Cenário em Goiás, mas especificamente do IFG, com o número de matrículas em todos os campus para os Cursos Integrados ao Ensino Médio e a situação no Campus Goiânia Oeste no ano de 2022. Além disso, são analisados os aspectos da escolha deste PPC para análise, a estrutura do curso e suas contribuições para a formação do futuro profissional na área.

4.2 – A Educação de Jovens e Adultos no Campus Goiânia Oeste: números atuais e estrutura curricular

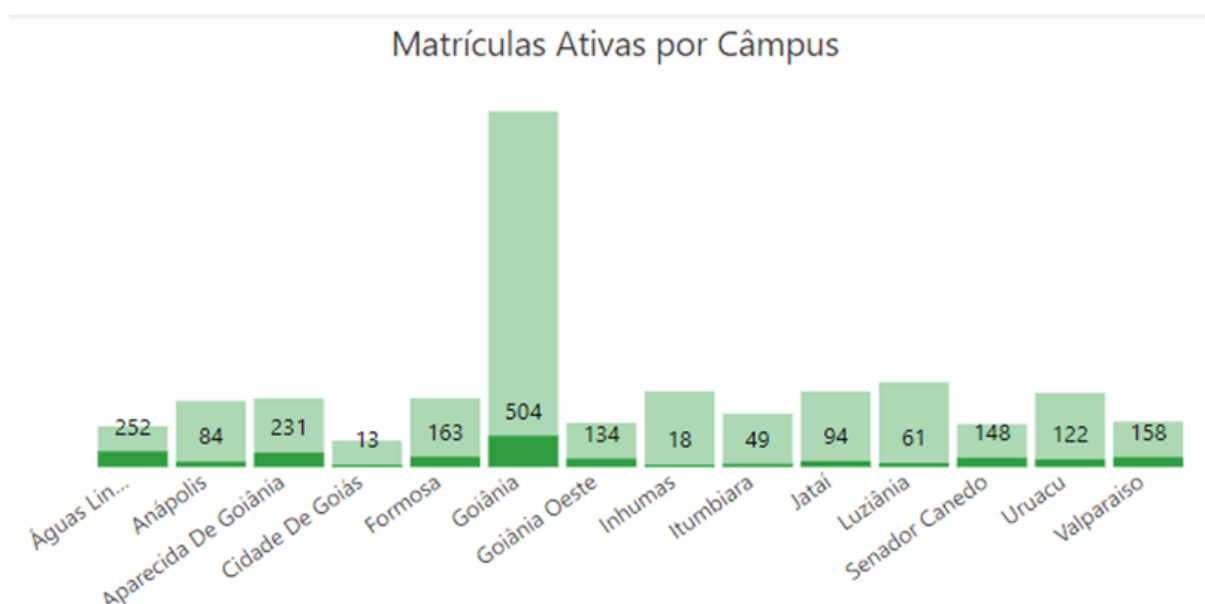
Segundo o Portal IFG em Dados, em 2022, tiveram 2.031 matrículas ativas em cursos de Técnico Integrado a EJA, dos quais 134, pertencem ao Campus Goiânia Oeste, que é foco desta pesquisa. Conforme, visualiza-se no quadro 2 e 3 a seguir:

Quadro 2 - Cenário Geral



Fonte: IFG em dados (2022)

Quadro 3 - Cenário por Campus



Fonte: IFG em dados (2022).

A partir da leitura desses dados do quadro 2 e 3, observa-se a necessidade da ampliação de vagas, e conscientização da sociedade civil quanto a importância de políticas públicas que garantam o acesso a esta modalidade educacional, permitindo a inserção desse público no mercado de trabalho contribuindo assim para o desenvolvimento regional local.

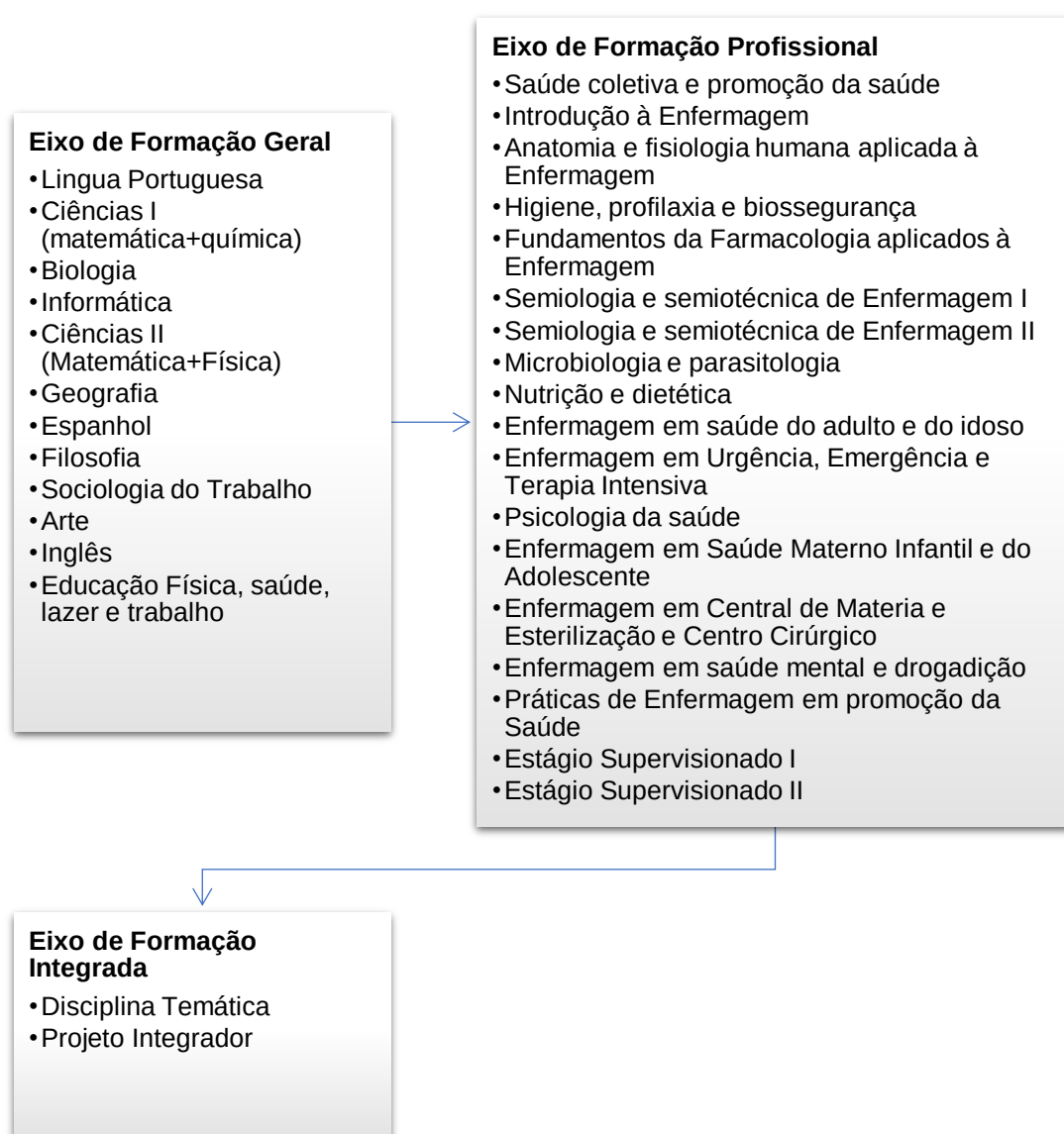
No próximo subitem, destaca-se a estruturação curricular do Curso Técnico em Enfermagem para modalidade da EJA.

4.2.1 – A estrutura do Curso Técnico em Enfermagem Integrado ao Ensino Médio

O Curso Técnico em Enfermagem pertence ao Eixo Tecnológico denominado de “Ambiente e Saúde”, com carga horária de disciplinas de 2160 horas, contando com atividades das disciplinas de Estágio Curricular Supervisionado de 324 horas e mais 200 horas de atividades complementares, perfazendo uma carga horária de 2724 horas com 6 semestres de curso (PPC, 2017).

