



**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA**  
**INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS (ICH)**  
**DEPARTAMENTO DE GEOGRAFIA**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA**

**JULIANA LOPES LELIS DE MORAIS**

**POLÍTICA PÚBLICA ESPACIAL COMO UM HORIZONTE DE SUPERAÇÃO:  
A EDUCAÇÃO COMO AÇÃO TRANSFORMADORA DO ESPAÇO**

**BRASÍLIA/DF**  
**2021**

UNIVERSIDADE FEDERAL DE BRASÍLIA  
DEPARTAMENTO DE GEOGRAFIA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA  
TESE DE DOUTORADO

**POLÍTICA PÚBLICA ESPACIAL COMO UM HORIZONTE DE SUPERAÇÃO:  
A EDUCAÇÃO COMO AÇÃO TRANSFORMADORA DO ESPAÇO**

Discente: Juliana Lopes Lelis de Moraes

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dra. Nelba Azevedo Penna

AGOSTO/ 2021  
BRASÍLIA – DF

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA  
PÓS-GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA

**POLÍTICA PÚBLICA ESPACIAL COMO UM HORIZONTE DE SUPERAÇÃO:  
A EDUCAÇÃO COMO AÇÃO TRANSFORMADORA DO ESPAÇO**

JULIANA LOPES LELIS DE MORAIS

Tese de Doutorado submetida ao Departamento de Geografia da Universidade de Brasília, como parte dos requisitos para a obtenção do Grau de Doutora em Geografia, área de concentração Produção do espaço urbano, rural e regional.

Aprovado por:

---

Orientadora: Prof. Dra. Nelba Azevedo Penna

---

Professor Dr. Antônio de Oliveira Júnior

---

Professora Dra. Cristina Maria Costa Leite

---

Professora Dra. Ivaine Maria Tonini

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

Ficha Catalográfica elaborada pelo bibliotecário Henrique Araújo, CRB-1 – 3233

M827p Morais, Juliana Lopes Lelis de.

Política pública espacial como um horizonte de superação: a educação como ação transformadora do espaço/ Juliana Lopes Lelis de Moraes; orientadora, Nelba Azevedo Penna. Brasília, 2021.

235 f.: 21 x 29,7 cm.


Orientador: Prof<sup>a</sup>. Dra. Nelba Azevedo Penna.

Tese de Doutorado apresentada ao Programa de Pós-graduação em Geografia da Universidade de Brasília.

1. Política Pública Espacial. 2. Institutos Federais. 3. Produção do Espaço Urbano. I. Moraes, Juliana Lopes Lelis de. II. Penna, Nelba Azevedo. III. Título.

CDU: 911.375.5

É concedida à Universidade de Brasília (UnB) permissão para reproduzir cópias desta tese e emprestar ou vender tais cópias somente para propósitos acadêmicos e científicos. O autor reserva outros direitos de publicação e nenhuma parte desta produção intelectual pode ser reproduzida sem a autorização por escrito do autor.



---

Juliana Lopes Lelis de Moraes

## **DEDICATÓRIA**

Dedico este estudo à minha mãe, exemplo de luta diária! E a todos que acreditam no potencial transformador da educação pública para a sociedade.

## AGRADECIMENTOS

Ao final desta trajetória acadêmica, agradeço a todos que me apoiaram e contribuíram para a realização desta pesquisa. Em especial:

Aos meus pais, Nazaré e José Anastácio, pelas orações e carinho, que fortaleceram a minha caminhada. Ao meu irmão, Evandro, pelo incentivo de sempre!

Ao meu marido, Eduardo, parceiro de vida e do saber geográfico, que contribuiu em todos os momentos deste curso, desde a sua aspiração até a sua conclusão. Obrigada por compartilhar comigo os sonhos e os desafios cotidianos; e compreender, sempre que preciso, a minha ausência!

A nossa filha, Maya, que ainda em meu ventre, me fortaleceu e me trouxe um novo significado para a etapa final deste trabalho.

A todos os servidores da Universidade de Brasília, UnB, em especial aos servidores do POSGEA que na correria do semestre letivo, estavam sempre dispostos em nos atender. Aos docentes, que compartilharam conosco os seus saberes e experiências, me fortalecendo na construção de um conhecimento geográfico que esteja, ainda mais, atrelado a construção de um espaço mais justo e participativo.

A minha orientadora, Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Nelba Azevedo Penna, que desde o início, se mostrou atenciosa e à disposição para me atender e me direcionar nas mais diversas demandas dos estudos e da pesquisa. Além de todo o carinho dispensados a mim ao longo desta trajetória. Obrigada por todo este acolhimento!

Aos professores Antônio de Oliveira Júnior, Cristina Maria Costa Leite e Ivaine Maria Tonini, participantes da banca de qualificação, bem como da defesa, por colaborarem na construção e finalização desta tese. Obrigada pela disponibilidade, atenção e contribuições!

Ao professor Neio Lúcio de Oliveira Campos, por aceitar participar como membro suplente da banca. Agradeço a sua disponibilidade!

Aos amigos que a UnB me proporcionou conhecer, agradeço à oportunidade de aprender com as experiências de vida de cada um. Na correria das aulas e trabalhos, estarmos juntos era sempre um momento prazeroso de discussão, aprendizado e diversão. Agradeço, ainda, à Denise, à Fernanda e ao Hugo, por me acolherem em suas casas, sempre que necessário!

Ao Instituto Federal do Norte de Minas Gerais, *Campus Arinos*, por me permitir iniciar o doutorado e a frequentar as atividades letivas, adequando os meus horários de trabalho; pelo oferecimento do afastamento, no período de 2017 a 2020, para que eu me dedicasse integralmente ao curso; e pela bolsa de apoio à qualificação dos servidores, que contribuiu com os gastos de deslocamento e permanência na cidade de Brasília durante o cumprimento das disciplinas.

E, ainda, agradeço a todos os servidores do *Campus Arinos*, que participaram da pesquisa. A etapa da coleta de dados e informações, apesar de trabalhosa, foi muito prazerosa, devido à atenção e à disponibilidade de todos. Espero que este estudo traga melhorias e um reconhecimento, ainda maior, da importância do *Campus* para a cidade e para o Vale do Rio Urucuia.

Agradeço, também, as professoras do *Campus Arinos*, Camila Palles e Helen Pedrosa, e aos alunos Amanda Silva, Jennifer Barbosa, Giovanna Hilário, Leandro Evangelista e Ríllary Ramos, que contribuíram na aplicação dos questionários aos discentes, egressos e moradores. Bem como, na análise estatística dos dados.

À Cinthia que me acolheu em sua casa em todas as etapas da pesquisa e se mostrou sempre disposta a me ajudar! Obrigada amiga pela parceria de sempre!

Aos amigos e geógrafos Orimar Sobrinho e Rosinaldo Barbosa, que se dedicaram à confecção dos Mapas. Agradeço a paciência e o cuidado durante todo este processo.

Aos amigos de sempre, agradeço o apoio, a parceria, as palavras amigas e a torcida para a conclusão deste ciclo! Obrigada por, mesmo que distantes fisicamente, se fazerem presentes!

Enfim, gratidão a todos e à Geografia por me permitir vivenciar tantos lugares, construir inúmeras redes, apropriar-se de outros territórios, por meio de novos aprendizados e conquistas! Aqui, fica o registro de mais um sonho realizado... Doutora em Geografia!

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ACOMAR	Associação Comunitária dos Moradores de Arinos
ADESA	Agência para o Desenvolvimento Econômico e Social de Arinos
ADISVRU	Agência de Desenvolvimento Integrado e Sustentável do Vale do Rio Urucuia
ANA	Agência Nacional de Águas e Saneamento Básico
ANDE	Associação Nacional de Educação
ANDIFES	Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior
ANPED	Associação Nacional de Pesquisa
APLs	Arranjos Produtivos Locais
BID	Banco Interamericano de Desenvolvimento
BSI	Bacharelado em Sistema de Informação
CBEs	Conferências Brasileiras de Educação
CDASP	Centro de Desenvolvimento de Atividades Sociais e Produtivas
CDL	Câmara de Dirigentes Lojistas
CDTI	Centro de Desenvolvimento Tecnológico e Inovação
CEFET's	Ceantros Federais de Educação Tecnológica
CEFET-MG	Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais
CEFET-RJ	Centros Federais de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca
CELIN	Centro de Línguas



CGMA	Coordenadoria de Geoprocessamento Monitoramento Ambiental
CNPQ	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
CNTE	Confederação Nacional dos Trabalhadores da Educação
CONVALES	Consórcio de Saúde e Desenvolvimento dos Vales do Noroeste de Minas
COPABASE	Cooperativa da Agricultura Familiar Sustentável com base na Economia Solidária Ltda
CPA	Comissão Própria de Autoavaliação
CPC	Conceito Preliminar dos Cursos
DER-MG	Departamento de Edificações e Estradas de Rodagem de Minas Gerais
EAD	Educação à Distância
EAF	Escola Agrotécnica Federal de Salinas
EMBRAPA	Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária
EPT	Educação Profissional Tecnológica
FIC	Formação Inicial e Continuada
FIES	Fundo de Financiamento Estudantil
FUNATURA	Fundação Pró-Natureza
GRS-MG	Gerência Regional de Saúde de Minas Gerais
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IEF	Instituto Estadual de Floresta
IF's	Institutos Federais
IFDM	Índice FIRJAN de Desenvolvimento Municipal

IFET	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia
IFNMG	Instituto Federal do Norte de Minas Gerais
IFTM	Instituto Federal do Triângulo Mineiro
IGC	Índice Geral dos Cursos
INCRA	Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
IPTU	Imposto Predial e Territorial Urbano
ISSQN	Imposto sobre Serviços de Qualquer Natureza
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LIDER	Liderança para o Desenvolvimento Regional
MDA	Ministério do Desenvolvimento Agrário
MDIC	Ministério do Desenvolvimento, Indústria e Comércio
MEC	Ministério da Educação
MG	Minas Gerais
ONGs	Organizações Não Governamentais
PDI	Plano de Desenvolvimento Institucional
PDP	Política de Desenvolvimento Produtivo
PEC	Proposta de Emenda à Constituição
PIB	Produto Interno Bruto
PNAE	Programa Nacional de Alimentação Escolar
PNU	Política Nacional Urbana

PPC's	Propostas Pedagógicas Curriculares
PROMESO	Programa de Desenvolvimento Sustentável da Mesorregião de Águas Emendadas
PRONATEC	Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego
PROUNI	Programa Universidade Para Todos
REUNI	Programa de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
SEBRAE	Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas
SENAI	Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
SETEC	Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica
SINAES	Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior
SIRGAS	Sistema de Referência Geocêntrico para as Américas
SPR/MIN	Secretaria de Programas Regionais do Ministério da Integração Nacional
SUDENE	Superintendência do Nordeste
TCU	Tribunal de Contas da União
UAB	Universidade Aberta do Brasil
UNED	Unidade de Ensino Descentralizada
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação e Cultura
UNICEF	Fundo das Nações Unidas para a Infância
UTFPR	Universidade Tecnológica Federal do Paraná

## SUMÁRIO

DEDICATÓRIA.....	v
AGRADECIMENTOS.....	vi
LISTA DE FIGURAS.....	xv
LISTA DE GRÁFICOS.....	xvii
LISTA DE QUADROS.....	xviii
LISTA DE TABELAS.....	xix
LISTA DE MAPAS.....	xx
<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>23</b>
<b>Aspectos Metodológicos.....</b>	<b>31</b>
<b>1 CAPÍTULO I - POLÍTICAS PÚBLICAS ESPACIAIS: A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TECNOLÓGICA E A PRODUÇÃO DO ESPAÇO URBANO EM PEQUENAS CIDADES.....</b>	<b>41</b>
<b>1.1 A Educação Profissional Tecnológica sob novas perspectivas: sua atuação como Política Pública Espacial.....</b>	<b>42</b>
1.1.1 A adoção da categoria espaço na elaboração das finalidades, concepções e diretrizes da Educação Profissional Tecnológica.....	45
<b>1.2 A Produção do Espaço Urbano.....</b>	<b>51</b>
1.2.1 O Espaço Urbano nas Cidades Pequenas.....	60
<b>2 CAPÍTULO II – DAS ESCOLAS DE APRENDIZES E ARTÍFICES À IMPLANTAÇÃO E EXPANSÃO DOS INSTITUTOS FEDERAIS DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA NO TERRITÓRIO BRASILEIRO.....</b>	<b>64</b>

2.1	<b>A Educação Profissional Tecnológica no Brasil: de um ensino elitista e fragmentado para uma proposta de educação integradora, cidadã e inclusiva.....</b>	<b>65</b>
2.2	<b>Uma Nova Institucionalidade: a criação e a implantação dos Institutos Federais pelo território brasileiro.....</b>	<b>82</b>
3	<b>CAPÍTULO III - UMA NOVA PERSPECTIVA SÓCIOESPACIAL PARA O VALE DO RIO URUCUIA: A IMPLANTAÇÃO DO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA EM ARINOS (MG) E SUA ATUAÇÃO EDUCACIONAL.....</b>	<b>92</b>
3.1	<b>A realidade sócioespacial do Vale do Rio Urucua e a justificativa para a implantação do Instituto Federal do Norte de Minas Gerais, <i>Campus Arinos</i>.....</b>	<b>93</b>
3.1.1	<b>A articulação entre os atores locais e o reconhecimento da educação como estratégia de transformação social.....</b>	<b>109</b>
4	<b>CAPÍTULO IV - INCLUSÃO SÓCIOESPACIAL: ACESSO EDUCACIONAL E FORMAÇÃO PROFISSIONAL.....</b>	<b>127</b>
4.1	<b>Formação Educacional: as ações de ensino, pesquisa e extensão....</b>	<b>127</b>
4.2	<b>O perfil dos discentes, egressos e a sua inserção profissional.....</b>	<b>148</b>
4.2.1	<b>Inclusão Profissional: a atuação dos egressos do IFNMG – <i>Campus Arinos</i>.....</b>	<b>159</b>
5	<b>CAPÍTULO V – A PRODUÇÃO DO ESPAÇO URBANO DE ARINOS (MG) EM UMA DÉCADA DE ATUAÇÃO DO INSTITUTO FEDERAL DO NORTE DE MINAS GERAIS, <i>CAMPUS ARINOS</i>.....</b>	<b>164</b>

<b>6</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>193</b>
<b>7</b>	<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....</b>	<b>199</b>
	<b>APÊNDICES.....</b>	<b>221</b>
	<b>APÊNDICE 01 - Detalhamento da elaboração dos mapas.....</b>	<b>222</b>
	<b>APÊNDICE 02 - ROTEIRO DE ENTREVISTAS SEMIESTRUTURADAS - REPRESENTANTES DA AGÊNCIA DE DESENVOLVIMENTO INTEGRADO E SUSTENTÁVEL DO VALE DO RIO URUCUIA .....</b>	<b>224</b>
	<b>APÊNDICE 03 - PRESIDENTE DA ASSOCIAÇÃO COMERCIAL DE LOJISTAS DE ARINOS.....</b>	<b>225</b>
	<b>APÊNDICE 04 – COORDENADORES DE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO.....</b>	<b>226</b>
	<b>APÊNDICE 05 - REPRESENTANTE DA COPABASE.....</b>	<b>227</b>
	<b>APÊNDICE 06 – EGRESSOS.....</b>	<b>228</b>
	<b>APÊNDICE 07 - ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA – GESTORES REITORIA.....</b>	<b>229</b>
	<b>APÊNDICE 08 – GESTORES IFNMG, CAMPUS ARINOS.....</b>	<b>230</b>
	<b>APÊNDICE 09 - SECRETÁRIOS MUNICIPAIS.....</b>	<b>231</b>
	<b>APÊNDICE 10 - SERVIDORES ANTIGOS DO CAMPUS ARINOS.....</b>	<b>232</b>
	<b>APÊNDICE 11 - ROTEIROS DOS QUESTIONÁRIOS.....</b>	<b>233</b>
	<b>APÊNDICE 12 - QUESTIONÁRIO – MORADORES.....</b>	<b>235</b>

## LISTA DE FIGURAS

Figura 01	Tripé conceitual da pesquisa.....	42
Figura 02	Localização das primeiras Escolas de Aprendizes Artífices.....	66
Figura 03	Rede Federal de Educação Profissional Científica e Tecnologia após a transformação em Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia.....	72
Figura 04	Localização dos <i>Campi</i> da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica no ano de 2019 .....	78
Figura 05	Linha do tempo das diferentes perspectivas e denominações adotadas pelas instituições vinculadas à Educação Profissional Tecnológica no Brasil.....	81
Figura 06	Organograma do Instituto Federal.....	86
Figura 07	Unidades do Instituto Federal do Norte de Minas Gerais.....	95
Figura 08	Centro de Desenvolvimento de Atividades Sociais e Produtivas (CDASP) em 1992.....	111
Figura 09	Construção da Cerâmica na cidade de Arinos em 1994.....	111
Figura 10	Viveiro de mudas no Centro Tecnológico.....	114
Figura 11	Síntese da articulação local e regional para a implantação do IFNMG, <i>Campus Arinos</i> .....	116
Figura 12	Audiência Pública para Divulgação do IFNMG, no ano de 2007.....	120
Figura 13	Participação da comunidade na Audiência Pública realizada em outubro de 2007.....	121
Figura 14	Vista Parcial do <i>Campus</i> inaugurado no ano de 2010.....	123
Figura 15	Vista atual do <i>Campus Arinos</i> no ano de 2009.....	125

Figura 16	Linha do Tempo da criação dos cursos do Campus Arinos.....	128
Figura 17	Refeitório do IFNMG, <i>Campus Arinos</i> .....	136
Figura 18	Moradia estudantil do IFNMG, <i>Campus Arinos</i> .....	136
Figura 19	Salas de aulas decoradas de acordo com cada país.....	138
Figura 20	Apresentação das turmas na Vº Muestra de la Hispanidad.....	139
Figura 21	Vista parcial da cidade de Arinos no ano de 2008.....	166
Figura 22	Prédio do Centro de Desenvolvimento Tecnológico e Inovação (CDTI).....	170
Figura 23	<i>Kitnets</i> construídas no centro da cidade de Arinos.....	174
Figura 24	<i>Kitnets</i> construídas no centro da cidade de Arinos.....	174
Figura 25	Supermercado JC no ano de 2008.....	176
Figura 26	Supermercado JC no ano de 2019.....	177
Figura 27	Restaurante e Hamburgueria Vale do Urucua - 2020.....	179
Figura 28	Construções na Avenida central da cidade.....	183
Figura 29	Prédio ocupado pelo Banco do Brasil - 2019.....	183
Figura 30	Lojas e Agência bancária no centro na rua central.....	184
Figura 31	Estabelecimentos comerciais na rua central.....	185
Figura 32	Foto panorâmica da parte central de Arinos em 2009.....	191
Figura 33	Foto panorâmica da parte central de Arinos em 2018.....	192



## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 01	Projetos de Pesquisa por Área do Conhecimento (2013-2020).....	141
Gráfico 02	Áreas de atuação dos Projetos de Extensão – <i>Campus Arinos</i> (2013-2019).....	144
Gráfico 03	Situação ocupacional dos egressos do <i>Campus Arinos</i> .....	161
Gráfico 04	Motivos da importância do IF para o município de Arinos-MG....	180
Gráfico 05	Melhorias na Infraestrutura.....	182

## LISTA DE QUADROS

Quadro 01	Síntese dos objetivos e instrumentos metodológicos.....	38
Quadro 02	Critérios da Expansão dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia no Território brasileiro.....	75
Quadro 03	Modalidades e Cursos oferecidos pelo <i>Campus Arinos</i> .....	130

## LISTA DE TABELAS

Tabela 01	Dados demográficos dos municípios do Vale do Rio Urucuia, MG.	104
Tabela 02	Nível de Instrução dos Adultos do Vale do Rio Urucuia, MG.....	106
Tabela 03	Discentes matriculados no período de 2010 a 2019.....	129
Tabela 04	Matrícula por tipos de cursos (2017 a 2020).....	129
Tabela 05	Recursos destinados à Assistência Estudantil.....	135
Tabela 06	Faixa etária dos discentes do <i>Campus Arinos</i> (2013-2019).....	150
Tabela 07	Renda familiar dos discentes (2017 a 2019).....	153
Tabela 08	A importância da instituição na visão dos discentes.....	158
Tabela 09	Evolução do quadro de funcionários do IFMG, <i>Campus Arinos</i> .....	168
Tabela 10	Receitas do município de Arinos (2018 a 2020).....	172

## LISTA DE MAPAS

Mapa 01	Localização dos <i>campi</i> do Instituto Federal do Norte de Minas Gerais	28
Mapa 02	Localização dos <i>campi</i> dos Institutos Federais (Pré-expansão).....	76
Mapa 03	Localização dos <i>campi</i> do Instituto Federal (Pós-expansão).....	77
Mapa 04	Delimitação do território do Vale do Rio Urucuia, a partir da Sub- bacia Urucuia – São Francisco.....	100
Mapa 05	Municípios pertencentes ao Vale do Rio Urucuia - Minas Gerais.....	102
Mapa 06	Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) do Vale do Urucuia, censo 2010.....	105
Mapa 07	Naturalidade dos discentes do <i>campus</i> Arinos.....	154
Mapa 08	Comparação do Índice FIRJAN dos municípios do Vale do Urucuia (2010-2016).....	157
Mapa 09	Evolução do PIB dos municípios do Vale do Rio Urucuia.....	171
Mapa 10	Índice Municipal de Educação nos Municípios do Vale do Urucuia, MG.....	189

## RESUMO

No início do século XXI, o Brasil presenciou a criação da Rede Federal de Educação Profissional Tecnológica, com destaque para os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. Ao longo da última década, eles se expandiram pelo território brasileiro, sendo uma de suas unidades, o Instituto Federal do Norte de Minas Gerais, *Campus Arinos*. Implantado no ano de 2009 para suprir as carências socioeconômicas do Vale do Rio Urucuia, ele possui, atualmente, três cursos técnicos integrados ao ensino médio e cinco cursos superiores. Diante das suas potencialidades, a presente pesquisa buscou compreender a relação existente entre a implantação do *Campus* do Instituto Federal do Norte de Minas Gerais, como uma política pública espacial, e a produção do espaço urbano de Arinos, bem como a inclusão sócioespacial da população atendida. Para tanto, realizou-se entrevistas junto ao diretor geral, coordenadores de ensino, pesquisa e extensão, primeiros servidores, representantes das entidades envolvidas na criação do *Campus* (ACOMAR, ADESA e ADSIVRU), representantes do comércio local; aplicação de questionários juntos aos seus discentes, egressos e moradores; bem como pesquisa documental. Como principais resultados têm-se: o reconhecimento dos Institutos Federais como política pública espacial, pois estão presentes em diferentes porções do território nacional, estabelecendo novas relações espaciais, sendo a sua implantação, o resultado de uma articulação entre diferentes setores da sociedade local e regional que acreditavam no poder da educação para modificação da realidade do Vale do Rio Urucuia; a contribuição para a inclusão sócioespacial da população Arinense e do Vale do Rio Urucuia, a partir da realização dos seu projetos de ensino, extensão e pesquisa, que atuam sobre as demandas locais e instigam a formação participativa, integral e cidadã dos seu público, bem como à diversificação e ampliação na oferta de cursos, no atendimento de um perfil de alunos de baixa renda, na inserção profissional dos seus egressos; na permanência dos jovens na cidade; e ainda, o aumento no fluxo de capital, mercadorias e informações. Desse modo, é possível afirmar que o *Campus* do Instituto Federal é um importante elemento no processo de produção do espaço urbano de Arinos, sendo que estabelece novos usos espaciais, a partir do viés educacional e político.

**Palavras-chaves:** Política Pública Espacial. Institutos Federais. Produção do Espaço Urbano.

## ABSTRACT

At the beginning of the 21st century, Brazil witnessed the creation of the Technological Professional Education Network, with emphasis on the Federal Institutes of Education, Science and Technology. Over the last decade, they have expanded throughout Brazil, with one of their units being the Federal Institute of the North of Minas Gerais, *Campus Arinos*. Implemented in 2009 to meet the socioeconomic needs of the Urucuia River Valley, it currently has three technical courses integrated into high school and five higher courses. Given its potential, this research sought to understand the relationship between the implementation of the *Campus* of the Federal Institute of Northern Minas Gerais and the production of urban space in Arinos, as well as the socio-spatial inclusion of the population served. For that, interviews were carried out with the general director, coordinators of teaching, research and extension, first servers, representatives of the entities involved in the creation of the *Campus* (ACOMAR, ADESA and ADSIVRU), representatives of local commerce; application of questionnaires together with students, graduates and residents; as well as documentary research. The main results are: the recognition of the Federal Institutes as a public space policy, as they are present in different parts of the national territory, establishing new spatial relationships, and their implementation is the result of an articulation between different sectors of local and regional society who believed in the power of education to change the reality of the Urucuia River Valley; the contribution to the socio-spatial inclusion of the population of Arinense and of the Urucuia River Valley, through the realization of its teaching, extension and research projects, which act on local demands and instigate the participatory, integral and citizen education of its students, as well as to the diversification and expansion in the offer of courses, in the professional insertion of its graduates; in the permanence of young people in the city; and also, the increase in the flow of capital, goods and information. Thus, it is possible to affirm that the Federal Institute *Campus* is an important element in the production process of the urban space of Arinos, establishing new spatial uses, from an educational and political perspective.

**Keywords:** Space Public Policy. Federal Institutes. Production of Urban Space.

## INTRODUÇÃO

A **tese** assumida nesta pesquisa é de que a Educação Profissional Tecnológica, compreendida como uma política pública espacial, tornou-se um importante elemento para a produção do espaço urbano de Arinos e para a inclusão sócioespacial da população do Vale do Rio Urucuia, ao implementar, a partir do Instituto Federal de Minas Gerais - *Campus Arinos*, novos usos, elementos e relações espaciais.

Entende-se que as instituições de ensino, são importantes elementos do espaço urbano, e (re) significam práticas, usos espaciais e processos, a partir da sua atuação educacional em um tempo e espaço específico. E mais, debatê-las sob o enfoque espacial, permite refletir sobre as demandas e questões que afligem a sociedade, em sua totalidade espacial.

Reafirmamos, assim, a importância da análise espacial para as políticas públicas, e neste estudo em específico, para a compreensão das políticas públicas educacionais, principalmente, no que tange a sua atuação em relação à produção do espaço, a partir do entendimento da dinâmica espacial construída pela sociedade atual, que é urbana. Para Santos (1996), a dialética espacial permite o entendimento dos processos e a transformação dos elementos espaciais.

A política pública educacional brasileira é marcada por um caráter centralizador, associado aos discursos de construção nacional e às propostas de fortalecimento do Estado. A educação foi lembrada por diferentes governos, que destacaram a sua importância para a soberania nacional, no entanto, as suas ações demonstravam que a educação seria essencial apenas para a manutenção de comportamentos, da posição social e da submissão aos interesses do capital internacional, e não a utilizariam como superação para a melhoria das condições de vida da população. (LIBÂNEO, 2006).

Na década de 2000, com a ascensão de governos progressistas, principalmente nos governos Lula e Dilma, a educação apareceu como estratégia fundamental para a diminuição das desigualdades sociais, ampliando a elaboração e a implantação de políticas públicas educacionais. E mais, se apresentaram a partir de propostas e diretrizes diferentes, ao objetivarem à intervenção na realidade, na perspectiva de um país soberano e inclusivo, garantindo a incorporação de setores sociais e regiões que historicamente foram excluídos dos processos de desenvolvimento e modernização do Brasil. (PACHECO, 2011).

Neste contexto, a Educação Profissional Tecnológica (EPT), modalidade educacional prevista na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), com a finalidade de preparar o seu público para o exercício de profissões, inserção e atuação no mundo do trabalho e na vida em sociedade, recebeu um novo rearranjo, principalmente, no que tange aos seus objetivos e à sua localização.

A EPT pertence à Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, a RFEPCT, e está fundamentada numa história de construção de 100 anos, que atendeu, em períodos distintos, às diferentes orientações dos governos e das políticas econômicas e educacionais globais. (BRASIL, 2009). Inicialmente caracterizou-se pela formação exclusiva de mão-de-obra voltada para atender as necessidades do mercado, no entanto, com o passar dos anos, as suas reformulações acrescentaram a formação integral do aluno, com o intuito de unir o fazer e o saber. Desde então, tornou-se um tema, ainda mais presente nas discussões políticas, sociais e acadêmicas e, conseqüentemente, se assumiu como um elemento essencial para a produção do espaço urbano e para o cotidiano da população.

É neste contexto que os Institutos Federais assumem-se como uma estratégia de política pública, que objetiva um ensino de qualidade, a inclusão social, a sustentação econômica e a sustentabilidade ambiental, a partir de uma educação gratuita e de qualidade. E, mais, diferentemente das políticas educacionais, até então realizadas, os seus documentos oficiais trazem a categoria espaço, o território usado, como parte de seus princípios, diretrizes e atuação. Principalmente, na busca pelo desenvolvimento urbano e regional.

Neste sentido, é possível atrelar as políticas públicas, vistas como ações formuladas e legitimadas pelo Estado focadas nas demandas sociais (e ideológicas), com aquelas implementadas por um viés educacional, e de maneira mais específica, as direcionadas para a formação técnica e profissional, como a EPT, com a política pública espacial. Pois, ao extrapolar o viés técnico e buscar compreender a relação entre espaço e sociedade, a EPT se caracteriza para além de uma política educacional, inserida no cenário brasileiro com uma proposta de apropriação e uso do território de maneira mais participativa e inclusiva, configurando-se como uma política pública espacial, sendo, portanto, o **tema** desta pesquisa de doutorado.



A Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, é composta pelos Institutos Federais, juntamente com a Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR); os Centros Federais de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca (CEFET-RJ) e de Minas Gerais (CEFET-MG); e as Escolas Técnicas vinculadas às Universidades Federais.

Os IF's, em específico, foram criados a partir da Lei nº 11.892 de 29 de dezembro de 2008 e são autarquias especializadas na oferta de educação profissional e tecnológica gratuita nos diferentes níveis e modalidades de ensino, sob uma organização pluricurricular e multicampi. E tem como finalidade, a justiça social, a equidade, a competitividade econômica e a geração de novas tecnologias. De modo mais específico, objetivam potencializar o desenvolvimento local e regional, através do fortalecimento dos Arranjos Produtivos Locais<sup>1</sup> (APLs), sociais e culturais. (BRASIL, 2008).

Desse modo, como uma política pública, os IF's entraram no contexto da agenda política, a partir da justificativa em atenderem à demanda pela formação de profissionais, bem como à inclusão de cidades e microrregiões que, ainda, não possuíam ensino público, gratuito e de formação técnica e superior. De acordo com o Ministério da Educação (2008), as unidades dos Institutos Federais, a partir do seu regimento e das suas propostas pedagógicas, possuem a autonomia de articular as suas ações, por meio de uma demanda da sociedade. Portanto, cada unidade traz consigo uma realidade específica que deve ser reconhecida e inserida no cotidiano institucional, com o intuito de superar as desigualdades presentes e potencializar a dinâmica espacial existente.

Nesta perspectiva, apresentam um novo modelo de gestão educacional, principalmente, ao articular a formação da Educação Básica, Superior e Profissional em diferentes modalidades de ensino direcionados às demandas locais e regionais.

Até então, o que se verificava na atuação das políticas públicas brasileiras, seja as ações da Educação Profissional Tecnológica, ou mesmo, as ações da Política Nacional de Desenvolvimento Urbano (PNDU), era o direcionamento de suas ações para as grandes cidades, como as capitais nacionais e os grandes centros regionais, sendo exceções, sua atuação em cidades interioranas, ou mesmo, em cidades pequenas como ocorreu em Arinos.

---

<sup>1</sup> Os APLs são aglomerações de empresas e empreendimentos, localizados em um mesmo território, que apresentam especialização produtiva, algum tipo de governança e mantêm vínculos de articulação, interação, cooperação e aprendizagem entre si e com outros atores locais, tais como: governo, associações empresariais, instituições de crédito, ensino e pesquisa. (BRASIL, 2018).

A promulgação da Constituição Federal, em 1988, trouxe um novo marco legal para as políticas públicas no geral, ao propor uma maior participação dos cidadãos na busca pela justiça social. Na perspectiva educacional e urbana, por exemplo, elas garantiriam a superação dos desequilíbrios regionais e nacional e permitiriam o acesso à cidade e à educação. Enfim, garantiria os direitos à população, ultrapassando o seu caráter distributivo e pontual, até então adotado.

Portanto, a eficácia da política não se estabelece apenas no interior do aparato estatal, mas na interseção de interesses e projetos com a sociedade. Não se deve tratar de uma proposição de política pública de uma via única, a via do Estado, pois o diálogo com a sociedade e suas demandas faz-se essencial. Assim, a problemática desta tese pretende discutir a perspectiva espacial da Educação Profissional Tecnológica, de modo a identificar se a sua atuação ultrapassa o discurso estatal, ou seja, se ao abarcar novos elementos na sua proposta, tem-se a produção de um espaço urbano mais participativo e inclusivo.

Para tanto, surge o seguinte questionamento, como **problema de pesquisa**: como a Educação Profissional Tecnológica assume-se enquanto política pública espacial na produção de um espaço mais participativo e inclusivo?

Os Institutos Federais, instituições que compõem a Rede Federal de Educação Profissional Tecnológica, até o ano de 2002, somavam 140 (cento e quarenta) unidades no país. Já entre 2003 e 2016, o Ministério da Educação concretizou a construção de mais de 500 (quinhentos) novos *Campi* referentes ao plano de expansão da educação profissional, totalizando 644 (seiscentos e quarenta e quatro) *Campi* em funcionamento. Atualmente, não há um número oficial de divulgação, mas estima-se que até o ano de 2020, a rede alcançou 700 (setecentos) *Campi*. Diante desta expansão, os IF's se distribuíram por todo o território nacional, tornando-se presente nas mais variadas escalas de cidades e atuando diretamente na produção do espaço.

Sabe-se que o Estado de Minas Gerais foi contemplado com 5 (cinco) Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, distribuídos pelas suas principais mesorregiões: o Instituto Federal de Minas Gerais (IFMG), que atende a região Central e o Centro-oeste; o Instituto Federal do Sul de Minas Gerais, IF Sul de MG; o Instituto Federal do Triângulo Mineiro (IFTM), o Instituto Federal do Norte de Minas Gerais (IFNMG) e o Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais, IF Sudeste de MG.

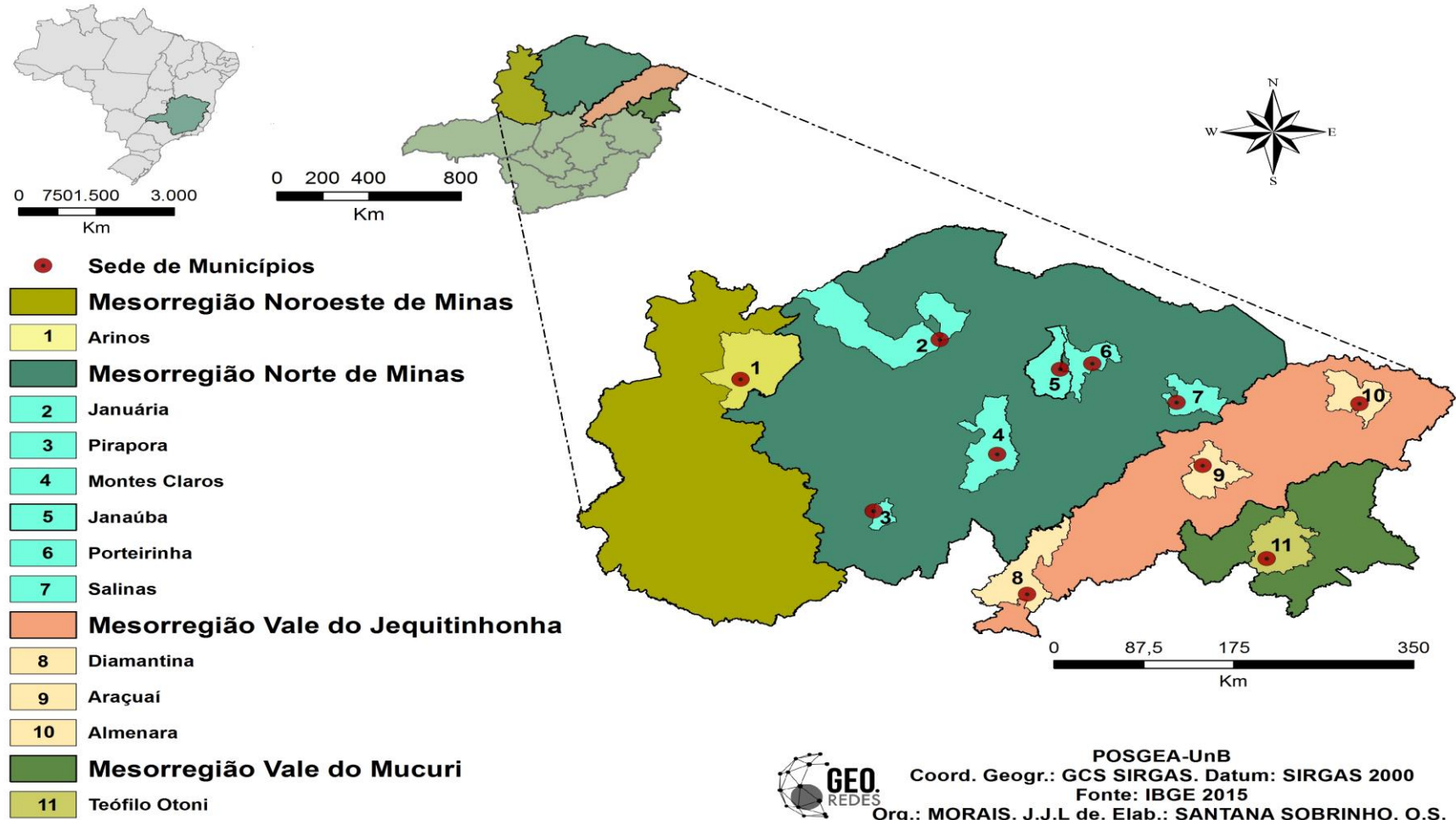
O Instituto Federal do Norte de Minas Gerais (IFNMG) abrange a porção norte do estado, composta pelas mesorregiões do Norte, Noroeste, Vale do Jequitinhonha e Vale do Mucuri. É uma instituição que possui 11 (onze) *Campi* implantados estrategicamente nos municípios de Almenara, Arinos, Araçuaí, Diamantina, Januária, Janaúba, Montes Claros, Pirapora, Porteirinha, Salinas e Teófilo Otoni. Além da existência do Centro de Referência em Formação e Educação à Distância<sup>2</sup> e a sua Reitoria, ambos localizados em Montes Claros.