A sua estrutura curricular está definida, na figura 4 a seguir:

Figura 4 – Eixos de formação do Curso Técnico Integrado em Enfermagem



Fonte: Elaborada pela autora, adaptado de PPC (2017).

Um dos pressupostos que mais apareceram durante a análise desse PPC (2017), e está concernente com os princípios inovadores da Educação Profissional já mencionados nesta dissertação é a integração dos componentes curriculares presentes nos três eixos destacados na figura acima.

Sobre isso, o documento expressa: “Entre as formas mais ousadas, e difíceis por razões epistemológicas e operacionais, de integração está a criação de disciplinas integradas com regência compartilhada” (PPC, 2017, p.36). No documento, a integração é compreendida como uma ação pedagógica envolvendo diversos graus de realização dentro do escopo das atividades do curso.

Outros dois componentes curriculares que merecem destaque dentro dos eixos de formação mencionados são a Disciplina Temática e o Projeto Integrador.

O primeiro é a base da discussão teórica entre as disciplinas, sendo feito de forma transversal e interdisciplinar. O objetivo disso é que essa discussão perpassasse toda a formação do aluno, ajudando-o a construir sua identidade profissional, e simultaneamente dialogue com os conteúdos trabalhados nas disciplinas de cada semestre (PPC, 2017).

Sobre essa perspectiva o documento versa:

A disciplina temática tem como objetivos discutir conhecimentos e conceitos essenciais que, transversalmente, dialoguem com os conteúdos das disciplinas do período e que ajudem ampliar e aprofundar os conhecimentos relativos à sua formação na Educação Básica e na Educação Profissional; aprimorar a construção do pensamento interdisciplinar e de totalidade, capaz de aprender a complexidade da sociedade contemporânea; apreender as diversas relações existentes entre conhecimentos científicos, conhecimentos populares e as construções prático-sociais dos indivíduos e coletivos na contemporaneidade. (PPC, 2017, p. 36).

O segundo é o Projeto Integrador, que é conceituado como:

[...] uma ação pedagógica teórico-prática com o objetivo de promover atividades que façam os estudantes exercitarem o diálogo entre teoria, criação, planejamento, gestão, ação, avaliação, tidos como campos de conhecimento e aprendizagem, por meio da construção e execução de projetos de intervenção e/ou de aplicação de natureza interdisciplinar. (PPC, 2017, p.39).

Em síntese, o Projeto Integrador é uma ação que permite a integração entre o objeto de estudo do estudante, o maior número de áreas possíveis do conhecimento quer do eixo da formação geral, quanto da formação profissional. Dessa maneira, o caráter interdisciplinar e transdisciplinar possibilita a integração entre os eixos e ampliação do olhar de todos os envolvidos no processo educativo, sob diversos pontos de vista (PPC, 2017).

Esse currículo integrado é que propicia o aprendizado de novas habilidades e competências profissionais para a vida em sociedade e no mundo do trabalho está articulado ao que foi enfatizado por Souza (2019) no primeiro capítulo desta dissertação de que os IFs podem ser compreendidos como vetores do desenvolvimento regional, tendo em vista o estímulo a criatividade, a inovação e possibilidades de intervenção no contexto local e regional, o que impactaria significativamente no seu desenvolvimento.

A partir dessa breve discussão sobre a estrutura curricular do curso, no último tópico desta dissertação se discute a relação entre a Educação Profissional e o desenvolvimento regional, considerando as contribuições do currículo do curso para a formação dos estudantes e sua inserção no mundo do trabalho e efetivação da sua cidadania, como indivíduos dotados de conhecimento para *ser e estar* no mundo, na perspectiva filosófica ressaltada por Freire (1996) ao analisar a autonomia discente.

4.3 – O currículo: relação entre Educação Profissional e Desenvolvimento Regional

Ao se pensar na construção de um curso que estivesse alinhado as demandas dos APLs da Região Oeste e Noroeste de Goiânia, verificou-se que havia um “bolsão de miséria” neste contexto, tendo em vista a existência de uma concentração de uma população de baixa renda no local e também que não tinha boas condições de moradias. É importante mencionar que esse processo de criação do curso, está corroborado pelo que afirmaram anteriormente neste estudo dissertativo por Cordão e Moraes (2017) acerca da autonomia dos IFs para criar ou extinguir cursos, conforme as características dos APLs em cada região. Para tanto é preciso compreender a realidade de cada região e do público que será atendido pelos cursos, para que a atuação seja atestada e verificada no que concerne as competências e habilidades

profissionais para esse público de jovens e adultos se inserirem no mundo do trabalho e contribuírem com o desenvolvimento regional do local em que moram, como atores e sujeitos dessa transformação.

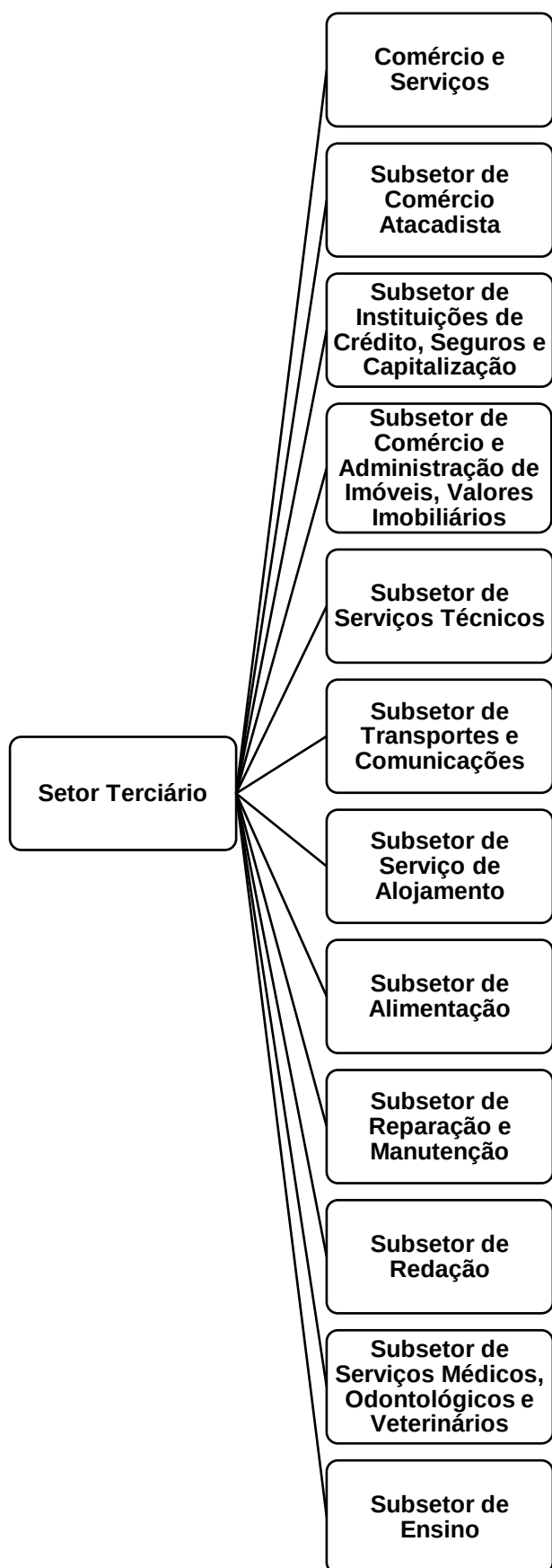
Mesmo diante desse “bolsão de miséria”, que fora produzido historicamente por causa do crescimento desordenado de Goiânia, em que se trouxeram vários impactos sociais e ambientais, o chamado fenômeno de metropolização da cidade. Devido a isso muitas pessoas tiveram que morar em bairros menos estruturados, regiões periféricas, sem os serviços públicos devidamente organizados para atender as necessidades locais (PPC, 2017).

Esse cenário continuou por muito tempo, e pode ser observado especialmente em municípios da Região Metropolitana de Goiânia, como no caso do Município de Goianira. Contudo a partir dos anos 2000, houve um aprimoramento das políticas públicas de urbanização e um processo de organização social e política da sociedade civil para a promoção de ações governamentais para o enfrentamento desses impactos negativos (PPC, 2017).

Em específico a Região Oeste de Goiânia, segundo os últimos dados divulgados em 2010, pelo IBGE em 2010, possui uma população de 125.314 habitantes que foram distribuídos em 164 bairros, perfazendo um total de 9,62% do Município de Goiânia. Já a Região Noroeste, possuía 75 bairros, com uma população de 164. 845 habitantes, representando 12,66% dos habitantes de Goiânia. As duas regiões juntas, possuíam na época do último levantamento do Censo cerca de 300.209 habitantes (22, 28%), distribuídos exatamente em 239 bairros de Goiânia (PPC, 2017).

De acordo com o PPC (2017) do Curso Técnico Integrado em Enfermagem a modalidade da EJA, além desses critérios demográficos mencionados acima, observou-se por meio de um acompanhamento realizado que nessas regiões existia uma tendência forte de crescimento do Setor Terciário composto por setores de serviços e comércio e seus subsetores destacados na figura 5 a seguir, responsáveis por gerar muitos empregos.

Figura 5 – Setor Terciário e seus subsetores



Fonte: Elaborado pela autora, adaptado de PPC (2017).

Ao identificarem que houve 194.439 contratos formais de trabalho ano de 2010, firmados dentro do escopo de atividades desses subsetores mencionados na figura acima e a potencialidade do Setor Terciário nas Regiões Oeste e Noroeste de Goiânia, compreendeu-se a importância de se executar uma formação em saúde articulada aos determinantes sociais do Município de Goiânia, devida a sua importância no que concerne a questões de infraestrutura básica como saneamento, alimentação, segurança alimentar, além disso as ações relacionadas a dimensão educativa da saúde. Questões fundamentais para o desenvolvimento de qualquer região, pois estão conectadas a qualidade de vida da população, o acesso a serviços públicos e a promoção de seus direitos humanos fundamentais (PPC, 2017).

Neste sentido, é pertinente e necessário para população dessas regiões, a devida integração entre a formação educacional e profissional para a inserção no mundo do trabalho e a concretização da sua própria cidadania. Na compreensão, da justificativa de criação do PPC do Curso Técnico em Enfermagem integrado a EJA, as vagas precisam ser ampliadas, considerando que os moradores dessas regiões não podem arcar com as despesas educacionais, sobretudo a população mais carente. Desse modo, a função social do Campus Goiânia Oeste é ofertar educação pública de qualidade com princípios voltados para emancipação dos sujeitos em todas as modalidades de ensino em especial para o Eixo Tecnológico Ambiente e Saúde, Educação e de Serviços em Alimentação, com ênfase na compreensão dos conceitos e relações no processo de saúde (PPC, 2017).

Sobre o público-alvo da oferta do curso destaca-se:

A oferta do Curso Técnico em Enfermagem é voltada para a educação do público jovem e adulto e tem como objetivo formar profissionais-cidadãos, qualificados a atuar e intervir no mundo do trabalho, desenvolvendo atividades em diferentes cenários de cuidado da equipe de Enfermagem, com ênfase na promoção da saúde, na perspectiva da consolidação de uma sociedade democrática e justa social e economicamente. (PPC, 2017, p. 24).

A perspectiva de remuneração para os profissionais técnicos em Enfermagem, gira em torno de R\$ 800,00 até R\$ 2.800,00. Isso poderá variar dependendo das

gratificações e taxas de cada local de trabalho, seja uma instituição ou qualquer serviço de saúde a ser prestado (PPC, 2017).

Neste processo de formação acadêmico-profissionais a ser percorrido por esses profissionais em formação, em especial o público da EJA. A finalidade principal dos IFs é mencionada, conforme já fora exaustivamente discutido neste estudo dissertativo:

Os Institutos Federais têm entre suas finalidades oferecer uma formação sólida, ampla e integrada aos alunos que desenvolvem parte de seu percurso educativo sob sua responsabilidade. Entre os diversos desafios políticos, pedagógicos e epistemológicos colocados pelas demandas que essa formação requer está a construção de currículos integrados como propostas e como materialidade vivenciada (PPC, 2017, p. 26).

A formação do Técnico de Enfermagem é importante em termos científicos e laborais, e não se pode deixar de mencionar a assistência prestada em diversos níveis a saúde do indivíduo, família e toda a comunidade. Quando se pensa na efetivação da Educação Profissional e Tecnológica, volta-se para uma dimensão que vai além dos conteúdos programáticos em sala de aula, mas sim na promoção de um desenvolvimento da região, todavia este profissional em formação terá a oportunidade de vivenciar e ser auxiliado em atividades práticas relacionadas a saúde (PPC, 2017).

Neste cenário, destaca-se as competências a serem desenvolvidas na perspectiva de um currículo integrado:

Vale salientar que, a ampliação do acesso à escolaridade e, por conseguinte, a inserção no mercado de trabalho, no âmbito do Sistema Único de Saúde (SUS), dentro das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Profissional de Nível Técnico, preconiza a formação de um profissional que será constantemente exigido na sua capacidade de raciocínio lógico, autonomia intelectual, pensamento crítico, iniciativa empreendedora, humanização na assistência, postura ética entre outras habilidades o que somente pode ser fidedignamente construído nas práticas nos diversos ambientes de cuidado à saúde. (PPC, 2017, p. 45).

Para se chegar a essa formação e considerando a realidade social e econômica dos estudos, através da Resolução nº 008, de 30 de março de 2017, que aprovou o

Regulamento Acadêmico dos Cursos da Educação Profissional Técnica Integrada ao Ensino Médio, Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – EJA, é preciso desenvolver ações de permanência e êxito dos estudantes. Dentre as quais destacam-se:

- I. Estudo da realidade socioeconômica e cultural dos jovens e adultos;
- II. Acolhimento dos estudantes ingressantes, na interface entre vivência acadêmica, formação profissional e construção da cidadania;
- III. Atendimento individual e coletivo aos estudantes;
- IV. Avaliação contínua do PPC e das práticas pedagógicas;
- V. Participação dos estudantes nas instâncias colegiadas do Campus;
- VI. Acompanhamento e orientação da equipe multiprofissional quanto aos aspectos pedagógicos e sociais;
- VII. Aproveitamento de estudo e conhecimentos dos estudantes;
- VIII. Reagrupamento de turmas;
- IX. Formação continuada de profissionais de educação (docente e técnicos administrativos);
- X. Desenvolvimento de ações que possibilitem a realização de atividades acadêmicos-culturais com temáticas voltadas para o atendimento de estudantes da EJA. (IFG, 2017, p. 17-18).

Neste sentido, o IFG e o currículo do Curso Técnico de Enfermagem, atuam como elementos de transformação na vida da população jovem e adulta da Região Oeste e Noroeste de Goiânia, atuando como propulsores de uma formação educacional, profissional e tecnológica, articulada ao fazer e ao ser humano em uma perspectiva integral, crítica e transformadora. Dessa forma, cumpre o seu papel de promover o desenvolvimento de uma determinada região, no caso na área da saúde, tecnologia e educação.

A partir dessa contextualização e análise do currículo e estrutura deste curso, compreende-se a importância dos IFs para o desenvolvimento do território como já foi destacado por Ferreira e Sabbag (2022) e Sousa e Freisbeleben (2018) no que concerne ao trabalho com o ensino, a pesquisa e a extensão, além disso a formação dos indivíduos por meio de uma aprendizagem eficaz, tendo em vista a necessidade de se enfrentar os desafios que surgem, que vão na contramão do atendimento dos APLs da Região Oeste e Noroeste de Goiânia. A promoção da Educação Profissional e Tecnológica não somente para o mercado, mas também uma formação humana, e que o indivíduo que faz parte do público da EJA, se veja como produtor de conhecimento e de riqueza.

Em relação as matrículas observam-se que a oferta da EJA precisa ser ampliada no campus Goiânia Oeste, tendo em vista que apenas 134 alunos se matricularam nos cursos integrados ao Ensino Médio, no campus Goiânia Oeste.