O Mapa 01 apresenta a localização destes *campi*, bem como as mesorregiões mineiras Norte, Noroeste, Vale do Jequitinhonha e Mucuri, as quais eles pertencem. Para o Instituto Federal do Norte de Minas Gerais (2009), a implantação do IFNMG na porção Norte do Estado significou contribuir para a oferta e a disponibilidade de uma educação de qualidade para áreas historicamente marcadas pela miséria e exclusão sócioespacial.

---

<sup>2</sup> O Centro de Referência detém 120 (cento e vinte) polos, com oferta de cursos técnicos, formação inicial e continuada e 24 (vinte e quatro) polos com a oferta de cursos de graduação e pós-graduação *lato sensu* no âmbito do programa Universidade Aberta do Brasil (UAB).

Mapa 01 – Localização dos *campi* do Instituto Federal do Norte de Minas Gerais



Fonte: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (2015).

O Instituto Federal do Norte Minas Gerais, *Campus Arinos* é o **recorte espacial** desta pesquisa. De acordo com o IFNMG (2009), a implantação do *Campus Arinos*, em específico, representou à possibilidade de formação educacional e profissional, bem como a geração de renda para a população do Vale do Rio Urucuia, Minas Gerais, que é composto pelos municípios de Arinos, Bonfinópolis de Minas, Buritis, Chapada Gaúcha, Formoso, Pintópolis, Riachinho, São Romão, Uruana de Minas e Urucuia-MG.

Presente em todos os estados brasileiros, é necessário refletir espacialmente sobre a sua presença nas diferentes cidades brasileiras, e em específico, nas cidades pequenas, pois sabe-se que qualquer transformação do modo de vida de uma sociedade perpassa pela modificação do espaço e, conseqüentemente, a forma de concebê-lo.

Nesse sentido, o presente estudo **justifica-se** como temática importante para os estudos acadêmicos, visto que analisará a dimensão espacial da política pública educacional, em específico, a Educação Profissional Tecnológica, com o foco na democratização do ensino público e a inclusão da sociedade historicamente excluída do processo educacional.

Além disso, os estudos existentes sobre estas instituições educacionais se concentram, principalmente, na compreensão das transformações dos processos socioeconômicos gerados pela sua implantação, com o enfoque nas médias e grandes cidades, no histórico da Educação Profissional Tecnológica, ou ainda, no entendimento do seu processo de criação e expansão pelo território brasileiro. (LAIA, 2013).

Os estudos realizados são importantes para a compreensão destas instituições, no entanto, apontam uma análise espacial restrita, direcionada aos aspectos locacionais dos estabelecimentos, às questões econômicas que envolvem os desequilíbrios e desigualdades regionais da educação, e o caráter centralizador das políticas públicas educacionais.

Neste cenário, esta tese faz-se relevante, para extrapolar estas questões e escalas, pois não se limita em uma avaliação econômica da capacidade das instituições de ensino, mas sim, compreenderá a importância dos Institutos Federais como uma política pública espacial, com o foco na democratização do ensino público e no atendimento das demandas sócioespaciais.

Compreende-se, ainda, que as instituições de ensino são importantes elementos do espaço urbano que (re)significam práticas, relações e usos espaciais, que buscam o estabelecimento de novas práxis urbanas, na superação da negação da realidade

construída. Especificamente sobre o espaço urbano, é possível analisar a sua atuação junto aos demais elementos espaciais (os homens, as firmas, as instituições e as infraestruturas) em sua constante relação uns com os outros.

E, não menos importante, a justificativa pela escolha do tema envolve questões de ordem pessoal, pois trata-se de uma instituição de ensino presente no cotidiano da autora, onde foi professora de Geografia no período de 2014 a 2020. E, neste contexto, presenciou diferentes experiências educacionais, as quais despertou o interesse em compreender a atuação do Campus na produção do espaço urbano de Arinos, ao longo da última década. E mais, se de fato, está cumprindo o seu papel social e econômico.

Enfim, enquanto servidora pública, docente e doutoranda, busca-se reiterar a importância das instituições de ensino públicas para a inclusão sócioespacial, sendo a educação uma importante articuladora e propulsora da produção do espaço geográfico. E mais, estabelecer uma relação entre políticas públicas educacionais e o espaço, pressupõe além do entendimento dos pressupostos ideológicos subjacentes à política adotada, uma compreensão de como os IF's, contribuem na produção espacial, sobretudo no que tange ao seu caráter inclusivo.

Por fim, após a apresentação do tema, o problema de pesquisa e a sua justificativa, propõe-se como **objetivo geral** desta tese:

Compreender a influência da implantação do Instituto Federal do Norte de Minas Gerais, Campus Arinos, na produção do seu espaço urbano e na inclusão sócioespacial da população do Vale do Rio Urucuia.

Já os **objetivos específicos**, foram agrupados em duas dimensões articuladas: a dimensão material e a dimensão simbólica do espaço, baseadas em Lefebvre (1974), e associadas às finalidades, concepções e diretrizes dos Institutos Federais, expostas nos seus documentos oficiais: um novo modelo em educação profissional tecnológica e a Lei de criação (Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008).

✓ Na dimensão simbólica, objetiva-se:

- Apresentar as principais finalidades e concepções adotadas na criação e expansão dos Institutos Federais pelo território brasileiro;
- Conhecer as parcerias e os principais interesses políticos, econômicos e sociais envolvidos no processo de implantação do *Campus* do Instituto Federal do Norte de Minas Gerais em Arinos.

- ✓ Na dimensão material, objetiva-se:
  - Identificar a atuação educacional do Campus Arinos, a partir das suas atividades de ensino, pesquisa e extensão, frente a realidade sócioespacial do Vale do Rio Urucuia;
  - Verificar o perfil dos discentes e a inserção profissional dos egressos do *Campus Arinos*;
  - Apresentar as principais alterações ocorridas no seu espaço urbano, após à instalação do IFNMG.

Por fim, a tese apresentará os seus resultados em **cinco capítulos**: o primeiro abarcará a discussão teórica, que perpassa pela importância da produção do espaço urbano de uma cidade pequena, sendo os institutos federais, parte de uma política pública estratégica para o alcance da inclusão sócioespacial; o segundo que discutirá as diferentes perspectivas da Educação Profissional Tecnológica assumidas durante os seus cem anos de história até a sua reformulação e transformação nos IF's, bem como a sua implantação e expansão pelo território brasileiro; o terceiro que abordará a importância da implantação do *Campus* no Vale do Rio Urucuia e, em específico, em Arinos, apontando as suas articulações, parcerias e os interesses envolvidos neste processo; o quarto que trará a atuação do *Campus* na formação e inserção profissional da população do Vale do Rio Urucuia, e por fim, o quinto capítulo, que analisará as principais transformações no espaço urbano de Arinos, após uma década de implantação do *Campus*.

### **Aspectos Metodológicos**

Baseada numa abordagem qualitativa, a presente pesquisa objetivou compreender a totalidade espacial por meio de uma de suas partes, o Instituto Federal do Norte de Minas Gerais, *Campus Arinos* e abordá-la como uma Política Pública Espacial. Para tanto, analisou-se a essência e os aspectos materiais dos seus principais elementos e processos, ou seja, as ações educativas, os parceiros e as relações estabelecidas no cotidiano e no contexto de implantação do *Campus*, sua abrangência territorial, o atendimento às demandas educacionais da população local e do Vale do Rio Urucuia e suas implicações no espaço urbano de Arinos.

Quanto ao recorte temporal, esta pesquisa considerou o período de 2009 a 2019, que abarca o período de implantação do *Campus*, até o fim do procedimento de coleta de dados e informações da pesquisa, no ano de 2019, o que compreende a sua primeira década de atuação na cidade e no Vale do Rio Urucuia.

Quanto aos procedimentos metodológicos, o primeiro a ser adotado foi a *revisão bibliográfica* dos principais temas e conceitos que abarcam a pesquisa. A saber: política pública espacial, política pública educacional, educação profissional tecnológica, Institutos Federais e produção do espaço urbano.

O segundo procedimento metodológico, a *pesquisa documental*, foi essencial para conhecer a realidade da implantação do *Campus Arinos*, bem como a realidade do Vale do Rio Urucuia. De acordo com Oliveira (2007):

a pesquisa documental caracteriza-se pela busca de informações em documentos que não receberam nenhum tratamento científico, como relatórios, reportagens de jornais, revistas, cartas, filmes, gravações, fotografias, entre outras matérias de divulgação. (OLIVEIRA, 2007, p. 69).

Os documentos analisados, foram:

a) os Planos Plurianuais e *Website* da Prefeitura Municipal de Arinos (MG), com o intuito de apreender os índices socioeconômicos do município, registros fotográficos e os planos da administração municipal, que revelam as transformações urbanas, bem como possíveis registros de ações conjuntas com o IFNMG;

b) o *Website* do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), para levantar os dados populacionais e índices socioeconômicos (renda, escolaridade, trabalho, salário médio mensal, dentre outros) de Arinos no período de 2009-2019;

c) o *Website* do Instituto Federal Norte de Minas Gerais, para apreensão das principais ações e projetos realizados pela instituição. Tais ações são descritas por meio dos editais e relatórios das coordenadorias de pesquisa, ensino e extensão, relatórios de gestão que apresenta as principais ações, desafios e metas anuais e os relatórios da Comissão Própria de Autoavaliação (CPA);

d) o registro de matrícula dos discentes, disponibilizados pela Secretaria de Registro Escolar, para identificar o perfil socioeconômico dos seus discentes (sexo, idade, cidade de origem e renda familiar) do ensino médio e superior matriculados no ano de 2019, número de desistentes e transferidos, bem como a abrangência territorial



de suas ações e o levantamento do número e contato dos egressos (2016 a 2019) para a realização de amostragem e aplicação de questionários;

e) o cadastro dos servidores emitido pela Coordenação de Gestão de Pessoas para levantamento do número de servidores ao longo da última década, bem como identificar a naturalidade deles;

f) o acervo fotográfico institucional, da Prefeitura Municipal, dos servidores e de moradores, para apresentar a realidade urbana anterior e posterior ao *Campus*;

g) o *Website* do Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas (SEBRAE) para caracterização socioeconômica dos municípios do Vale do Rio Urucuia;

h) o *Website* da Plataforma Nilo Peçanha, de modo a levantar os dados de indicadores educacionais da Rede Federal (disponibilizados a partir de 2013), como número de matrículas, perfil dos seus discentes, evasão, dentre outros;

i) o Regimento Interno, o Relatório de Gestão 2017 a 2019 e o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), que apresentam um panorama institucional, com desafios e metas a serem cumpridas, diante de sua realidade.

As *entrevistas semiestruturadas* foram o terceiro procedimento metodológico, sendo essencial para compreender a instalação do *campus* na cidade de Arinos, suas principais ações, parcerias e influências no espaço urbano.

Para Gil (1999), a entrevista é a mais flexível das técnicas de coleta de dados que dispõem as ciências sociais. De modo mais específico, a entrevista semiestruturada, é a que possibilita a adaptação e a flexibilidade do roteiro pré-estabelecido. Esta característica é essencial caso o pesquisador necessite ajustá-la aos entrevistados, às circunstâncias ou mesmo aos novos elementos que surgirem durante a sua realização. Os roteiros das entrevistas encontram-se em anexo.

Assim, as entrevistas foram realizadas com diferentes representantes da gestão do IFMG e do *Campus* Arinos, do poder público municipal, das organizações não governamentais e das associações (que se destacaram no processo de implantação e/ou na realização das ações junto ao *Campus*), bem como os servidores do *Campus*. A saber:

a) os gestores do IFNMG na época (Pró-reitor de Administração, Edmilson Tadeu Cassani e Ana Alves Neta Barbosa, Pró-reitora de Ensino) via *google meet*, no mês de maio de 2020, que buscou a compreensão do contexto e interesse da

implantação do *Campus* em Arinos, as principais parcerias, os seus interesses e os principais desafios. Cabe ressaltar que o Professor Edmilson atuou como o primeiro diretor geral (2008-2012) do *Campus* até eleger oficialmente um responsável para o cargo; e a professora Ana Neta, como Pró-reitora de Ensino, sendo a responsável pela organização das audiências públicas para a escolha dos cursos, na organização dos processos seletivos para os discentes, nos concursos públicos para ingresso de servidores, e na implementação de todos os processos pedagógicos;

b) o Diretor Geral do *Campus* Arinos, Prof. Elias Rodrigues de Oliveira Filho e o Diretor do Departamento de Administração e Planejamento, Willegaignon Gonçalves de Resende, ambos naturais de Arinos e funcionários efetivos da instituição desde o início de seu funcionamento; para relatar sobre o processo de implantação do *Campus* e as principais parcerias e ações adotadas em sua gestão (desde 2012). E, ainda, relatarem as principais mudanças no espaço urbano por eles observadas após a instalação do *Campus*;

c) quatorze servidores, que se encontram na instituição desde à sua implantação ou nos anos iniciais de atuação (2009/2010/2011), com o intuito de identificar as principais alterações socioespaciais ocorridas em Arinos e as principais ações de ensino, pesquisa e extensão realizadas, com objetivo da inclusão sócioespacial;

d) os coordenadores de ensino, Juliana Maria Nogueira, de pesquisa, Paula Fernandes Santos e de extensão, Josué Batista Reis, para apreender os principais projetos, ações e parcerias realizadas no âmbito do *Campus* e do Vale do Urucuia;

e) os representantes do Poder Público Municipal, como o Secretário Municipal de Fazenda e de Planejamento, Adão Carlos Ferreira Melo, o Secretário de Cultura, Ricardo Lourenço Neto e o Secretário Desenvolvimento Econômico Trabalho e Turismo, Patrese Elias Soares de Oliveira, para identificar as ações realizadas em parceria com o *campus*, bem como, levantar as principais alterações na cidade após a chegada da instituição;

f) o representante da Associação Comercial e Empresarial de Arinos (ACE) e Câmara de Dirigentes Lojistas (CDL), Marlon Mendes Marim, no intuito de verificar a influência do *Campus* no setor terciário, bem como com 5 (cinco) representantes do comércio e de estabelecimentos de prestação de serviço, setores diretamente impactados pela presença da instituição. A entrevista ocorreu a partir de uma amostragem por adesão;

g) os representantes da Agência de Desenvolvimento Integrado e Sustentável do Vale do Rio Urucuia<sup>3</sup>, José Idelbrando Ferreira de Souza e Irene Gomes Guedes para conhecer as articulações realizadas na implantação do *Campus*, os interesses envolvidos e as parcerias atuais;

h) os representantes da Cooperativa da Agricultura Familiar Sustentável com base na Economia Solidária Ltda (COPABASE), Dionete Figueiredo Barbosa, que atuou no início da implantação do *Campus* e, atualmente, coordena a cooperativa que se localiza na mesma área física que o *Campus*;

i) o coordenador local do Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas (SEBRAE) no Vale do Rio Urucuia, Juscélio Gonçalves Queiroz, para identificar a parceria e as ações realizadas, junto à instituição.

É importante salientar que todas estas organizações e associações são atuantes no Vale do Urucuia e parceiros do IFNMG.

Outro procedimento metodológico, *a aplicação de questionários*, envolveu os atuais discentes do *Campus*, bem como os seus egressos, com o intuito de identificar o perfil do público atendido, a abrangência territorial do seu ensino e a atuação profissional e/ou continuação do processo formativo dos seus egressos. A opção pela aplicação de questionários justificou-se pela representatividade do número da amostragem, bem como pelo interesse em obter características específicas desta população, o que pode ser alcançado por questionamentos diretos.

Sobre os participantes, todos os concluintes dos cursos técnicos e superiores, presentes na instituição nos dias 19 e 20 de novembro do ano de 2019, foram convidados a responderem um questionário *online* no laboratório de informática, um total de 100% dos discentes matriculados nas turmas concluintes dos cursos técnicos e superiores. No total, 322 discentes (médio e superior) participaram, o que equivale a 40% deste total.

Já para a aplicação dos questionários junto aos egressos, realizou-se, inicialmente, um levantamento prévio dos seus contatos telefônicos e *e-mails* na secretaria acadêmica nos meses de outubro, novembro e dezembro do ano de 2019. A seguir, foi enviado um *e-mail* com um formulário *online* para que eles preenchessem,

---

<sup>3</sup> A ADISVRU é uma Associação Privada de Arinos, Minas Gerais, fundada em 15 de fevereiro de 2001, que realiza ações com o objetivo de geração de renda e diminuição das disparidades socioeconômicas dos municípios pertencentes ao Vale do Urucuia. (AGÊNCIA DE DESENVOLVIMENTO INTEGRADO E SUSTENTÁVEL DO VALE DO RIO URUCUIA, 2019).

bem como criado um grupo no aplicativo de mensagens para reforçar a importância da participação de todos, e esclarecimento de dúvidas. A participação dos egressos foi essencial para verificar a sua inserção profissional e social após a formação no IFNMG. Neste levantamento, contabilizou-se 730 (setecentos e trinta) egressos dos cursos presenciais, obtendo a resposta de 180 (cento e oitenta) destes ex-alunos, o que correspondeu a 24,5%.

Além deste público, aplicou-se questionários aos moradores da cidade de Arinos. Esta aplicação ocorreu por meio de uma amostragem não probabilística por acessibilidade, nos 4 (quatro) bairros mais populosos e antigos da cidade, a saber: Planalto, Primavera, Centro e Crispim Santana. Essa coleta ocorreu entre os meses de setembro a dezembro de 2019 no período matutino e vespertino. Em cada um dos bairros foram aplicados 30 (trinta) questionários, sendo que para participar, o morador deveria preencher alguns pré-requisitos, como: residir na cidade há mais de 10 anos, já que o IFNMG - *Campus* Arinos completou sua primeira década de implantação em 2019, ter idade igual ou superior há 30 anos, de modo a possuir uma melhor compreensão da instituição e que ele já fosse adulto quando ocorreu a implantação do *Campus*.

Enfim, a aplicação do questionário para este público buscou compreender a importância, o conhecimento e o envolvimento da população local com a instituição.

A saída de campo, quinto procedimento adotado, permitiu analisar *in loco* as principais alterações do espaço urbano após a instalação do *campus* do IFNMG, como a infraestrutura das ruas, o aumento e a distribuição das casas, os estabelecimentos comerciais, dentre outros. A comparação do espaço urbano anterior e posterior à implantação do *Campus* foi possível, a partir dos relatos colhidos nas entrevistas semiestruturadas e pelos registros fotográficos.

Por fim, ocorreu a produção de mapas, tabelas e gráficos para melhor compreensão e localização dos dados e informações adquiridos. As tabelas, quadros e gráficos são de elaboração dos autores, já os mapas tiveram auxílio de dois profissionais.

Para a elaboração dos mapas, utilizou-se os recursos computacionais, *software* de Sistema de Informação Geográfica (SIG), *ArcGis 10.5*, para obtenção, georreferenciamento, análise, síntese e representação dos fenômenos geográficos. Em todos os mapas, utilizou-se as bases cartográficas (*shapefiles*) disponibilizadas pelo

Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) do ano de 2019 (limites do Brasil, das Mesorregiões, Municípios, entre outros).

O quadro 01, apresenta a síntese dos procedimentos e instrumentos utilizados no decorrer desta pesquisa, bem como apresenta a associação destes com os objetivos.

**Quadro 01 - Síntese dos objetivos e instrumentos metodológicos**

<b>Dimensão Simbólica</b>		
<b>Objetivo</b>	<b>Técnicas</b>	<b>Resultados Esperados</b>
1. Apresentar as principais diretrizes e concepções adotadas na criação e expansão dos Institutos Federais pelo território brasileiro.	1. Pesquisa Bibliográfica nos documentos oficiais do MEC, como Lei de Criação, Concepções e Diretrizes, Documento Base e Histórico da EPT.	1. Mostrar as alterações ocorridas nas concepções de Educação Profissional Tecnológica e sua influência na criação e expansão dos Institutos Federais
2. Identificar os principais parceiros e os seus interesses (políticos, econômicos e sociais) envolvidos no processo de implantação do <i>Campus</i> do Instituto Federal do Norte de Minas Gerais em Arinos.	2. Entrevistas semiestruturadas com os primeiros servidores, gestores do IFNMG e do <i>Campus</i> Arinos, representantes da ADSIVRU e COPABASE.	2. Identificar os objetivos de implantação do <i>Campus</i> , os principais envolvidos, bem como os seus interesses.

<b>Dimensão Material</b>		
<b>Objetivo</b>	<b>Técnicas</b>	<b>Resultados Esperados</b>
1. Identificar a atuação educacional do <i>Campus</i> Arinos, a partir das suas atividades de ensino, pesquisa e extensão, frente à realidade sócioespacial local e a do Vale do Rio Urucuia.	1. Análise documental dos registros das Coordenadorias de Ensino, Pesquisa e Extensão do <i>Campus</i> e da Reitoria; relatórios de gestão, bem como fotos e notícias do acervo institucional. 2. Entrevistas semiestruturadas com os coordenadores de ensino, pesquisa e extensão.	1. Compreender as ações de ensino, pesquisa e extensão realizadas como práticas de uma política pública espacial voltada para o Vale do Rio Urucuia.
2. Verificar o perfil dos discentes atendidos e a inserção profissional dos seus egressos.	3. Aplicação de questionário online para os concluintes e egressos, a partir de porcentagem de adesão. 4. Pesquisa documental nos registros da secretaria escolar/acadêmica do IFNMG.	2. Caracterizar o perfil dos discentes e egressos atendidos pelo <i>campus</i> . 3. Aprender a influência do <i>Campus</i> Arinos pela inserção dos seus egressos no mercado de trabalho local/regional ou em instituições de ensino superior.
3. Apresentar as principais alterações ocorridas no seu espaço urbano, após à instalação do IFNMG.	5. Pesquisa documental na Prefeitura Municipal, <i>Websites</i> da prefeitura, do IBGE e do SEBRAE e plataforma Nilo Peçanha.	4. Identificar os avanços nos índices populacionais e econômicos de Arinos, bem como alterações na sua forma urbana após a implantação do IFNMG, <i>Campus</i> Arinos.

Após a coleta dos dados e informações, as entrevistas gravadas foram transcritas, o que gerou um arquivo com 151 páginas. E, a seguir, estes dados qualitativos foram compreendidos pela análise de conteúdo. Para Bardin (1977), a análise de conteúdo é um conjunto de instrumentos metodológicos que se aperfeiçoam constantemente e que se aplica a discursos diversificados, para desvelar o que está oculto no texto.

Dentre a existência de diferentes técnicas da análise de conteúdo, a técnica utilizada foi a análise temática, que consistiu na construção das operações de codificação, considerando-se os recortes dos textos em unidades de registros, a definição de regras de contagem, a classificação e agregação das informações em categorias simbólicas ou temáticas.

E quanto aos dados quantitativos, principalmente os provenientes dos questionários, foram analisados através da análise estatística, que possibilitou a criação de um ambiente digital dos dados coletados, os quais foram agrupados e caracterizados, de acordo com os objetivos da pesquisa. A seguir, os dados foram tratados, a partir da análise de sua frequência e ocorrência. Por fim, realizou-se a síntese e identificação das tendências dos dados e informações.

No decorrer do caminho se deparou com alguns desafios, principalmente, no processo de coleta de dados e informações para a pesquisa. Primeiramente, destaca-se a não publicação e realização do Censo Demográfico no ano de 2020, que impossibilitou a realização da comparação dos dados dos municípios na última década. Para suprir esta carência, outras fontes foram utilizadas, no entanto, utilizavam-se de período temporais e metodologia diferentes.

Outro ponto foi a não participação de alguns sujeitos importantes para a pesquisa, como o prefeito municipal, que não retornou aos contatos realizados via *e-mail* e gabinete, não participando da pesquisa. Bem como, a ausência de alguns registros de dados na Prefeitura que limitou a realização de uma análise mais assertiva sobre as mudanças socioeconômicas e do espaço urbano da cidade, como o cadastro de alvarás e dados socioeconômicos.

Por fim, os registros fotográficos encontrados da cidade, na maioria das vezes, não eram dos anos desejados, como a década de 2000, para mostrar como se organizava o espaço urbano anteriormente à presença da instituição. Estes registros encontrados, em sua maioria, eram de anos e décadas anteriores. Os poucos registros encontrados, foram utilizados.



## CAPÍTULO I

### 1. POLÍTICAS PÚBLICAS ESPACIAIS: A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TECNOLÓGICA E A PRODUÇÃO DO ESPAÇO URBANO EM PEQUENAS CIDADES

Os Institutos Federais, implementados enquanto uma Política Pública Educacional, traz consigo uma nova perspectiva de Educação Profissional Tecnológica, ao objetivar além da formação profissional, o resgate da cidadania e da transformação social. De acordo com os documentos oficiais do MEC (Concepções e Diretrizes dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia; Lei de Criação dos IF's e Documento Base), as ações dos IF's visam incorporar, antes de tudo, setores sociais excluídos historicamente dos processos de desenvolvimento econômico e social do Brasil.

Autores que se dedicam aos estudos das Políticas Públicas Educacionais, como Frigotto (2015), Cunha (2005), Ciavatta (2008), entre outros, debatem a evolução histórica da Educação Profissional Tecnológica no Brasil, principalmente, sob a ótica da ocorrência do dualismo, que reside, principalmente, nas categorias teoria *versus* prática, e pensar *versus* fazer.

Para Saviani (2018), diante deste dualismo que percorreu a elaboração das políticas públicas ao longo de décadas, a Educação Profissional e Tecnológica (EPT) tornou-se, ao mesmo tempo, sinônimo de desenvolvimento e produtividade, bem como, um instrumento de formação crítica e de promoção da inclusão social, indo além do aspecto econômico.

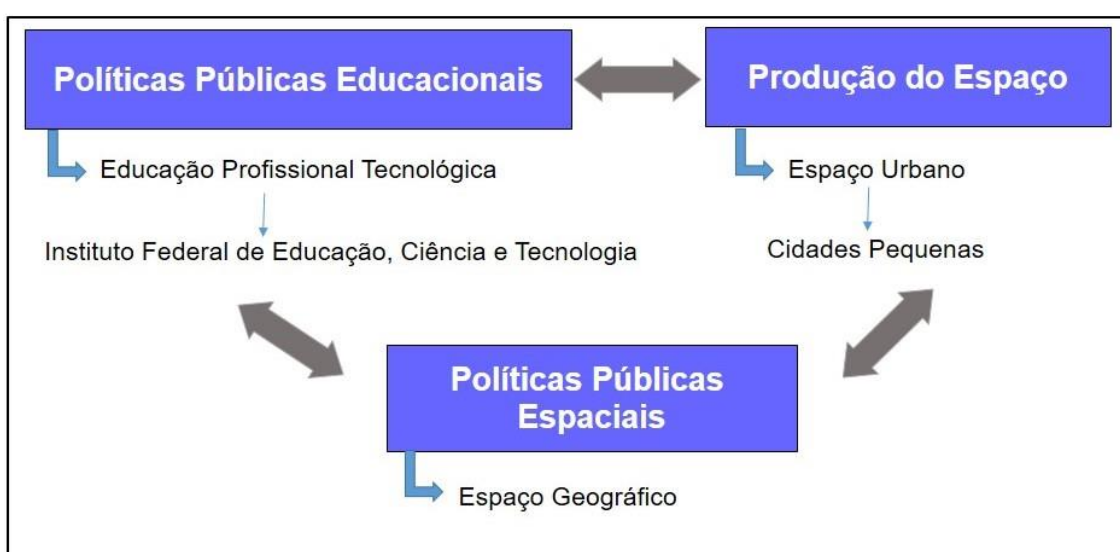
Considera-se, portanto, que os Institutos Federais, criados em 2008, surgem a partir de uma proposta de valorização das demandas sociais, econômicas e culturais locais e regionais, ampliando o alcance e o acesso à formação educacional no território brasileiro. Logo, a sua implantação trouxe novos elementos e processos para o espaço, a partir das complexas articulações presentes no seu cotidiano.

Neste capítulo, serão apresentadas as principais abordagens teóricas a respeito do tripé conceitual que sustenta este trabalho, isto é, as Políticas Públicas Educacionais, que abarcam a expansão da Política de Educação, Profissional e Tecnológica; a

Produção do Espaço Urbano, principalmente, nas pequenas cidades, e a Política Pública Espacial, que compreende as políticas públicas a partir da sua expansão no território brasileiro, bem como a sua relação com a implantação de novos usos, relações e elementos espaciais.

A Figura 01 apresenta o esquema da relação existente entre estes três conceitos: políticas públicas educacionais, políticas públicas espaciais e a produção do espaço urbano nas cidades pequenas. Assim, para alcançar os objetivos desta tese, compreende-se que estes conceitos se encontram diretamente relacionados.

Figura 01 - Tripé conceitual da pesquisa



Fonte: a Autora (2021).

Portanto, a abordagem teórica aqui apresentada trará a relação entre estes três conceitos, que abordar-se-á separadamente nos subtópicos a seguir.

### **1.1. A Educação Profissional Tecnológica sob novas perspectivas: a sua atuação como Política Pública Espacial**

Steinberger (2013) utiliza o termo políticas públicas espaciais para enfatizar que as políticas públicas acontecem e contribuem para a produção do espaço, ou seja, interferem no processo da sua produção, inserindo novos elementos e formas. Fernandes (2015), também, reitera que algumas políticas públicas são capazes de reposicionar os elementos espaciais, ao criarem novas formas, dando-lhes novos significados. Nesse

sentido, as autoras assumem-se, portanto, o conceito de políticas públicas espaciais, visto que o espaço é o fundamento das suas ações, a partir do seu uso e produção pela atividade humana.

Para Bobbio (2002), é possível interpretar política pública como o campo do conhecimento que busca ao mesmo tempo colocar o governo em ação e/ou analisar essa ação. Sua formação constitui-se no estágio em que os governos democráticos traduzem seus propósitos e plataformas eleitorais em programas e ações para a produção de resultados ou mudanças no mundo real.

De acordo com Souza (2006), as políticas públicas estão ligadas, na sua essência, fortemente ao Estado e como este determina o uso dos recursos para beneficiar os seus cidadãos. No entanto, as suas perspectivas apresentaram diferenças ao longo das décadas, seguindo uma lógica de atuação, a partir das perspectivas e linhas de atuação governistas. Assim, é importante resgatar o debate sobre políticas públicas não apenas em políticas de Estado, mas, sobretudo, empreender uma reflexão sobre as demandas e questões que afligem a sociedade.

Para Agum, Riscado e Menezes (2015):

é possível perceber que a formulação de políticas públicas irá se converter em projetos, planos, programas que necessitam de acompanhamento e análise constante, visto que, o desenho e execução das políticas públicas sofrem transformações que devem ser adequadas às compreensões científicas e sociais. Para se transformarem em políticas públicas, problemas públicos precisam encontrar o equilíbrio entre o que é tecnicamente eficiente e também o que é politicamente viável. (AGUM; RISCADO; MENEZES, 2015, p. 16).

Para Pochmann (2001), de um modo geral, as políticas adotadas em escala mundial, após a segunda guerra mundial, se destacaram pelas políticas de bem-estar social, sendo voltadas para o investimento público, na garantia, principalmente, do pleno emprego. No entanto, tratava-se de políticas com um viés econômico que não alteraria a estrutura social, mas sim, ampliaria as desigualdades sociais ao longo do tempo.

Com a crise de bem-estar social e um novo contexto nas relações econômicas e sociais no final do século XX, o pensamento neoliberal se fortaleceu, o que acarretou uma nova leitura entre Estado, mercado e sociedade, visto que o primeiro, já não é mais a âncora principal da regulação política (Rhodes, 1996). Para Santos (1977), cabe ao Estado o papel intermediário entre as forças externas e os espaços locais.

No contexto de globalização, inúmeras referências são realizadas quanto a perda de importância dos Estados Nacionais, no entanto, cabe ressaltar que o seu poder continua presente, mas agora, compartilhado com os demais agentes e redes do espaço global. Para Rodrigues (2014), apesar da existência de uma corrente crescente neoliberalista pelo mundo, é ao Estado que cabe assegurar aos indivíduos acesso aos bens e serviços públicos essenciais. As políticas públicas deveriam encontrar-se como o princípio para a garantia de acesso a bens, serviços públicos e justiça social.

Bandeira (2000) resume esta atuação do Estado:

Até a década de setenta predominavam, ainda, as abordagens focalizadas na ação do governo, que viam na atuação do setor público o motor do processo de desenvolvimento. Na década de oitenta, essa compreensão ampliou-se, passando a estar focalizada na administração do desenvolvimento, incorporando a avaliação da capacidade do estado para integrar e liderar o conjunto da sociedade. Na década de noventa, a abordagem ampliou-se ainda mais, passando a ser focalizada tanto na capacidade do estado quanto da iniciativa privada e da sociedade civil como atores do desenvolvimento. Passou a ser crescentemente enfatizada a natureza democrática da governança, abrangendo os mecanismos de participação, de formação de consensos e de envolvimento da sociedade civil no processo de desenvolvimento. (BANDEIRA, 2000, p. 38-39).

No Brasil, Steinberger (2013) alega que até os anos 2000, as políticas basearam-se no viés econômico, em atuação de cima para baixo, que tinha como parâmetro a centralização das decisões políticas nos chamados polos de desenvolvimento. A estratégia consistia no alto investimento nas grandes indústrias, que funcionariam como efeito dominó de crescimento. Esperava-se, assim, que a grande concentração de recursos proporcionasse o aumento do emprego e renda, e agiria como multiplicador de crescimento/desenvolvimento.

De maneira complementar, Cabugueira (2000), aponta que durante décadas, a política tradicional baseava-se no modelo de crescimento regional concentrado, sob o entendimento que as regiões menos favorecidas possuíam abundância do fator trabalho, enquanto as regiões mais desenvolvidas tinham o fator capital.

No entanto, Brandão (2007) afirma que este paradigma terminou nos princípios dos anos 70, quando entrou em crise o modelo fordista e surgiram os modelos de especialização flexível. Os objetivos da política pública passaram, então, a atuar em múltiplas escalas de ação política no espaço: territórios rurais, territórios sociais,

territórios energéticos etc., que subsidiariam às políticas de gestão do território, com o intuito de superar os desequilíbrios territoriais.

Neste contexto, as políticas educacionais, como a Educação Profissional Tecnológica, voltaram-se, por um lado, sob a influência de uma política global para a preparação de profissionais direcionados ao mundo do trabalho, mas com a complementação do olhar sobre a formação humana e as especificidades locais e regionais. (AMORIM, 2013). Assim, ao longo de sua atuação, novas propostas surgiram com a adoção de novos conceitos e concepções.

#### 1.1.1. A adoção da categoria espaço na elaboração das finalidades, concepções e diretrizes da Educação Profissional Tecnológica

Na perspectiva liberal, por exemplo, Locke (2012) justificou a importância de uma educação diferenciada para a classe burguesa e outra para a classe trabalhadora, pois eles não seriam capazes de agir com racionalidade política, perpetuando ações que ameaçariam a ordem.

No mesmo sentido, outro teórico liberal, Adam Smith (1983) também defendeu uma diferenciação do ensino para as classes sociais, uma vez que a educação seria um artifício para disciplinar a classe trabalhadora, oferecendo conhecimentos básicos, de modo a disciplinar a população.

Mas independente do objetivo que havia por trás do processo educacional, ele era compreendido como a grande solução para aqueles que buscavam a ascensão social. Para alguns autores, como Boutin e Silva (2010), o discurso que a educação seria a solução dos males do âmbito social tornou-se inquestionável. No entanto, cabe ressaltar, que este discurso, também, é utilizado como uma estratégia de reprodução de valores e concepções ideológicas e políticas, para a não superação das condições econômicas e sociais atuais. Ou seja, ao invés de formação crítica, a formação educacional contribuiria para a manutenção das condições do trabalhador.

Com a ascensão do Neoliberalismo, alguns autores atentaram para a ascensão das ações educacionais voltadas para a reprodução e manutenção das desigualdades econômicas na política educacional brasileira, pois o Estado substituiu políticas mais sistematizadas com atuação a longo prazo, por projetos e programas pontuais (GOHN, 2012).

Para Saviani (2009), um marco no direcionamento das políticas educacionais brasileiras foi à realização da Conferência Mundial sobre a Educação para Todos, realizada em Jomtien, na Tailândia, em 1990, pois sob à influência das políticas globais definidas pelos organismos internacionais, tais como: o Banco Mundial, o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), o Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF) e a Organização das Nações Unidas para a Educação e Cultura (UNESCO) produziu um documento histórico denominado Declaração Mundial da Conferência de Jomtien, que tinha como objetivo satisfazer as necessidades básicas da aprendizagem de todas as crianças, jovens e adultos e perpetuou por todo o mundo.

De acordo com Libâneo (2006), estas ideias propagaram mundo a fora e teve no Brasil, nos anos 1990 os seus primeiros encaminhamentos, com a instalação da reforma educativa e do lançamento do primeiro documento oficial resultante da Declaração, o Plano Decenal de Educação para Todos (1993- 2003), elaborado no Governo Itamar Franco. Os Governos de Fernando Henrique Cardoso (1995-1998; 1999-2002) e Luís Inácio Lula da Silva (2003-2006; 2007-2010), seguindo a mesma lógica, implantaram outras medidas, como: universalização do acesso escolar, financiamento e repasse de recursos financeiros, descentralização da gestão, Parâmetros Curriculares Nacionais, Ensino à Distância, Sistema Nacional de Avaliação, Políticas Nacional do Livro Didático, Lei de Diretrizes e Bases (Lei nº 9.394 de 1996), entre outras.

Com a adoção destas medidas, Torres (2001, p. 40) ressaltou que: “as necessidades básicas de aprendizagem transformaram-se num pacote restrito e elementar de destrezas úteis para a sobrevivência e para as necessidades imediatas e mais elementares das pessoas”.

De modo geral, são constantes, tanto no meio intelectual, quanto no institucional, a constatação de um quadro sombrio da escola pública. No âmbito das análises externas, dados estatísticos e pesquisas apontam sua deterioração e ineficácia em relação a seus objetivos e formas de funcionamento (perspectiva de ensino, situação dos salários, das condições de trabalho e da formação dos docentes).