O PPC do Curso Técnico Integrado em Enfermagem, é bastante diversificado, onde o estudante está em constante integração com os eixos de formação geral, profissional e integrado, mediante a abordagens inovadoras como é o caso das disciplinas temáticas e projetos integradores. Além disso, um fator positivo é o estágio supervisionado onde o estudante entra em contato com a prática em serviços de saúde, podendo assim intervir na própria realidade com o apoio dos docentes de EPT.

Em relação a questão do desenvolvimento regional, destaca-se os seguintes elementos que promovem no cotidiano do curso Técnico Integrado em Enfermagem para a modalidade EJA:

- 1) Ruptura com o “bolsão de miséria” historicamente construído na Região Oeste e Noroeste, por causa do fenômeno de metropolização de Goiânia, discutido na análise do PPC;
- 2) Atendimento as demandas dos APLs na área de serviços de saúde, conforme levantado na justificação para criação do curso;
- 3) Desenvolvimento de um currículo para formar profissionais técnicos em Enfermagem que estejam preparados para lidar com os desafios na área da saúde e atuarem como promotores do desenvolvimento em sua região.

Neste último capítulo dissertativo, apresentou-se os marcos históricos que marcaram a oferta da EJA, diretrizes curriculares nacionais para EJA, para os estágios supervisionados de cursos técnicos e integrado, o Decreto nº 5.154 de 23 de julho de 2004, que provocou mudanças na relação entre a EPTNM e o Ensino, a Criação do ProJovem em 2005, a implementação do CNCT; a aprovação das novas diretrizes curriculares nacionais para EPTNM e a aprovação do PNE em 2004. Todas essas mudanças foram importantes para a ampliação da oferta para o público da EJA. Porém, um fato negativo é a inexistência da EJA como modalidade educacional e como um público a ser entendido, conforme os novos direcionamentos da BNCC que fora aprovada em 2017.

5 – CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Educação Profissional é um tipo de saber articulado não somente ao fazer técnico, mas sobretudo as necessidades locais de um território, por meios dos seus arranjos produtivos e também ao aspecto humano no intuito de formar indivíduos preparados para os desafios do mundo do trabalho e que exerçam suas atividades em uma perspectiva crítica e reflexiva. Sendo uma modalidade de ensino que colabora para o desenvolvimento econômico e social do país, é considerada um dos fatores fundamentais para a qualificação profissional, fortalecendo o processo de inclusão dos trabalhadores no mercado de trabalho e oportunizando estabilidade e permanência desses trabalhadores no mercado de trabalho.

Neste sentido, os IFs, com o plano de expansão da Rede Federal, permitiu a ampliação da oferta dessa modalidade de educação integrada as necessidades humanas, psicológicas, materiais e produtivos de um determinado território.

Na análise do PPC (2017), foi possível perceber a articulação entre os eixos de formação geral, profissional e integrada, em que os estudantes lidam com as questões filosóficas, éticas e procedimentais da profissão e ainda podem intervir na realidade do seu próprio território.

O desenvolvimento regional acontece a partir de uma intrínseca relação entre o aprender esses saberes na teoria, as atividades práticas do curso e por fim a formação concluída e as implicações da mesma na atuação desses profissionais técnicos na área de serviços em saúde na Região Oeste e Noroeste de Goiânia.

Historicamente os IFs se constituíram como um espaço da EP, tendo em vista as características de cada território em que estão inseridos e o atendimento as demandas dos APLs. Especificamente no IFG Campus Goiânia Oeste, a análise do PPC, permitiu compreender os motivos que levaram a criação do Curso Técnico Integrado em Enfermagem, na modalidade da EJA, que foi o principal “bolsão de miséria” que surgiu nas Regiões Oeste e Noroeste de Goiânia, por causa do seu crescimento desordenado, trazendo impactos negativos para a população como a falta de estrutura dos bairros e a necessidade de se garantir condições dignas de vida em relação a saneamento básico e serviços de saúde.

Os estudos empíricos analisados mostram a importância da atuação dos IFs na promoção de mudanças e transformações na formação de jovens para o mundo do trabalho, atendendo as especificidades locais de cada contexto social e político

das regiões em que foram implantados.

Em relação ao objetivo geral deste estudo, constatou-se uma considerável ligação entre a Educação Profissional, o currículo trabalhado nos IFs e o desenvolvimento regional, tendo em vista a promoção de um currículo técnico e integrado as necessidades de cada região, mediante uma oferta que é comprometida com o fazer, o ser, o estar e o intervir naquele território.

O primeiro objetivo específico deste estudo permitiu compreender a História da Educação Profissional no Brasil e em Goiás, através das inúmeras transformações, leis e acontecimentos descritas nesta pesquisa, como a criação das EAAs e a transformações dos CEFETs em Institutos Federais pela Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008, a criação do Pronatec em 2011 e também o Plano de Expansão dos IFs no âmbito do Brasil e em Goiás

Esse objetivo foi alcançado pelo estudo e análise do levantamento histórico da Política de Educação Profissional no Brasil, levando em conta que se torna relevante evidenciar o debate quanto a dualidade da Educação Profissional ao longo dos anos.

Além disso, esta pesquisa buscou aprofundar o debate acerca da Teoria do Capital Humano, no sentido de compreender que o investimento nesta Teoria, especialmente na educação, seja importante para a atividade econômica. Aumentando os níveis de produtividade, diminuindo as diferenças salariais, reduzindo a desigualdade social e econômica e impactando o sistema econômico como um todo.

Com relação ao segundo objetivo específico, a relevância de investigar teoricamente os vínculos da Educação Profissional ofertada pelos Institutos Federais na promoção do desenvolvimento regional, este estudo reafirmou que os Institutos Federais surgem como instituições pluricurriculares e multicampi, ofertam educação em diversas áreas de conhecimento com organização pedagógica verticalizada, oferecendo desde a educação básica à pós-graduação.

Os Institutos Federais constituem um espaço fundamental na construção dos caminhos com vista ao desenvolvimento regional. Propiciam por meio da Educação Profissional e Tecnológica a formação de mão de obra qualificada, a inclusão social e econômica, e a criação de emprego e geração de renda na região. Revelam-se como espaços privilegiados para a construção e democratização do conhecimento, sendo um valioso instrumento para o ensino, a pesquisa e a extensão.

O terceiro e último objetivo específico desta pesquisa, se concretizou a partir da análise do PPC (2017) do Curso Técnico Integrado em Enfermagem para a

modalidade da EJA, no campus Goiânia Oeste, no qual obteve a compreensão de que o desenvolvimento regional da Região Oeste e Noroeste de Goiânia, por meio da articulação entre os eixos da matriz curricular do curso: formação geral, profissional e integrada, em que os estudantes da EJA tem a oportunidade de vivenciar a prática com os serviços de saúde (Projeto Integrador, Estágios Supervisionados) sempre fundamentados na teoria pertinente a área (disciplinas temáticas, disciplinas dos eixos de formação geral, profissional e integrada).

Ao longo desta pesquisa, as principais dificuldades foram encontrar mais informações sobre o Campus Goiânia Oeste e estudos mais atuais com dados mais detalhados sobre a situação atual da Região Oeste e Noroeste de Goiânia, considerando que os dados utilizados para a análise do PPC (2017), foram coletados em 2013, portanto dez anos. É preciso investigar a situação na atualidade, considerando que houve uma crise sanitária e econômica em 2020, como foi a pandemia de Covid-19.

Como sugestão de estudo futuros, um estudo de caso com egressos dos cursos técnicos integrados ao Ensino Médio, para entender quais foram os impactos em suas vidas como cidadãos e profissionais inseridos ou não no mundo do trabalho.

Por fim, evidencia-se que a educação é um dos pilares fundamentais na promoção do desenvolvimento social e econômico, sendo fruto da sociedade e do modelo atual vigente. Tendo em vista que o ser humano é moldado a partir da noção de um ser social e histórico que incorpora ao longo de sua existência as dimensões, históricas, sociais, econômicas, financeiras e políticas existentes, criando sua identidade e planejando sua formação para o trabalho e para a vida, por meio de informações e conhecimentos adquiridos em diversos cenários vividos.