Para Saviani (2009), a escola tradicional está restrita a espaços e tempos precisos, sendo incapaz de adaptar-se a novos contextos. Além disso, aponta que esta, ainda, organiza-se com base em conteúdos livrescos, exames e provas, reprovações e relações autoritárias. É notória a assunção do papel da escola como atendimento de

necessidades mínimas de aprendizagem e de espaço de convivência e acolhimento social.

Assim, o mesmo autor destaca que a escola que sobrou para os pobres, caracterizada por suas missões assistencial e acolhedora (incluídas na expressão educação inclusiva), transforma-se em uma caricatura de inclusão social. As políticas de universalização do acesso acabam em prejuízo da qualidade do ensino, pois, enquanto se apregoam índices de acesso à escola, agravam-se às desigualdades sociais do acesso ao saber. Ocorre, portanto, uma inversão das funções da escola: o direito ao conhecimento e à aprendizagem é substituído pelas aprendizagens mínimas para a sobrevivência. E, assim, apresenta-se, por um lado, como um centro de acolhimento social para os pobres, com uma forte retórica da cidadania e da participação e, por outro lado, uma escola claramente centrada na aprendizagem e nas tecnologias, destinada a formar os filhos dos ricos.

É neste contexto que a Educação Profissional Tecnológica surge como um fator estratégico para suprir necessidades do desenvolvimento nacional, bem como para fortalecer os processos de inserção cidadã. Para os seus defensores, como Pacheco (2011), a educação alcança um papel crucial na elaboração dessas estratégias de desenvolvimento, principalmente, no âmbito de sua articulação, quando se considera o espaço como *locus* da construção e reconstrução dos grupos sociais.

A Educação Profissional e Tecnológica (EPT) tornou-se pauta política, sendo instituída como uma modalidade importante para o desenvolvimento social e territorial, principalmente, através do seu incentivo à produção científica e tecnológica nacional, por atender às novas configurações econômicas e do trabalho, bem como, contribuir para a inserção social destes trabalhadores.

A EPT acredita num processo de desenvolvimento, a partir do exercício do poder e autoridade por parte dos cidadãos ou grupos, devidamente articulados nas suas instituições e organizações em escala local/regional. Trata-se do processo de inclusão sócioespacial a partir da articulação dos atores/agentes locais/regionais, da definição dos objetivos a serem alcançados, a partir do diagnóstico da realidade, das atribuições de responsabilidades entre os grupos ali representados e da definição de estratégias para dinamizar suas potencialidades e superar seus desafios. (BRASIL, 2009).

Para o Ministério da Educação (2009), é através do incentivo à educação profissional e tecnológica que os vínculos entre a educação, território e

desenvolvimento tornam-se mais evidentes e os efeitos de sua articulação, mais notáveis, pois possibilitam uma atuação integrada e referenciada regionalmente.

A educação profissional, antes denominada educação técnica, objetivava proporcionar ao trabalhador preparo para exercer suas capacidades laborativas, uma educação que prioriza o fazer em detrimento do saber, no entanto, hoje sua proposta é ultrapassar os limites do fazer, num sentido mais amplo e articulada à educação tecnológica, que indica uma formação que se estenda para a compreensão crítica do mundo da produção e do trabalho. Enfim, propõe-se integrar a formação geral e a profissional e não se limitar à preparação dos profissionais para o mercado de trabalho. (DURÃES, 2006).

Ademais, a autora acredita tratar-se de uma educação que se preocupa “com a formação humana do cidadão, gerando nele uma capacidade de tomada de decisões e de raciocínio crítico frente às questões políticas, humanas e sociais do mundo em que está inserido”. (DURÃES, 2006, p. 35).

Mészáros (2008) critica a supervalorização, atualmente, dos termos desenvolvimento e crescimento, pois na lógica vivenciada tem-se na verdade somente o aumento da desigualdade. Para ele, as políticas públicas no século XXI deveriam buscar a justiça social, ambiental, democracia representativa e participativa. Para tanto, é necessário o desenvolvimento com base na sustentabilidade e na educação libertadora.

Miranda (2008), ainda, relata que há um embate entre os parâmetros estruturais do capital, que se coloca com uma lógica irreversível e incontestável e a necessidade de romper com essa lógica para a criação de uma alternativa educacional diferente, que não esteja apenas no âmbito formal, nas alterações superficiais, mas sim, atingir o patamar de mudança essencial, abarcando a totalidade das práticas educacionais. Para ele, cabe ao sistema educacional, a tarefa de transformação social, ampla e emancipadora. A educação deve ser articulada e redefinida a partir das necessidades da transformação social emancipadora e progressiva em curso.

Para Haddad (2008, p. 18): “talvez seja na educação profissional e tecnológica que os vínculos entre educação, território e desenvolvimento se tornem mais evidentes e os efeitos de sua articulação, mais notáveis”, principalmente por atuar como mediadoras deste processo, e objetivar a democratização do acesso ao ensino público de qualidade.

E é sob este contexto, que Steinberger (2013) destaca que o Brasil se comportou de uma maneira singular, pois diferentemente dos princípios neoliberais, retomou o foco



ao campo de políticas sociais no combate à fome e à pobreza. Para a autora, foi no início do século XXI, que se verificou, no contexto nacional, um movimento político diferenciado, que priorizou a implementação de políticas públicas, como política de Estado, em prol da diminuição das desigualdades sócioespaciais. De acordo com a autora, um aspecto importante foi a busca pelo desenvolvimento, a partir de processos educacionais que almejavam a estruturação de um projeto social inclusivo e a formação profissional, principalmente, nos governos dos presidentes Luís Inácio Lula da Silva (2003-2011) e Dilma Vana Rousseff (2011-2016). E para a adoção destas políticas, o espaço identificou-se como um elemento essencial, a partir do seu uso, numa perspectiva histórica e social. Carlos (2016) aponta que o desafio para a sociedade atual é conquistar políticas advindas da vida urbana, ou seja, da urbanidade.

Ferreira e Penna (2005) ressaltaram que as políticas públicas brasileiras, ao longo de suas implantações, utilizaram-se de conceitos geográficos, como território, região, espacialização e regionalização. No entanto, as ideias de espacialização restringiam-se à localização dos problemas, não considerando, as suas formas e os conteúdos espaciais. E dessa maneira, antes de refletir sobre as políticas públicas como políticas públicas espaciais, o território esteve presente na elaboração das mesmas, principalmente na década de 1990.

Como aponta Candiotto (2003), com o passar dos anos, o território emergiu como uma possibilidade e uma promessa para a reorganização do planejamento e como elemento organizador das políticas públicas. De maneira complementar, Rodrigues (2014), ressalta que a abordagem territorial ganhou notoriedade no panorama de crise econômica e reformas que marcaram a década de 1990, com proposições de valorização das diversidades econômicas, sociais e políticas existentes.

A governança territorial é um exemplo deste enfoque sobre os territórios. Segundo Dallabrida (2007), a governança territorial, tema bastante discutido atualmente, reafirma que para se efetuar intervenções territoriais inteligentes com possibilidade de êxito, é necessário superar a condição de território-palco, para a de território-ator. Para isso, a participação ativa da sociedade é um dos seus diferenciais, sendo que o exercício do poder por parte dos cidadãos ou grupos articulados nos seus diferentes processos, permite diagnosticar a realidade, definir prioridades, planejar a implementação das ações e, assim, determinar como os recursos financeiros, materiais e

humanos devam ser alocados, para a dinamização das potencialidades e superação dos desafios, visando ao desenvolvimento de uma região ou território.

Santos (1985), alerta que o Estado interfere e gera conflitos entre o novo e o velho, pois garante o novo em termos econômicos e garante o velho em termos sociais. Para Steinberger (2013, p. 24): “um breve exame dessas trajetórias revela que seus processos envolvem uma mistura de novidade democrática e participativa e ranço tecnocrático e autoritário”.

No que tange a análise específica das políticas públicas brasileiras, Steinberger (2013) destaca que o país se deparou, no início do século XXI, com um movimento de implementação de políticas públicas como política de Estado. Estas políticas encontravam-se na contramão das políticas neoliberais, pois se destacavam pelo cunho social, principalmente com o foco na geração e redistribuição de renda, e se assumiram como uma alternativa para a inserção dos grupos sociais, principalmente, os excluídos, nas diferentes dimensões espaciais.

Assim, a opção governamental trouxe uma mudança no contexto das políticas públicas até então adotadas, pois abarcava um modelo híbrido, no qual conviviam medidas voltadas para o mercado interno, ao mesmo tempo em que se adotava medidas do receituário neoliberal, como as privatizações. No ano de 2003, as políticas públicas brasileiras retornaram como ações que ampliariam a máquina do governo federal no território e incentivariam a sua associação com a sociedade civil.

A autora ressalta que as políticas públicas contribuem, por um lado, para o processo de reprodução da hierarquia dos lugares; e por outro, atenuam as desigualdades e intervêm na superação das suas crises. Para Steinberger (2013), muitas vezes, as políticas públicas dos mais diferentes setores surgem a partir de problemas que não são inatos à sociedade, representando o interesse de apenas um grupo. Neste âmbito, é necessário sempre problematizar o contexto em que tal debate se insere, pois, para pertencer a agenda política, é essencial que se relacione diretamente ao contexto sócioespacial e temporal vivenciado, e seja coerente com o interesse público.

As políticas públicas implementadas no território direcionam e redirecionam os seus usos, portanto, é preciso ir além de considerar o território-palco, faz-se necessário compreendê-lo a partir dos processos, das suas relações, e da sua produção, a partir da sua totalidade. Neste sentido, ela se utiliza do conceito de território usado, criado por Milton Santos.

Para Milton Santos (1996), o território usado é considerado como sinônimo de espaço habitado, pois é construído e reconstruído pelos homens, por meio de suas ações e relações. Para esse geógrafo, o território por si só não interessa às abordagens geográficas, constituindo-se em mera forma. O que interessa de fato à Geografia é o conteúdo do território, ou seja, o processo histórico de uso do território pelos homens, que revela os seus diferentes interesses.

Seguindo essa concepção, espera-se que ao se debater sobre políticas públicas, se reflita, também, sobre as demandas e questões que afligem a sociedade, para que o processo de sua formulação esteja diretamente relacionado à manifestação da sociedade. E por conseguinte, espera-se que através da implementação de uma política pública, tenha o estabelecimento de uma nova dinâmica espacial.

Segundo Lefebvre (1999), o espaço tornou-se instrumental. Lugar e meio onde se desenvolvem estratégias, onde elas se enfrentam, o espaço deixou de ser neutro há muito tempo. Pelo contrário, está, cada vez mais, instrumentalizado, ganhando novas formas, conteúdos e significados para se tornar estratégico, dotado de intencionalidades.

Portanto, torna-se essencial o uso da categoria espaço para a compreensão das políticas públicas, principalmente, no que se refere ao processo de produção e ao uso do espaço, bem como a ação do homem neste processo.

## **1.2. A Produção do Espaço Urbano**

Lefebvre (1974), além de enfatizar a importância do espaço, enfatiza a sua produção, demonstrando a sua relevância para a ampliação do capital, assegurada pelo Estado. Para o autor, os capitalistas lançaram-se sobre o espaço, ocupando-o e transformando-o em um objeto estratégico. No entanto, ele também alerta que: “Quem diz produção do espaço, também diz reprodução, ao mesmo tempo, física e social: reprodução de um modo de vida”. (LEFEBVRE, 1999, p. 39). Para este autor, o espaço, então, não seria nem um ponto de partida, nem um ponto de chegada, mas sobretudo, um instrumento, um meio e uma mediação.

Lefebvre (1974), ainda, utiliza o conceito de produção do espaço para designar o processo pelo qual os seres humanos produzem e reproduzem a sua vida, a sua história e a sua consciência. Dessa maneira, é necessário considerar a produção da sociedade, com sua lógica e dinâmica própria. A produção do espaço envolve além das

questões econômicas e técnicas, mas também o considera como espaço político e estratégico. E mais, afirma que nunca se determina o resultado, pois o próprio encontra-se sempre em movimento.

O espaço é, portanto, produzido e apropriado pela sociedade, sendo a expressão concreta de cada conjunto histórico no qual está inserida. Estas relações ocorrem em escalas diferenciadas, desde as relações entre indivíduos de pequenos grupos sociais, até as relações de grandes grupos e poderes. Lefebvre (1974) aponta duas dimensões não dissociadas do espaço: a sua dimensão material e a sua essência, sendo que a primeira abrange as relações de produção e a segunda contém as representações simbólicas.

Para ele, o espaço é, também, composto por um simbolismo que transmite significados, a partir de normas, valores e experiências de uma dada sociedade. Já a dimensão material, abrange a articulação e a conexão de elementos ou atividades, ou ainda, as redes de interação que se constroem na vida cotidiana.

Assim, a utilização da teoria lefebvriana da produção do espaço se justifica na busca pela compreensão dos processos que participam da produção e, por conseguinte, do uso do espaço, e que se constituíram em uma totalidade, o próprio espaço geográfico.

O espaço consiste na realização das próprias condições da existência humana, orientando a práxis social na construção do mundo objetivo. Esta perspectiva enfatiza a importância de compreender a produção e a reprodução do espaço enquanto totalidade, rompendo com o pensamento de que a sua produção se vincula apenas ao aspecto econômico. Deve ser considerando, também, os demais elementos responsáveis pela dinâmica de produção do espaço.

Outros autores como Carlos (2013, 2016) e Santos (1996) consideram a importância da associação do espaço com a sociedade. Carlos (2013) aponta a sociedade como um elemento essencial para esta relação dialética, visto que somente a forma sendo utilizada, não constitui o espaço, ela precisa dos outros elementos. Assim, é uma síntese, sempre provisória, entre o conteúdo social e as formas espaciais.

De acordo com Carlos (2013), numa relação dialética, o espaço e a sociedade, sempre, são compreendidos conjuntamente:

Sociedade e espaço não podem ser vistos desvinculadamente, pois a cada estágio do desenvolvimento da sociedade, corresponderá um estágio do desenvolvimento da produção espacial. A tendência normal de desvincular-se os dois pontos dessa relação dialética levará a uma compreensão errônea do que seja o espaço geográfico. (CARLOS, 2013, p. 31).

Assim, o espaço é revelado enquanto produto social e como condição para que as transformações sociais, políticas e econômicas se materializem no decorrer da história. Portanto, segundo Carlos (2016), é possível definir o espaço como condição, meio e produto da ação humana, o que significa afirmar que é através do espaço (e no espaço), ao longo do processo histórico, que o homem produz a si mesmo.

E além da produção do espaço por meio das relações sociais, a autora aponta as condições de sua reprodução, a partir do comando do Estado. Nas suas palavras:

Neste momento da história, a reprodução se realiza no espaço concreto, enquanto condição, sob o comando do Estado e envolve o saber, o conhecimento, as relações sociais, as instituições gerais da sociedade e a produção do espaço, o que significa que as relações sociais processam-se através da ação política, gestão das relações sociais e desenvolvimento das forças produtivas do Estado, envolvendo o seu controle sobre a técnica e o saber. (CARLOS, 2016, p.31).

Santos (1997) reitera que o espaço além de envolver os aspectos econômicos, abarca, também, o saber, a instituição, o conhecimento na sua produção.

Consideramos o espaço como uma instância da sociedade, ao mesmo título que a instância econômica e a instância cultural-ideológica. Isto significa que, como instância, ele contém e é contido pelas demais instâncias, assim como cada uma delas o contém e é por ele contida (...). (SANTOS, 1997, p. 01).

Neste sentido, Santos (1996) destaca a relevância em introduzir a noção de espaço geográfico social, pois a sua essência não pode ser apenas o local passivo em que desenrolam as relações sociais, mas sim, a própria práxis social, por meio da qual se produz o espaço e a sociedade. Para ele, essa reprodução das relações de produção não coincide mais com a reprodução dos meios de produção, mas se efetua a partir da cotidianidade. E, ainda, a totalidade é a realidade em sua integridade, sendo apenas possível apreender o processo, pois está em contínuo movimento.

Santos (1978), aponta que a produção do espaço é histórica e constituinte de uma totalidade contraditória, principalmente pela relação dialética entre a ordem global e a local. Considera o espaço como fator social, instância da sociedade, e não mero reflexo social. É subordinado-subordinante, submetido à totalidade, mas dotado de certa autonomia. Neste sentido, o espaço assume uma posição essencial na interpretação da vida cotidiana, sendo condição, meio e produto da reprodução social.

Para o autor, o espaço move-se de acordo com o tempo, pois este não é somente causa para o espaço, mas também condição, pois não há tempo real, sem espaço

geográfico. Compreende-se, assim, que o espaço e o tempo são elementos indissociáveis, sendo que em cada momento histórico, os objetos espaciais adquiririam novas formas, funções e processos.

Santos (1997) ressalta que a noção de espaço é inseparável da ideia de sistemas de tempo, pois qualquer elemento pertence ou pertenceu a uma época e não há tempo real, sem espaço geográfico. Também reafirma o espaço como realidade objetiva e produto social em permanente processo de mutação, visto que são elementos indissociáveis, e em cada momento histórico, os objetos espaciais adquirem novas formas, funções e processos.

O espaço é, portanto, compreendido por Santos (1996) como um híbrido, composto de formas-conteúdos, formas-funções, objetos-ações, processos e resultados, sendo o fenômeno técnico uma das principais condições históricas de sua transformação, aliado a outros processos: econômicos, culturais e políticos. Assim, ampliou-se a perspectiva de compreensão do espaço. Ao mesmo tempo em que o sistema de objetos condiciona a forma como se dão as ações, o sistema de ações leva à criação de novos objetos ou se realiza sobre os objetos preexistentes: reside nessa interação a dinâmica de transformação do espaço.

Ainda nas palavras de Santos (1985), “os elementos do Espaço seriam: os homens, as firmas, as instituições, o chamado meio ecológico e as infraestruturas”. (SANTOS, 1985, p. 16). Os homens são toda a população ativa na qualidade de fornecedores de trabalho, como também a população inativa na qualidade de candidatos ao trabalho, ambas são condições e condicionantes no processo de produção do espaço. As firmas são reconhecidas por se adaptarem ao contexto de um tempo-espaço específico, incorporando funções sociais e políticas em defesa do capital. Já as Instituições são os mecanismos da sociedade que atuam na produção de normas, ordens e legitimações. O meio ecológico é identificado pelo “conjunto de complexos territoriais que constituem a base física do trabalho humano”. (SANTOS, 1985, p.16). E, por fim, as infraestruturas podem ser entendidas como um dos elementos do espaço promovido pela ação humana, que tem como principal função, o ordenamento do espaço. Segundo o autor, todos estes elementos atuam no e sobre o espaço.

Santos (1979) aponta que o ato de produzir espaço se realiza sob o signo da ideologia. Criam-se, também, espaços de hegemonia, áreas preñes de ciência, tecnologia e informação, onde a carga de racionalidade é maior, atraindo ações racionais de interesse global. Essa perspectiva nos obriga a considerar o conteúdo da prática sócioespacial em sua complexidade. E mais, é preciso considerar o novo cenário vivenciado pelo espaço global.

Para o autor, após a Segunda Guerra Mundial, o espaço mundial presencia a crescente atuação da técnica, da ciência e da informação. Para o autor, este cenário gera diversas consequências, como: uma nova composição do espaço a partir da incorporação mais ampla do capital e sua instrumentalização; uma maior expressão do trabalho assalariado; e uma expansão dos sistemas bancários. Segundo ele, o meio técnico-científico informacional, consolidado na década de 1970, acarreta uma apropriação e diferenciação do espaço geográfico, visto que a ciência e a técnica se transformaram na base da produção espacial. Em outras palavras, torna-se a dinâmica espacial do processo de produção da globalização

No cotidiano da reprodução espacial, alguns elementos cedem lugar a outros mais modernos e/ou, como em muitos casos, há a coexistência de elementos de diferentes períodos, que referenda sua materialidade e, conseqüentemente, na configuração de um determinado espaço ou espacialidades. Para Santos (1999, p.109): “(...) cada divisão do trabalho cria um tempo próprio, diferente do tempo anterior”.

Especificamente, sobre o cenário da globalização, Santos (1999) aponta os novos elementos presentes no espaço:

Nesta nova fase histórica, o mundo está marcado por novos signos, como: a multinacionalização das firmas e a internacionalização da produção e do produto; a generalização do fenômeno do crédito, que reforça as características da economização da vida social; os novos papéis do Estado em uma sociedade e uma economia mundializada; o frenesi de uma circulação tornada fator essencial da acumulação; a grande revolução da informação que liga instantaneamente os lugares, graças aos progressos da informática. (SANTOS, 1999, p. 123).

Por fim, a noção de produção do espaço permite pensar, de um lado, o processo histórico que o transforma em mercadoria e; de outro, encontrar os momentos na vida cotidiana em que o percebido pode construir o caminho da consciência da alienação e das formas de sua superação como negação do mundo como mercadoria, traduzindo-se em lutas em torno da produção do espaço.

Soja (1993) conceitua este período como modernidade e destaca a categoria espaço como importante para o seu entendimento, uma vez que surgem novas reflexões sobre o par, tempo e o espaço, ambos com intermediação direta com a sociedade. Este novo período demonstra a importância em compreender a relação espacial historicamente, observando não apenas o momento em que o modo de produção se instala, mas o conjunto de fatores preexistentes, uma vez que estes interferirão nas relações do novo modo de produção. O espaço possui uma perspectiva histórica e aparece no seu movimento de produção e reprodução enquanto materialização das relações sociais.

Em uma análise mais específica, Carlos (2011), afirma que a noção de produção espacial revela aspectos importantes, como: os sujeitos produtores, os agentes da produção, as finalidades envolvidas, bem como as formas apropriadas. E ainda, que o deslocamento da noção do enfoque econômico, considera o movimento que vai da acumulação à reprodução da questão social. Desse modo, as relações sociais concebem-se como relações espaço-temporais. A autora, ainda, pontua que: “o enfoque espacial envolve a sociedade em seu conjunto espacial, em sua ação real, em seu movimento de objetivação/subjetivação; constitui um universo imbricado de situações, contempla necessidades, aspirações e desejos”. (CARLOS, 2016, p. 10).

E, assim, a produção do espaço, destaca-se como possibilidade para compreensão do mundo contemporâneo, sob a égide da globalização. Nessa perspectiva, o espaço produz-se e reproduz-se como materialidade indissociável e, a partir de suas contradições, desvenda o mundo moderno.

Portanto, verifica-se que a cidade contemporânea traz em sua essência as relações conflituosas entre o capital, o Estado e a sociedade, uma vez que com a ascensão da modernidade tem-se um novo contexto na reprodução do espaço urbano, principalmente, por meio da intensificação no uso das técnicas e tecnologias.

Neste sentido, Lefebvre (1999), esclarece que o espaço urbano não se conceitua apenas através de conteúdos, mas define-se como forma, a forma urbana, que mentalmente representa a simultaneidade; e socialmente, o encontro e a reunião. A cidade é uma obra, ou seja, local privilegiado de criação, de estabelecimento de centralidades, de combinação e de transformação das relações sociais. Assim, há diferenças entre os conceitos de urbano e cidade.



A cidade, sendo algo que existe desde a Antiguidade, desde a própria separação campo-cidade a partir da divisão social do trabalho, pode ser definida como a base material e arquitetônica, a forma concreta, prático-sensível, que tomou o processo histórico de divisão sócio-espacial. O urbano pode ser definido como a dinâmica à qual engendra o tecido social presente na cidade, a centralidade, as relações e atividades desenvolvidas por seres concebidos, construídos ou reconstruídos pelo pensamento. (Lefebvre, 1999, p. 54).

Para Lefebvre (1999), somente compreende-se o urbano analisando o processo de industrialização, uma vez que através deste fenômeno, o valor de uso da cidade é transformado em mercadoria, em espaço privado para realização do lucro. Desse modo, o fenômeno urbano se apresenta como realidade global, implicando o conjunto da prática social.

No espaço urbano fundem-se os interesses do capital, a ação do estado e a luta dos moradores como forma de resistência contra a segregação espacial e o direito à cidade. O urbano é mais do que um modo de produzir, é também um modo de consumir, pensar, sentir, enfim, é um modo de vida. Lefebvre (1999) distingue a cidade e o urbano, no entanto, ressalta a sua complementaridade, visto que para a existência do urbano, entendido como abstração, é necessário a morfologia, a materialização do urbano.

Como aponta Carlos (2013), nenhuma ação é a-temporal ou a-espacial. Por conseguinte, o acesso ao espaço enquanto condição da realização da vida humana é mediado por modos de apropriação que definem por quem e de que forma estes espaços serão utilizados, sendo o espaço urbano, o local que ocorrerá a materialização dos processos e fenômenos.

Atenta-se, assim, aos novos conteúdos da prática sócioespacial e ao conhecimento da dinâmica urbana como chave interpretativa para a compreensão da produção social do espaço, pois é constitutivo e constituinte dos processos de produção e reprodução das relações sociais capitalistas enquanto totalidade espacial.

Santos (1999), afirma que a compreensão da cidade deve ir além da análise da paisagem visível, pois a alteração da paisagem é apenas um indicativo da reconfiguração do espaço. É necessário interpretá-la, ultrapassando a paisagem como aspecto, ou seja, chegando ao seu significado. Para este entendimento, o autor destaca que o espaço urbano é constituído de objetos, estruturas e formas, que atraem e constroem relações sócioespaciais cotidianamente.

Carlos (2004) afirma que o processo de produção do espaço urbano requer a junção e entendimento de aspectos diferenciados. Para a autora, este aparece de duas formas:

- 1) Como condição geral de produção, impondo uma configuração espacial que integra processos produtivos, serviços, mercado, mão-de-obra.
- 2) Como lugar de reprodução de vida, como expressão do capital, da materialização das relações sociais, políticas, jurídicas que produzem um espaço de apropriação que constitui-se como prática sócioespacial. (CARLOS, 2004, p.12).

Santos (2002) ressalta que a Sociedade vivencia, atualmente, uma nova lógica econômica, política e espacial, principalmente, em decorrência do processo da globalização. A técnica, a ciência e a informação constituem as variáveis motoras da sociedade, estabelecendo um novo tempo e novas espacialidades. Tem-se um novo panorama em escala mundial, com a centralidade de novos atores e relações.

Assim, com a crise do capitalismo várias estratégias de produção e reprodução do capital foram idealizadas e colocadas em prática. Uma delas foi a ascensão de novas relações entre os agentes sociais e o espaço geográfico, Harvey (1989), discutiu o papel dos governos que têm assumido para si um perfil muito mais empreendedor do que administrador; principalmente, a partir de ações que vinculam os setores público e privado.

Harvey (1996) ressaltou que uma das estratégias utilizadas foi alteração na postura adotada pelos poderes públicos municipais, que transformaram as ações políticas de gerenciamento urbano para o empresariamento urbano. Tal fato ocorre porque as cidades, a partir da desindustrialização, do desemprego, do forte apelo à racionalidade do mercado e da privatização, entre outros fatores, impulsiona os gestores na busca em conseguir novos investimentos econômicos e a renovação do ambiente construído das cidades.

Para este autor, com a redução nas barreiras espaciais à circulação de bens, pessoas, dinheiro e informação no último terço do século XX, a qualidade do espaço ganha importância para a inserção das cidades nos espaços econômicos globais. Ressalta, ainda, que essa qualidade é decisiva na atração do capital (investimento, emprego, turismo etc.). Dessa forma, os administradores públicos, além de atuarem no sentido de facilitar os investimentos privados e públicos no âmbito local.

Algumas vantagens se criam através de investimento público e privados nas infraestruturas físicas e sociais que fortalecem a base econômica da região. Para Harvey

(2001, p.175): “dificilmente, na atualidade, desenvolvimento algum acontece sem que o governo local ou a governança local ofereça, como estímulo, um pacote substancial de ajuda e assistência”.

Outra estratégia, interligada a anterior é a que envolve o desenvolvimento de uma gama de serviços de apoio, especialmente os que podem coletar e processar informações rapidamente, principalmente a partir da oferta educacional (escolas de administração e direito, setores de produção de alta tecnologia, competências associadas à mídia etc.).

Assim, verifica-se que o Estado se torna relevante principalmente por ser o único capaz de mover os outros agentes na organização espacial. Portanto, ao se analisar a produção do espaço urbano pode-se perceber que ele é o resultado das relações desenvolvidas por um conjunto de agentes que perpassam as mais variadas escalas e instâncias sociais. E possui uma importante influência no estabelecimento das normas e disponibilização da infraestrutura o que o diferencia dos demais agentes.

E, ainda, o Estado possui papéis importantes a cumprir em relação ao processo de produção do espaço urbano. Além do que já foi apresentado, o Estado é responsável, também, pela implantação do sistema educacional. Esse sistema, uma vez implantado, repercute sobre a estruturação do espaço, haja vista que as instituições de ensino atraem e dispersam diferentes fluxos materiais e/ou imateriais que atravessam as cidades todos os dias. Produto de uma decisão estratégica, esse sistema se materializa em diferentes níveis de atividades, as quais, por sua vez, formam novos nós de atração e, assim, influenciam o movimento da vida cotidiana.

Coutinho (1995), ao refletir sobre as principais tendências das mudanças tecnológicas, reforça a importância da presença de universidades e suas pesquisas no sistema urbano, visto que a concentração de profissionais especializados atrai fluxos migratórios, criação de empregos, comércio e serviços sofisticados e realimenta a cultura local. Assim, a função das economias de aglomeração em polos regionais possibilita maior dinamicidade para o espaço urbano.

Para Santos (1994), é importante não nos atermos somente aos interesses econômicos e políticos que estruturam as redes e redefinem os papéis das cidades no âmbito das redes e sistemas urbanos. É preciso estabelecer que as relações também ocorrem a partir de redes sociais e culturais que respondem pelo movimento da sociedade.

Ao considerar a complexidade e amplitude que envolve o entendimento da produção do espaço, no próximo tópico abordar-se-á às especificidades da sua produção em uma pequena cidade, visto que nas diferentes escalas espaciais, os elementos e processos envolvidos são diferentes.

### 1.2.1. O Espaço Urbano nas Cidades Pequenas

As relações espaciais compreendidas neste trabalho se referem a uma cidade pequena, que é um tema que apesar de recente nas pesquisas geográficas, apresenta um aumento como foco de estudos nos últimos tempos.

De acordo com Endlich (2009), a rede urbana brasileira possui, ainda, como expressão significativa, as áreas metropolitanas, (apesar da crescente periferação) e as numerosas pequenas cidades. Segundo a autora, 75% dos municípios brasileiros possuem menos de 20.000 habitantes. E, portanto, não compreender o seu papel e significado é esquecer uma parte da realidade da rede urbana brasileira; e desconhecer suas especificidades nas mais diversas escalas.

No entanto, para estudá-las, se depara com diferentes abordagens sobre a sua conceituação, abrangendo, desde o seu caráter demográfico, ao embora seja este o mais utilizado.

Spósito e Silva (2013) ressaltou as diferentes características para a classificação em cidades pequenas: a) demográficas – até 50 mil habitantes; b) econômico-sociais – produção, comércio e consumo de escala local; c) político-administrativas – classificação por órgãos oficiais de governo e instituições de pesquisa; e d) físico-estruturais – fronteiras e demarcações históricas. Assim, pequena cidade se refere a um núcleo urbano de baixa densidade populacional, com uma baixa influência econômica nas esferas circundantes, reconhecida como tal pelo Estado e seus órgãos de gestão territorial e pela sociedade.

Santos (1982) afirma que o termo cidade local abarca melhor o caráter destas cidades. Nas suas palavras: “aceitar um número mínimo, como o fizeram diversos países e as Nações Unidas, para caracterizar diferentes tipos de cidade no mundo inteiro, é incorrer no perigo de uma generalização perigosa”. (SANTOS, 1982, p. 69-70).

Para Santos (1992), as cidades locais são os aglomerados populacionais com uma dimensão mínima, que deixam de servir às necessidades da atividade primária para

servir às necessidades inadiáveis da população com verdadeiras especializações do espaço e que apresentam um crescimento autossustentado e um domínio territorial, respondendo às necessidades vitais mínimas, reais ou criadas de toda uma população, função esta que implica em uma vida de relações. Assim, para o autor, o termo cidade local é utilizado para regiões que se modernizaram ou que apresentam transformações espaciais em função dos avanços tecnológicos.

Desmarais (1984) já aponta que a cidade pequena deve atender às demandas básicas de pelo menos o dobro da população residente na sua área intraurbana. Ela deixaria de ser considerada pequena, se esta relação fosse de quatro ou cinco vezes superior à tal população. Por isso, uma cidade definida como pequena pelos seus dados demográficos pode não ser funcionalmente pequena, ou apenas local. A definição desta área de influência depende da densidade demográfica de núcleos urbanos na região de comparação e do desenvolvimento terciário, como a composição comercial e a animação da cidade. Desta maneira, a área de influência de uma localidade é a medida de sua importância. Portanto, a centralidade define-se não apenas pela extensão desta área de influência como pela densidade demográfica existente no entorno das localidades.

Santos e Silveira (2001) afirmam que o número de cidades locais e a sua importância vem aumentando devido a gradativa relevância dessas cidades na relação entre o global e o local, visto que se especializam na oferta de serviços e bens necessários à produção regional, bem como na oferta de informação onde há instituições de ensino e de pesquisa.

Para Spósito e Silva (2013), a cidade pequena é apontada como um recorte empírico/teórico do fato urbano, numa totalidade particular. Por isso, alertam que não se deve estudá-la isoladamente, mas sim inserida num processo de urbanização construída contraditoriamente ao longo do tempo.

Além disso, é importante considerar a região de sua localização, já que o Brasil possui diferentes características espaciais. Por exemplo, não se pode comparar uma cidade pequena do Norte do País com uma cidade pequena do Sudeste Brasileiro. Sua relação, acesso e inserção na rede urbana é totalmente diferente.

Soares e Melo (2010) expõem as contribuições de diversos autores sobre os estudos das cidades pequenas e concluem que as pequenas cidades compõem a totalidade do espaço brasileiro. E mais, são compreendidas a partir do contexto regional

em que estão inseridas, pelos processos promotores de sua gênese, bem como no conjunto de sua formação espacial.

Enfim, apesar de grande parte dos estudos urbanos concentrarem na análise da dinâmica intraurbana e inter-regional das grandes e médias cidades, as cidades pequenas, também, demonstram a sua importância para o conhecimento geográfico, pois a produção do espaço urbano é um processo que se realiza em sob diferentes relações escalares.

Para Laia (2013), um dos desafios dos *Campi* é tornar-se espaços de referência no cerne de uma vivência mais democrática para a cidade e região. Necessitam da construção de uma relação dialética com o espaço apropriado, uma vez que suas ações partirão das demandas locais para a construção de uma rede de atuação. Bem como, atentar-se para o acesso dos indivíduos aos bens e serviços que lhe são negados, e o incentivo ao exercício de sua autonomia e cidadania.

Pensar a cidade na totalidade, a partir da qual ela é possível de ser apreendida. A cidade enquanto produto histórico e social tem relações com a sociedade em seu conjunto, com os seus elementos constitutivos e com sua história. Portanto, ela vai se transformando à medida que a sociedade como um todo se modifica. Pensar o urbano significa pensar a dimensão do humano.

O cotidiano para Lefebvre caracteriza a sociedade em que vivemos e apresenta-se como caminho mais racional para entendê-la. A paisagem urbana e a cidade nos abrem a perspectiva para entendermos o urbano, a sociedade, e a dimensão social e histórica do espaço urbano. E mais, o uso do solo urbano dá-se, pois, mediante disputa determinada quer pela necessidade do uso e mesmo expansão de certos tipos de uso, como pela utilização da Terra como reserva de valor. Assim, a diferenciação dos usos será a manifestação espacial da divisão técnica e social do trabalho, num determinado momento histórico.

Assim, considerando a importância da compreensão dessas pequenas cidades, adotou-se no Brasil nas últimas décadas, políticas que as possuem como principal foco. E, a produção do espaço, seja o da rede urbana, seja o intraurbano, é consequência de relações sociais concretas, históricas, dotadas de interesses, estratégias e práticas espaciais próprias, portadoras de contradições.

Como aponta Carlos (2005), as cidades como produto da divisão social do trabalho e do poder nela centralizado, em cada período histórico, assumem dinâmicas

diferenciadas, com formas e funções distintas. Daí a importância de compreendê-las a partir de sua especificidade e ação de diferentes atores.

Por fim, a partir deste capítulo, é possível considerar a Educação Profissional Tecnológica, pertencente ao quadro das Políticas Públicas Educacionais Brasileiras, como uma Política Pública Espacial, pois traz nas suas finalidades, concepções e diretrizes, um olhar diferenciado para a perspectiva espacial. Além disso, atualmente, encontra-se presente nas diferentes porções do território brasileiro, destacando assim, como um elemento importante para a produção do espaço urbano, sobrepondo o modelo com enfoque meramente no desenvolvimento econômico. E mais, apresentou a importância dos estudos sobre a atuação dessas instituições nas pequenas cidades, pois possuem uma dinâmica sócioespacial específica, além de se colocarem, cada dia mais, como um importante elo para a escala regional.

E após a realização desta discussão teórica, a presente pesquisa inicia-se a apresentação dos seus principais resultados, a partir do próximo capítulo, o capítulo II, que aborda o contexto histórico de implantação da Educação Profissional Tecnológica no território brasileiro. Desde o seu surgimento como escolas de aprendizes e artífices até a sua transformação em Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia; bem como discute os principais interesses e estratégias adotadas para a escolha da sua localização ao longo do território brasileiro.

## **CAPÍTULO II**

### **2. DAS ESCOLAS DE APRENDIZES E ARTÍFICES À IMPLANTAÇÃO E EXPANSÃO DOS INSTITUTOS FEDERAIS DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA NO TERRITÓRIO BRASILEIRO**

As alterações no cenário socioeconômico e político brasileiro, ao longo dos últimos cem anos, atuou diretamente na elaboração, criação e distribuição das instituições de Educação Profissional Tecnológica pelas Unidades Federativas. Portanto, é necessário sempre problematizar o contexto sócioespacial e temporal que estão inseridas, bem como sua atuação e relação com a produção do espaço, principalmente, em relação à dinâmica urbana das diferentes cidades brasileiras. Discussão que será realizada neste capítulo.

Até a década de 2000, a Educação Profissional Tecnológica já estava presente em todos os estados brasileiros, no entanto, concentravam-se nas grandes cidades, com algumas exceções de escolas, de cunho agrário e/ou industrial, estrategicamente implantadas em cidades interioranas. Assim, atrelados a ideia de desenvolvimento, suas ações visavam os grandes centros urbanos e uma formação específica para atender o seu mercado de trabalho.

A partir do ano de 2003, no Governo Lula e sua continuação no Governo Dilma, têm-se a adoção de um novo discurso, de cunho progressista, e, conseqüentemente, a ampliação e interiorização da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. O discurso adotado baseava-se na necessidade de atuação a partir das demandas locais e formar profissionais não somente por um viés técnico, mas por meio de uma formação integrada (formação geral e técnica), que contribua no processo da produção de um espaço mais inclusivo. Portanto, os cursos e ações realizadas estariam atreladas à realidade das cidades e regiões atendidas pela instituição.

Estas alterações no âmbito dos Institutos Federais constituem as finalidades e concepções da Educação Profissional Tecnológica, item 2.1.



## **2.1. A Educação Profissional Tecnológica no Brasil: de um ensino elitista e fragmentado para uma proposta de educação integradora, cidadã e inclusiva**

De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, a Educação Profissional e Tecnológica é uma modalidade educacional que abrange cursos de qualificação, habilitação técnica, tecnológica e pós-graduação. E que possui como principal objetivo, integrar os diferentes níveis e modalidades da Educação às dimensões do trabalho, da ciência e da tecnologia. (BRASIL, 1996).

Para Amorim (2013), a Educação Profissional e Tecnológica desenvolveu-se num contexto complexo, repleto de contradições e ambiguidades, uma vez que, ora atuou de forma assistencialista, ora com caráter compensatório, e, recentemente, recebeu um protagonismo frente à busca pelo desenvolvimento, com caráter inclusivo.

A Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica<sup>4</sup> foi criada em 1909, a partir do Decreto nº 7.566, em 23 de setembro de 1909, quando Nilo Procópio Peçanha assumiu a Presidência do Brasil. Este decreto criou em diferentes unidades federativas, um total de dezenove Escolas de Aprendizes Artífices, destinadas ao ensino profissional, primário e gratuito, que priorizava o acesso à educação para as classes proletárias. Na época, a concepção do governo era de que a ociosidade levaria ao crime, aos vícios, e que a educação profissional afastaria uma parcela da população dos possíveis malefícios.

Portanto, estas escolas constituíram-se, historicamente, no marco inicial de uma política nacional no campo do ensino de ofícios, com caráter de uma política moral-assistencialista. Não se tratava de modificar o quadro de segregação, tão pouco os ofícios reverteriam em benefícios próprios para a população. (PACHECO, 2011).

Para Carvalho (2017), a educação profissional era destinada às classes populares a fim de civilizá-las em curto prazo e com isso inseri-las na ordem republicana. E mais, o poder público assumiria a moralização das crianças e dos jovens analfabetos das classes pobres numa função paternalista que acreditavam ser eficiente ao contrapor uma ordem social extremamente excludente e de baixíssima mobilidade social. De modo

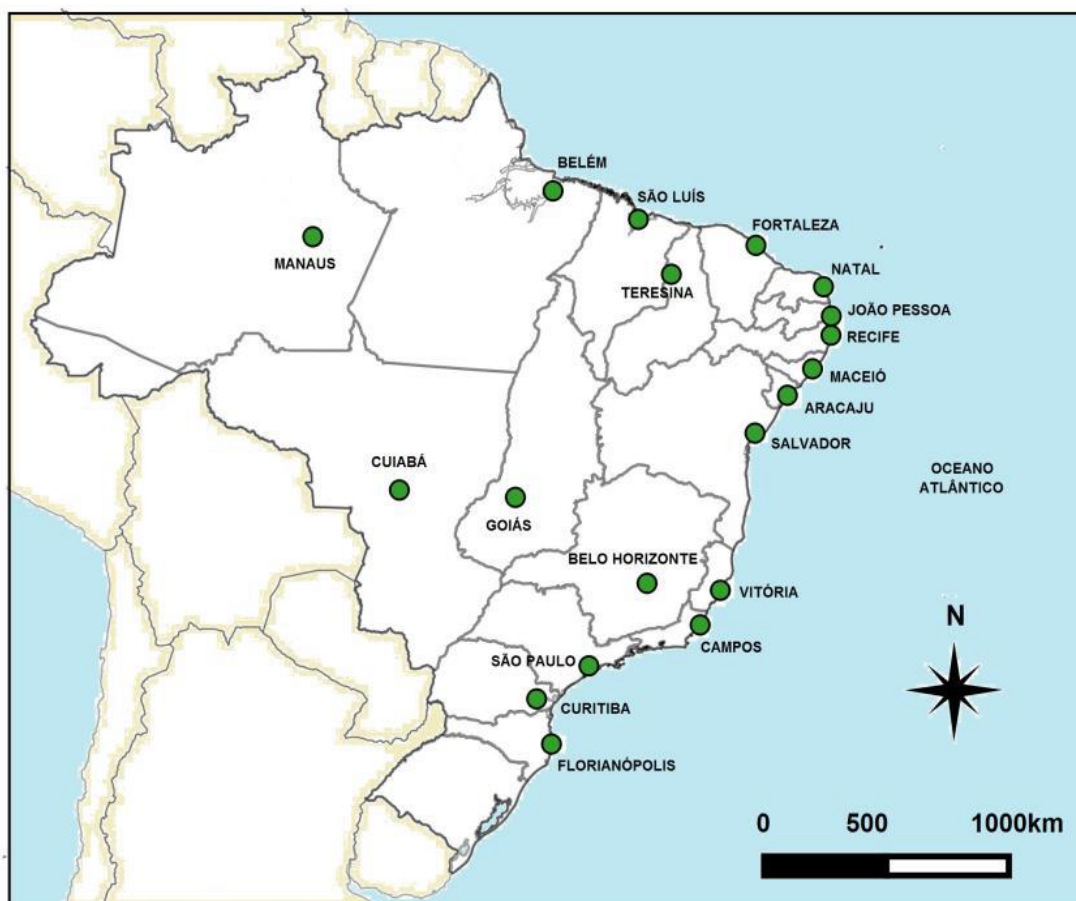
---

<sup>4</sup> Em 2019, a Rede Federal é composta por 38 Institutos Federais, 02 Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFET), a Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR), 22 escolas técnicas vinculadas às universidades federais e o Colégio Pedro II. Considerando os respectivos *campi* associados a estas instituições federais, tem-se ao todo 661 unidades distribuídas entre as 27 unidades federadas do país. (BRASIL, 2009).

geral, este oferecimento da formação para o trabalho foi uma proposta como um meio de contenção do que consideravam desordem social.

A Figura 01 apresenta a localização dessas Escolas no território brasileiro. Na época, a configuração territorial contava com apenas vinte e um estados, sendo que destes, dezenove receberam uma Escola de Aprendizes Artífices em suas capitais. A ideia era que a presença destas Escolas nas capitais dos estados brasileiros marcasse a existência de ações da União nestas cidades de maior destaque econômico no cenário nacional, além de reforçar as trocas políticas clientelistas entre as oligarquias locais e o poder federal. (CARVALHO, 2017).

Figura 02 - Localização das primeiras Escolas de Aprendizes Artífices



Fonte: Silva (2017).

É possível observar, a localização bem pontual destas escolas no território brasileiro, de acordo com os interesses do governo e das oligarquias.

Segundo Teixeira (1967), o reconhecimento da educação como necessária ao desenvolvimento do país ocorreu somente no fim do século XIX e início do século XX, no contexto da Primeira República.

Nas palavras de Santos (2015):

A trajetória histórica das políticas educacionais no Brasil parece revelar uma nítida ligação com a forma conservadora e patrimonialista com a qual o Estado e a sociedade brasileira foram sendo forjados. Assim, em um cenário social cujas bases centravam-se em um modelo econômico agroexportador e na mão-de-obra escrava, a preocupação com o direito à educação veio aparecer tardiamente. (SANTOS, 2015, p. 01).

Foi na década de 1930, com o foco no processo de industrialização e urbanização, que a educação escolar surge como um instrumento fundamental para a inserção social e propulsora do progresso. (PACHECO, 2011). Nesta perspectiva, o período de 1930 a 1945, conhecido como a Era Vargas, representou um avanço no estabelecimento das políticas educacionais no país, com a criação do Conselho Nacional de Educação, a organização do ensino superior, a adoção do regime universitário e a organização do ensino secundário.

Além disso, o movimento da escola nova<sup>5</sup> e a fundação da Associação Brasileira de Educação (em 1924), empenharam em alçar novos rumos à educação, questionando o tradicionalismo pedagógico. Durante este período, o ensino técnico, profissional e industrial foi tratado de forma específica, pela primeira vez na Constituição de 1937, sendo destinado às classes menos favorecidas da sociedade. No seu artigo 129 previa:

O ensino pré-vocacional e profissional destinado às classes menos favorecidas é, em matéria de educação, o primeiro dever do Estado. Cumpre-lhe dar execução a esse dever, fundando institutos de ensino profissional e subsidiando os de iniciativa dos Estados, dos Municípios e dos indivíduos ou associações particulares e profissionais. (BRASIL, 1937, p. 28).

Em 1937, no Governo de Getúlio Vargas, as Escolas de Aprendizes Artífices foram transformadas em Liceus Industriais, destinados ao ensino profissional, nos diferentes graus de ensino. Notoriamente, a preocupação não estava em ofertar o acesso

---

<sup>5</sup> Movimento de renovação escolar que se desenvolveu em vários países e chegou ao Brasil na década de 1920, fruto das mudanças inerentes ao processo de desenvolvimento capitalista, com seus novos valores, necessitando, segundo seus defensores de uma renovação da escola.

à educação como direito, mas sim, em formar mão-de-obra técnica para atuar nas indústrias em expansão no Brasil.

Com o aumento da demanda por este tipo de profissional, em 1942, por meio do Decreto nº 4.127, de 25 de fevereiro de 1942, as Escolas se transformaram em Escolas Industriais e Técnicas, oferecendo a formação profissional em nível equivalente ao do secundário. A partir de então, inicia-se, formalmente, o processo de vinculação do ensino industrial à estrutura de ensino do país. (BRASIL, 2009).

Ocorreram, também, a elaboração das Leis Orgânica do Ensino Industrial e do Ensino Agrícola; a criação dos Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) e de Aprendizagem Comercial (SENAC); ambos ligados à formação para atender a demanda da indústria. Neste contexto, o ensino profissional passou a ser considerado de nível médio.

Essas Leis e decretos ocorreram, principalmente, entre 1942 a 1946 e ficaram conhecidas como Reforma Capanema, em homenagem a Gustavo Capanema, ministro da educação. De acordo com Saviani (2005), a reforma representou o início de um sistema educacional para o país, até então inexistente, no entanto, caracterizava-se como um projeto elitista e conservadora, pois reforçou a ideia de que o ensino secundário, normal e superior era destinado aos que detinham o saber e o ensino profissional direcionado aos que estavam fadados ao trabalho braçal. Há nesse período, uma clara concepção de separação entre o pensar e o fazer, realçando, ainda mais, que o conhecimento científico estava direcionado a uma classe da sociedade brasileira.

Segundo Fausto (2001), embora essas estratégias aparentam uma preocupação com a classe trabalhadora, na prática, elas revelavam que não se comprometiam efetivamente com o desenvolvimento do homem integral, mas sim, acentuavam à distinção entre o trabalho intelectual direcionado às classes mais favorecidas, e o trabalho manual para as menos favorecidas. Nota-se, portanto, que as Leis Orgânicas promulgadas entre os anos de 1942 e 1946 definiram como objetivo do ensino normal e secundário a formação das elites do país, e o ensino profissional, à formação dos filhos dos operários.

No governo de Juscelino Kubitschek (1956 a 1961), as Escolas Industriais e Técnicas transformaram-se em Escolas Técnicas Federais, com autonomia didática e de gestão. Esta mudança ocorreu diante do Plano de Metas estabelecido pelo governo que previa altos investimentos na área de infraestrutura, transporte e energia, o que

obviamente exigiria uma maior formação de profissionais técnicos para contribuir, principalmente, na indústria.

É importante destacar, que esta nova fase do ensino atrelava-se à necessidade contínua por mão de obra qualificada, contudo, era mais do que isso, envolvia a formação que submeteria aos alunos à disciplina fabril, condição necessária para a difusão de uma nova mentalidade do povo brasileiro. (SAVIANI, 2016). Neste sentido, a oferta dos cursos foi ampliada e objetivou não somente a formação para o trabalho, mas à cultura fabril, que envolvia disciplina e dedicação máxima dos profissionais.

Nas décadas seguintes, a formação profissional tornou-se cada vez mais presente nos discursos oficiais, principalmente, a partir da relação entre produtividade, educação e desenvolvimento. Com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 8.95.692 de 1971, todo o currículo do segundo grau tornou-se, de maneira compulsória, técnico-profissional. Logo, as Escolas Técnicas Federais aumentaram expressivamente o número de matrículas e a criação de novos cursos técnicos.

Sob esta perspectiva, por meio da Lei nº 6.545, de 30 de junho de 1978, as Escolas Técnicas Federais do Paraná, do Rio de Janeiro e de Minas Gerais transformaram-se em Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFET's), o que as conferiu mais uma atribuição, a formação superior, principalmente para formar engenheiros de operação e tecnólogos. Neste período, em diante, a qualificação de pessoas tornou-se decisiva e as demandas pelo ensino superior aumentaram. Mas ainda estavam restritas aos grandes centros urbanos.

Cabe ressaltar, que desde o final da década de 1970, estendendo aos anos 80 e 90 tem-se à luta dos educadores pela democratização da educação e pela superação dos retrocessos da Era Militar. E a partir daí, houve a criação de várias associações e órgãos de mobilização, como a Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação (ANPED), fundada em 1977; a Associação Nacional de Educação (ANDE) fundada em 1979; a Confederação Nacional dos Trabalhadores da Educação (CNTE), a Associação Nacional dos Docentes do Ensino Superior (ANDES), criada em 1981, dentre outros. E a realização de várias Conferências Brasileiras de Educação (CBEs), discutindo a importância e o papel da educação para a sociedade diante do processo democrático. (SAVIANI, 2012).

Já com a ascensão do Neoliberalismo<sup>6</sup>, enquanto uma nova ordem socioeconômica e ideológica, a educação pública sofreu um novo direcionamento. Segundo Fiori (1998), o neoliberalismo trouxe um pensamento hegemônico que defendia a redução do papel do Estado regulador, a desregulamentação dos mercados, a abertura das economias nacionais e a privatização dos serviços públicos.

Para Saviani (2012), nesse contexto:

(...) as medidas de política educacional vão ser marcadas por uma espécie de neoconservadorismo. Diante do Estado mínimo passa-se a considerar a chamada decadência da escola pública como resultado da incapacidade do Estado de gerir o bem comum. Com isso advoga-se, também no âmbito da educação, a primazia da iniciativa privada regida pelas leis do mercado. (SAVIANI, 2012, p. 293).

Como já abordado no capítulo anterior, devido aos interesses dos organismos internacionais, a visão de educação ficou restrita à satisfação das necessidades mínimas dos indivíduos e a aprendizagem voltada, principalmente, para o rendimento escolar e as avaliações de desempenho. Em decorrência dessa política neoliberal, tem-se uma grande expansão das vagas em instituições privadas de ensino, e uma redução dos investimentos nas instituições federais, principalmente, de ensino superior. (SANTOS, 2015).

No que se refere a EPT, foi somente no Governo de Fernando Henrique Cardoso (1994 -2002), que esta modalidade educacional sofreu alterações mais específicas após o governo militar. No entanto, de um modo geral, foram medidas que apontavam retrocesso no seu caráter formativo.

Apesar da promulgação da Lei nº 8.948, de 8 de dezembro de 1994, que transformava as Escolas Técnicas Federais e as Escolas Agrotécnicas Federais em Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETS's), com a ampliação de cursos e a formação de nível superior; o Decreto nº 2.208, de 17 de abril de 1997 reinstalou a dualidade entre o ensino médio e o ensino técnico-profissional, anteriormente retirada na Lei de Diretrizes e Bases de 1961. E, em 1996, houve o reforço da separação entre a Educação Profissional e a Educação Básica, ao serem dispostas em capítulos distintos na Lei 9.394, que instituiu as Diretrizes e Bases da Educação.

---

<sup>6</sup> Expressão que remete ao Consenso de Washington, reunião ocorrida em 1989, promovida por John Williamson, com o objetivo de discutir reformas necessárias para a América Latina.

Para Amorim (2013), a reforma da educação profissional ocorrida na década de 90, a partir da promulgação da Lei nº 9.394 de 1996 e do Decreto nº 2.208 de 1997<sup>7</sup>, colocava restrições à organização dos currículos (tornando obrigatória a independência entre ensino técnico e ensino médio) e regulamentava a educação profissional. Desse modo, preconizava uma formação com o foco no desenvolvimento de competências profissionais.

Aliada a esta separação, a Lei nº 9394/96 ainda estabeleceu como prioridade, o investimento no ensino fundamental, admitindo que sua complementação viria por meio da qualificação profissional de curta duração e baixo custo, o que favorecia a iniciativa privada.

Diante destes fatos, é importante salientar que a reforma da EPT é implantada num contexto de menor enfoque do Estado, seguindo o panorama de reformas estruturais orientadas e estimuladas pelos organismos multinacionais, sobretudo, o Banco Mundial e o Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID).

No período de 2003 a 2011, no mandato do presidente Luiz Inácio Lula da Silva, verifica-se uma mudança no papel educacional e, especificamente, sobre os pressupostos da EPT, pois ao mesmo tempo em que o governo priorizava o mercado, ampliava-se as políticas públicas voltadas para a educação, principalmente, na expansão do ensino superior para as pequenas e médias cidades brasileiras, bem como o avanço dos cursos na modalidade de Ensino à Distância (EAD).

Neste contexto, Steinberger (2013) relatou que foi possível verificar inúmeras ações voltadas à democratização do acesso à educação pública, como a criação do Programa Universidade para Todos (PROUNI)<sup>8</sup>, o Programa de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI)<sup>9</sup>, e a ampliação do Fundo de Financiamento Estudantil (FIES)<sup>10</sup>, dentre outros.

Já em relação a EPT, o presidente revogou o Decreto nº 2.208, de 17 de abril de 1997, o que retomou a tendência da formação integrada (formação geral associada a

---

<sup>7</sup> Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

<sup>8</sup> É um programa do Ministério da Educação, criado pelo Governo Federal, em 2004, que oferece bolsas de estudo integrais e parciais (50%) em instituições privadas de educação superior, em cursos de graduação, a estudantes brasileiros sem diploma de nível superior. (BRASIL, 2018).

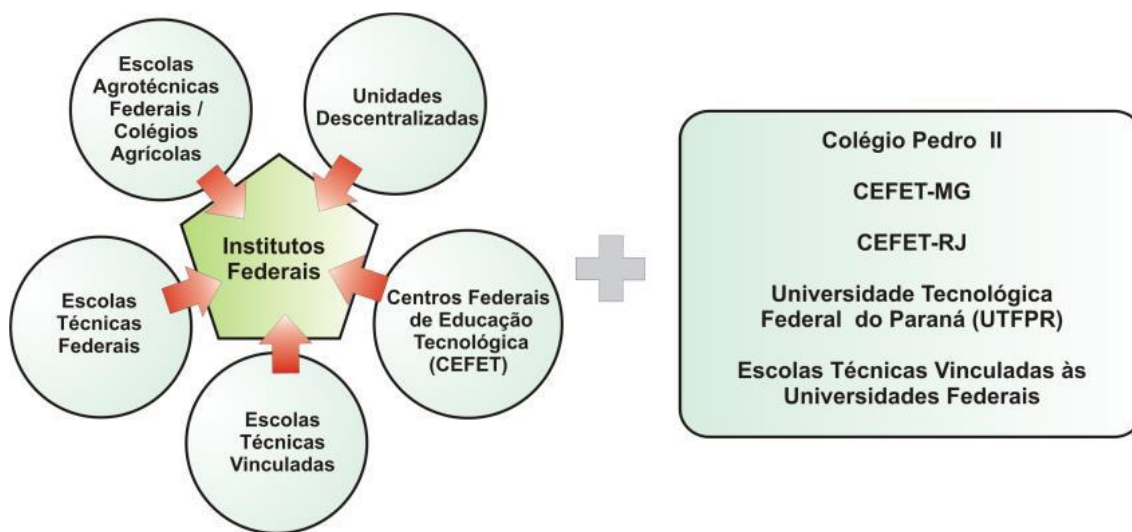
<sup>9</sup> Lançado em 2007, objetiva à ampliação de vagas nas Universidades e à redução das taxas de evasão nos cursos presenciais de graduação

<sup>10</sup> O Fundo de Financiamento Estudantil é um programa do Ministério da Educação destinado a financiar a graduação na educação superior de estudantes matriculados em cursos superiores não gratuitas na forma da Lei nº 10.260 de 2001. (BRASIL, 2018).

formação profissional), e institucionalizou a criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia a partir da Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008, e o incluiu na Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. Assim, as diversas instituições de EPT já existentes (trinta e um CEFETs, setenta e cinco Unidades de Ensino Descentralizadas (UNEDs), trinta e nove Escolas Agrotécnicas, oito Escolas Técnicas Vinculadas às Universidades Federais e sete Escolas Técnicas) transformaram-se em Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia.

A Figura 03 apresenta as instituições que compõem a Rede Federal de Educação, Ciência e Tecnologia, a partir das unidades já existentes e sua transformação em Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, somadas às instituições que não aderiram a esta ação do governo, como o CEFET-MG e o CEFET-RJ<sup>11</sup>.

Figura 03 - Rede Federal de Educação Profissional Científica e Tecnologia após a transformação em Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia



Fonte: Pacheco e Silva (2009).

Desse modo, a Educação Profissional Tecnológica retorna enquanto política pública estruturante, por meio da justificativa da existência, na época, de cerca de 60 milhões de brasileiros na faixa etária de 18 anos ou mais que não concluíram a educação básica. A sua reformulação propunha a indissociabilidade entre formação geral e

<sup>11</sup>Algumas instituições não aderiram ao processo de transformação: dois CEFETs, vinte e cinco Escolas Vinculadas e uma Universidade Tecnológica.



profissional, na perspectiva da educação integral, e a vinculação com os arranjos produtivos, sociais e culturais das diferentes regiões brasileiras, o que possibilitaria a inclusão daqueles que por décadas foram excluídos, seja no que tange à escolaridade, seja na perspectiva de sua inserção no mundo do trabalho. Assume-se, assim, um foco social ao invés de econômico.

Além disso, a Rede Federal de Educação Tecnológica ganhou autonomia para a criação e para a implantação de cursos em todos os níveis da educação profissional e tecnológica, inclusive em ofertar cursos superiores de tecnologia, em nível de graduação, fortalecendo a oferta verticalizada de ensino em todos os níveis de educação.

A Educação Profissional Tecnológica foi destaque no governo Lula (2003-2010), tanto no que se refere ao enfoque às suas ações no plano de governo, quanto em relação aos investimentos alocados. Nessa época, os seus investimentos foram vinculados aos Planos Plurianuais e à Política de Desenvolvimento Produtivo (PDP) de 2008. Conforme destaca Santos (2015, p. 107): “os investimentos na Rede Federal saltaram de dois bilhões em 2003 para nove bilhões após uma década”.

O documento intitulado - Centenário da Rede Federal de Educação profissional e tecnológica (EPT) -, no ano de 2009, publicado pelo Ministério da Educação, ressalta que a EPT faz parte integrante de um projeto de desenvolvimento nacional, pois objetiva-se não só atender às novas configurações do mundo do trabalho, mas também, contribuir para a elevação da escolaridade dos trabalhadores.

Para o Ministério da Educação (2008):

cumprir destacar que, a partir do ano 2003, a política do governo federal já apontava em outra direção. Essas instituições federais, situadas por todo o território nacional, historicamente voltadas para a educação profissional e para o desenvolvimento econômico, criadas e mantidas com verbas públicas federais, defrontam-se com uma política de governo que traz em essência uma responsabilidade social, tradução das forças sociais que representa como fio condutor de suas ações. A dimensão ideológica do atual governo, na verdade, faz aflorar um descompasso entre a trajetória das instituições federais de educação profissional e tecnológica e da própria educação profissional como um todo e o novo projeto de nação: se o fator econômico até então era o espectro primordial que movia seu fazer pedagógico, o foco, a partir de agora, desloca-se para a qualidade social. (BRASIL, 2008, p. 16)

Foi principalmente a partir do segundo mandato do presidente Lula (2007-2010) que, em articulação com o projeto desenvolvimentista exposto em seu Plano Plurianual

(2004-2007), que se verifica o deslocamento de unidades das escolas técnicas federais para o todo o país, com destaque para o interior.

Esta expansão pelo território brasileiro, ocorreu dividida em três fases: a) a primeira, em 2005, a partir da publicação da Lei nº 11.195 de 18 de novembro de 2005, quando ocorreu o lançamento do Plano de Expansão da Rede Federal de Educação Profissional e a construção de 64 novas unidades de ensino; b) a segunda, em 2007, que possuía como meta, a criação de 150 novas unidades, perfazendo um total de 354 unidades, até o final de 2010; e c) a terceira fase, lançada em agosto de 2011 (já no governo Dilma Rousseff), com a criação de mais 120 unidades em todo o Brasil, elevando o número para 474 unidades.

O Quadro 02 traz a síntese destas fases, bem como os critérios utilizados para a escolha de sua localização nas diferentes fases de sua expansão.

Quadro 02 - Critérios da Expansão dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia no Território brasileiro

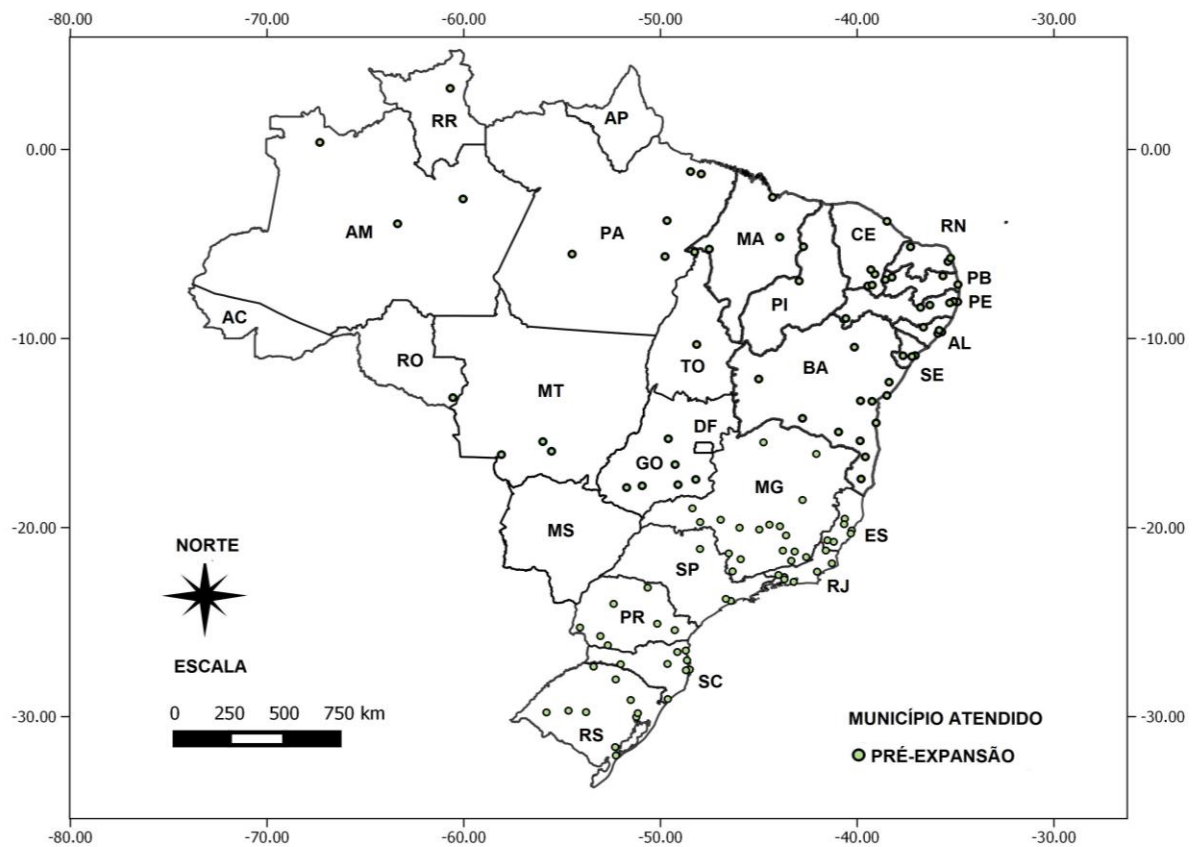
<b>FASE I (2003 a 2010)</b>	<b>FASE II (2011 – 2012)</b>	<b>FASE III (2013/2014)</b>
Proximidade aos APL's	Distância mínima de 50 km entre os novos <i>campi</i>	Estados mais populosos
Importância do município para a microrregião.	Cobertura do maior número possível de mesorregiões.	Presença da EPT nos Estados Brasileiros (Programa Brasil Profissionalizado).
Potenciais parcerias para a implantação.	Identificação de potenciais parcerias.	Baixo Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB)
Unidade da Federação que não possui instituições federais de EPT.	Sintonia com os arranjos produtivos locais.	Estado com maior porcentagem de discentes em distorção idade x ano
Regiões mais distantes dos principais centros de formação de mão de obra especializada.	Aproveitamento de infraestrutura física existente.	
Áreas periféricas das regiões metropolitanas.		

Fonte: Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica do Ministério da Educação *apud* TCU (2012).

Estas fases de expansão são observadas nos Mapas 02 e 03, que abordam a localização dos Institutos Federais anteriormente ao processo de expansão e pós-expansão.

No período pré-expansão, Mapa 02, verifica-se que a sua maior localização estava nos estados das Regiões Sul, Sudeste e Nordeste, principalmente, localizados nas suas médias e grandes cidades, com destaque para as capitais.

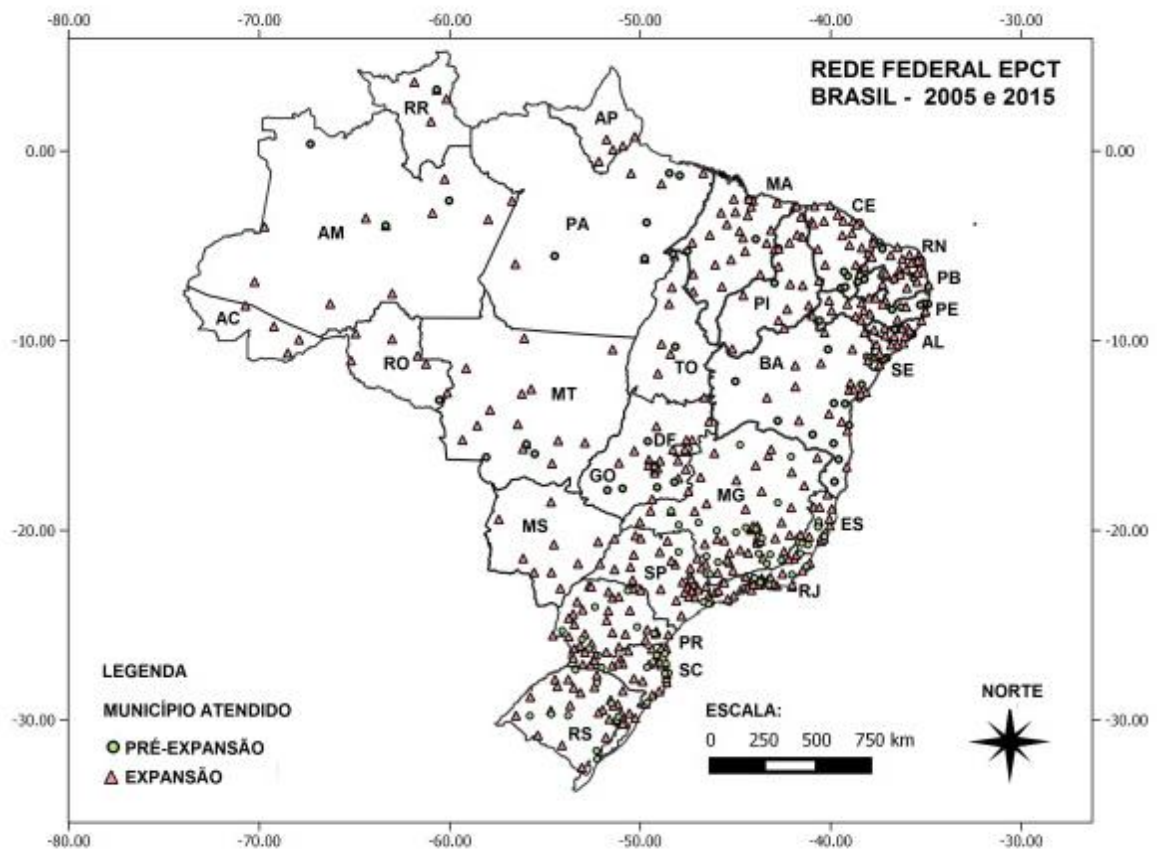
Mapa 02 – Localização dos *campi* dos Institutos Federais (Pré – Expansão)



Fonte: Silva (2017).

Já o Mapa 3, aponta o aumento do número de *Campi* dos IF's ao longo do território nacional e sua maior distribuição pelos Estados Brasileiros, principalmente, ocupando cidades interioranas e de menor porte.

Mapa 03 – Localização dos *campi* do Instituto Federal (Pós-expansão)



Fonte: Silva (2017).

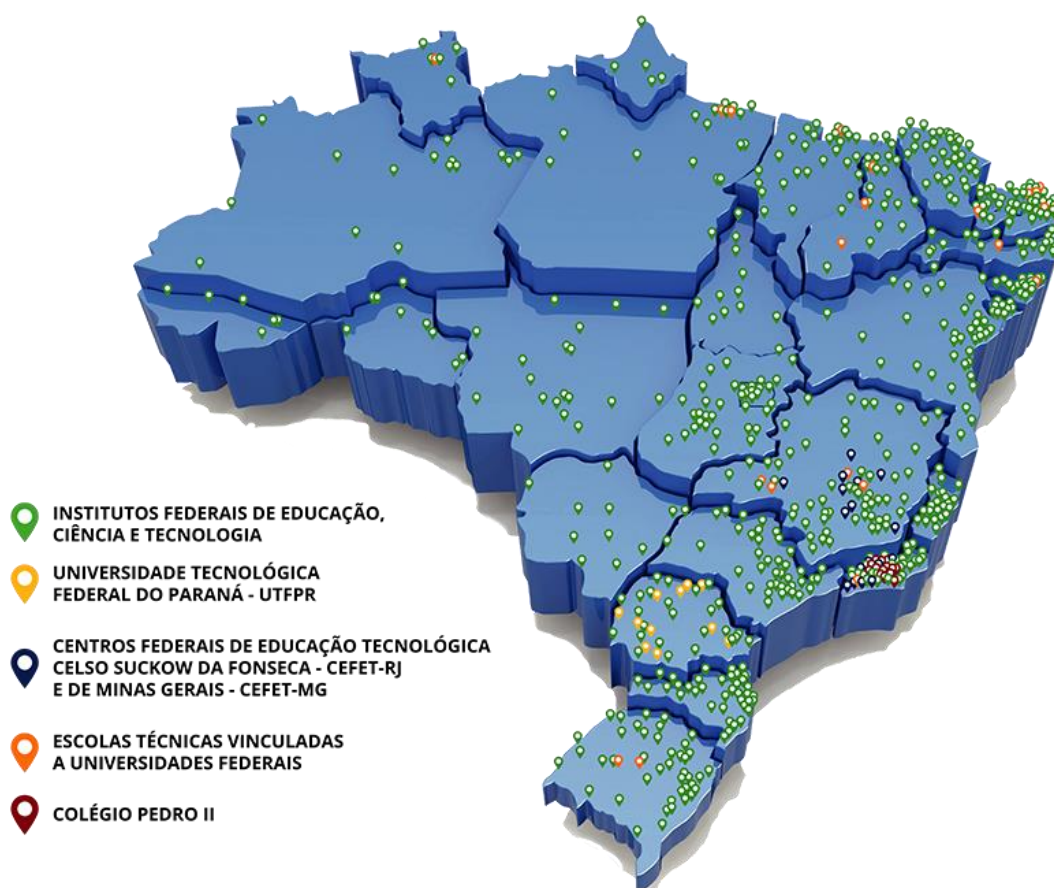
O processo de expansão pelo território brasileiro está atrelado a sua interiorização, principalmente, a sua instalação em pequenas e médias cidades. De acordo com Pacheco (2011), enquanto CEFET e Escolas Agrícolas, as instituições localizavam-se em áreas pontuais do território brasileiro, com a maioria de seus cursos voltados para a área agrícola, somando 140 instituições. Já com a criação dos Institutos Federais e o seu propósito de democratização do ensino deparou-se com a sua implantação nas mais diferentes escalas da rede urbana brasileira.

No contexto desta ampliação, Colombo (2003) ressalta que se observava no contexto educacional brasileiro uma realidade preocupante. A educação básica apresentava alto índice de evasão no ensino médio e ensino fundamental; interrupção do fluxo entre o ensino médio e o ensino superior; e formação com baixa qualidade científica. Além disso, as vagas para o acesso ao ensino superior eram restritas, o que favorecia somente àqueles provenientes da classe média e alta. Paralelamente a este

cenário, a economia necessitava, cada vez mais, de profissionais com conhecimentos técnicos e científicos frente às demandas do mercado de trabalho.

Em 2019, dados da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, destacava que esta possuía mais de 661 unidades, composta por 38 Institutos Federais, 02 Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFET), Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR), 22 escolas técnicas vinculadas às universidades federais e ao Colégio Pedro II. E como já destacado anteriormente, suas instituições estão espalhadas por todo o território nacional, figura 04.

Figura 04 – Localização dos *Campi* da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica no ano de 2019



Fonte: Brasil (2019).

Sobre este processo de expansão e interiorização, Santos (2015) ressalta que: “o processo de interiorização guarda forte presença da concepção cepalina fundada na ideia

de diminuição das desigualdades regionais com a ampliação de oportunidades e acesso às experiências do mundo moderno”. (SANTOS, 2015, p. 07).

A expansão da Rede Federal de Educação Profissional Tecnológica seguiu alguns critérios estabelecidos pelo MEC, de acordo com as dimensões social, geográfica e de desenvolvimento. Esta expansão gerou a sua interiorização tornando-se presente em cidades e regiões anteriormente não atendidas por instituições federais de ensino.