REFERÊNCIAS

ALVES-MAZZOTTI, A. J. Usos e abusos dos estudos de caso. **Cadernos de pesquisa**, Rio de Janeiro, v. 36, n. 129, setembro/dezembro, 2006, p. 637-651.

AMARAL, A. C. A sociedade do conhecimento e a educação. In: CENPEC. **A sociedade da informação e seus desafios**. São Paulo: Cortez, 2006.

AMPARO, A. M. **Desenvolvimento regional e ação pública no Brasil**: reflexões a partir de três casos. 2014. 237 f. Tese (Doutorado em Ciência Política) - Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2014.

ANDRADE, A. M., ROCHA, A. B. A. Y., SANTOS, B. C., MARQUES, F. L., NERES, M. M. A importância dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia no desenvolvimento socioeconômico dos municípios do estado de São Paulo. **Revista Científica Multidisciplinar**.2(7), 2021. Disponível em: <https://www.recima21.com.br/index.php/recima21/article/view/503/439> Acesso em: 15 ago. 2022.

ANTUNES, R. **A dialética do trabalho**. São Paulo: Expressão Popular, 2013.

ANUÁRIO BRASILEIRO DA EDUCAÇÃO BÁSICA. **Todos pela Educação**. São Paulo: Editora Moderna: 2021. Disponível em: https://todospelaeducacao.org.br/wordpress/wp-content/uploads/2021/07/Anuario_21final.pdf. Acesso em: 26 ago. 2022.

ARAÚJO, D. S., ALMEIDA, M. Z. C. M. de. Políticas Educacionais: refletindo sobre seus significados. In: **Educativa**, Goiânia, v.13, n. 1, p.97-112, jan./jun. 2010. Disponível em: <http://seer.pucgoias.edu.br/index.php/educativa/article/view/1247/863>. Acesso em: 13 jan. 2022.

AZEREDO, G. A de A.; CARVALHO, I. H. S. Escolas Técnicas vinculadas às universidades federais: uma breve história. In: MOLL, J. **Educação profissional e tecnológica no Brasil contemporâneo**: desafios, tensões e possibilidades. Porto Alegre: Artmed, 2010, p. 207-219.

BARATO, J. N. **Educação profissional**: saberes do ócio ou saberes do trabalho. São Paulo: Senac São Paulo, 2004.

BARQUERO, A. V. **Desenvolvimento Endógeno em tempos de globalização**. Porto Alegre: FEE: Fundação de Economia e Estatística, 2001.

BARROS, R. P. de; MENDONÇA, R. Investimentos em Educação e Desenvolvimento Econômico. **Texto para Discussão**. n. 525, Rio de Janeiro, nov. 1997.

BARTHOLO, M. **Em busca de uma escola: as políticas públicas e a implantação do Instituto Federal de Goiás – Campus Inhumas**. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, Brasília, 2011.

BATISTA, N. C. Cotas para o Acesso de Egressos de Escolas Públicas na Educação superior. **Revista Proposições**. 2018. V.29, N.3. Set./Dez.

BECKER, G. S. **Human capital a theoretical and empírica analysis, with special reference to education**. New York: Columbia University Press, 1964.

BENTIN, P. C. A criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia: Perspectiva para o Ensino Superior. In: **Anais do Seminário Internacional Inclusão em Educação**. Universidade e participação na contemporaneidade, Rio de Janeiro, 2013.

BLAKA, R. de F. C.; VARGAS, L. P.; MARCHESAN, J. Ensino profissionalizante, agenda 2030 e desenvolvimento regional: uma análise do município de Canoinhas-SC. **Educação em Revista**, vol. 38, e 35647, 2022 Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0102-469835647> Acesso em: 10 out. 2022.

BLAUG, M. **Introdução à economia da educação**. Porto Alegre: Globo, 1975.

BOISIER, Sergio. Em busca do esquivo desenvolvimento regional: entre a caixa-preta e o projeto político. **Planejamento e Políticas Públicas**, Brasília, n. 13, p. 111-147, 1996.

BORGES, S.M. **Possíveis contribuições da psicologia à educação profissional tecnológica: uma análise comparativa de grades curriculares**. Santa Maria: 65f. 2013. Monografia (Especialização) – Celer Faculdades, 2013.

BRASIL, Ministério da Educação. **Catálogo Nacional de Cursos Técnicos**. 18 ago. 2022. Disponível em: <http://cnct.mec.gov.br/cnct-api/catalogopdf>. Acesso em: 26 ago. 2022.

BRASIL, Ministério da Educação. **Educação Profissional e Tecnológica (EPT)**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/educacao-profissional-e-tecnologica-ept>. Acesso em: 24 jun. 2022.

BRASIL, Ministério da Educação. **Educação profissional na LDB**. 16 jul. 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/proinfantil/apresentacao?task=view&id=10879>. Acesso em: 25 jun. 2022.

BRASIL, Ministério da Educação. **Parecer CNE/CEB nº 11, de 12 de junho de 2008**. Disponível em: https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_pceb01108.pdf?query=M%C3%89DIO. Acesso em: 26 ago. 2022.

BRASIL, Ministério da Educação. **Parecer CNE/CEB nº11 de 10 de maio de 2000.** Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/PCB11_2000.pdf. Acesso em: 26 ago. 2022.

BRASIL, Ministério da Educação. **Resolução CNE/CEB nº 1, de 21 de janeiro de 2004.** Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/res1.pdf>. Acesso em: 26 ago. 2022.

BRASIL, Ministério da Educação. **Resolução CNE/CEB nº 1, de 5 de julho de 2000.** Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB012000.pdf>. Acesso em: 26 ago. 2022.

BRASIL, Ministério da Educação. **Resolução CNE/CEB nº 11, de 9 de maio de 2012.** Disponível em: https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_PAR_CNECEBN112012.pdf?query=FUNCIONAMENTO. Acesso em: 26 ago. 2022.

BRASIL, Ministério da Educação. **Resolução CNE/CEB nº 3 de 9 de julho de 2008.** Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb003_08.pdf. Acesso em: 26 ago. 2022.

BRASIL, Ministério da Educação. **Resolução CNE/CEB nº 3, de 15 de agosto de 2006.** Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rceb03_06.pdf. Acesso em: 26 ago. 2022.

BRASIL, Ministério da Educação. **Resolução CNE/CEB nº 6, de 20 de setembro de 2012.** Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/media/seb-1/pdf/leis/resolucoes_cne/rceb006_12.pdf. Acesso em: 26 ago. 2022.

BRASIL, Ministério do Desenvolvimento Regional. **Política Nacional de Desenvolvimento Regional.** 06 fev. 2020. Disponível em: <https://www.gov.br/mdr/pt-br/assuntos/desenvolvimento-regional/pndr>. Acesso em: 23 maio 2023.

BRASIL, Presidência da República. **Decreto nº 5.154 de 23 de julho de 2004.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5154.htm. Acesso em: 26 ago. 2022.

BRASIL, Presidência da República. **Decreto nº 9.810, de 30 de maio de 2019.** Institui a Política Nacional de Desenvolvimento Regional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2019/decreto/D9810.htm. Acesso em: 23 maio 2023.

BRASIL, Presidência da República. **Lei nº 11.129 de 30 de junho de 2005.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/lei/l11129.htm. Acesso em: 26 ago. 2022.

BRASIL, Presidência da República. **Lei nº 13. 415, de 16 de fevereiro de 2017.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm. Acesso em: 26. ago. 2022.

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, DF, Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11892.htm. Acesso em: 04 jun. 2022.

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. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 30 dez. 2008.

BRASIL. **Lei nº 12.513, de 26 de outubro de 2011.** Institui o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec), altera as Leis nº 7.998, de 11 de janeiro de 1990, que regula o Programa do Seguro-Desemprego e o Abono Salarial, institui o Fundo de Amparo ao Trabalhador (FAT), e nº 8.212, de 24 de julho de 1991, que dispõe sobre a organização da Seguridade Social, institui Plano de Cargos e Salários para os cargos de Direção das Instituições Federais de Ensino, e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 27 out. 2011.