Autores como Santos (2015) ressalta que este projeto buscava a diminuição das desigualdades regionais com a ampliação de oportunidades e acesso à educação. Pacheco, Caldas e Sobrinho (2012), pontua que a busca por melhores condições de vida da população a partir da educação profissional não se resumiria na ocupação de postos de trabalho, mas sim, atrelava-se ao direito à educação e ao direito ao trabalho. Pois, trata-se de um projeto que busca uma nova sociedade fundada na igualdade política, econômica e social. Para tanto, está diretamente relacionada à expansão e dispersão do ensino técnico e superior para áreas mais afastadas e interioranas do país. E sua atuação, diretamente relacionada, às demandas e as especificidades de cada porção espacial.

No Governo Dilma (2011-2016), obteve-se a continuidade da política educacional do Governo Lula, com destaque para a ampliação de novos programas, como a criação do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC), que tinha como objetivo oferecer cursos de educação profissional e tecnológica para a população em vulnerabilidade social, de forma gratuita. Bem como, a efetivação de subprogramas e projetos de assistência técnica e financeira, como o Bolsa-Formação (oferta de vagas gratuitas de cursos técnicos e de formação inicial e continuada), Rede E-tec Brasil (ampliação da oferta de cursos a distância), Brasil Profissionalizado, dentre outros. E, ainda, no seu segundo mandato, houve um avanço nos investimentos educacionais, com a aprovação da destinação de 10% do PIB proveniente do Pré-sal para a educação.

No entanto, após o *impeachment* da presidenta, o cenário educacional sofreu diversas restrições. Com Michel Temer no poder (2016-2018), o congresso aprovou a Proposta de Emenda à Constituição (PEC) do teto dos gastos (das PECs nº 241-55 de 2016), limitando por 20 anos, os gastos públicos em saúde, educação e segurança, apenas ao índice da inflação do ano anterior. Bem como, instituíram sem participação popular, a reforma do Ensino Médio que recebeu e, ainda, recebe inúmeras críticas de

diversas entidades, no que tange à redução de carga horária e realização de cursos de nível médio integralmente à distância. (El País Brasil, 2016).

Por fim, a partir de 2019, com a chegada de Jair Messias Bolsonaro ao cargo de Presidente da República, os investimentos na educação demonstraram não serem prioridades do governo. Neste mesmo ano, ele decretou um contingenciamento de 30% nos recursos em todas as etapas da educação, como o corte de verbas para construção e manutenção de escolas e creches, capacitação de profissionais da educação, merenda escolares e transporte. Segundo o jornal O Globo (2019), nos institutos federais, o corte alcançou R\$ 860,4 milhões dos cerca de R\$ 2,6 bilhões de orçamento discricionário.

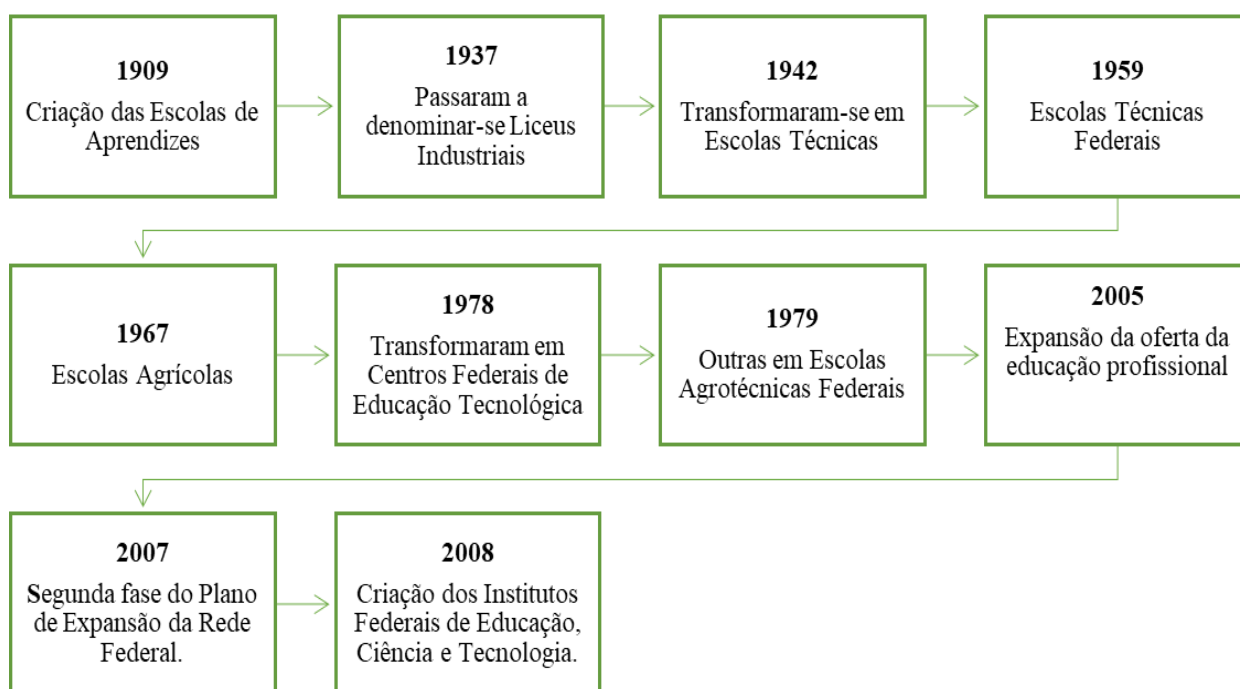
É importante ressaltar que estes cortes só aumentaram desde então, sendo o orçamento disponibilizado no contexto de pandemia ainda menor, impossibilitando o retorno das aulas presenciais, caso fosse possível. Nesse sentido, a maior crítica das instituições é sobre a possível perda da autonomia acadêmica e financeira. Para muitos reitores, esse projeto significa claramente o fim da democratização das universidades e institutos federais. (ASSOCIAÇÃO NACIONAL DOS DIRIGENTES DAS INSTITUIÇÕES FEDERAIS DE ENSINO SUPERIOR, 2019).

Este novo contexto apresenta uma reconfiguração do papel do Estado e seus sistemas regulatórios e, claramente, uma estratégia de privatização generalizada de setores fundamentais da economia e do desenvolvimento brasileiro. Propõe-se um amplo programa de enfraquecimento ou desaparecimento de instituições consolidadas e fundamentais, assim como a atuação do Estado a favor do mercado. Assim, desconsidera a história da educação brasileira e suas peculiaridades sociopolíticas, os níveis de desigualdade econômica e social, assim como as lutas sociais em prol de uma nação com oportunidades e direito de acesso.

Nota-se, portanto, que a Educação Profissional Tecnológica perpassou por uma série de perspectivas e interesses ao longo de sua história, em decorrência dos variados contextos políticos. Uma síntese dessas diferentes perspectivas da Educação Profissional Tecnológica é apresentada a partir de uma linha do tempo, figura 05.



Figura 05 – Linha do tempo das diferentes perspectivas e denominações adotadas pelas instituições vinculadas à Educação Profissional Tecnológica no Brasil



Fonte: a Autora (2021).

Enfim, a Educação Profissional e Tecnológica, em períodos distintos de sua existência, atendeu aos diferentes objetivos de governos e necessidades do mercado. Encontra-se fundamentada numa história centenária, cujas atividades iniciais eram instrumento de uma política voltada especificamente para a formação de mão-de-obra mercadológica e, no período de 2002 a 2016, configurou-se como uma política que objetivava a ampliação da rede pública de educação profissional e a democratização do acesso à educação, instaurando uma nova institucionalidade.

Realizar, portanto, alguns apontamentos desta linha espaço temporal da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, como ocorreu nesta parte do capítulo 2, é fundamental para compreender a relação da criação e a implantação dos Institutos Federais como Políticas Públicas Educacionais, que apresenta uma nova institucionalidade.

Esta nova institucionalidade viria por meio da criação dos Institutos Federais, a sua presença por todo o território brasileiro, e pela adoção de características específicas,

que até o momento, não se priorizava no cotidiano destas instituições, como veremos no próximo subtítulo, o 2.2.

## **2.2. Uma Nova Institucionalidade: a criação e a implantação dos Institutos Federais pelo território brasileiro**

Em períodos distintos de sua existência, as instituições federais, atenderam às diferentes orientações de governos; mas com alguns pontos em comum: a centralidade do mercado, a hegemonia do desenvolvimento industrial e um caráter pragmático e circunstancial para a educação profissional e tecnológica. No entanto, é necessário ressaltar, que a proposta adotada no início dos anos 2000 apresenta um diferencial, pois somada a visão econômica, trouxe às competências voltadas para a criação de oportunidades, para à redistribuição dos benefícios sociais, visando à diminuição das desigualdades.

De acordo com o Ministério da Educação (2008), a criação dos Institutos Federais é parte integrante de um projeto de desenvolvimento nacional que busca ser soberano, sustentável e inclusivo. Os IF's são reconhecidos como uma instituição de cunho progressista, que entende a educação como um direito capaz de contribuir para uma inclusão social emancipatória, cuja principal função é a intervenção na realidade. A mudança primordial em relação às instituições até então existentes, é a substituição do fator econômico pelo social, com o intuito de contribuir para uma sociedade menos desigual, mais autônoma e solidária. A educação reforça-se, portanto, enquanto um direito que garantirá mudanças de vida aos cidadãos.

Para o MEC (2008), o intuito é superar a visão institucional enquanto mero aparelho ideológico do Estado, pois os Institutos Federais, uma instituição educacional progressista, instiga aos discentes a refletirem e reconhecerem os lugares por eles ocupados na sociedade, assegurando aos próprios às condições de interpretar essa sociedade e exercer sua cidadania.

De acordo com a sua Lei de Criação (nº 11.892 de 2008): as finalidades dos Institutos Federais são:

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 - 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. (BRASIL, 2008, p. 05).

Como visto, as suas finalidades visam atender um perfil diferenciado de aluno e, conseqüentemente, aos seus diferentes anseios; bem como atuar sobre as demandas locais, regionais e nacionais, por meio do conhecimento e aproximação dos Arranjos Produtivos Locais (APL's).

Além de suas finalidades, segundo o Ministério da Educação (2008), a instituição possui suas próprias diretrizes e concepções, que baseiam as suas ações cotidianas. A saber:

a) Institucionalidade e dimensão simbólica que trata da compreensão da educação profissional e tecnológica, não apenas como elemento contribuinte para o desenvolvimento econômico e tecnológico nacional, mas também, como fator essencial para o fortalecimento do processo de inserção cidadã de milhões de brasileiros. Trata-se de um projeto progressista que entende a educação como compromisso de transformação da vida social.

b) A educação profissional tecnológica como política pública, mas não somente pela fonte de financiamento de sua manutenção, e sim, pelo seu compromisso com o todo social. E, ainda, por possibilitar uma interação mais direta junto ao poder público e às comunidades locais, atuando como uma rede social de educação profissional e tecnológica.

c) O foco de atuação no desenvolvimento local e regional, a partir de suas ações de ensino, pesquisa e extensão articuladas com a realidade local e regional, bem como com as suas demandas e interesses.

d) A rede federal como uma rede social, o que significa a sua construção, a partir das relações sociais existentes, visando à formação de uma cultura de participação e do compartilhamento de ideias.

e) O desenho curricular baseado na interdisciplinaridade, verticalização e na vinculação entre ciência e tecnologia, o que permite atuação articulada e simultânea dos profissionais da educação básica até a pós-graduação básica (ensino médio integrado e

ensino técnico em geral); cursos superiores de tecnologia, licenciatura e bacharelado em áreas em que a ciência e a tecnologia, tendo a formação profissional do educando como eixo articulador.

f) O trabalho como categoria estruturante do cidadão, no sentido de superar a dicotomia trabalho manual/trabalho intelectual, incorporando a dimensão intelectual ao trabalho produtivo, e, portanto, formar trabalhadores capazes de atuar como dirigentes e cidadãos. Reconhece-se que a formação humana e cidadã precede à qualificação para o exercício da laboralidade.

Para Pacheco (2011), estas concepções e diretrizes demonstram a busca pela superação da miséria e a redução das iniquidades sociais e territoriais, principalmente, a partir da formação educacional. Além disso, são instituições de educação superior, básica e profissional, pluricurricular<sup>12</sup> e multicampi<sup>13</sup>, especializada na oferta de educação profissional e tecnológica nas diferentes modalidades de ensino, com base na conjugação de conhecimentos técnicos e tecnológicos às suas práticas pedagógicas.

Ainda segundo este autor, a estrutura multicampi permite intervenções em diferentes regiões a partir das ações de ensino, pesquisa e extensão articuladas com as forças sociais da região. Além disso, estas ações buscam a integração entre ciência, tecnologia e cultura como dimensões indissociáveis da vida humana e, ao mesmo tempo, no desenvolvimento da capacidade de investigação científica.

No que tange às modalidades, os Institutos Federais deverão ofertar educação básica, principalmente em cursos de ensino médio integrado à educação profissional técnica de nível médio; ensino técnico em geral; cursos superiores de tecnologia, licenciatura e bacharelado em áreas em que a ciência e a tecnologia são componentes determinantes, em particular as engenharias, bem como programas de pós-graduação lato e stricto sensu, sem deixar de assegurar a formação inicial e continuada do trabalhador e dos futuros trabalhadores.

O seu fazer pedagógico baseado na indissociabilidade entre pesquisa, ensino e extensão busca a superação das dicotomias ciência/tecnologia e teoria/prática, ou seja, a superação do isolamento das disciplinas convencionais, numa perspectiva de integração disciplinar e interdisciplinar. A articulação entre ciência, tecnologia, cultura e

---

<sup>12</sup> Oferta de educação profissional e tecnológica, com base na conjugação de conhecimentos técnicos e tecnológicos.

<sup>13</sup> Os Institutos possuem diferentes unidades, *campi*, numa determinada região do território brasileiro.

conhecimentos específicos, é vista como essencial à manutenção da autonomia e dos saberes necessários ao exercício permanente da laboralidade. Portanto, aplica-se em sua identidade uma rede de saberes que entrelaça cultura, trabalho, ciência e tecnologia. (BRASIL, 2009).

Possui autonomia administrativa, patrimonial, financeira, didático-científica e disciplinar. E compete à Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC) do MEC o planejamento e o desenvolvimento da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, incluindo a garantia de adequada disponibilidade orçamentária e financeira.

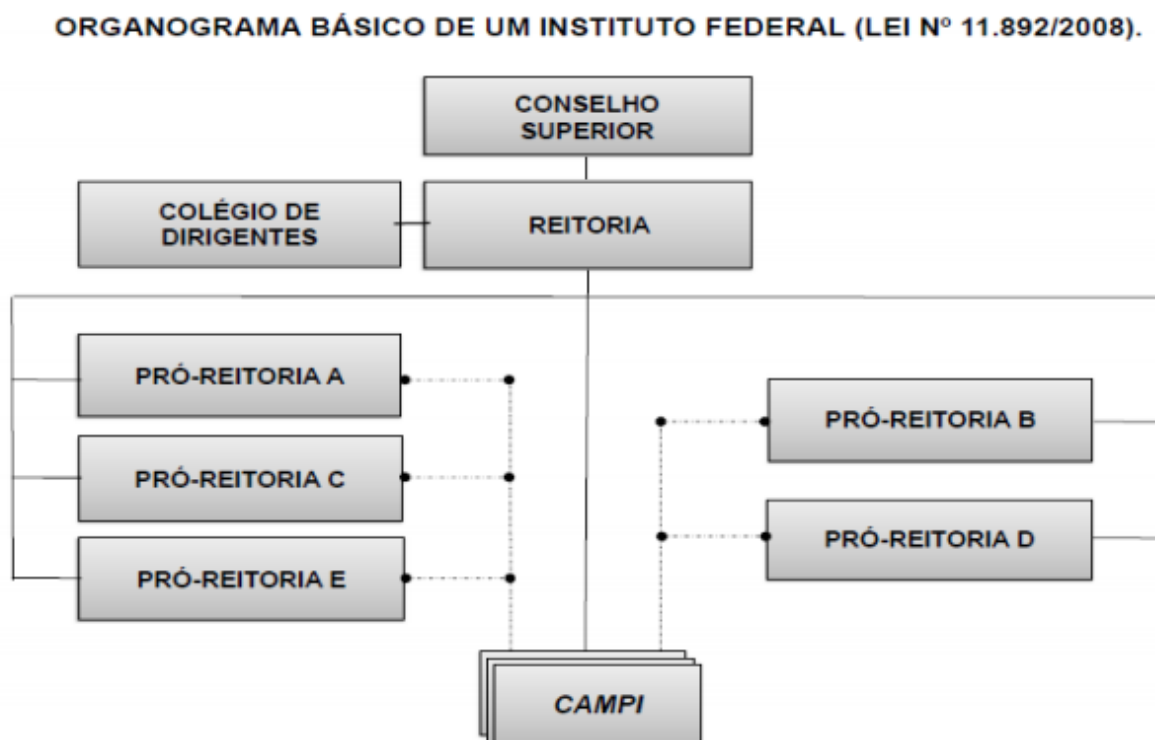
A lei nº 11.892 de 2008, nos artigos 9º e 11º aborda a estrutura de gestão multicampi, com proposta orçamentária anual identificada para cada *campus* e reitoria, seu órgão executivo, composto por 1 (um) reitor e 5 (cinco) pró-reitores. Para Fernandes (2009) os Institutos Federais têm um modelo diferenciado de gestão, o que os tornam únicos em relação às outras instituições de ensino no Brasil.

Na estrutura organizacional e deliberativa, existe o Conselho Superior, órgão máximo dentro de um Instituto Federal, de caráter consultivo e deliberativo. Presidido pelo reitor, conta com representantes docentes, discentes, servidores técnico-administrativos, egressos, representantes da sociedade civil, do Ministério da Educação e dos diretores-gerais de *Campi*. O Conselho Superior é um órgão colegiado que tem por finalidade analisar e regular as diretrizes de atuação de um Instituto Federal, no âmbito acadêmico e administrativo, tendo como finalidade o processo educativo.

Outro órgão importante é o Colégio de Dirigentes, de caráter consultivo, é órgão de apoio ao processo decisório da Reitoria que é constituído pelo Reitor, como presidente, pelos Pró-Reitores e pelos Diretores-Gerais dos *Campi*. Tem a função de apreciar a distribuição interna de recursos, apreciar propostas de criação e de extinção de cursos, propor a criação e a alteração de funções, bem como de órgãos administrativos da estrutura organizacional.

A Figura 06 apresenta um esquema dessa estrutura organizacional composto pelo Conselho Superior, Colégio de Dirigentes, Reitores e Pró-Reitores e os Diretores-Gerais dos *Campi*.

Figura 06 – Organograma do Instituto Federal



Fonte: Fernandes (2018).

Especificadamente os *Campi*, são os responsáveis pela operacionalização dos objetivos fundamentais, ou seja, pelas atividades que resultarão no processo de ensino e aprendizagem.

No que se refere à sua gestão, cada *Campi* possui: Direção Geral, composta por um Servidor eleito, Diretor de Administração e Planejamento e Diretor de Ensino, ambos nomeados pelo Diretor Geral, além de Coordenadores de Pesquisa, Administração, Ensino e Extensão. E ligadas diretamente a estas funções existem as unidades que operacionalizam e apoiam a gestão, como: a Coordenação de Recursos Humanos, a Coordenação Pedagógica, a Tesouraria e a Contabilidade, o Setor de Compras e Licitações e o Almoxarifado.

Para Moraes e Penna (2018), outro destaque dos Institutos Federais é a verticalização do ensino, pois possibilita a inserção de diferentes perfis de público e variados interesses. Pois, há discentes do ensino integrado que além de buscar um ensino de qualidade, também visam a formação técnica; há aqueles que buscam somente

a formação técnica, a partir dos cursos técnicos subsequente e concomitante; há, também, os que já concluíram o ensino médio e buscam a formação superior; e, ainda, os que escolhem a Educação à distância, devido a metodologia adotada, os cursos e às possibilidades por esta oferecidas. Esta abrangência de atuação possibilita aos Institutos Federais um itinerário de formação que permite a integração dos diferentes níveis da educação básica e do ensino superior, da educação profissional e tecnológica, além de instalar possibilidades de educação continuada.

Sobre os princípios filosóficos e técnicos metodológicos, o Ministério da Educação (2009) destaca que as práticas acadêmicas se aliam às concepções transformadoras e democráticas, entendendo a educação pública como uma instância de luta pela igualdade de direitos e ampliação de oportunidades. Assim, agrega à formação acadêmica à formação profissional e tecnológica contextualizada com as demandas sociais, econômicas e culturais. Destaca-se, portanto, no cotidiano de suas ações, o fomento ao desenvolvimento regional na oferta de cursos voltados para o atendimento dos arranjos produtivos locais; a formação de profissionais com instrução cidadã; o potencial inclusivo; o estímulo à capacitação e qualificação dos servidores; o incentivo à pesquisa aplicada, inovação e capacitação.

As unidades dos Institutos têm registrado em seu regimento e proposta pedagógica, a autonomia de articular suas ações, a partir de uma demanda real da sociedade, que considere as diversas representações sociais, desde as oriundas da produção até as relacionadas aos movimentos sociais. Assim, cada unidade deve conhecer a região em que estão inseridos e, juntamente com os demais atores locais, dialogar e realizar ações que visem a superação dos obstáculos e desigualdades presentes no território e na sociedade.

Para Castells (2002), as instituições de ensino possuem muitas possibilidades de interferir no contexto social, atuando através de projetos e desenvolvendo novas tecnologias e conhecimentos, seja através de projetos sociais, assessoria técnica ou mesmo, serviços de cunho tecnológico. E ainda, contribui para a realização de atividades de investigação, mobilização de investimento público e privado, bem como o estabelecimento de parcerias com outras entidades.

É fundamental, portanto, integrar os cursos aos APLs, para assim, oportunizar a geração de emprego e o aumento de renda e estabelecer, ainda, o vínculo entre o local e o global. É importante ressaltar que a oferta dos cursos vincula-se à realidade de cada

*campus*, sendo escolhida a partir de diagnósticos, a verificação das potencialidades regionais e locais, bem como a oferta e a demanda do mercado. Assim, baseiam-se na realização de audiências públicas que buscam a participação e a contribuição da sociedade, para atender aos anseios e carências locais/regionais. (BRASIL, 2008).

Sobre essa relação com o local, BRASIL (2008) ressalta:

Enquanto política pública, os Institutos Federais assumem o papel de agentes colaboradores na estruturação das políticas públicas para a região que polarizam, estabelecendo uma interação mais direta junto ao poder público e às comunidades locais. Nesse sentido, cada Instituto Federal deverá dispor de um observatório de políticas públicas enquanto espaço fundamental para o desenvolvimento do seu trabalho. (BRASIL, 2008, p. 18).

Segundo Morais e Penna (2019), é possível afirmar que sua contribuição para a inclusão social é iniciada pela sua organização pedagógica, ao abranger um perfil variado da população, priorizando, as classes menos favorecidas. Seus processos seletivos seguem a Lei nº 12.711 de 2012<sup>14</sup>, que determina a reserva de 50% das vagas aos oriundos integralmente do ensino médio público. E deste 50%, a sua metade é direcionada para os discentes de escolas públicas com renda familiar bruta igual ou inferior a um salário-mínimo e meio per capita. Além disso, a instituição considera o percentual mínimo exigido para a aprovação de pretos, pardos e indígenas, que está relacionado ao seu número total na Unidade Federada, dado baseado no último censo demográfico do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. E o restante, é direcionada, em pelo menos, 20% às licenciaturas em matemática, química, física e biologia e 30% ocupadas livremente.

Além disso, a sua implantação e expansão para as diferentes localidades do território brasileiro contribuiu para a inserção da população historicamente excluída do processo educacional, visto que era comum o abandono dos estudos ou mesmo a ausência de uma formação de nível técnico, médio ou mesmo superior devido à falta de acesso. De acordo com a Associação Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior (2003), a partir deste princípio, tem-se uma aproximação entre as instituições de ensino e a sociedade, além de incentivar a autorreflexão crítica, a emancipação teórica e a prática dos discentes e o significado social do trabalho.

---

<sup>14</sup> Lei que dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências.



Suas ações cotidianas, também, baseiam-se na tríade: ensino, pesquisa e extensão; o que exige uma articulação entre os órgãos municipais, estaduais, federais, a população, as organizações não-governamentais e a iniciativa privada. Desse modo, os vínculos entre a educação e o espaço tornam-se mais evidentes e os efeitos de sua articulação, mais notáveis, pois possui uma atuação integrada e com a participação efetiva dos diferentes atores envolvidos. Portanto, os Institutos Federais são compreendidos como uma política pública de cunho espacial.

No entanto, alguns autores apontam divergências e contradições no cotidiano desta instituição. Para Faveri, Petterini e Barbosa (2018), é necessário atentar-se à atuação dos Institutos Federais, pois dependendo de suas ações locais, ao invés de contribuírem para a inclusão sócioespacial, podem influenciar na formação de um excedente de mão-de-obra, principalmente, se não atentar às demandas e à realidade local/regional. E, desse modo, continuariam como políticas públicas que reproduzem as condições de privação do cidadão à cidade.

Magalhães e Lima (2016) ressaltam que os IF's são resultado do interesse contraditório de duas linhas diferentes da política pública, por um lado, possuem o incentivo da ala mais econômica que prioriza a formação técnica, importante para dotar os territórios de mão-de-obra profissional e equipamentos voltados para às atividades produtivas; e por outro, a parte voltada para as políticas sociais, que concebem os institutos como instrumentos que incentivam à redistribuição dos benefícios sociais e à possibilidade de inclusão social.

Algebaile, Rummert e Ventura (2013), Neves (2005), também, consideram que os IF's são um projeto classista que está permeado de contradições e comprometido com a lógica do Estado educador neoliberal e com a ilusão da inclusão e integração social. Os seus objetivos se vinculam aos interesses mais imediatos do capital, onde se democratiza o acesso à escola “a todos os níveis de certificação, mantendo-se a diferença qualitativa entre os percursos da classe trabalhadora e os das classes dominantes”. (ALGEBAIL; RUMMERT; VENTURA, 2013, p. 723). Assim, o acesso as diferentes formas de certificação, modalidades de ensino e espaços de formação que tradicionalmente não eram acessados pela classe trabalhadora, alimentam a ilusão da qualidade social semelhante à dos filhos da burguesia.

Para Alves (2013), as instituições de ensino, tal como os IF's e as universidades públicas, formam cada vez mais uma camada média do proletariado altamente

escolarizada que se insere de forma precária no mercado de trabalho e na vida social. Isto converge aos interesses do mercado, conforme recomendação dos organismos internacionais como o Banco Mundial.

Mas, sob concepções diferentes, Pacheco (2011, 2012), Amorim (2013), Castioni (2012), dentre outros, afirmam que os Institutos Federais se apresentam sob uma nova lógica da Educação Profissional Tecnológica, que através do seu caráter progressista, busca a diminuição das desigualdades sociais e regionais, a partir da oferta de educação e maior integração aos Arranjos Produtivos Locais.

Portanto, pensar os Institutos Federais, enquanto uma política pública, não se pode limitar a referi-la como uma Política Pública Educacional, mas sim, abordá-la como uma Política Pública Espacial, pois possui em seu fundamento elementos e processos que compõem a prática espacial, a partir das suas relações e usos cotidianos sob diferentes escalas, numa perspectiva da totalidade espacial.

Assim, é necessário pensar o uso e a produção do espaço, a partir das relações construídas com a população atendida pelas suas ações educativas, sua influência nas dinâmicas sócioespaciais, bem como as suas parcerias estabelecidas com as esferas municipal, estadual e federal.

E, ainda, atentar-se para os seus desafios, diante de um cenário contraditório de atuação, visto que um dos seus grandes gargalos é atender, ao mesmo tempo, as necessidades do mercado de trabalho e fortalecer o processo de cidadania e democratização do conhecimento. Por um lado, os Institutos Federais assumem o papel de colaboradores para a área que polarizam, estabelecendo uma interação mais direta junto ao poder público e às comunidades locais. Mas, por outro lado, mantêm os objetivos determinados pelo capital, no que diz respeito à formação de mão-de-obra, o que contribui para a legitimação das desigualdades sociais, reforçando a distinção entre o trabalho manual e o trabalho intelectual.

Para Saviani (2012), não se pode negar que a estruturação da Rede Federal apresenta um novo modelo de gestão educacional, no que se refere ao atendimento da Educação Básica, superior e profissional em diferentes modalidades de ensino, por possibilitar ampliação do acesso à educação, considerando as áreas de maior vulnerabilidade social, e a sua atuação de acordo com as demandas locais. Um projeto de inserção à cidadania emancipatória. Nas suas palavras:

(...) as escolas técnicas federais, provavelmente a experiência mais bem-sucedida de organização do nível médio a qual contém os germens de uma concepção que articula formação geral de base científica com o trabalho produtivo, de onde poderia se originar um novo modelo de ensino médio unificado e suscetível de ser generalizado para todo o país. (SAVIANI, 2012 p. 216).

Como destaca Brose (2000), o acesso à informação e ao conhecimento são importantes no processo de desenvolvimento e, capazes de impulsionar a verdadeira democracia, onde o cidadão participa das decisões políticas e compartilha da transformação da sociedade.

Desse modo, os Institutos Federais devem se fortalecer enquanto espaços de referência do coletivo e da troca de experiências, estendendo suas ações para além do espaço institucional. Acredita-se que a educação possibilita o desenvolvimento de capacidades que fornecerá competências para o cidadão inserir e conhecer a dinâmica do seu espaço.

E, por fim, ao analisar as suas concepções e diretrizes, bem como compreender os Institutos Federais, como uma política pública espacial, é possível relacioná-los às dimensões do espaço destacadas por Lefebvre (1996): a dimensão material e a dimensão simbólica. No que tange a dimensão simbólica, os IF's trazem consigo interesses políticos para a sua implementação nas mais diferentes cidades brasileiras, objetivam a formação cidadã dos seus discentes, compreendem a EPT como política pública, devido ao seu compromisso com a sociedade; e ainda, buscam a participação da população local. Já na dimensão material, atuam além da perspectiva local e regional, mas sim, urbana, contribuindo para a produção do espaço, de maneira mais inclusiva, a partir do seu desenho curricular interdisciplinar e a existência dos cursos em diferentes modalidades de ensino; como também, a inclusão de novos elementos e processos no espaço urbano.

A instituição perpassa o aspecto de formação técnica para atuação no mercado de trabalho, pois insere à sociedade na relação cotidiana com o seu espaço e suas necessidades.

## CAPÍTULO III

### **3. UMA NOVA PERSPECTIVA SÓCIOESPACIAL PARA O VALE DO RIO URUCUIA, MG: A IMPLANTAÇÃO DO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA EM ARINOS (MG) E SUA ATUAÇÃO EDUCACIONAL**

A Educação Profissional Tecnológica e, mais especificadamente, a criação dos Institutos Federais, como exposto no capítulo anterior, justificou-se por atender áreas com baixa oferta de educação pública de nível superior e de formação profissional na área técnica, sendo distribuídos por todo o território nacional.

Assim, como uma Política Pública Espacial, os IF's surgiram a partir da definição de um problema público e da sua inclusão na agenda governamental. O seu processo de implantação objetiva a formação e a permanência de profissionais qualificados no interior do país, como também, a redução das desigualdades espaciais, em decorrência da ampliação das condições de acesso ao ensino público. No entanto, esta interiorização é permeada de desafios, visto que os critérios de sua implantação são diversos, bem como necessitam do apoio e articulação dos representantes do poder público local, da iniciativa privada e de organizações da sociedade civil para efetivar e iniciar as suas atividades.

Nesse sentido, este capítulo apresenta o processo de implantação do Instituto Federal do Norte de Minas Gerais, *Campus Arinos (MG)*, que a partir da iniciativa de líderes locais, e da justificativa em atender uma demanda educacional dos municípios que compõem o Vale do Rio Urucua, ocorreu a sua instalação no ano de 2009.

Para tanto, inicialmente, cabe uma breve caracterização do Noroeste de Minas e do Vale do Rio Urucua, de modo a compreender a importância da instituição para estas áreas. Para posteriormente, analisar as parcerias construídas no processo de sua aprovação, implantação, até o início das suas atividades. E, por fim, apresentar o perfil dos seus discentes atendidos ao longo da última década, a inserção profissional dos seus egressos, bem como o desenvolvimento de suas ações educativas no cumprimento de suas finalidades institucionais.

### **3.1. A Realidade Sócioespacial do Vale do Rio Urucuia, MG, e a justificativa para a implantação do Instituto Federal do Norte de Minas Gerais, *Campus Arinos***

A implantação do *Campus* em Arinos representou a possibilidade de melhorias nas condições de vida da população local e do Vale do Rio Urucuia, visto que, segundo Mendes (2012), a microrregião do Vale do Rio Urucuia, foco das ações do *Campus* Arinos caracteriza-se, historicamente, pelos baixos índices socioeconômicos, intenso êxodo rural e emigração da população jovem para as regiões mais dinâmicas; e ainda, pela ausência de instituições federais de ensino. Neste contexto, o IFNMG (2013) destaca que a implantação deste *Campus* representou uma potencialidade para vencer condicionantes ambientais e sociopolíticos, por meio da difusão educacional, científica, técnica e tecnológica.

Conforme já apresentado anteriormente, a Rede Federal de Ensino, Básico, Técnico e Tecnológico expandiu-se por todo o território brasileiro, sendo que, no ano de 2019, somavam-se 38 (trinta e oito) Institutos, com estrutura *multicampi*, presentes em 433 (quatrocentos e trinta e três) microrregiões brasileiras, com cerca de 650 unidades. (BRASIL, 2019).

Tavares (2012) aponta que o processo de implantação dos *Campi* dos Institutos Federais, é permeado de desafios e contradições, visto que a Chamada Pública nº 02 de 2007 da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica do Ministério da Educação para escolher a sua cidade sede, estabelecia alguns critérios, como: a) distribuição territorial equilibrada das novas unidades; b) cobertura do maior número possível de mesorregiões; c) sintonia com os Arranjos Produtivos Locais; d) aproveitamento de infraestruturas físicas existentes; e e) identificação de potenciais parcerias. Mas, mesmo assim, esses critérios nem sempre foram seguidos.

Neste contexto, o autor ressalta as pressões políticas:

Conforme a expansão avançava, aumentava a pressão que as autoridades políticas regionais (governadores, deputados estaduais, prefeitos) exerciam sobre as autoridades políticas da esfera federal (ministros, secretários, deputados federais, senadores) em busca do maior número possível de unidades de ensino para o seu estado ou região. Desta forma, o MEC acabou incrementando algumas Escolas Técnicas ao número projetado inicialmente (...). (TAVARES, 2012, p. 13).

No Estado de Minas Gerais tem-se, atualmente, cinco Institutos Federais: Instituto Federal do Norte de Minas Gerais, Instituto Federal de Minas Gerais, Instituto Federal do Triângulo Mineiro, Instituto Federal do Sul de Minas Gerais e Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais e o CEFET-MG. Ao todo somam-se 59 *Campi*, sendo que, em 2005, no início da expansão da Rede de Educação Profissional Tecnológica, o Estado de Minas Gerais contava com apenas 17 unidades.

O Instituto de interesse deste trabalho, o IFNMG, foi criado em 29 de dezembro de 2008, pela Lei nº 11.892, através da integração do Centro Federal de Educação Tecnológica (CEFET) de Janaúria<sup>15</sup> e da Escola Agrotécnica Federal de Salinas (EAF)<sup>16</sup>, *campi* com mais de 50 anos de experiência na oferta da educação profissional.

Em 2009, houve a ampliação de novos *Campi* do IFNMG, com a criação do *Campus* Arinos (Portaria de funcionamento MEC nº 113, 29 de janeiro de 2010), *Campus* Almenara (Portaria MEC nº 108, 29 de janeiro de 2010), seguidos posteriormente pelos *Campi* Araçuaí (Portaria MEC nº 11, 29 de janeiro de 2010), Montes Claros e Pirapora (Portaria MEC nº 1.366, 06 de dezembro de 2010).

Em 2011, a presidenta Dilma Rousseff realizou a abertura de cento e vinte novas unidades por todo o país. Nesta ocasião, o IFNMG foi contemplado com dois novos *Campi*: o de Diamantina e o de Teófilo Otoni, que iniciaram o seu funcionamento em 2014. No ano anterior, em 2013, o município de Janaúba, também, foi selecionado para receber um *Campus* Avançado com início em 2014. E, por fim, o décimo primeiro *Campus* do IFNMG, o *Campus* Avançado de Porteirinha, iniciou suas atividades em 2016, por meio da Portaria MEC, nº 378 de 09 de maio de 2016.

Verifica-se que estes municípios sede foram escolhidos por critérios diferenciados e possuem características econômicas, sociais e espaciais distintas, como pode ser observado no estudo realizado pelo IBGE (2018) sobre as regiões de influência dos centros urbanos brasileiros. De acordo com este estudo, Montes Claros destacou-se como uma Capital Regional B<sup>17</sup>; Teófilo Otoni, uma Capital Regional C<sup>18</sup>; Janaúba, um

---

<sup>15</sup> No dia 18 de dezembro de 1960, foi criada a Escola Agrotécnica de Janaúria, que em 1993, conseguiu sua autonomia didático-pedagógica e administrativa, denominando-se Escola Agrotécnica Federal de Janaúria, e, em 2002, transformou-se em Centro Federal de Educação profissional e Tecnológica de Janaúria, hoje IFNMG - *Campus* Janaúria.