BRASIL. Ministério da Educação. (MEC). **A história da educação profissional e tecnológica no Brasil.** Brasília: MEC, 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. (MEC). **Educação profissional e tecnológica.** Brasília: MEC, 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. (MEC). **Redes e institutos federais de educação profissional, científica e tecnológica.** Brasília: MEC., 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Chamada pública MEC/SETEC nº 001/2007:** chamada pública de propostas para apoio ao Plano de Expansão da Rede Federal de Educação Tecnológica – Fase II. Brasília: SETEC/MEC, 2007b.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei nº 12.513, de 26 de outubro de 2011.** Institui a Rede e-Tec Brasil. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 27 out. 2011. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/Lei/L12513.htm. Acesso em: 18 janeiro de 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parecer nº 02/99 CEB/CNE.** Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico. Brasília, DF, 10 mar. 1999. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/dcn_tecnico.pdf. Acesso 18 janeiro de 2023

BRASIL. Ministério da Educação. **Plano Nacional de Educação**: Lei nº 13.005/2014. Disponível em: <https://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/543-plano-nacional-de-educacao-lei-n-13-005-2014>. Acesso em: 03 ago. 2018.

CABRAL, L. G.; SILVA, M. A. F.; SILVA, R. M. Educação e desenvolvimento regional: uma análise dos Institutos Federais no Nordeste do Brasil. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, v. 32, n. 3, p. 583-601, set./dez. 2016.

CAIRES, V. G.; OLIVEIRA, M. A. M. **Educação Profissional brasileira**: da Colônia ao PNE 2014-2024. Petrópolis, RJ: Vozes, 2016.

CAIRES, Vanessa Guerra; OLIVEIRA, Maria Auxiliadora Monteiro. **Educação profissional brasileira**: da colônia ao PNE 2014-2024. Petrópolis, RJ: Vozes, 2016.

CAMPBELL, S. I. **Múltiplas Faces da Inclusão**. Rio de Janeiro: Wark Ed., 2009.

CIAVATTA, M.; RAMOS, M. 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. Disponível em: <http://www.esforce.org.br>.

CORDÃO, F. A. **Educação Profissional no Brasil**: síntese histórica e perspectivas. São Paulo: Editora Senac São Paulo, 2017.

CORDÃO, F. A.; MORAES, F. de. **Educação profissional no Brasil**: síntese histórica e perspectivas. São Paulo: Editora Senac São Paulo, 2017.

COSTA, A. A importância da Educação Profissional e Tecnológica nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. **Revista de Educação**, 20(2), pp. 45-50, 2017.

COSTA, A. **Educação Profissional e interiorização**: o caso de Volta Redonda como expressão do nacional. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Formação de Professores, Universidade Federal do Rio de Janeiro, São Gonçalo, 2011.

CRUZ, A. C.; TEIXEIRA, E. C.; BRAGA, M. J. O efeito dos gastos públicos em infraestrutura e em capital humano no crescimento econômico e na redução da pobreza no Brasil. **Economia, Selecta**, v. 11, n. 4, p. 163-185, 2010.

CRUZ, S.C.; PLÁCIDO, R. L; RIBEIRO, E. A. W. Os “**Nós**” que fortalecem a Rede Federal de Educação Profissional Científica e Tecnológica: experiência e expertises nos/dos Institutos Federais. Editora Instituto Federal Catarinense Blumenau – SC. 2019. V.1, n. 1, p. 5.

DARABRI DA, N. M. Desenvolvimento regional e estratégias locais: uma discussão teórica. **Cadernos do Desenvolvimento**, v. 1, n. 1, p. 1-19, 2000.

DEITOS, R. A.; LARA, A. M. B. Educação Profissional no Brasil: motivos socioeconômicos e ideológicos da política educacional. **Revista Brasileira de Educação**, v. 21, n. 64, 2016.

DZIEKANIAK, G.; ROVER, A. Sociedade do conhecimento: características, demandas e requisitos. **Data Grama Zero: Revista de Informação**, v. 12, n. 5, p.A01, 2011.

FEGER, R.; SCHIFFLER, R.; STERNBERG, R. **Administração pública regional: estratégias para o desenvolvimento territorial**. São Paulo: FUNDAP, 2010.

FELIZARDO JÚNIOR, N. Á.; FERREIRA, M. A. M.; GAVA, R. A contribuição dos Institutos Federais para o desenvolvimento local: Uma análise comparativa para municípios do estado de Minas Gerais, Brasil. **Research, Society and Development**, v. 10, n. 16, e99101623655, 2021.

FERREIRA, J. dos S.; SABBAG, O. J. O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso do Sul e sua contribuição para o desenvolvimento regional de Ponta Porã e área de abrangência. **Research, Society and Development**, v. 11, n. 4, e36111427522, 2022.

FERRETTI, C. J. Convergências e tensões nas políticas de educação profissional e tecnológica - As tensões decorrentes da implantação das políticas de educação profissional e tecnológica no IFSP. **XV ENDIPE – Encontro Nacional de Didática – Belo Horizonte: Autêntica**, 2010.

FILHO, J. C. M. de Brito. **Ações afirmativas**. 3. ed. São Paulo; LTR, 2015.

FILIPPIM, E. S.; MORESCHI, R. K. **Educação Profissional e Tecnológica para o Desenvolvimento Regional no Brasil: a atuação do Instituto Federal de Santa Catarina**. Desenvolvimento em Questão, [S. l.], v. 18, n. 52, p. 216–232, 2020. Disponível em: <https://www.revistas.unijui.edu.br/index.php/desenvolvimentoemquestao/article/view/8419>. Acesso em: 1 nov. 2022.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários a prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996. (Coleção Leitura).

FRIGOTTO, G. Os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia: gênese e indeterminação da identidade e campo de disputas. In FRIGOTTO, G. (coord. geral). **Ofertas formativas e características regionais: A Educação Básica de nível médio no Estado do Rio de Janeiro**. Relatório de Pesquisa apresentado à FAPERJ em julho de 2015, pp. 85-99

FRIGOTTO, G. **Dermeval Saviani e a centralidade ontológica do trabalho na formação do “homem novo”, artífice da sociedade socialista**. 2017; 21(62):509-19. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/icse/a/XQBkwBnn4yRdy4X6RjYfnPh/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em 10 nov. 2022

FRIGOTTO, G. Educação e trabalho: bases para debater a educação profissional emancipadora. **Perspectiva**, Florianópolis, Santa Catarina, v. 19, n. 1, p. 71-81, 01 jan. 2001. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/8463/7770>. Acesso em: 04 jun. 2022.

FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M. (orgs.). **Ensino médio integrado: concepção e contradições**. São Paulo: Cortez, 2005.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 6 ed. São Paulo: Altas, 2017.

GONÇALVES, N. G. **Constituição histórica da educação no Brasil**. Curitiba: Intersaberes, 2012. (Série Fundamentos da Educação).

GONSALVES, E. P. **Iniciação à pesquisa científica**. Campinas, SP: Alinea, 2001.

GOUVEIA, Fernanda Paixão de Souza. A expansão dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia no território brasileiro: entre o local e o nacional, **Revista Espaço e Economia** [Online], vl. 9, nº 9, ano v. Disponível em: <http://journals.openedition.org/espacoeconomia/2434>; Acesso em: 23/01/2023

GUMBOWSKY, A. *et al.* **Educação e desenvolvimento regional**. Interação: Revista de Ensino, Pesquisa e Extensão, v. 22, n. 2, p. 79 - 93, 29 out. 2020. Disponível em: <https://periodicos.unis.edu.br/index.php/interacao/article/view/371>. Acesso em: 11 jan. 2023.

HABERMAS, J. **Conhecimento e interesse**. Rio de Janeiro: Zahar, 1982.

HECKMAN, J. J.; LALONDE, R. J.; SMITH, J. A. **The Economics and Econometrics of Active Labor Market Programs**. 1999. Disponível em: https://www.researchgate.net/profile/Jeffrey_Smith13/publication/222476313_The_Economics_and_Econometrics_of_Active_Labor_Market_Programs/links/0fcfd50871ecf9c070000000/The-Economics-and-Econometrics-of-Active-Labor-Market-Programs.pdf Acesso: 04 jun. 2022.