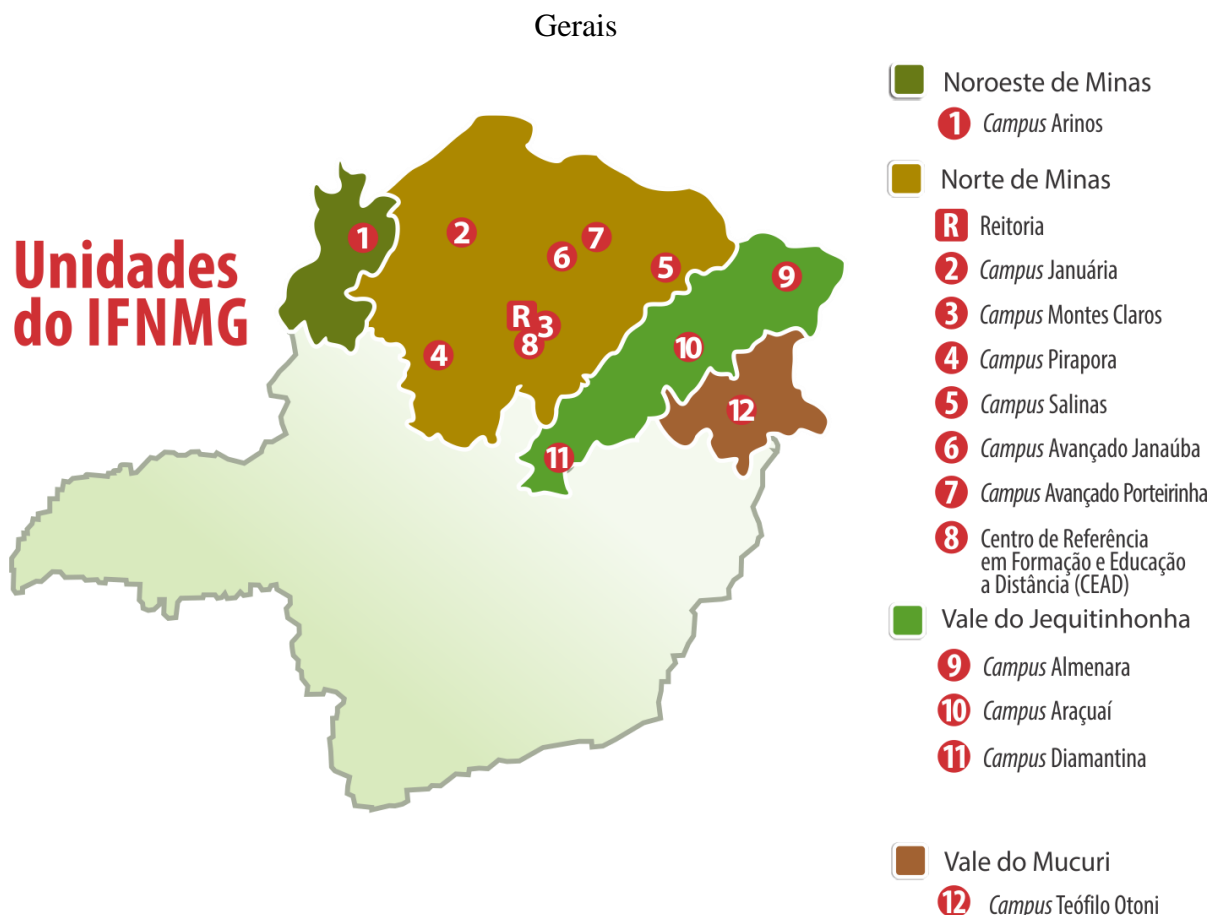
<sup>16</sup> No dia 02 de setembro de 1953, foi lançada a pedra fundamental da Escola de Iniciação Agrícola de Salinas, pela Lei nº 8.731, de 16 de novembro de 1993, foi transformada em autarquia, passando a ser denominada Escola Agrotécnica Federal de Salinas, hoje IFNMG - *Campus* Salinas.

<sup>17</sup> Cidades com média de 435 mil habitantes e 406 relacionamentos.

Centro Sub-regional B<sup>19</sup>; já Almenara, Araçuaí, Diamantina, Januária, Pirapora, Salinas identificaram-se como Centro de Zona A<sup>20</sup> e, Porteirinha e Arinos, Centro de Zona B<sup>21</sup>.

A Figura 07 apresenta a localização e a mesorregião mineira que pertence cada uma das onze unidades do IFNMG, bem como a sua Reitoria e o Centro de Referência em Educação a Distância, localizadas em Montes Claros

Figura 07 – Unidades do Instituto Federal do Norte de Minas



Fonte: IFNMG (2019).

Atualmente, o IFNMG abrange uma população de 2.950.882 habitantes, uma área estimada em 226.637,753 km<sup>2</sup> e cerca de 192 municípios. Possui sua unidade administrativa, a Reitoria, na cidade de Montes Claros, e os seus 11 (onze) *Campi*

<sup>18</sup> Cidades com média de 250 mil habitantes e 162 relacionamentos. Cidades com média de 71 mil habitantes e 71 relacionamentos.

<sup>19</sup> Cidades com média de 71 mil habitantes e 71 relacionamentos.

<sup>20</sup> Cidades com médias de 45 mil habitantes e 49 relacionamentos.

<sup>21</sup> Cidades com médias de 23 mil habitantes e 16 relacionamentos.

distribuídos estrategicamente pelo Estado de Minas Gerais. E o seu Centro de Referência em Formação e Educação a Distância, com sede em Montes Claros, mas que possui, atualmente, 105 (cento e cinco) polos de educação a distância, que oferta cursos técnicos e de formação inicial e continuada a partir de diferentes programas federais, e cursos de graduação e pós-graduação *lato sensu* no âmbito do programa Universidade Aberta do Brasil (UAB). (IFNMG, 2020).

Nota-se, portanto, que os *Campi* do IFNMG abarcam cidades de diferentes portes e influências. Para Silva (2017), somente 26,8% do percentual dos *Campi* dos Institutos pelo Brasil estão em cidades com menos de 40.000 habitantes; 31,5% em cidades com 40 a 100.000 habitantes e 41,8% localizam-se em cidades acima de 100.000 habitantes.

De acordo com o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) do IFNMG referente ao ano de 2018, o instituto abrange quatro mesorregiões mineiras distintas: o Noroeste, o Norte, o Vale do Jequitinhonha e o Vale do Mucuri. De modo geral, abrange o semiárido mineiro que apresentam baixos indicadores de desenvolvimento social, os quais se refletem nas limitações do capital social regional; êxodo rural-urbano acentuado, através do qual as microrregiões baseadas em atividades econômicas tradicionais apresentam perda populacional para as outras mais dinâmicas; atividades de exploração do carvão, representando condições de produção e relações de trabalho precárias e informais; os piores indicadores de infraestrutura social, especialmente de saneamento básico da região Sudeste do Brasil e carências crescentes na oferta de equipamentos e serviços de consumo coletivo.

Neste contexto, para o IFNMG (2013), a sua implantação representou para as mesorregiões atendidas, a oferta e a disponibilidade de uma educação de qualidade em áreas historicamente marcadas pela miséria e exclusão sócioespacial, como também o incentivo aos estudos e pesquisas que visam identificar o seu potencial produtivo, na tentativa de vencer condicionantes ambientais e sociopolíticos.

No que se refere especificamente à implantação do *Campus* no Município de Arinos, este veio atender às demandas locais e regionais do Vale do Rio Urucuia, que abarca municípios (Chapada Gaúcha, Pintópolis, São Romão, e Urucuia) da mesorregião do Norte de Minas, bem como municípios (Arinos, Bonfinópolis de Minas, Buritis, Formoso, Riachinho e Uruana de Minas) da mesorregião Noroeste de Minas. Anteriormente à sua implantação, o Norte de Minas possuía quatro *Campi* de Instituto



Federal, já o Noroeste não possuía nenhum, sendo contemplado posteriormente por dois *Campi*, um no município de Arinos (IFNMG) e o outro no município de Paracatu (IFTM).

As regiões Norte e Noroeste de Minas são conhecidas, de maneira geral, pela sua cultura peculiar, o turismo ecológico e as riquezas naturais. A sua economia destaca-se, por um lado, pela alta concentração de terra e monocultura e, por outro, pela diversificação do setor secundário e terciário em meio às alternativas de sobrevivência da população frente às condições históricas de desigualdade sócioespacial.

De acordo com Diego *et al* (2011), a ocupação destas regiões está relacionada à expansão do colonialismo e a instalação da pecuária extensiva, bem como à existência do Rio São Francisco e seus afluentes, que foram essenciais para a exploração e ocupação da região, ao interferir diretamente na integração destas áreas com outros estados da federação.

A região Noroeste, em específico, caracterizou-se por um relativo isolamento em relação às outras regiões por um longo período. Para Ferreira Neto (2002), esse isolamento foi rompido, principalmente, em três períodos: o primeiro que ocorreu no século XVII, durante o ciclo da mineração, na região central de Minas Gerais e Goiás, época em que essa região teve papel importante no abastecimento de produtos de subsistência para as regiões de mineração; o segundo na década de 50, com a construção da cidade de Goiânia e da capital nacional, Brasília; e o terceiro, durante o regime militar, quando implementaram políticas de incentivo à modernização da agricultura, a partir da inovação tecnológica e a ocupação das áreas de cerrado.

Com a implementação destes programas, os pequenos produtores ficaram à margem desse processo, pois os subsídios governamentais atendiam apenas aos empresários rurais, não priorizando políticas para assegurar a sobrevivência da pequena produção. Além disso, esses programas atraíram para o Noroeste mineiro agricultores de outros estados, onde a modernização da agricultura já havia se consolidado, principalmente da região Sul e Sudeste do País.

Nessa conjuntura, intensificaram-se os problemas sociais e econômicos, pois os planos governamentais não estimularam o desenvolvimento da pequena produção, nem a geração de empregos. Desse modo, a estrutura fundiária da região, associado a um regime de exploração baseado em baixas taxas de absorção de mão-de-obra, intensificaram a desigualdade de renda.

Assim, a região deparou-se com um processo contraditório, pois ao mesmo tempo, em que ocorria a modernização da agricultura com a utilização de insumos e altas tecnologias, bem como a pecuária extensiva favorecida pela vasta extensão de terras, por outro lado, muitas famílias buscavam a subsistência por meio da agricultura familiar e/ou pecuária leiteira.

Segundo Diego *et al* (2011) uma das respostas a estas mudanças foi a construção no espaço rural de um ambiente político, que juntamente com lideranças da Igreja Católica e do Movimento Sindical mobilizaram um contingente significativo de pessoas para a luta pela reforma agrária, instalando na região diversos assentamentos rurais. De acordo com a Coordenadoria de Geoprocessamento e Monitoramento Ambiental (2015), vinculada à Secretaria Estadual de Meio Ambiente, o Noroeste Mineiro conta com oitenta e dois projetos de assentamentos da Reforma Agrária que abarcam cerca de 4.500 (quatro mil e quinhentas) famílias assentadas.

A região possui uma agricultura e pecuária diversificada, com a existência, também, das atividades de caça, pesca e extrativismo, tanto para o próprio consumo, quanto para a pequena comercialização. É conhecida nacionalmente pela sua alta produtividade em grãos como milho, soja e feijão, a utilização de alta tecnologia, além da pecuária, com destaque para a bovinocultura. Destaca-se, também, a forte presença da agricultura familiar, além dos movimentos de reforma agrária, característicos na região.

No que se refere aos setores industrial e de serviços, estes são mais diversificados nas cidades com destaque regional, como é o caso de Unaí e Paracatu. Devido às suas características históricas já destacadas anteriormente e pela sua extensão territorial, é possível afirmar que o Noroeste mineiro é uma mesorregião bastante complexa.

A sua população total é de 194. 809 habitantes, ocupa uma área de 38.111,281 km<sup>2</sup> e, caracterizando-se por uma baixa densidade demográfica, apenas 5,1 hab/km<sup>2</sup>, sendo a mesorregião menos populosa do Estado de Minas Gerais. Seu IDH corresponde a 0,757 e seu Produto Interno Bruto, possui maior destaque no setor de comércio e serviços. (SERVIÇO BRASILEIRO DE APOIO ÀS MICRO E PEQUENAS EMPRESAS, 2020).

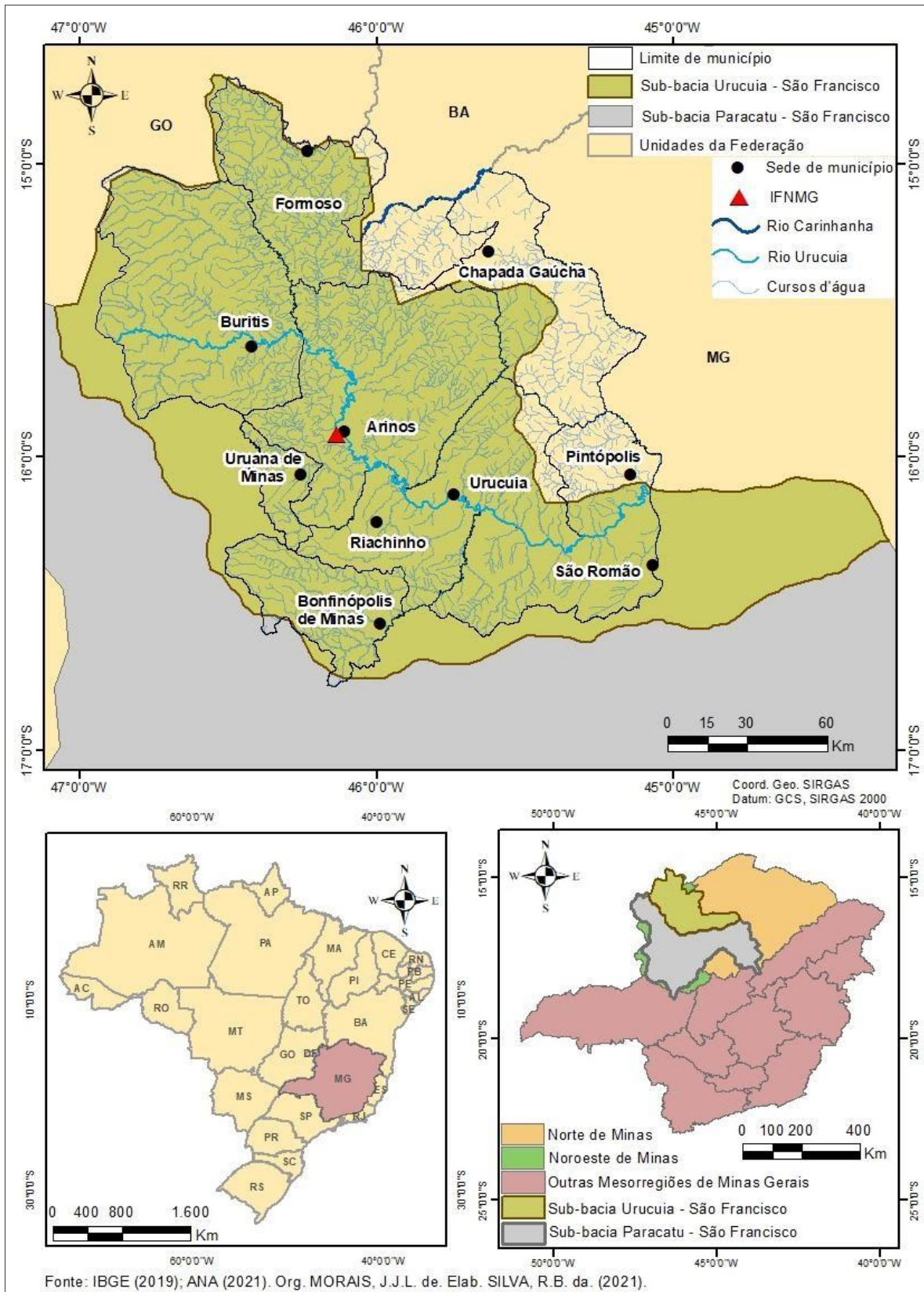
É uma das sete microrregiões do Programa de Desenvolvimento Sustentável da Mesorregião de Águas Emendadas (PROMESO), desenvolvido pela Secretaria de

Programas Regionais do Ministério da Integração Nacional (SPR/MIN) que possuía como objetivo principal, a mobilização dos instrumentos e órgãos públicos para o desenvolvimento econômico e social da região. E ainda é uma área atendida pela Superintendência do Nordeste (SUDENE), que visa estimular o desenvolvimento de territórios, cidades e regiões, ampliando a estruturação produtiva e urbana, e o aumento de serviços públicos para a redução das desigualdades socioeconômicas, em múltiplas escalas. Dos seus dez municípios, sete são atendidos pela SUDENE.

No entanto, o presente trabalho não abarca toda a mesorregião noroeste, mas sim, um conjunto de cidades que compõem o Vale do Rio Urucuia. Esta denominação e recorte espacial surgiu por meio do Instituto Mineiro de Gestão das Águas (IGAM), que dividiu o Noroeste Mineiro em duas áreas bem distintas, não somente em características físicas, mas também, em características econômicas, demográficas e sociais. Para o IGAM, as bacias hidrográficas do Rio Paracatu e a do Rio Urucuia, ambos afluentes do Rio São Francisco, delimitam duas regiões administrativas: o Território do Vale do Urucuia e o do Vale do Paracatu. Esta delimitação é utilizada para a elaboração de políticas públicas e por órgãos estaduais, bem como instituições da iniciativa privada.

O Mapa 04 apresenta na sua composição, a localização das sub-bacias Urucuia - São Francisco e Paracatu - São Francisco no Noroeste e Norte de Minas e, com mais ênfase, os municípios atendidos pela sub-bacia Urucuia – São Francisco que formam o Território do Vale do Rio Urucuia.

Mapa 04 – Delimitação do Território do Vale do Rio Urucuia, a partir da Sub-bacia Urucuia – São Francisco



Fonte: IBGE (2019); Agência Nacional de Águas e Saneamento Básico (2021).

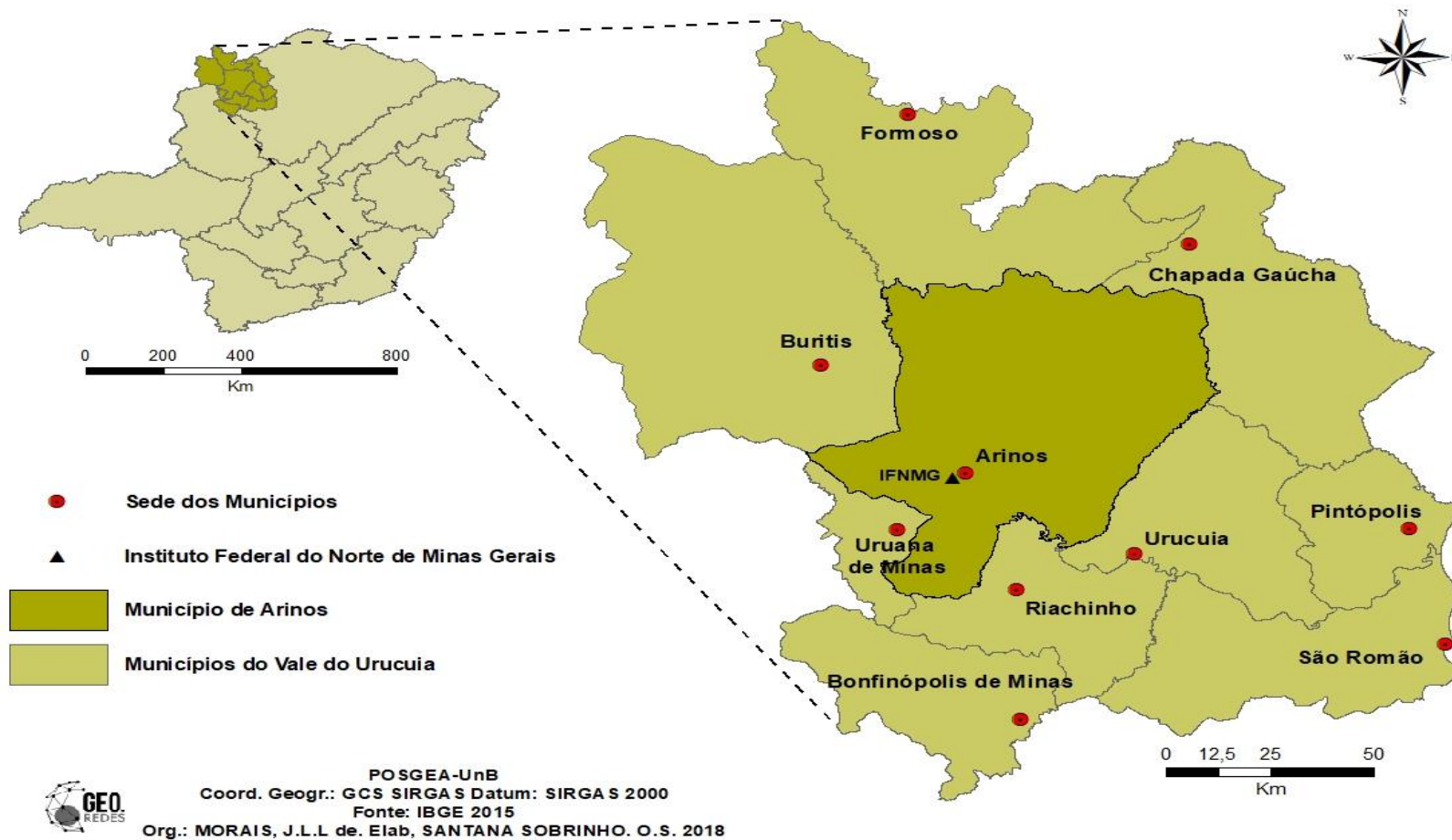
O Território do Vale do Rio Urucuia ou Vale do Rio Urucuia (VRU), como é mais conhecido, abarca uma área de 45.000 km<sup>2</sup> e uma população aproximada de 122.000 habitantes. (SEBRAE, 2019).

O Mapa 05 mostra os dez municípios mineiros (Arinos, Bonfinópolis de Minas, Buritis, Chapada Gaúcha, Formoso, Pintópolis, Riachinho, São Romão, Uruana de Minas e Urucuia) e o município do Estado de Goiás, Cabeceiras<sup>22</sup> que compõem o VRU. Vale que se encontra localizado na tríplice fronteira dos Estados de Minas Gerais, Goiás e Bahia.

---

<sup>22</sup> Neste estudo não consideraremos o município pertencente ao estado de Goiás, por não possuir influência direta na temática estudada, já que o *Campus* não possui alunos matriculados deste município, bem como a realização de ações diretas.

Mapa 05 – Municípios pertencentes ao Vale do Rio Urucuia - Minas Gerais



Fonte: IBGE (2015).

O Vale do Rio Urucuia apresenta uma economia variada, baseada, principalmente, no setor primário e terciário. Tem-se alguns dos seus municípios voltados para as atividades tradicionais, como o extrativismo (pesca), a agricultura e a pecuária em pequenas propriedades (Arinos, Riachinho, São Romão, dentre outros), mas também, aqueles que, em pequena proporção, possuem atividades agrícolas modernas (com a utilização de alta tecnologia, alta produtividade e realizada em grandes propriedades), como é o caso de Buritis e Bonfinópolis de Minas. O setor terciário destes municípios, em sua maioria, é movimentado pelos pequenos comércios e serviços públicos da área de saúde e educação. (MENDES, 2012).

Para o Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas (SEBRAE) (2019), por um lado, o Vale do Rio Urucuia tem uma economia criativa muito consolidada devido ao histórico de atuação das organizações da sociedade civil, como as ONGs. E, por outro lado, têm-se cidades com destaque no agronegócio, como Chapada Gaúcha que, atualmente, é o maior produtor de sementes forrageiras do Brasil.

De modo geral, é constituído por cidades pequenas e de baixa densidade demográfica, devido às extensas áreas territoriais, como é o exemplo de Arinos (o sexto município em extensão territorial de Minas Gerais). Cabe ressaltar que, a mesorregião Noroeste de Minas é uma das menos populosas e densamente povoadas do estado. Os dados de cada município, é possível observar a seguir na Tabela 01.

Tabela 01 – Dados demográficos dos municípios do Vale do Rio Urucuia, MG

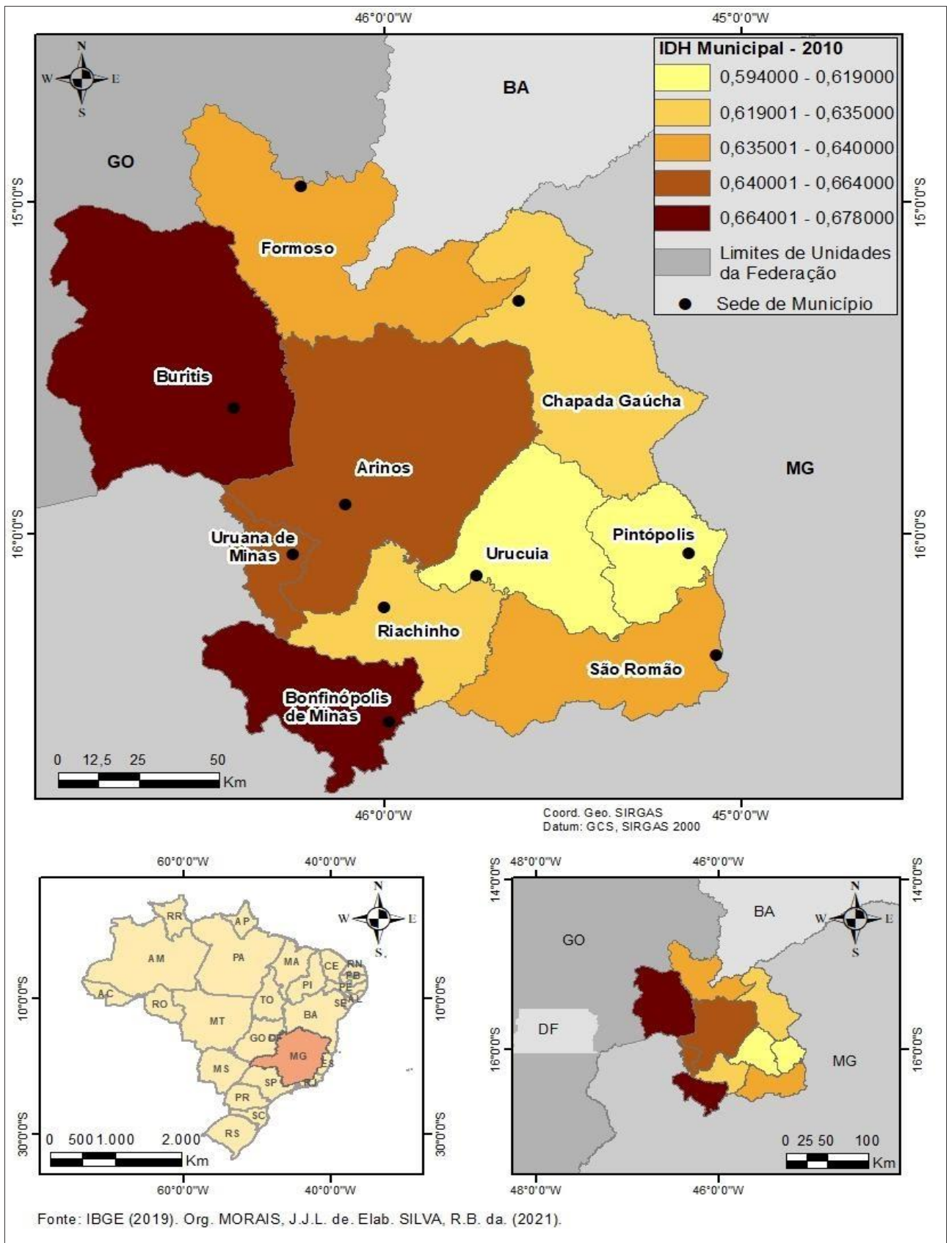
<b>Municípios</b>	<b>População (Censo 2010)</b>	<b>População Estimada 2020</b>	<b>Densidade Demográfica</b>
Arinos (MG)	17.674	17.862	3,35 hab/km <sup>2</sup>
Bonfinópolis de Minas (MG)	5.444	5.865	3,17 hab/km <sup>2</sup>
Buritís (MG)	22.737	25.013	4,35 hab/km <sup>2</sup>
Chapada Gaúcha (MG)	10. 805	13. 953	3,32 hab/km <sup>2</sup>
Formoso (MG)	8.177	9.688	2,22 hab/km <sup>2</sup>
Pintópolis (MG)	7.211	7.524	5,87 hab/km <sup>2</sup>
Riachinho (MG)	8.007	8.134	4,66 hab/km <sup>2</sup>
São Romão (MG)	10.276	12.529	4,22 hab/km <sup>2</sup>
Uruana de Minas (MG)	3.235	3.260	5,41 hab/km <sup>2</sup>
Urucuia (MG)	13.604	17.173	6,55 hab/km <sup>2</sup>

Fonte: adaptado de IBGE (2020).

O Mapa 06 apresenta o Índice de Desenvolvimento Humano e a desigualdade socioeconômica desta área frente às outras regiões brasileiras.



Mapa 06 – Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) do Vale do Urucua, censo 2010



Fonte: IBGE (2019).

Como visto, é uma área marcada por baixos indicadores socioeconômicos, com IDH médio de 0,642, abaixo da média estadual (0,773) segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística.

De acordo com o levantamento do Ministério do Desenvolvimento Agrário (2011), todos os municípios possuem patamar superior a 17% da população abaixo da linha da pobreza extrema, com destaque para Pintópolis, onde a taxa chega a 30%. Neste contexto, as políticas públicas de transferência de renda, auxílio a moradia, crédito, assistência técnica, entre outros, tornaram-se essenciais para a renda familiar.

E o PIB per capita varia de R\$ 7.110 (Pintópolis) a R\$ 27.461 (Bonfinópolis de Minas). Cabe ressaltar que os municípios de Urucua, Pintópolis e Arinos possuem as mais baixas rendas per capita média do Vale do Rio Urucua, sendo inferior a R\$ 300,00.

No que se refere à Educação, Mendes (2012) ressalta o baixo índice de alfabetização e a alta evasão escolar. Além de uma intensa emigração de jovens para cidades com destaques regionais, como Unaí e Montes Claros.

A Tabela 02 apresenta o índice de desenvolvimento educacional, bem como o nível de instrução dos adultos (acima de 25 anos), a partir de um estudo realizado pelo CGMA (2015).

Tabela 02 – Nível de Instrução dos Adultos do Vale do Rio Urucua, MG

<b>MUNICÍPIOS</b>	<b>IDHM EDUCACÃO</b>	<b>SEM INSTRUÇÃO</b>	<b>ENSINO FUNDAMENTAL</b>	<b>ENSINO MÉDIO</b>	<b>ENSINO SUPERIOR</b>
Arinos	0,570	64%	14%	16%	6%
Bonfinópolis de Minas	0,598	64%	12%	18%	6%
Buritís	0,558	59%	15%	20%	6%
Chapada Gaúcha	0,546	70%	11%	12%	7%
Formoso	0,510	70%	11%	15%	4%
Pintópolis	0,469	79%	9%	9%	3%
Riachinho	0,551	68%	13%	14%	5%
São Romão	0,568	64%	10%	19%	7%
Uruana de Minas	0,602	70%	14%	10%	6%
Urucua	0,543	66%	12%	19%	3%

Fonte: Coordenadoria de Geoprocessamento e Monitoramento Ambiental (2015).

Por meio da análise da tabela é possível verificar o baixo índice educacional da região, apresentando 80% dos seus municípios entre 0,500 e 0,600. Sabe-se que quanto mais próximo do número 1, melhor o índice educacional, que avalia aspectos, como: número de matrículas, aprovação e continuidade do ciclo.

Verifica-se, também, a baixa instrução dos adultos, que são as pessoas aptas ao trabalho. Em geral, 60% não possuem nenhuma escolaridade, no máximo 14% possuem ensino fundamental completo (estudaram até o 9º ano), 19% ensino médio (concluíram o 3º ano) e 7% o ensino superior. Tais dados apontam a necessidade de cursos e instituições de ensino para atender a estas cidades, bem como incentivar e oportunizar a melhoria desses índices.

Além destes indicadores econômicos e sociais, vale destacar, o potencial ambiental e cultural do Vale do Rio Urucuia. O Rio Urucuia que nomeia esta região nasce no município de Formosa (GO), adentrando para o território mineiro e atravessando municípios das mesorregiões Norte e Noroeste, até desaguar no Rio São Francisco. Destacado por Guimarães Rosa (2006) em suas obras, principalmente, como parte da paisagem do Grande Sertão Veredas, o Vale do Rio Urucuia resiste na sua cultura, com a presença de organizações não governamentais e associações que estimulam a produção do artesanato e a de produtos provenientes dos frutos do cerrado, como é o caso da castanha do Baru, além da manutenção de manifestações artísticas durante todo o ano.

Arinos, um dos dez municípios mineiros que compõe o Vale do Urucuia, está localizado no Noroeste de Minas e conta com uma população estimada para o ano de 2018 de 17.888 habitantes e área territorial de 5.279,419 km<sup>2</sup>, sendo o sexto maior município do Estado de Minas Gerais em extensão territorial. (IBGE, 2018). Possui baixa densidade demográfica (3,31 hab/km<sup>2</sup>), com a maior parte da população, 63%, presente na sua zona urbana e 37% na sua área rural. Limita-se ao norte com o município de Formoso; ao leste com o município de Buritis; ao sul com os municípios de Uruana de Minas, Unaí e Riachinho e a oeste com Chapada Gaúcha e Urucuia.

No que tange a sua localização, encontra-se a 660 km da capital mineira e a 250 km da capital federal, Brasília; e, ainda, a 340 da cidade de Montes Claros, uma importante influência estadual. De acordo com a pesquisa da Região de Influência da Cidades (REGIC), publicado no ano de 2007, Arinos faz parte das cidades diretamente influenciadas por Brasília, sendo que desde 2018, compõe a Região Integrada de

Desenvolvimento do Distrito Federal e Entorno (RIDE), criada para proporcionar o desenvolvimento econômico e social de Brasília e entorno.

A economia de Arinos é voltada para o setor terciário, com o PIB per capita de R\$ 11.260,49 (Onze mil, duzentos e sessenta reais e quarenta e nove centavos). No censo demográfico (2015), a prestação de serviço representou o setor mais lucrativo, R\$ 60.924,00 (Sessenta mil, novecentos e vinte e quatro reais), seguido da agropecuária com um valor de R\$ 42.160,00 (Quarenta e dois mil, cento e sessenta reais) e posteriormente, pela indústria com valor bruto de R\$ 9.101,00 (Nove mil, cento e um real). Na agropecuária destacaram-se a pecuária bovina, o plantio do arroz e do milho; no extrativismo, ressaltaram a produção de carvão e lenha. Segundo o CGMA (2015), no município, há cerca de 1.300 famílias dedicadas à agricultura familiar.

Outra característica de Arinos que cabe pontuar é que o município compõe uma das cidades que apresentam maior concentração de assentamentos da reforma agrária no Brasil, conhecida como Entorno do DF. (INSTITUTO NACIONAL DE COLONIZAÇÃO E REFORMA AGRÁRIA, 2014). A presença de quinze assentamentos (Santa Terezinha, Mimoso, Rancharia, Riacho Claro, Santo Antônio dos Gerais, Caiçara, Grande Borá, Carro Quebrado, Roça, Chico Mendes, Carlos Lamarca, Colônia dos Ciganos, Buriti Grosso/Boqueirão, Paulo Freire e Elói Ferreira da Silva) mostra a concentração de terras na região. No total, possuem 757 (setecentas e cinquenta e sete) famílias assentadas. (INCRA, 2018).

Esta característica contrapõe-se com a presença de muitos latifúndios voltados para o cultivo de grãos com destaque nacional. (INSTITUTO DE ASSESSORIA PARA O DESENVOLVIMENTO HUMANO, 2007).

O índice de Desenvolvimento Humano do município de Arinos, segundo dados do IBGE (2020), é de 0.656. O estudo sobre a questão econômica, denominado - Perfil Territorial do Noroeste de Minas Gerais - realizado pelo Ministério do Desenvolvimento Agrário no ano de 2015, apontou a desigualdade sócioespacial que assola a população. O estudo trouxe o índice de Gini, instrumento utilizado para medir o grau de concentração de renda, que teve como resultado 0.55, um dado mediano, uma vez que quanto mais próximo a 1, menor o nível de desigualdade. O MDA (2015) ainda destacou que, em Arinos, 81.4% da população está vulnerável à pobreza e 15.3% já se encontra em extrema pobreza. E grande parte da renda das famílias (48,5%) é inferior a um salário-mínimo, com uma renda per capita média de R\$ 249,00 (Duzentos e quarenta

e nove reais). Além disso, somente 54% da população em idade adulta possuíam ocupação.

Outro ponto a ser destacado é a escolaridade, visto que no ano de 2010, 64% da população adulta não possuía instrução, sendo que apenas 6º possuíam ensino superior e, 15%, o ensino médio. Esta situação era agravada pelas distâncias das instituições de ensino profissional e/ou de ensino superior, sendo que a mais próxima se localizava a duzentos quilômetros de distância, que se tratava de um *Campus* da Universidade de Montes Claros, localizado na cidade de São Francisco, MG.

Enfim, é neste contexto de extrema exclusão sócioespacial e uma notória demanda por instituições de ensino públicas, que se justificou à instalação de um dos *Campi* do Instituto Federal do Norte de Minas Gerais no Vale do Urucuia, reconhecido como uma possibilidade de melhorias na qualidade de vida da população, a partir do acesso à educação.

Assim, a importância da sua implantação era notória para os líderes locais e alguns representantes do poder público municipal. No entanto, foram necessárias várias articulações para que a proposta fosse construída e aprovada pelo MEC, visto que, inicialmente, a realidade de Arinos não se encaixava nos critérios previamente estabelecidos pelo MEC.

Desse modo, o próximo subtítulo apresenta as principais articulações e parcerias realizadas entre os envolvidos, bem como demonstra a força que líderes locais e regionais tiveram neste processo, construindo uma proposta com demandas reais da sociedade, e contando com apoio de políticos atuantes na região.

### 3.1.1. A articulação entre os atores locais e o reconhecimento da educação como estratégia de transformação social

Arinos, cidade escolhida para a implantação de um dos *Campi* do IFNMG, não se encaixava diretamente nos critérios estabelecidos pelo MEC (Ministério da Educação). Na dimensão social, apesar do município compor o grupo de cidades brasileiras com receita per capita inferior a R\$ 1.000,00, ele não possuía uma população acima de 80 mil habitantes; já na dimensão geográfica, que ressaltava o atendimento prioritário aos municípios com mais de 50 mil habitantes, Arinos não se encaixava novamente no tocante ao número de habitantes, no entanto, abarcava microrregiões não

atendidas por escolas federais. E, por fim, na dimensão do desenvolvimento, não se localizava no entorno de grandes investimentos, mas possuía arranjos produtivos locais identificados e fortalecidos pela ação de cooperativas e associações.

Nessa perspectiva, a implantação do *Campus* do Instituto Federal no município de Arinos foi o resultado de ações e anseios coletivos, que iniciou a partir de motivações pessoais do líder comunitário e ex-prefeito Jose Idelbrando Ferreira de Souza.