INSTITUTO FEDERAL DE GOIÁS. **Campus Goiânia Oeste** (2021). Disponível em: <https://ifg.edu.br/goianiaoeste/apresentacao>. Acesso em: 02 fev. 2023.

INSTITUTO FEDERAL DE GOIÁS. **Apresentação do Campus Goiânia Oeste**. Disponível em: <https://ifg.edu.br/goianiaoeste/apresentacao>. Acesso em: 04 jun. 2022.

INSTITUTO FEDERAL DE GOIÁS. **Apresentação**. 03 fev. 2016. Disponível em: <https://www.ifg.edu.br/apresentacao-a-instituicao#>. Acesso em: 04 jun. 2022.

INSTITUTO FEDERAL DE GOIÁS. **Projeto Pedagógico do Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio em Enfermagem, na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos**. Goiânia: 2017. 147p.

INSTITUTO FEDERAL DE GOIÁS. **Resolução nº 008, de 30 de março de 2017.**

Disponível em:

<https://www.ifg.edu.br/attachments/article/209/resolu%C3%A7%C3%A3o0082017.pdf>

f. Acesso em: 03 jun. 2023.

INSTITUTO FEDERAL DE SANTA CATARINA (IFSC). **Curso Pós Docência.**

Tópico 4 - Epistemologia da Educação Profissional e Conceitos Fundamentais da EP, 2020.

INSTITUTO FEDERAL GOIANO. **Saiba mais sobre o IF Goiano.** 9 abr. 2021.

Disponível em: <https://www.ifgoiano.edu.br/home/index.php/historico>. Acesso em: 04 jun. 2022.

KNECHTEL, M. R. **Metodologia da pesquisa em educação:** uma abordagem teórico-prática dialogada. Curitiba, PR: Intersaberes, 2014.

KUENZER, A. Z. As políticas de educação profissional uma reflexão necessária. In: **Educação tecnológica no Brasil contemporâneo.** profissional e Porto Alegre: Molls, Jaqueline(org.), p.253–270, 2010.

LE MOS, A. C. A.; SOUZA, L. A.; MELLO, C. A. B. Investimento em capital humano e crescimento econômico: um estudo para o Brasil. **Revista de Economia e Administração**, v. 8, n. 4, p. 354-370, out./dez. 2009.

LÉVY, P. **Cibercultura.** São Paulo: Editora 34, 1999.

LIBÂNEO, J. C. **Organização e gestão da escola:** teoria e prática. 5 ed. Goiânia: Mf Livro, 2018.

LORENZET, D., ANDREOLLA, F., PALUDO, C. Educação Profissional e Tecnológica (EPT): os desafios da relação trabalho-educação. **Trabalho & Educação**, 29(2), 15–28. 2020.

LUCCI, C. R. **Mundo contemporâneo, serviços, criatividade e capital físico.** In: ANPAD. XXIV Encontro Nacional de Engenharia de Produção. Florianópolis, 2000. LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação:** abordagens qualitativas. 2 ed. Rio de Janeiro: E.P.U, 2014.

MACHADO, F. P.; PIRES, L. L. de A.; BARBOSA, W. Entre artífices, técnicos e industriários: trajetórias de ensino e de trabalho no IFG (1930-1990). In: BARBOSA, W.; PARANHOS, M. F.; LÔBO, S. A. **A Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica e o IFG no tempo:** conduzindo uma recuperação histórica até os anos 1990. Goiânia: Editora IFG, 2015, p. 13-44.

MACHADO, J. Formação Técnica e Integral: A Educação Profissional e Tecnológica nos Institutos Federais. **Revista Educação**, 18(4), pp. 78-83, 2015.

MACHADO, L. S. Saberes profissionais nos planos de desenvolvimento de Institutos Federais de Educação. **Cadernos de Pesquisa**, v. 4, n. 143, p. 352- 375, 2011.

MAGALHÃES, F. P. **Gêneros discursivos da esfera empresarial no ensino da educação profissional**: reflexões, análises e possibilidades. Pelotas: 358f. 2011. Dissertação (Mestrado) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Universidade Católica de Pelotas. 2011.

MANFREDI, S. M. **Educação profissional no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2002.

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

MARCONI, M. de A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica**. 5 ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MARGULIES, S. Reforma educacional e ditadura militar: uma história de falsos mitos. **Revista Brasileira de Educação**, 16(47), 361-382, 2011

MARQUES, D. D. R.; REZENDE, M. C.; MARQUES, W. Atuação docente com ética e estética como fundamento da educação profissional e tecnológica: a EPT à luz dos conceitos freireanos. **Revista Foco**, [S. l.], v. 15, n. 1, p. e0302, 2022. DOI: 10.54751/revistafoco.v15n1-020. Disponível em: <https://revistafoco.emnuvens.com.br/foco/article/view/302/327>. Acesso em: 25 ago. 2022.

MARQUES, D. D. R., *et al.* Atuação docente com ética e estética como fundamento da educação profissional e tecnológica: a EPT à luz dos conceitos freireanos. **Revista Foco**, Curitiba (PR), v.15. n.1, e0302, p. 01-23, 2022.

MARX K, Engels F. **A ideologia alemã**: Feuerbach - a contraposição entre as cosmovisões materialista e idealista. São Paulo: Martin Claret; 2005.

MEC. **Missão dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia**. 2021. Disponível em: <https://portal.mec.gov.br/institutos-federais>. Acessado em: 22 de dez. de 2022.

MENEZES, M. **Educação profissional, agricultura familiar e desenvolvimento local e regional: o Instituto Federal de Educação Baiano Campus Catu**. Tese (Doutorado em Desenvolvimento Regional e Urbano). Universidade de Salvador, Salvador, 2011.

MORAES, R. C. C. Educação a distância e efeitos em cadeia. **Cadernos de Pesquisa**, v. 40, n. 140, p. 547-559, 2010.

MOTA, A. C. C. **Educação profissional e dualidade na Escola Agrotécnica de Anápolis**: 1955-1971. 2019. 183 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2019.

MOURA, D. H. Educação básica e educação profissional e tecnológica: dualidade histórica e perspectivas de integração. **Holos**, ano 23, vol. 2, 2007.

MOURA, E. **Inserção dos Institutos Federais e o desenvolvimento local: um estudo de caso em Laranjal do Jari-AP**. Dissertação (Mestrado em Ciências) – Instituto Agrícola, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, 2011.

NASCIMENTO, R. P.; ANDRADE, R. C. S. O crescimento de instituições de ensino superior privadas e o desenvolvimento local. **Revista de Informação**, v. 12, n. 6, dez. 2011.

NETO, N. A. de O.; AZEVEDO, R. O. M.; Aride, P. H. R. Trabalho como princípio educativo: uma busca pela definição do conceito e sua relação com o capitalismo. **Educação Profissional e Tecnológica em Revista**, v. 2, n. 2, 2018. Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. Disponível em: <https://rsdjournal.org>. Acesso em: 2 nov. 2022.

NUNES, C. M. F. Capital humano e desenvolvimento econômico. **Economia & Empresa**, n. 25, p. 31-42. 2018.

OLIVEIRA JUNIOR, W. **A formação do professor para a educação profissional de nível médio: Tensões e (in)tenções**. 2008. 127f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Curso de pós-graduação em Educação, Universidade Católica de Santos, Santos – SP, 2008.

OLIVEIRA, A. R. M.; ESCOTT, C. M. **Políticas Públicas e o Ensino Profissional no Brasil**. Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação, Rio de Janeiro, v. 23, n. 88, 2015.

PACHECO, E. M. **Institutos Federais: uma revolução na educação profissional e tecnológica**. Brasília, DF: Fundação Santillana; São Paulo: Moderna, 2011.

PASQUALETTO, A. *et al.*, A contribuição dos Institutos Federais situados na região metropolitana de Goiânia no desenvolvimento regional do Estado de Goiás. **Informe GEPEC**, [S. l.], v. 22, n. 2, p. 159–176, 2019. DOI: 10.48075/igepec.v22i2.21124. Disponível em: <https://e-revista.unioeste.br/index.php/gepec/article/view/21124>. Acesso em: 1 nov. 2022.