Natural de Arinos (MG), ele relatou que por questões pessoais, sempre esteve envolvido com projetos sociais, sendo que ao assumir um cargo no Ministério do Interior em Brasília na década de 1980, deparou-se com a possibilidade de incentivar programas de assistência aos municípios. E, foi assim que ele iniciou e incentivou a organização comunitária em Arinos. Nas suas palavras: “(...) esta articulação comunitária nasce dos sentimentos de inconformismo, indignação e persistência”. (SOUZA, 2015, p. 29).

Com este intuito, juntamente com amigos e parentes, criaram a Associação Comunitária dos Moradores de Arinos, a ACOMAR, fundada em 29 de janeiro de 1985. Esta associação comunitária tinha como objetivo geral, o desenvolvimento regional, no entanto, devido às carências locais, suas ações iniciais se concentraram, principalmente, na assistência social, na saúde e na geração de renda.

De acordo com a entrevista concedida por José Idelbrando Ferreira de Souza para a realização desta pesquisa, para implementação e sustentabilidade dos projetos, a ACOMAR, no ano de 1992, captou recursos e implantou o Centro de Desenvolvimento de Atividades Sociais e Produtivas. (CDASP).

O CDASP, figura 08, possuía como objetivo, a continuidade das ações de capacitação e geração de trabalho e renda, bem como tornar as suas ações e os seus projetos autossustentáveis. Este centro foi considerado a primeira incubadora de projetos sociais da região.

Dentre suas principais ações destacaram-se: a implantação de lavouras e hortas comunitárias; a construção, no ano de 1993, de uma Creche (PAI) para atender crianças de bairros mais vulneráveis da cidade; e a construção de uma Cerâmica Comunitária (figura 09), no ano de 1994, com a capacidade de produzir 150.000 tijolos por mês e gerar trabalho e renda.

Figura 08 - Centro de Desenvolvimento de Atividades Sociais e Produtivas (CDASP) em 1992



Fonte: Agência de Desenvolvimento Sustentável do Vale do Urucua (2019).

Figura 09 – Construção da Cerâmica na cidade de Arinos em 1994



Fonte: Agência de Desenvolvimento Sustentável do Vale do Urucua (2019).

Segundo José Idelbrando Ferreira de Souza, foi a partir do recurso proveniente da produção destes tijolos que a ACOMAR comprou os primeiros dez hectares do terreno que hoje é ocupado pelo Instituto Federal do Norte de Minas Gerais, *Campus Arinos*.

Além dessas ações, José Idelbrando Ferreira de Souza relatou que se preocupava com a falta de oportunidades para os jovens, bem como com a ausência de instituições de ensino técnico e superior na região. Nas suas palavras: “sabíamos que o desenvolvimento, só ocorreria de fato, se a população tivesse acesso à educação”. (SOUZA, 2015, p. 30). Assim, desde o início, a ACOMAR idealizava a criação de uma escola para a formação de técnicos agrícolas. Mas, como na época, não havia possibilidade, eles iniciaram com o incentivo e a oferta de cursos voltados para as práticas agrícolas.

Outra frente de trabalho da Associação foi pensar o desenvolvimento regional, o que os levaram a criar, no ano de 1999, a Agência para o Desenvolvimento Econômico e Social (ADESA) de Arinos, MG.

Além da ADESA, no ano 2000, os líderes da ACOMAR depararam-se com a necessidade de criar uma institucionalidade que avançasse na articulação regional e agisse com o foco no desenvolvimento sustentável. Para tanto, criaram a Agência de Desenvolvimento Integrado e Sustentável do Vale do Rio Urucuia (ADISVRU), que foi a segunda entidade articulada no âmbito da estratégia de articulação da ACOMAR, criada nas instalações do CDASP para implementação e sustentabilidade do projeto.

Trata-se de uma Organização da Sociedade Civil de Interesse Público, que tem como principais objetivos: desenvolver a cooperação intermunicipal entre Arinos e Região; e articular parcerias para a execução de um projeto de desenvolvimento humano, social e sustentável para o Vale do Urucuia, com o foco no combate à pobreza e à desigualdade social, por meio do fortalecimento do protagonismo local, apoio à criação e fortalecimento de novas institucionalidades, diversificação da base social e produtiva local e regional, fortalecimento político-institucional, empresarial, natural e cultural, a partir da difusão de metodologias e tecnologias sociais, principalmente basear-se no desenvolvimento local integrado e sustentável com abordagem territorial. (AGÊNCIA DE DESENVOLVIMENTO INTEGRADO E SUSTENTÁVEL DO VALE DO RIO URUCUIA, 2020).



Nessa época, cabe ressaltar algumas ações da ADISVRU, como a parceria com o SEBRAE, que realizou um levantamento na região sobre as cadeias produtivas, as oportunidades e o potencial existente, ambas com o foco no desenvolvimento econômico. Este projeto resumia-se na aplicação de um diagnóstico socioeconômico dos municípios que compõem o Vale do Rio Urucuia, bem como implantar agências locais de desenvolvimento que seriam âncoras da agência regional para desenvolver as ações em rede. As agências locais possuíam o aporte financeiro provenientes das suas prefeituras e as orientações da Agência Regional localizada em Arinos.

De acordo com a entrevista realizada com Dionete Figueiredo Barbosa, atual gestora da COPABASE e responsável pela Agência Local de Riachinho na época, este projeto, em especial, teve como principais parceiros: as prefeituras, o SEBRAE, a Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária (EMBRAPA) e a Fundação Banco do Brasil<sup>23</sup>. O SEBRAE atuava com a aplicação de metodologia e realização de capacitações e consultorias, acompanhando e monitoramento dos grupos produtivos. A EMBRAPA com a elaboração de projetos e a disponibilização de recursos e a Fundação Banco do Brasil com grande parte dos investimentos financeiros destinados às ações e às estruturas físicas construídas.

Em 2003, a ADISVRU listou seis cadeias produtivas que teriam potencial em contribuir para o desenvolvimento regional. De acordo com Dionete Figueiredo Barbosa, os APLs inventariados foram:

a apicultura como oportunidade, a piscicultura voltada para a cultura dos pescadores ribeirinhos, a mandiocultura aproveitando a vocação regional, o artesanato voltado para o empoderamento feminino, o turismo como geração de renda e a fruticultura voltada para o extrativismo dos frutos do Cerrado. (BARBOSA, 2019, p. 113).

Neste cenário, a equipe envolvida identificou a demanda por uma unidade de beneficiamento regional que garantisse o elo entre as cadeias produtivas e o consumidor. Assim, em 2003, a ADISVRU comprou mais vinte hectares de terra, que somados a dez hectares já adquiridos anteriormente, totalizaram trinta hectares, que foram disponibilizados para a implantação de algumas estruturas físicas para acoplar todas essas ações.

---

<sup>23</sup> A Fundação Banco do Brasil sediada em Brasília, é um órgão social do Banco do Brasil que através de um fundo próprio direcionou recursos para projetos sociais. Nesta época, esta parceria foi possível devido ao ex-deputado Almir Paraca Cristovão Cardoso, que era diretor executivo da fundação.

Este local recebeu o nome de Centro Tecnológico do Vale do Urucuia e possuía em suas dependências, viveiros para o plantio de mudas (figura 10), barraginhas<sup>24</sup>, além de espaços destinados à avicultura, ao processamento do mel e de pescado.

Figura 10 – Viveiro de mudas no Centro Tecnológico



Fonte: Agência de Desenvolvimento Sustentável do Vale do Urucuia (2019).

Além da realização destes projetos, no ano de 2003, tem-se a criação de uma outra entidade muito importante para o Vale do Rio Urucuia, o Consórcio Intermunicipal de Desenvolvimento das Bacias do Vale do Urucuia e Carinhanha, o primeiro instrumento/mecanismo de articulação dos gestores regionais. Fundado pelos prefeitos municipais envolvidos, se consolidou como o Consórcio de Saúde e Desenvolvimento dos Vales do Noroeste de Minas (CONVALES), que possui como

---

<sup>24</sup> O Sistema Barraginhas consiste em dotar as áreas de pastagens, as lavouras e as beiras de estradas, onde ocorram enxurradas, de vários minis açudes distribuídos na propriedade, de modo que cada um retenha a água da enxurrada, evitando erosões, voçorocas e assoreamentos, e amenizando as enchentes. Assim, o sistema de Barraginhas ajuda a aproveitar, de forma eficiente, a água das chuvas irregulares e intensas. (EMPRESA BRASILEIRA DE PESQUISA AGROPECUÁRIA, 2018).

dirigentes os prefeitos dos municípios do Noroeste de Minas e atuam nas demandas regionais.

Atualmente, de acordo com Oliveira Filho (2020), o CONVALES, é constituído pelos Municípios de Arinos, Bonfinópolis de Minas, Buritis, Chapada Gaúcha, Formoso, Pintópolis, Riachinho, Uruana de Minas, Brasilândia de Minas, Cabeceira Grande, Dom Bosco, Unaí, Paracatu e Unaí. É uma entidade jurídica de direito público com natureza de associação pública com sede em Arinos.

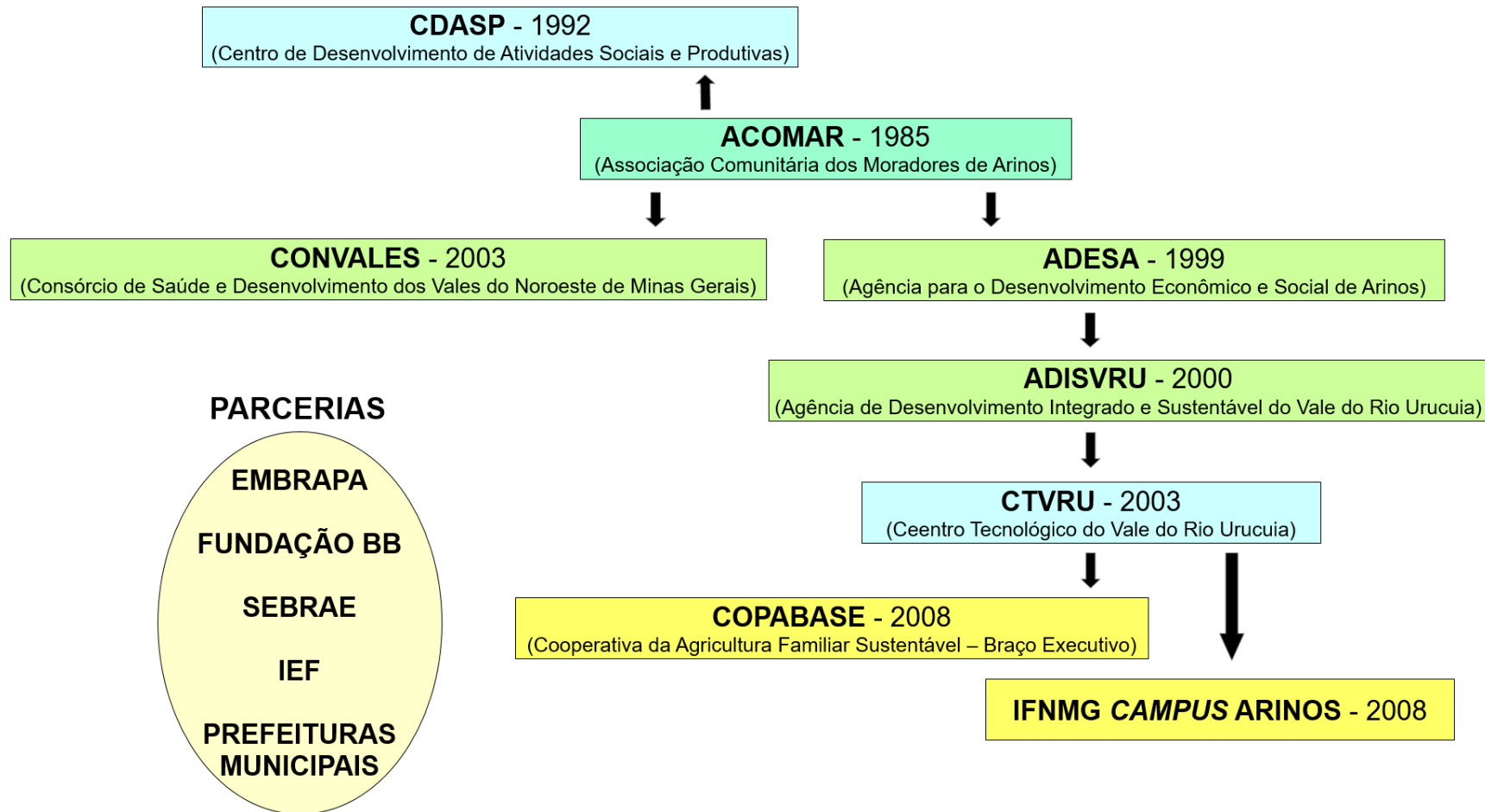
Segundo Dionete Figueiredo Barbosa:

Em 2006, a ADISVRU inicia o processo de criação de um órgão institucional que seria o seu braço executivo, provavelmente uma cooperativa, de modo a abarcar as finalidades e a atuação da Agência Vale do Urucuia. Assim, iniciaram as articulações para a criação da Cooperativa da Agricultura Familiar Sustentável (COPABASE), que se efetivou em 2008, com o intuito de direcionar a logística comercial, de distribuição e de processamento dos produtos. O espaço ocupado foi o Centro Tecnológico do Vale do Urucuia. (BARBOSA, 2019, p. 135).

Nota-se, portanto, que, em pouco mais de 20 anos, a associação dos moradores, a ACOMAR, articulou projetos sociais, reproduziu-se em outras organizações, adquiriu estruturas físicas para o desenvolvimento de suas ações e firmou várias parcerias importantes.

Neste contexto, a síntese destas ações e organizações criadas a partir do CDASP, figura 11, demonstra como a articulação conjunta destes diferentes líderes e representantes regionais tornou possível o estabelecimento de uma rede de atuação em prol do desenvolvimento de Arinos e região.

Figura 11 – Síntese da articulação local e regional para a implantação do IFNMG, *Campus Arinos*



Fonte: a Autora (2021).

De acordo com os relatos de José Idelbrando Ferreira de Souza e Dionete Figueiredo Barbosa, durante todo este processo, eles sabiam que nada adiantaria todo o esforço, se não contribuíssem, também, no oferecimento e na qualidade da educação do Vale do Rio Urucuia. Pois, como já destacado anteriormente, a região era marcada pela saída dos jovens em busca de estudos e empregos. E aqueles jovens que permaneciam nas cidades, muitos com o passar do tempo abandonavam à escola, pois não havia perspectivas de continuidade, bem como possuíam dificuldade em conciliar o trabalho com os estudos. Assim, como lideranças locais, eles desejavam a criação de uma escola agrícola que fosse referência para os municípios e contribuísse diretamente nas demandas regionais.

Enfim, a partir da atuação do projeto ACOMAR, idealizado por José Idelbrando, foi possível a criação de quatro novas entidades, a ADESA, a ADSIVRU, a COPABASE e o CONVALES. Para José Idelbrando Ferreira de Souza, este processo é dividido em três etapas:

a primeira etapa, de 1989 a 2001, envolveu uma articulação e a elaboração de projetos sociais para atender as necessidades básicas da população, como geração de empregos, melhoria do acesso entre os municípios, implantação de rede elétrica na área rural; a segunda, de 2001 a 2015, que abarcou a criação da ADSIVRU e suas ações; e a terceira, planejada de 2015 a 2030, que tem como o foco, trabalhar os NÓS (Núcleo de Organizações Empreendedoras da Sustentabilidade), com destaque para as três grandes bacias hidrográficas regionais (Paracatu, Urucuia e Caririnha) e a integração entre os atores. (SOUZA, 2019, p. 53).

E foi neste cenário de articulação local e regional, que em 2007, os primeiros passos para a implementação do *Campus* foram dados. Neste ano, a comissão de educação da Câmara dos Deputados no governo Lula lançou o edital de chamada pública da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica do Ministério da Educação nº 001 de 2007, que tratava do plano de expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica (Fase II) e abarcava a implantação de 150 novas unidades de escolas técnicas, sendo que o estado de Minas seria beneficiado com doze *Campi*.

No edital, além das dimensões gerais (social, geográfica e de desenvolvimento) adotadas como critérios para escolha das cidades sede, como já apresentadas neste trabalho, a Chamada Pública nº 02 de 2007 da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica do Ministério da Educação apontava alguns critérios mais específicos tidos como essenciais para a seleção, como: a) distribuição territorial equilibrada das novas

unidades; b) cobertura do maior número possível de mesorregiões; c) sintonia com os Arranjos Produtivos Locais; d) aproveitamento de infraestruturas físicas existentes; e e) identificação de potenciais parcerias. (BRASIL, 2007).

Após a divulgação desta chamada pública, as lideranças locais (gestores da ACOMAR, COPABASE, ADSVRU e prefeitos dos municípios pertencentes ao Vale do Rio Urucuia) se depararam com a oportunidade de concretização da implantação do *Campus* e se envolveram na elaboração da proposta. Além destes, o atual diretor geral do *Campus* Arinos, Elias Rodrigues, que na época era servidor da Prefeitura Municipal de Buritis e conselheiro da RIDE foi um importante articulador deste processo, sendo o responsável operacional da agência no âmbito das licitações, dos contratos e convênios.

Para Elias Rodrigues:

Naquela época, já existiam alguns *Campi* no Estado de Minas Gerais, somando um pouco mais de 50, mas que em um estado de 853 municípios, seguramente, mais de 803 cidades poderiam pleitear a proposta. Assim, era preciso a elaboração de uma boa proposta para obter a aprovação. (RODRIGUES, 2019, p. 111).

A proposta apresentada pelo município de Arinos, possuía as seguintes justificativas: a) devido a existência da rede de articulação e atuação já construída pela ACOMAR, a instituição não atenderia somente um município, mas sim todo o Vale do Rio Urucuia, que não possuía instituições públicas de ensino técnico e superior. Nesta perspectiva, Arinos possuía uma localização central dos demais municípios com uma distância média de 100 quilômetros; b) a existência do Centro Tecnológico do Vale do Rio Urucuia que possuía as estruturas físicas necessárias para as atividades da instituição e as cederiam para a implantação do *Campus*; c) os prefeitos organizados em um consórcio, o CONVALES, e focados na escala regional, facilitaria o estabelecimento de parcerias e a realização de contrapartida financeira das prefeituras municipais envolvidas; e d) os arranjos produtivos já inventariados.

Segundo Elias Rodrigues:

Após o envio da proposta, esta foi aprovada com êxito, sendo a segunda melhor do Estado. Cabe ressaltar, que a proposta, também, contou com o auxílio dos profissionais do CEFET Januária. Desse modo, Arinos, apesar de não ser uma cidade polo, possuía vários elementos importantes para ser sede de um *Campus*. (RODRIGUES, 2019, p. 111-112).

A elaboração e a efetivação da proposta contou, também, com o apoio de importantes lideranças, como o ex-prefeito José Idelbrando Ferreira de Souza e o Deputado Estadual Almir Paraca, que participaram e incentivaram todas as etapas.

Para José Idelbrando Ferreira de Souza, a aprovação da proposta era a realização de um sonho:

No início, eu ia para lá e ficava olhando a cidade lá no fundo, aquela vista bonita e pensava que um dia iríamos conseguir instalar algo voltado para a educação... que mudaria a nossa realidade. Mas já estávamos cansados! Ainda bem que veio essa proposta, pois não iríamos dar conta sozinhos, não tínhamos dinheiro. (SOUZA, 2019, p. 54).

Por fim, foi em decorrência desta rede de parceiros que abarcou desde organizações não-governamentais, como a ADISVRU e a COPABASE; órgãos do poder público, como as prefeituras e a Fundação Banco do Brasil; até o apoio de políticos atuantes na região, como o ex-deputado Estadual Almir Paraca Cristovão Cardoso e Virgílio Guimarães, presidente, na época, da comissão da educação na Câmara dos Deputados, que se concretizou a implementação do *Campus* em Arinos no ano de 2008.

Após a aprovação, iniciou-se a etapa de implementação do *Campus*, que demandou o apoio contínuo das organizações já citadas, bem como a adesão de outros parceiros. Esta etapa contou com a melhoria/adaptação da infraestrutura existente, a compra de equipamentos, bem como insumos necessários. A responsabilidade de execução do projeto era do *Campus* Januária, visto que o *Campus* Arinos estava ligado ao mesmo, caracterizada, inicialmente pelo MEC, como uma Unidade Descentralizada de Januária (UNED). Nessa perspectiva, o *Campus* Januária se responsabilizou por todo o processo de licitação e execução das obras.

Outro desafio para a sua implantação foi a questão orçamentária, pois no edital constava que o governo federal disponibilizaria um recurso de R\$ 3.500.000 (três milhões e quinhentos mil), no entanto, a proposta exigia uma contrapartida dos municípios, já que as obras estavam orçadas em seis milhões. Assim, era necessário a complementação de dois milhões e meio para a execução do projeto.

Para o diretor Elias Rodrigues, por se tratar de uma região com poucas empresas de grande porte, a dificuldade em conseguir essa contrapartida era, ainda, maior. Mas, após algumas reuniões e como era do interesse dos municípios vizinhos, eles conseguiram com a Prefeitura Municipal de Arinos, uma contrapartida de R\$

500.000,00 e com as prefeituras vizinhas (Chapada Gaúcha, Urucuia, Riachinho e Uruana de Minas) o valor de R\$ 100.000,00 cada e através de um convênio com a Fundação Banco do Brasil, um valor de R\$ 900.000,00.

Elias Rodrigues de Oliveira, que contribuía no projeto desde a elaboração da proposta, nesta etapa atuava como técnico da Prefeitura Municipal de Arinos, responsável pela articulação e cumprimento das contrapartidas das Prefeituras Municipais, anteriormente acordadas.

Após esta fase inicial e com as obras encaminhadas, a instituição focou nas audiências públicas, de modo a apresentar a instituição para a população, bem como realizar o levantamento dos cursos que seriam ofertados. Estas audiências e diagnósticos visavam conhecer os anseios e necessidades da sociedade para adaptar às ações educativas e à escolha dos cursos a serem ofertados.

As audiências públicas contaram com representantes do IFNMG, com a Secretaria Municipal de Educação, o Prefeito Municipal, representantes das prefeituras dos outros municípios do Vale do Rio Urucuia, o Deputado Almir Paraca Cristovão Cardoso e a comunidade escolar, figura 12 e 13.

Figura 12 – Audiência pública para divulgação do IFNMG, no ano de 2007



Fonte: ADISVRU (2021).



Figura 13 – Participação da comunidade na Audiência Pública realizada em outubro de 2007



Fonte: ADISVRU (2021).

A partir desta audiência, os cursos escolhidos foram: Curso Técnico Integrado em Agropecuária e o Técnico Integrado em Informática. A decisão pela oferta destes cursos vinculou-se aos arranjos produtivos locais, à verificação de suas potencialidades regionais e à demanda do mercado regional e nacional.

Em 2008, Arinos deixou de ser uma Unidade de Ensino Descentralizada (UNED) para tornar um *campus* do Instituto Federal. No entanto, mesmo com esta alteração, o *campus* Januária continuou como responsável técnico pela implantação, a partir da atuação de dois servidores: Ana Alves Neta e Edmilson Cassani.

No ano de 2009, iniciaram-se as atividades do *Campus*, mesmo sem a conclusão da infraestrutura, com a chegada dos primeiros servidores provenientes do concurso público do edital MEC/SETEC nº 26 de 2009. É importante ressaltar que algumas dificuldades foram apontadas nessa primeira etapa da instituição, por exemplo, a ausência de veículos, de internet, de servidores e de uma infraestrutura mínima, como salas adequadas para as aulas e para o corpo técnico. E, portanto, para suprir estas deficiências, algumas parcerias foram essenciais.

O prefeito Carlos Alberto articulou com a Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais, a cessão de alguns docentes para atuação no *Campus*, visto que este possuía profissionais somente para as disciplinas técnicas, bem como a cessão de salas de aulas na Escola Estadual Major Saint Clair Fernandes Valadares para realização dos cursos técnicos subsequentes e concomitantes. A Prefeitura, também, colaborou com a concessão de algumas salas (para aulas e serviços administrativos) na Escola Municipal João Gontijo.

Além disso, a ADISVRU cedeu o Viveiro Municipal para as aulas práticas do curso técnico em Agropecuária e o seu próprio laboratório de informática para as aulas do curso técnico em Informática. Desse modo, as ações iniciaram em quatro espaços, a Escola Municipal João Gontijo com o núcleo principal, a Escola Estadual Major Saint Clair como o segundo núcleo e as aulas práticas nas instalações pertencentes à Agência Vale do Urucuia.

No que tange aos seus discentes, no início, eram, em sua maioria, provenientes do próprio município de Arinos. Mas com o passar do tempo, este cenário sofreu modificações, sendo que, atualmente, têm-se um equilíbrio, quanto ao atendimento de alunos dos outros municípios, visto que cerca de 50% dos discentes do *Campus* são originários de outros municípios.

De acordo com Elias Rodrigues, em fevereiro de 2009, iniciaram-se as atividades de ensino no *Campus* Arinos, a partir do convênio firmado entre o IFNMG, as Secretarias de Educação do Estado de Minas Gerais e do Município de Arinos. Após um (01) ano de funcionamento, em 01 de fevereiro de 2010, o IFNMG - *Campus* Arinos, recebeu a autorização de funcionamento, através da Portaria MEC nº 113, de 29 de janeiro de 2010. (IFNMG, 2014).

Assim, o *Campus* iniciou-se com quatro turmas de cursos técnicos, sendo duas turmas do curso técnico integrado em informática e duas do curso técnico integrado em agropecuária. E, em agosto de 2010, com a finalização da infraestrutura principal, prédio administrativo e salas de aula, as suas ações foram transferidas para a estrutura atual.

A figura 14 traz a vista parcial do *Campus* no início de suas atividades no ano de 2020, composta basicamente por três prédios. Dois blocos direcionados as aulas e um para as atividades administrativas.

Figura 14 – Vista Parcial do *Campus* inaugurado no ano de 2010



Fonte: Instituto Federal do Norte de Minas Gerais (2019).

Assim, desde 2009, o Instituto Federal do Norte de Minas, *Campus* Arinos, encontra-se localizado à Rodovia MG 202, Km 407, zona rural, distante a 04 Km da sede municipal de Arinos.

Além da infraestrutura, aos poucos a equipe foi complementada com a chegada de novos servidores. E com a posse do Professor Edmilson Cassani, servidor cedido pelo *Campus* Januária para acompanhar a implementação do *Campus* Arinos, como Diretor Geral *Pro tempore* no período de 2009 a 2012.

Em 2012, o professor Elias Rodrigues, que anteriormente atuava como colaborador na implantação do *Campus*, foi aprovado no concurso para docente, e assumiu a direção de administração; sendo que, no final de 2012, tornou-se Diretor Geral *Pro tempore*, permanecendo até 2016. Desde então, encontra-se como Diretor Geral, sendo reeleito nas eleições de 2020.

Enfim, conforme aponta o Diretor Geral Elias Rodrigues, para a implantação do *Campus* foi essencial o apoio de alguns parceiros, como: a) a Associação Comunitária

dos Moradores de Arinos (ACOMAR) e COPABASE que doaram a primeira parte do terreno (10 hectares); b) a Prefeitura Municipal de Arinos que doou o restante do terreno (o mínimo exigido pelo edital era de 50 hectares), asfaltou a área do *Campus* e firmou um convênio se comprometendo a fornecer o transporte para os discentes da cidade ao *Campus*, localizado a 4 km da cidade; c) a Agência de Desenvolvimento do Vale do Urucuia e representantes da comunidade que se mobilizaram e contribuíram na elaboração do projeto; d) as Prefeituras das cidades vizinhas que ajudaram com recurso financeiro para a construção de uma infraestrutura complementar; e) a Fundação do Banco do Brasil, que tinha como Diretor o Deputado Federal Almir Paraca Cristovão Cardoso, que juntamente com o Deputado Federal Virgílio Guimarães, na época presidente da Comissão de Educação da Câmara dos Deputados, apresentaram junto ao MEC, o potencial de Arinos e f) a Secretaria Municipal de Educação e a Superintendência Regional de Ensino, visto que cederam alguns de seus profissionais e parte de suas estruturas físicas até que os servidores efetivos do IFNMG chegassem, bem como finalizassem a construção do *Campus*.

Cabe ressaltar, também, que o Instituto Estadual de Floresta (IEF), especificamente, o escritório localizado em Arinos, contribuiu com a realização de atividades práticas e eventos voltados para o curso de agropecuária e com a doação de mudas para plantio no *Campus*, e a EMBRAPA que forneceu materiais para a instalação de experimentos.

Atualmente, o *Campus* ocupa uma área de aproximadamente 25.768,79 m<sup>2</sup>, composta por diferentes ambientes: administrativos (salas dos gestores, de reuniões, dentre outros), pedagógicos (salas de aula, biblioteca, laboratórios e complexo esportivo), de convivência (lanchonete e tenda), comuns (auditórios, depósitos, estacionamentos e garagem) e da assistência estudantil (salas da assistência médica, psicológica, social e nutricional, internato e semi-internato e refeitório); e, ainda o Centro de Desenvolvimento Tecnológico e Inovação (CDTI). Esta área é mostrada na figura 15.

Figura 15 – Vista atual do *Campus* Arinos no ano de 2009



Fonte: IFNMG (2019).

No ano de 2019, a instituição possuía cerca de 1919 (mil setecentos e setenta e dois) alunos, sendo 1.257 (um mil, duzentos e cinquenta e sete) alunos presenciais e 622 (seiscentos e vinte e dois) à distância e 150 (cento e cinquenta) funcionários, contabilizando docentes, técnicos e terceirizados. (PLATAFORMA NILO PEÇANHA, 2019). E oferecia cursos superiores de Bacharelado em Administração, Bacharelado em Engenharia Agrônômica, Bacharelado em Sistemas de Informação, Tecnologia em Gestão Ambiental, e Tecnologia em Produção de Grãos e técnicos nas modalidades integrado, o Técnico em Agropecuária, em Informática e em Meio Ambiente, bem como diversos cursos na modalidade à distância.

José Idelbrando Ferreira de Souza relatou que no início do processo de implantação havia alguns receios que acabaram ao presenciar as ações do *Campus* ao longo dos anos. Para ele:

A nossa preocupação, bem como das outras lideranças, era que o *campus* Arinos, não fosse um castelo plantado em base de areia, mas sim, que gerasse muitos frutos. Porque um dos grandes objetivos além da extensão tecnológica era incentivar a educação básica, melhorar os índices educacionais da região, ou seja, era preciso que o *Campus* fornecesse retorno para a cidade e região. (SOUZA, 2019, p. 54)

Enfim, neste subitem do capítulo III, verifica-se que, embora Arinos não seja uma cidade polo, ela tornou-se atraente para a implantação do *Campus* devido a sua

localização centralizada no Vale do Rio Urucua, uma região carente da oferta de educação pública de qualidade, bem como pela presença de vários projetos em andamento que se caracterizavam por uma articulação em rede e que já atuavam na busca pelo desenvolvimento local e regional, sob a liderança da ADSIVRU e da CONVALES.

## **CAPÍTULO IV**

### **4. INCLUSÃO SÓCIOESPACIAL: ACESSO EDUCACIONAL E FORMAÇÃO PROFISSIONAL**

#### **4.1. Formação Educacional: ensino, pesquisa e extensão**

Os Institutos Federais, como já destacado neste trabalho, atuam a partir da indissociabilidade entre os seus três pilares: ensino, pesquisa e extensão. Eles foram estabelecidos pela Constituição Brasileira, em seu artigo 207, que determina o trabalho das instituições federais nestes três eixos de forma equivalente. (BRASIL, 1988).

A indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão surge como princípio para a superação do isolamento das disciplinas convencionais. De acordo com a Associação Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior (2003), a partir deste princípio tem-se uma aproximação entre as instituições de ensino e a sociedade, principalmente pelo incentivo à autorreflexão crítica, à emancipação teórica e prática dos discentes e à reflexão acerca do significado social do trabalho, evidenciando o papel da instituição no seio da sociedade, com a construção do conhecimento científico em diálogo com as demandas sociais.

As ações do IFNMG são, assim, baseadas nesta tríade (pesquisa, ensino e extensão) sob uma perspectiva dialética (sociedade – instituto), presente no processo de suas ações educacionais, de maneira que é compreendida na totalidade do fenômeno, ao considerar em sua prática às demandas econômicas e sociais e ao atuar diretamente nas comunidades envolvidas, que, por sua vez, contribuirão na produção do conhecimento.

Para Pacheco (2011), estas ações baseiam-se na integração entre ciência, tecnologia e cultura como dimensões indissociáveis da vida humana e, ao mesmo tempo, no desenvolvimento da capacidade de investigação científica, essencial à construção da autonomia intelectual.

No que se refere às ações do ensino, as atividades do IFNMG iniciaram-se na cidade de Arinos no ano de 2009 com 200 (duzentos) discentes, matriculados em turmas dos cursos de agropecuária e informática, nas modalidades concomitante e subsequente ao ensino médio. Posteriormente, foram implantados outros cursos nas suas mais

diversas modalidades, conforme aponta a linha do tempo da criação dos cursos, figura 16.

Figura 16 – Linha do tempo da criação dos cursos do *Campus Arinos*



Elaboração: Autora (2021).

Com a ampliação dos cursos e das modalidades ofertadas ocorreu, conseqüentemente, o aumento do número de matrículas. Segundo a Diretora de Ensino, Juliana Nogueira, uma das primeiras servidoras do *Campus*, no ano de 2009, todos os seus discentes eram do município de Arinos, já em 2010 notaram a presença, também, daqueles provenientes dos municípios vizinhos.

A Tabela 03 destaca a evolução do número de matrículas no período de 2010 a 2020. Em 2019, ano em que ocorreu a coleta dos dados e informações para esta pesquisa, o *Campus* possuía 1919 (mil novecentos e dezenove) alunos matriculados, sendo 350 (trezentos e cinquenta) alunos no ensino médio, 50 (cinquenta) nos cursos técnicos concomitantes e subsequentes, 806 (oitocentos e seis) no ensino superior, e 713 (setecentos e treze) na educação à distância. No ano de 2020, o somatório dos alunos era de 1149, apresentando uma queda, principalmente, devido à pandemia.



Tabela 03 – Alunos matriculados no período de 2010 a 2019

2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020
305	558	1257	2269	2400	1440	1600	2148	1548	1919	1149

Fonte: a Autora (2020).

Os dados permitem inferir uma expansão de mais de 600% no número de matrículas entre 2010 e 2020, como resultado da consolidação dos cursos existentes, bem como a ampliação de novas turmas e cursos. Em alguns anos, especificamente, este aumento foi significativo, como em 2013, 2014 e 2016, o que corresponde a implantação e expansão dos cursos profissionalizante, como o PRONATEC<sup>25</sup>, bem como a implantação de novos cursos superiores e técnicos.

A partir dos dados publicados pela plataforma Nilo Peçanha, que divulga as estatísticas da Rede Federal de Ensino desde o ano de 2017, é possível verificar o número das matrículas no *Campus Arinos* nos diferentes cursos neste período, tabela 04.

Tabela 04 - Matrícula por tipos de cursos (2017 a 2020)

CURSOS	ANO			
	2017	2018	2019	2020
<b>Qualificação Profissional</b>		260	393	233
<b>Técnico</b>	1528	666	720	349
<b>Tecnologia</b>	218	161	257	146
<b>Bacharelado</b>	400	461	549	421
<b>TOTAL</b>	<b>2146</b>	<b>1548</b>	<b>1919</b>	<b>1149</b>

Fonte: a Autora (2021).

<sup>25</sup> O Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec) foi criado pelo Governo Federal em 2011, por meio da Lei nº 12.513 de 26 de outubro de 2011, com a finalidade de ampliar a oferta de cursos de Educação Profissional e Tecnológica (EPT), por meio de programas, projetos e ações de assistência técnica e financeira. (BRASIL, 2020).

No ano de 2019, 42% dos discentes matriculados correspondiam aos cursos de graduação (tecnólogo ou bacharel), 37,52% eram dos cursos técnicos e 20,48% dos cursos profissionalizantes.

Atualmente, os cursos ofertados pelo *Campus Arinos* são: três cursos na modalidade integrado ao ensino médio, dois cursos na modalidade concomitante/subsequente e cinco cursos superiores, conforme apresentado no Quadro 03.

Quadro 03 – Modalidade e Cursos ofertados pelo *Campus Arinos*

<b>CURSOS</b>		
<b>Integrado</b>	<b>Concomitante/Subsequente</b>	<b>Superiores</b>
Técnico em Agropecuária (70 vagas)	Técnico em Administração (30 vagas)	Bacharelado em Administração (40 vagas)
Técnico em Informática (70 vagas)	Técnico em Manutenção e Suporte de Informática (30 vagas)	Bacharelado em Engenharia Agrônômica (40 vagas)
Técnico em Meio Ambiente (40 vagas)		Bacharelado em Sistemas de Informação (40 vagas)
		Tecnologia em Gestão Ambiental (40 vagas)
		Tecnologia em Produção de Grãos (40 vagas)

Fonte: Instituto Federal do Norte de Minas Gerais (2020).

Esta variedade de cursos e modalidades ofertados integram o princípio da verticalização do ensino, que visa atender aos diferentes interesses educacionais por parte da população. Nesse sentido, abarca ao mesmo tempo, os discentes do ensino médio integrado que, além de buscar um ensino de qualidade, também focam na formação técnica; aqueles que buscam somente a formação profissional, a partir dos

cursos técnicos subsequentes e concomitantes; e os que já concluíram o ensino médio e buscam a formação superior. E, ainda, os que escolhem a educação à distância pela sistemática utilizada, pelos cursos e pelas próprias possibilidades ofertadas.

Segundo o Ministério da Educação (2010): a) o ensino integrado é aquele em que o aluno cursará, simultaneamente, o Ensino Médio e o Ensino Técnico no *Campus*; b) a modalidade concomitante abrange os alunos que cursam o segundo ou terceiro ano do Ensino Médio em outra instituição e realizam no IF apenas o curso técnico; c) os cursos subsequentes se referem àqueles cursos técnicos direcionados aos discentes que já finalizaram o Ensino Médio; e d) por fim, a graduação atende aos candidatos que tenham concluído o ensino médio ou equivalente e foram classificados em processo seletivo, conferindo os graus de Bacharelado, Licenciatura ou Tecnologia.