PIRES, M. A. **Imagens Institucionais da Modernidade: a educação profissional em Goiás (1910-1964)**. 2014. Dissertação (Mestrado em História) - Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2014.

PLATAFORMA NILO PEÇANHA. **PNP 2021 (Ano 2020)**. Disponível em: <http://plataformanilopecanha.mec.gov.br/2020.html>. Acesso em: 04 jun. 2022. **políticas de educação profissional e tecnológica no IFSP**. Belo Horizonte: Autêntica.

POLONIAL, J. **Terra do Anhanguera: história de Goiás**. 2ed. Goiânia: Kelps, 2012.

RAMOS, Marise Nogueira. **História e política da educação profissional**. Curitiba: Instituto Federal do Paraná, 2014.

RIBEIRO, J. **A história das Escolas Técnicas Agrícolas no Estado de Goiás**. Revista Agrícola, 16(3), 36-42, 2008.

RIBEIRO, L. **Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia: um importante instrumento para o desenvolvimento regional**. Revista de Políticas Públicas, 15(2), pp. 23-29, 2020.

ROMANELLI, O. de O. **História da Educação no Brasil (1930/1973)**. Petrópolis: Editora Vozes, 1986.

SÁ, H. G. M. de. **A transferência da escola de aprendizes e artífices da cidade de goiás para a nova capital: contribuições para a construção da memória do IFG**. Dissertação (Mestrado) – Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Programa de Mestrado em Educação, 2014.

SALES, P. E. N. & OLIVEIRA, M. A. M. **Políticas de Educação Profissional no Brasil: trajetórias, impasses e perspectivas**. In: M. L. M. Carvalho (org.) **Cultura, saberes e práticas: memórias e história da educação profissional**. São Paulo: Centro Paula Souza, 2011.

SANTOS, G. A. dos. Escolas técnicas federais: trajetória e desafios. **Estudos avançados**, 17(48), 127-140, 2003.

SANTOS, J. **Educação Desafios da Atualidade**. São Paulo: Compacta Gráfica e Editora. 2012. 381 p.

SANTOS, M. A formação dos Institutos Federais de Educação Tecnológica no Brasil. **Revista de Educação**, 22(4), 25-33, 2004.

SANTOS, M. C. S. et al. Desenvolvimento regional: conceitos, abordagens e perspectivas. **Revista de Geografia**, v. 35, n. 3, p. 34-47, 2018.

SANTOS, M.J; VIEIRA, E.T. SANTOS, D. F. **Educação e Capital Social: Uma relação estreita com o desenvolvimento. DRd; Desenvolvimento Regional em debate**. v. 8, n. 2, p. 4-26., 2018. Disponível em: <http://www.periodicos.unc.br/index.php/drd/article/view/1776>. Acesso em: 02 dez. 2021.

SAVIANI, D. A relação trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Rev. Bras. Educ.** 2007; 12(34):152-80 Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/wBnPGNkvstzMTLYkmXdrkWP/?lang=pt>. Acesso em: 04 nov. 2022.

SCHULTZ, T. W. **O valor econômico da educação**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1964.

SCHWARTZMAN S, Castro C de M. **Ensino, formação profissional e a questão da mão de obra**. Ensaio: avalpol públ Educ [Internet]. 2013Jul;21., 2013 21(80). Disponível em:
<https://www.scielo.br/j/ensaio/a/B8Kb6jfXqvCrfrpWWr8Wsm/abstract/?lang=pt#>. Acesso em: 27 jan. 2023.

SCHWARTZMAN, S. **O novo Ensino Médio: o difícil caminho à frente**. In: GOMES, C. A.; VASCONCELOS, I.C. O.; COELHO, S. R. S. Ensino Médio: impasses e dilemas. Brasília: Cidade Gráfica Editora, 2018. p. 15-35.

SILVA, A. A importância dos Institutos Federais na formação de profissionais capacitados em Goiás. **Anais do Congresso de Educação**, 13(1), 123-129, 2012.

SILVA, C. R.; SILVA, G. M.; FERREIRA, M. F. **Território e territorialidade na concepção dos Institutos Federais**. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. **Anais...** Curitiba, 2009. p. 1-12.

SILVA, J. A importância dos institutos federais de educação, ciência e tecnologia para o desenvolvimento regional. **Revista de Educação e Desenvolvimento Regional**, 12(2), pp. 33-40, 2019.

SILVA, L. O papel da Educação Profissional e Tecnológica nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia no desenvolvimento tecnológico e econômico do país. **Jornal de Educação**, 12(2), pp. 56-60, 2016.

SOTARAUTA, M. **Mobilization of regional actors: a key to regional development?** European Planning Studies, v. 13, n. 2, p. 169-185, 2005.

SOUSA, Flávio Elizario de; FREIESLEBEN, Mariane. A educação como fator de desenvolvimento regional. **Rev. Fae**, Curitiba, Pr, v. 2, n. 21, p. 163-178, jul. 2018.
 SOUZA, Érica L. Educação Profissional no Brasil: uma análise histórica. **Revista de Educação e Pesquisa em Contabilidade**, v. 5, n. 3, p. 68-86, 2011.

SOUZA, M. **Os institutos federais como centros de inovação e transferência de tecnologia**. **Boletim Tecnológico**, 20(1), pp. 45-52, 2021.

SOUZA, M. S. P. dos S. de. **Os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia como vetores de desenvolvimento local e regional**. **Geografia**, 21(47), 72 – 84, 2020. Disponível em:
<https://periodicos.uff.br/geographia/article/view/28589>. Acesso em: 01/11/2022

SOUZA, R. E. de.; MEZA, M. L. F. G. de. A expansão da Rede Federal de Educação Profissional Científica e Tecnológica como propulsora do desenvolvimento regional. **Anais do Simpósio Latino-Americano de Estudos de Desenvolvimento Regional**, [S. l.], v. 2, n. 1, 2021. Disponível em:
<https://publicacoeseventos.unijui.edu.br/index.php/slaedr/article/view/21191>. Acesso em: 1 nov. 2022.

SOUZA, Fabiana Aparecida Tobias. **Relação entre os cursos superiores do Instituto Federal Goiano – campus Iporá com os setores produtivos locais.** 2019. 84 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Mestrado em Desenvolvimento Regional, Centro Universitário Alves Faria (Unialfa), Goiânia, 2019. Disponível em: <http://tede.unialfa.com.br/jspui/bitstream/tede/244/2/Disserta%c3%a7%c3%a3o%20final%20completa%20%281%29.pdf>. Acesso em: 01 jul. 2023.

TAVARES, M. G. Evolução da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica: as etapas históricas da educação profissional no Brasil. In: SEMINÁRIO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DA REGIÃO SUL. **Anais...** (IX ANPED SUL, p. 1-21). Caxias do Sul, RS, 2012.

THEIS, I. M. *et al.* Desenvolvimento, meio ambiente, território: qual sustentabilidade. **Desenvolvimento em Questão.** Ijuí, 2006. Disponível em: <https://www.revistas.unijui.edu.br/index.php/desenvolvimentoemquestao/article/view/128>. Acesso em: 02 dez. 2021.

TUZZO, S. A.; BRAGA C. F. O processo de triangulação da pesquisa qualitativa: o metafenômeno como gênese. **Revista Pesquisa Qualitativa**, São Paulo, SP, v.4, n.5, p.140-158, ago., 2016.

VERGARA, S. C. **Projetos e relatórios de pesquisa em administração.** 3.ed. Rio de Janeiro: Atlas, 2000.

VIANA, G.; LIMA, J. F. de. **Capital humano e crescimento econômico.** Disponível em: <https://www.scielo.br/j/inter/a/srrRFK6rcbj7gwW6GMyVNHK/?lang=pt#>. Acesso em: 08 dez. 2022.

VIEIRA, R.; SOUZA JÚNIOR, M. de. **Fundamentos históricos da educação profissional no Brasil.** São Paulo: Pearson, 2016.