Especificamente sobre os cursos de graduação, estes dividem-se em bacharelado, que confere competências em determinado campo do saber para o exercício da atividade profissional, acadêmica ou cultural, com o grau de bacharel; em licenciatura, que afere competências para atuação como docente na educação básica; ou ainda, na área de tecnologia, que forma profissionais para atuar em áreas profissionais específicas, qualificadas por eixos tecnológicos. (BRASIL, 2010).

De acordo com o IFNMG (2013), a educação ofertada tem como pressuposto a geração e difusão dos conhecimentos, a partir da prática interativa com a realidade dos arranjos produtivos e culturais locais/regionais. Portanto, suas concepções pedagógicas traduzem a necessidade de pensar a educação além do aspecto cognitivo e técnico, isto é, almejam uma educação que garanta a formação cidadã integral.

Assim, a decisão pela oferta de cada um vincula-se aos arranjos produtivos locais, à verificação das potencialidades regional/local e a oferta e demanda do mercado.

No *Campus* Arinos, os cursos oferecidos abrangem os eixos tecnológicos: Informação e Comunicação, Gestão e Negócios, e Meio Ambiente/Recursos Naturais. De acordo com as suas Propostas Pedagógicas Curriculares (PPC's), os cursos voltados para a área agrária (técnico integrado em agropecuária e cursos superiores em agronomia e em produção de grãos) se justificam pela existência na região de um elevado número de propriedades rurais, numerosas áreas de assentamentos da reforma agrária, com base econômica ainda pouco diversificada. Como consequência têm-se a baixa produtividade, renda, rentabilidade, integração e conexão com os mercados

consumidores, apresentando uma baixa perspectiva econômica, além de se tornar uma área de intenso êxodo rural e migração dos jovens para as cidades e regiões vizinhas. Nesse sentido, os cursos visam potencializar a produção, a assistência técnica, bem como incentivar à agricultura familiar e à permanência da população na região. Além de possibilitar a atuação dos profissionais como gestores em organizações públicas e como empreendedores.

Já os cursos relacionados à informática buscam qualificar profissionais para atender às demandas regionais e do mundo do trabalho no geral, promovendo a inclusão digital como instrumento de desenvolvimento social e econômico. De acordo com os PPC's, as tecnologias contribuem com o dinamismo industrial e comercial, como também são instrumentos impulsionadores do empreendedorismo nos mais diversos setores. E ainda, reconhecer que o ingresso da sociedade no campo da computação e informática, é um grande passo para assegurar o exercício da cidadania, que se legitima através da função formativa dos princípios para a vida produtiva e social.

Os cursos da área ambiental (curso técnico em Meio ambiente e tecnólogo em Gestão Ambiental) justificam-se pela vulnerabilidade socioambiental da região, por localizar-se em uma área geográfica estratégica (Vale do Rio Urucuia) que possui uma articulação local com o foco em ações voltadas para o desenvolvimento sustentável. E pela busca da formação de profissionais para atuarem sob os princípios do desenvolvimento sustentável. (IFNMG, 2011).

E, por fim, a formação na área de administração visa os micros e pequenos proprietários rurais e/ou agroindustriais, cuja estrutura produtiva está alicerçada em métodos tradicionais. Enfim, objetiva o uso eficiente dos processos administrativos nas organizações e no uso das ferramentas de gestão, ao mesmo tempo em que incentiva o espírito empreendedor necessário à atual situação econômico-financeira da região de Arinos.

No que se refere aos cursos com maior procura pela população têm-se destaque, no nível médio, para o curso de informática até o ano de 2015 e, posteriormente, para o curso de agropecuária. Em relação ao Ensino Superior, destacam-se os cursos de bacharelado em Agronomia e Administração. Estes dados apontam que os cursos voltados para a questão agrícola, ainda, são a maior demanda regional.

De acordo com o Plano de Desenvolvimento Institucional (2014), o IFNMG tem como desafio promover um ensino de qualidade que busque os princípios da justiça

social, que possibilite ao seu público uma entrada justa, com uma permanência e saída exitosa, buscando ofertar de fato uma educação de excelência. É a formação de cidadãos como agentes políticos capazes de ultrapassar obstáculos, pensar e agir em favor de transformações políticas, econômicas e sociais imprescindíveis para a construção de um outro mundo possível.

Conforme relatório de avaliação das ações do *Campus* realizado pela Comissão Permanente de Avaliação (CPA), 83% dos discentes aprovam os cursos da instituição e acreditam que estes permitirão uma formação digna para o mercado de trabalho, 41% caracterizaram o ensino e a sua relação com o mercado de trabalho boa e 18% consideraram-na ótima. No que tange especificadamente o projeto pedagógico dos seus cursos, 21% consideraram-no ótimo e 50% consideraram-no bom. De modo geral, a avaliação dos cursos por parte dos discentes é positiva.

Os discentes do Ensino Médio relataram, em sua maioria (83%), que o ensino no *Campus* é diferenciado em relação as escolas que estudavam, alegando a dedicação dos docentes, o cumprimento das ementas curriculares, além do suporte dado pela equipe pedagógica. Destacaram, também, que estudar no IF amplia a expectativa na aprovação nos processos seletivos para incursão no ensino superior.

Em relação aos cursos superiores, somente o curso de Bacharelado em Sistema de Informação (BSI), não foi avaliado pelo MEC. Os demais, todos obtiveram notas satisfatórias para a sua autorização, reconhecimento e renovação. Os cursos de Administração, Agronomia e Gestão Ambiental alcançaram nota 4 e o curso de Tecnologia e Produção de Grãos, nota 3.

De acordo com o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (2021), a avaliação busca a garantia da qualidade na oferta da educação superior do país, sendo realizada por meio de membros externos em visitas *in loco* nas instituições de educação superior. Os dados coletados formam o Índice Geral dos Cursos (IGC) e do Conceito Preliminar dos Cursos (CPC), que integram o Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior (SINAES). Os dois índices classificam as instituições e cursos em uma escala de 1 a 5, onde 1 e 2 são insuficientes e 5 é a nota máxima a ser alcançada.

A Diretora de Ensino aponta que alguns cursos enfrentam maiores desafios que outros, principalmente no que tange à evasão, retenção e formação de turmas. Ela ressalta que dois cursos superiores apresentam maior taxa de evasão, a saber:

Tecnologia em Produção de Grãos e Bacharelado em Sistema de Informação (BSI). Sobre o primeiro, nota-se que após ingressarem no curso, os discentes migram para a Agronomia, por acreditarem que terão maior possibilidade de inserção no mercado de trabalho, além de ser um curso mais conhecido nacionalmente. Já no curso de BSI, a procura tem sido baixa, com dificuldade de completarem turmas, o que pode ser explicado pela dificuldade em inserirem no mercado de trabalho, principalmente, por se tratar de uma pequena cidade.

Como estratégias para conter a evasão, a retenção e a baixa procura, a diretoria de ensino tem realizado revisões nas propostas curriculares, diagnósticos com o seu público, aumento no número de vagas e turmas para as disciplinas com maior índice de retenção e ampliação da divulgação dos cursos ofertados.

Neste contexto, é importante ressaltar que o *Campus* se destaca pela adoção de políticas de inclusão que contribuem para a entrada e permanência dos discentes que apresentam situações de vulnerabilidade, principalmente econômica e social.

Uma das ações é a utilização do sistema de vagas, instituído pelo MEC, que consiste em dividir o total de vagas ofertadas em: 50% para a ampla concorrência, e 50% para aqueles que apresentam situações específicas, a saber: cursaram integralmente o ensino médio em escolas públicas, detém renda per capita igual ou inferior a 1,5 salário-mínimo, se autodeclararam pretos, pardos ou indígenas, e/ou possuem deficiência. (IFNMG, 2008).

A assistência estudantil, também, compõe a política de inclusão, ao garantir vários tipos de auxílio: permanência, alimentação, transporte, moradia e viagem. A Tabela 05 traz os recursos do *Campus* no período de 2016 ao ano de 2020 destinados à assistência estudantil.

Tabela 05 – Recursos destinados à Assistência Estudantil

<b>ANO</b>	<b>VALOR (R\$)</b>
<b>2016</b>	763.000,00
<b>2017</b>	935.502,29
<b>2018</b>	1.001.316,00
<b>2019</b>	1.170.824,10
<b>2020</b>	1.170.824,10

Fonte: a Autora (2021).

De acordo com o Relatório de Gestão (2020), o *Campus* divide o seu orçamento entre o custeio de auxílios, o restaurante, a saúde e a moradia estudantil.

Cabe ressaltar que, segundo o IFNMG (2017), 50% dos seus discentes possuem uma renda per capita abaixo de 0,5 salário-mínimo, o que demonstra a importância destas ações para a inserção e permanência deles. Conforme relata Camargo (2017), possibilitar o acesso à educação pública a esta parcela da população, é possibilitar que ela atue e transforme sua realidade, sendo, também, transformada pelo processo educativo.

Neste contexto, o *campus* Arinos, ainda, possui um refeitório (figura 17) que oferece almoço gratuito ou com preço reduzido para os discentes que possuem o auxílio alimentação total ou parcial, respectivamente.

Figura 17 – Refeitório do IFNMG, *Campus Arinos*



Fonte: IFNMG Campus Arinos (2019).

O *Campus* contém, também, uma moradia estudantil masculina (figura 18), com cerca de trinta vagas, destinadas aos discentes provenientes de outros municípios e que comprovam a necessidade de utilizá-la a partir do preenchimento dos pré-requisitos dos editais internos, como baixa renda. Desde o ano de 2015, a moradia estudantil já atendeu cerca de noventa alunos.

Figura 18 – Moradia estudantil do IFNMG, *Campus Arinos*



Fonte: IFNMG Campus Arinos (2019).



De acordo com o regulamento do IFNMG, o ensino não fica restrito às salas de aula, uma vez que abrangem as monitorias, os projetos, o acompanhamento pedagógico e a assistência estudantil, com todos atuando para alcançar a permanência e o êxito do aluno no percurso escolar.

Os projetos de ensino, demonstraram importante diferencial nas ações educativas do *Campus*, pois abordam temas interdisciplinares, atraindo a participação de todos. Os discentes sempre estiveram presentes nas práticas pedagógicas dos docentes, no entanto, somente foram regulamentados no ano de 2018.

Os projetos de ensino registrados, desde 2018, abordaram, principalmente, as seguintes temáticas: ecologia, questões ambientais, genética, conceitos matemáticos, sistemas agroflorestais, biomolécula e redação. Abarcaram, tanto as metodologias e estratégias de ensino em disciplinas específicas, como: a criação e a manutenção de espaços virtuais de aprendizagem de biologia, o trabalho de sociologia a partir de cordéis, o ensino da matemática e da biologia a partir da música e das paródias. Quanto à realização de projetos coletivos, denominados projetos integradores, que buscam a compreensão e a problematização de temas importantes para a sociedade, sob o olhar dos diferentes componentes curriculares.

Estes projetos são realizados como iniciativa do próprio *Campus* ou do IFNMG, institucionalizados por meio de uma portaria, que estabelece uma equipe para a sua organização e execução.

Um exemplo de projeto integrador realizado no *Campus* é a *Muestra de la Hispanidad*, que ocorre desde 2016 e conta com o envolvimento de diferentes componentes curriculares, como: Espanhol, Geografia, História, Língua Portuguesa e Sociologia. Trata-se de um evento que é dividido em duas atrações: uma feira expositiva, realizada durante o dia e uma apresentação cultural realizada no período noturno.

A organização dos materiais das apresentações é de responsabilidade dos discentes, com a orientação dos docentes. Os alunos do ensino médio integrado organizam-se em grupos, sendo que cada turma se responsabilizará por um país que possui o espanhol como língua oficial. Assim, no dia do evento, no período matutino, o prédio de aulas transforma-se numa feira expositiva, com salas temáticas e apresentações sobre as diferentes características geográficas, históricas, culturais e artísticas dos diferentes países.

A Figura 19 mostra uma sala decorada, de modo a representar à Venezuela. Cada turma utiliza-se de sua criatividade para customizar as salas e apresentar as principais características do país que são responsáveis.

Além desta apresentação ao longo do dia, têm-se, no período noturno, às apresentações artísticas, que retratam as danças típicas de cada país, figura 19.

Figura 19 – Salas de aulas decoradas de acordo com cada país



Fonte: IFNMG (2019).

Figura 20 – Apresentação das turmas na V Muestra de la Hispanidad



Fonte: IFNMG *Campus Arinos* (2019).

A mostra tem como público-alvo a própria comunidade escolar do *Campus* e das Escolas Municipais e Estaduais de Arinos. Assim, este projeto funciona, também, como espaço de divulgação da instituição para a população local.

O êxito deste projeto como experiência de ensino foi comprovado ao ser classificado em terceiro lugar no prêmio do *Colegio del año en español – 2020*, promovido pela Embaixada da Espanha no Brasil e o Colégio Miguel de Cervantes, com participação de instituições de todo o país.

Além disso, as atividades de ensino abordam o oferecimento de monitorias para os discentes que possuem baixo rendimento escolar. E cursos de Formação Continuada e Cursos Profissionalizantes, a partir de suas unidades remotas, localizadas em diferentes cidades do Norte e Noroeste de Minas Gerais.

Segundo o BRASIL (2010), o ensino trabalha diretamente atrelado a outras duas frentes: a pesquisa e a extensão. Todos com o intuito de estimular o desenvolvimento do espírito crítico e criativo, voltado à investigação empírica; desenvolver programas de extensão e de divulgação científica e tecnológica; realizar e estimular a pesquisa aplicada, a produção cultural, o empreendedorismo, o cooperativismo e o desenvolvimento científico e tecnológico; e promover a produção, o desenvolvimento e

a transferência de tecnologias sociais, principalmente as voltadas à preservação do meio ambiente e inclusão territorial.

Para o IFNMG (2013), pesquisar significa trabalhar com a indagação e com a dúvida científica, constituindo uma prática que instrumentaliza o discente a pensar, a conquistar uma independência intelectual que lhe possibilite a construção e a busca contínua do próprio conhecimento. Nesse sentido, a pesquisa contribui para que a instituição identifique seu potencial produtivo, na tentativa de vencer os baixos indicadores de desenvolvimento social.

No *Campus Arinos*, o outro pilar de atuação, a pesquisa, atua nas seguintes frentes: no apoio à formação dos docentes, no desenvolvimento de projetos de pesquisa e na realização/participação em eventos. Os projetos envolvem desde os discentes do ensino médio até os da graduação, com a orientação dos docentes e incentivos financeiros das agências de fomento<sup>26</sup>.

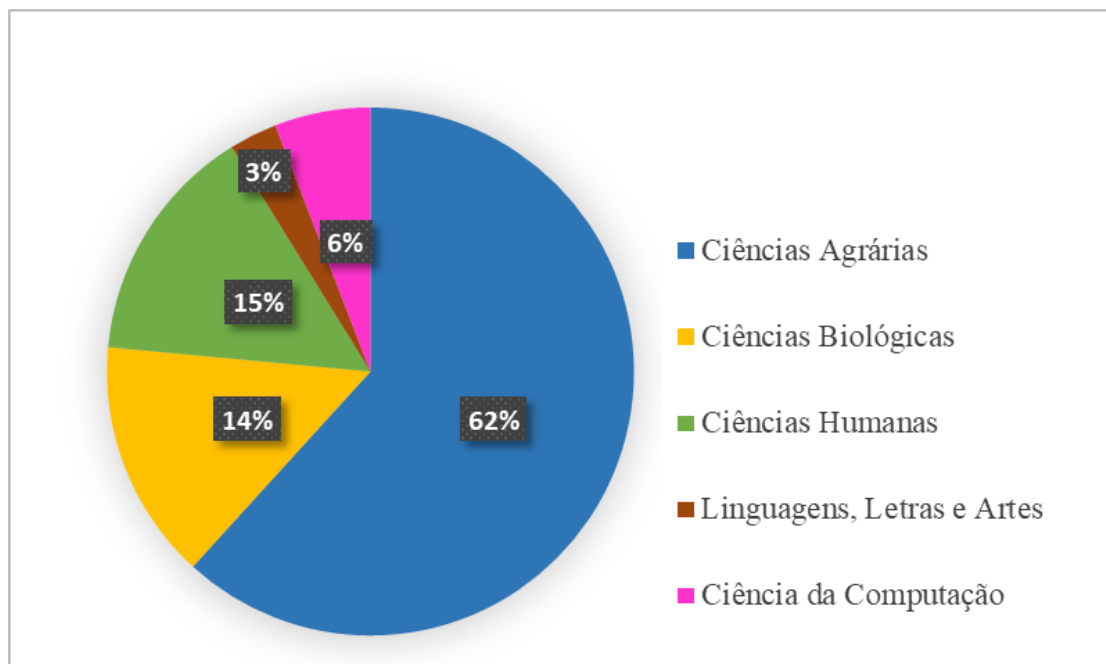
Até o ano de 2018, o *Campus* publicava um edital anualmente que concedia bolsas de pesquisas para a realização dos projetos aprovados. Após 2019, segundo a coordenadora de pesquisa, os prazos dos editais foram reduzidos, com o intuito de ampliar o número de propostas atendidas a longo prazo.

As áreas de conhecimento, Gráfico 01, que mais se destacaram nos últimos dez anos de pesquisa no *Campus Arinos* foram, majoritariamente, na área de Ciências Agrárias, o que é justificado pela relação direta com o oferecimento de cursos técnicos e superiores nessa área, bem como pela influência da região em que a Instituição se encontra inserida. Como já destacado, a região Noroeste de Minas é uma mesorregião de destaque na produção de grãos no Estado de Minas Gerais e no cenário nacional.

---

<sup>26</sup> Programa Institucional de Iniciação Científica do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq); Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica para o Ensino Médio (IFNMG/CNPq); 3) Programa de Bolsas de Iniciação Científica e Tecnológica (IFNMG/FAPEMIG); 4) Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica Júnior (IFNMG/FAPEMIG/CNPq).

Gráfico 01 – Projetos de Pesquisa por Área do Conhecimento (2013-2020)



Fonte: a Autora (2021).

De modo mais específico, os projetos caracterizaram-se por propostas que buscavam a avaliação e caracterização de diferentes cultivos (alface, melão, feijão, milho, maracujá, maxixe e baru), da análise do leite cru, do confinamento de bovinos e do desempenho de aves. É importante salientar que verificou-se projetos com o enfoque, tanto na pequena propriedade, quanto nas grandes propriedades.

Posteriormente, destacaram-se os projetos de pesquisa na área de ciências humanas e ciências biológicas, com estudos voltados à caracterização e conservação de espécies, à análise de recursos hídricos, bem como aos estudos sobre a influência da instituição na dinâmica econômica, cultural e sócioespacial de Arinos e região.

Os dados sobre as pesquisas realizadas demonstraram que as temáticas de sustentabilidade e de inclusão social, progressivamente, ganharam destaque nos editais, demonstrando que, outras perspectivas, também, ampliaram sua importância no âmbito interno da instituição.

Além dos projetos, há, também, dois grupos de pesquisa registrados na instituição, compostos pelos seus docentes: a) desenvolvimento Sustentável e b) rede de Inovação Tecnológica de Sistemas Agropecuários no Vale do Rio Urucua. Ambos discutem temáticas fundamentais para o desenvolvimento desta microrregião.

É possível, portanto, afirmar que as ações de pesquisa no *Campus Arinos* atuam como estratégia de inclusão sócioespacial, uma vez que perpassa todos os níveis de ensino e demonstram potencialidades para o atendimento das demandas sociais, do mundo do trabalho e da produção, com impactos nos arranjos produtivos locais e contribuição para o desenvolvimento urbano e regional.

Para o IFNMG (2018), estas ações, enquanto um procedimento científico, é essencial no cotidiano escolar, sendo uma atividade indissociável do ensino e extensão, visto que os seus resultados são divulgados e aplicados através de ações extensionistas, promovendo a socialização do conhecimento junto à sociedade.

Já na avaliação dos discentes, segundo o relatório da CPA (2019), 21% destacaram as atividades de pesquisa do *Campus* como boa e 46% como regular. Eles relataram a necessidade de maior envio de projetos por parte dos docentes e, conseqüentemente, da ampliação do número de vagas para a participação dos discentes. Bem como a realização de outras atividades que estimulem e aproximem os mesmos deste universo.

De acordo com a coordenadora de pesquisa, esta área possui alguns desafios, como a necessidade de um maior envolvimento por parte dos profissionais, que apresentou redução nos últimos três anos, devido ao cumprimento da carga horária em outras atividades, a manutenção e montagem dos laboratórios, já que com a presença de sete laboratórios (microbiologia, biologia, química, solos, sementes, melhoramento genético e topografia), o investimento deveria ser constante, mas por questões de planejamento e corte orçamentário, observa-se a ausência de equipamentos e insumos essenciais para uso cotidiano.

A Fundação Joaquim Nabuco (2019), publicou um estudo sobre as pesquisas realizadas nos Institutos Federais e concluiu que, em sua maioria, estes não realizam pesquisas que contribuam para a realidade local, uma vez que devido à precarização do modelo de expansão, com o professor comprometido em extensas horas de trabalho, às deficiências dos laboratórios e infraestrutura em geral, à falta de material humano, à dedicação e o atendimento às demandas locais são prejudicadas. No entanto, é importante ressaltar que, mesmo com as suas limitações, é fundamental a inserção da pesquisa nas instituições públicas de ensino, principalmente, abarcando os diferentes níveis e modalidades.

Nos IF's, a vinculação da pesquisa com o ensino já se inicia desde o Ensino Médio, sendo essencial para a aproximação, o amadurecimento e o despertar do interesse pelo conhecimento científico por parte dos seus discentes. Esta experiência é diferenciada se comparada às outras instituições de ensino, visto que somente os IF's possuem a pesquisa como um dos pilares de seu trabalho no Ensino Médio. As escolas públicas estaduais e municipais não possuem este enfoque e as Universidades somente trabalharão com a pesquisa no ensino superior e pós-graduação.

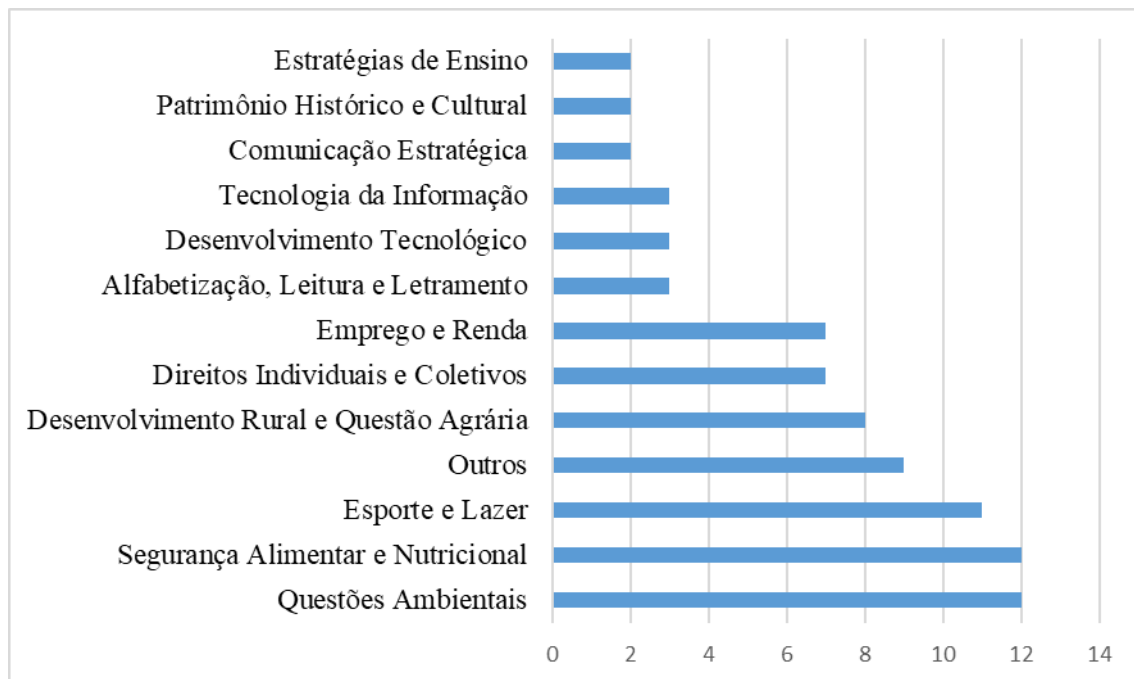
Esta associação entre ensino e pesquisa demonstra uma maior democratização do acesso e do fazer pesquisa, uma vez que, por muitos anos, esta limitou-se aos seletos grupos, sendo uma prática elitista. E mais, é uma possibilidade de tornar os educandos, também, pesquisadores, bem como instigá-los à reflexão e à busca por atender as demandas da sua cidade e região.

Enfim, as ações de pesquisa do *Campus* demonstraram preocupação com as demandas locais e regionais, no entanto, ainda necessitam de melhorias, como maiores investimentos, maior validação na carga horária do professor e maior envolvimento dos técnicos e docentes.

A extensão, a última face da tríade ensino-pesquisa-extensão a ser apresentada nesta tese, é considerada fundamental para o aprimoramento e o fortalecimento do processo educativo, visto que busca a construção de uma relação dinâmica e transformadora entre o Instituto Federal e a sociedade (IFNMG, 2013). No IFNMG, a extensão abrange: o acompanhamento de egressos, os cursos de Formação Inicial e Continuada (FIC), empreendedorismo, estágio e emprego, eventos, projetos culturais, sociais e tecnológicos, e visitas técnicas.

No *Campus*, os projetos de extensão possuem seu registro desde o ano de 2013, sendo que as principais temáticas abordadas nestes projetos foram: as questões ambientais e, a segurança alimentar e nutricional. Mas, cabe ressaltar que os projetos apresentaram temáticas variadas e importantes para a realidade de Arinos e Região. O gráfico 02 apresenta as principais temáticas abordadas.

Gráfico 02 - Áreas de atuação dos Projetos de Extensão – *Campus Arinos* (2013-2019)



Fonte: a Autora (2021).

No que tange às questões ambientais, têm-se os projetos relacionados à recuperação e a conservação de áreas do município de Arinos; às ações de incentivo à educação ambiental; à criação e à preservação de áreas verdes nos espaços públicos da cidade; à prática agroecológica nas escolas do município; e à construção de hortas, sob a perspectiva da agricultura orgânica para o uso coletivo (escolas, centros de assistência às crianças e assentamentos rurais). Assim, de forma coerente com os objetivos institucionais, a existência destes projetos e de outras atividades reiteram a importância da questão ambiental para o desenvolvimento urbano e regional.

Alguns projetos apresentaram relação direta com a busca pela inclusão social, como os que visavam a conscientização em relação aos direitos individuais e coletivos da população e os que propuseram cursos de qualificação profissional de Formação Inicial e Continuada (FIC) para a comunidade externa e interna, além de iniciativas cujo intuito era a geração de renda e emprego (projetos voltados para a inclusão digital, curso de cuidadores infantis e para produtores rurais com o intuito de atenderem os editais do Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE).

Sobre este último projeto, o coordenador de extensão destaca que esta capacitação já beneficiou mais de 100 (cem) produtores rurais e contribuiu para aumentar 40% das suas vendas.



Ainda para o Coordenador Josué Batista Reis, o principal público atendido, atualmente, pelas ações de extensão são os produtores rurais, sendo que mais 50% dos projetos são direcionados a este grupo.

Além da abrangência destes projetos, é interessante ressaltar que muitos já consolidaram suas ações no calendário extensionista, sendo realizados anualmente. Nessa perspectiva têm-se, por exemplo, os projetos de contação de história na APAE, e o de adoção e resgate de animais em situação de abandono, o Projeto Leão. Esta ação contínua dos projetos potencializa suas próprias ações e resultados, bem como demonstra o acolhimento e a aceitação da população atendida.

Cabe ressaltar, também, que o *Campus* possui o Centro de Línguas (CELIN), que oferece cursos de língua inglesa e espanhol em dois níveis, básico e avançado, para os discentes, servidores e comunidade externa. O recrutamento de vagas é feito por processo seletivo. Criado em 2016, até o ano de 2020, ele já havia atendido cerca de 250 pessoas.

Além destes projetos, o *Campus* Arinos conta com a sua primeira Empresa Júnior, denominada IF Júnior Consultoria Empresarial, vinculada ao curso de Administração, que tem por objetivo atuar como indutora do desenvolvimento mercadológico Arinense. Desde a sua criação, o seu presidente alegou que além de ações mais indiretas, acompanham anualmente cerca de 15 microempresas.

Diante de todas estas ações, o relatório apresentado pela Comissão Permanente de Avaliação (CPA) apresentou que, no ano de 2018, 33% dos Técnicos Administrativos as consideraram boas e 37% as consideraram regulares. Os docentes também consideraram as atividades de extensão desenvolvidas regulares, 47%, e 20% as classificaram como boas. Por outro lado, a maioria dos entrevistados reconheceram o impacto do *campus* na região: 74% dos seus servidores consideraram de bom a ótimo o impacto do *Campus* na região e os discentes, 86% consideraram o impacto como positivo.

Cabe ressaltar que a extensão, é um importante elo da instituição com a comunidade. Neste sentido, as ações de extensão se destacam pela parceria com os produtores rurais, escolas municipais e estaduais, SEBRAE e ONGs.

Ao longo da última década, o *Campus* estreitou as suas relações com diferentes atores sociais, a partir de parcerias. Cabe ressaltar que algumas articulações desenvolvem ações mais efetivas do que outras, como é o caso da Prefeitura Municipal,

o SEBRAE e a COPABASE. A Prefeitura, desde a implantação do *Campus* continua com o oferecimento do transporte para os discentes e, em contrapartida, o *Campus* contribui com a oferta de cursos, voltados para a formação dos seus diferentes profissionais, bem como, na participação de seus discentes como estagiários.

Sobre a parceria com o SEBRAE, o seu analista técnico relatou que até o ano de 2016, essa região era atendida pelo escritório do SEBRAE de Unaí, no entanto, eles identificaram que o Vale do Rio Urucua era uma microrregião diferenciada, pois possuía uma vocação para a economia criativa e turismo. Nesta mesma época, o *Campus* Arinos inaugurou o Centro de Desenvolvimento Tecnológico e Inovação (CDTI), um espaço destinado aos projetos de pesquisas e inovação, bem como para serem ocupados pelos parceiros do *Campus*. Assim, o SEBRAE instalou um escritório no *Campus* para atuarem de forma conjunta em prol dos municípios do Vale do Rio Urucua.

Em 2017, o SEBRAE iniciou o programa – liderança para o desenvolvimento, Líder, - que visava a criação de uma agenda em comum, com o foco no desenvolvimento regional. O *Campus* Arinos foi um dos parceiros, juntamente com lideranças regionais, empresariais, representantes das entidades públicas e da sociedade civil. O resultado foi um plano de ação focado em quatro potencialidades regionais: o agronegócio, o turismo, a educação empreendedora e a governança.

Para o responsável técnico, as ações do plano avançaram mais no que tange a educação empreendedora e em relação ao turismo. Neste ponto, o *Campus* realizou trabalhos de conclusão de curso, projetos de pesquisas e extensão, além de contribuir nos cursos de formação com a presença dos seus técnicos e docentes. No entanto, o representante do SEBRAE aponta que, ainda, é um desafio entrelaçar e potencializar as ações individuais já realizadas.

A COPABASE, uma importante parceira para a implantação do *Campus*, e que ocupa a mesma área física, necessita ampliar as suas ações conjuntas. Para a sua diretora, a relação entre ambas, ainda, possui uma relação bem pontual, com poucos resultados efetivos, sendo resumida na presença de discentes como estagiários e na realização de projetos pontuais.

Um dos projetos realizados foi o Ecoforte, iniciativa da Fundação Banco do Brasil pertencente ao Plano Nacional de Agroecologia e Produção Orgânica (PLANAPO), que objetivava o fortalecimento e a ampliação das redes de cooperativas e

organizações socioprodutivas e econômicas de agroecologia, extrativismo e produção orgânica, a partir da realização de áreas experimentais.

Para a Diretora da Cooperativa, ainda falta uma ação mais efetiva que visa o despertar da consciência da cultura empreendedora e do cooperativismo dentro da Instituição.

Quanto às Organizações Não Governamentais (Cooperativa Agropecuária Unai Ltda, CAPUL, Fundação Pro Natureza<sup>27</sup> e CRESERTÃO<sup>28</sup>) atuam em parceria na realização de eventos institucionais, e na execução de projetos de pesquisa e extensão. Já as Organizações da Sociedade Civil, como a Agência para o Desenvolvimento Econômico e Social de Arinos (ADESA)<sup>29</sup>, a Articulação Comunitária de Arinos e região do Vale do Rio Urucuia (ACOMAR)<sup>30</sup> e a Associação Comercial dos Lojistas de Arinos (ACDL) contribuem no planejamento das ações institucionais, elencando as principais demandas da sociedade.

O CONVALES, também contribui no desenvolvimento dos projetos, como: o Noroeste Empreendedor, a Liderança para o Desenvolvimento Regional (LIDER); Caminhos do Sertão e Oficina de Criação Literária. O projeto Noroeste Empreendedor iniciou em 2015, por intermédio de ações da Gerência Regional de Saúde de Minas Gerais (GRS-MG), cujo objetivo consiste em promover um processo que conduza a formação de cidadãos integrados ao mundo pelo trabalho. O projeto Líder foi desenvolvido, em 2017, pelo SEBRAE, CONVALES e IFNMG – *Campus* Arinos, o programa visou estimular o alinhamento das demandas locais às políticas de fomento estadual e nacional, construindo assim, o desenvolvimento regional sustentável e favorável aos pequenos negócios. Promoveu a mobilização, integração e a qualificação de lideranças dos setores público, privado e do terceiro setor para a criação, formulação e implantação de ações de desenvolvimento regional. O projeto Líder beneficiou além de Arinos, Bonfinópolis de Minas, Chapada Gaúcha, Formoso, Riachinho, Uruana de

---

<sup>27</sup> Criada em 1986, a Fundação Pró-Natureza (FUNATURA) é uma organização não-governamental (ONG) brasileira que atua em defesa do meio ambiente e melhoria da qualidade de vida das populações tradicionais, em especial nos biomas Cerrado e Pantanal.

<sup>28</sup> É uma ONG que busca demonstrar, divulgar e reaplicar Tecnologias Sociais, que abarquem soluções de baixo custo e ecologicamente corretas.

<sup>29</sup> A ADESA, criada em 1999, abrange atividades em defesa de direitos sociais e incentivo às atividades culturais, econômicas e arte.

<sup>30</sup> Um projeto pensado a curto, médio e longo prazo com foco nas futuras gerações e desenvolvimento de Arinos e Região.

Minas e Urucuia. Em relação ao Projeto Oficina de Criação Literária, proposto pela ADISVRU, este objetivou valorizar a cultura regional, através da obra de Guimarães Rosa que retrata a vida no sertão brasileiro, em todos os aspectos.

As instituições de ensino públicas e privadas (Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri, *Campus* Unaí; Escolas Estaduais e Municipais, Faculdade de Ciência e Tecnologia de Unaí (FACTU), também, são atores importantes no cotidiano da instituição, principalmente, no oferecimento de cursos e palestras nos diferentes eventos institucionais; na realização de projetos de pesquisas e extensão.

Em suma, a apresentação destes dados e informações demonstraram que a instituição tem construído um elo com a sociedade, tanto a partir dos conhecimentos produzidos pelas suas atividades de ensino e pesquisa, quanto ao trazer para o âmbito acadêmico, os conhecimentos, as experiências e os saberes locais. E fica o desafio para o IFNMG e, em específico, para o *Campus* Arinos, de uma reflexão permanente de sua prática para que as ações assumam, cada vez mais, a abordagem integrada e contextualizada dos fenômenos, possibilitando acesso e ascensão social para o seu público.

Para o Diretor Elias Rodrigues Oliveira Filho, é necessário aprofundar as articulações e o trabalho com o foco no desenvolvimento regional. Ele reconhece a realização de importantes ações, no entanto, ressalta o desafio de mantê-las integradas.

Já o coordenador de extensão, Josué Reis, ressalta que “falta mais ações que envolva a questão cultural, o turismo, e um trabalho mais intenso com os empreendedores”. (REIS, 2019, p. 11).

Além das ações educativas, cabe conhecer o perfil dos discentes atendidos pelo *Campus*, bem como a inserção profissional dos seus egressos, de modo a verificar o público atendido pelas suas ações e a sua contribuição para a formação profissional e educacional.

#### **4.2. O perfil dos discentes e egressos e a sua inserção profissional**

Implantado para suprir a carência educacional e profissional no Vale do Rio Urucuia, o *Campus* tem atendido ao seu objetivo, ao abarcar um perfil diferenciado de discentes e seus interesses. Desde a sua implantação, o *Campus* Arinos já atendeu cerca de 6.000 (seis mil) discentes e formou 730 (setecentos e trinta) profissionais no ensino presencial. Até a presente data têm-se 730 (setecentos e trinta) concluintes, sendo 470

(quatrocentos e setenta) do Ensino Médio e 260 (duzentos e sessenta) dos cursos superiores. Anualmente, ele recebe 200 (duzentos) novos alunos nos cursos superiores e 195 (cento e noventa e cinco) no ensino médio.

Considerando os matriculados no período de 2015 a 2019, 46,9% era do sexo feminino e 41,4% do sexo masculino. Esta porcentagem contradiz, historicamente, a tradição do ensino técnico, que por décadas atrelou-se na oferta de cursos que atenderia à demanda de mão-de-obra para atuar na indústria ou no campo, áreas consideradas pela sociedade, como profissões masculinas.

No entanto, observa-se na realidade local, o reflexo de uma perspectiva nacional, que é a busca das mulheres pela igualdade de direitos, no que se refere, também, ao sistema educacional. E mais, a inserção das mulheres no Ensino Profissional, aponta uma tendência diante da ampliação e diversidade dos cursos integrados espalhados por todo o território nacional, o que facilita a inserção dos diferentes gêneros, idades e perfis de alunos, mas principalmente, aqueles que se encontravam marginalizados. (CARDOSO, 2011).

No que se refere a faixa etária dos discentes do *Campus*, esta apresentou uma diversificação, em decorrência, principalmente, do princípio da verticalização do ensino. A sua maior porcentagem corresponde aos do Ensino Médio na faixa etária de 15 a 19 anos (36,9%), com poucas exceções àqueles que apresentavam distorção idade *versus* série, ou seja, aqueles que possuem idade acima da esperada para o ano em que estão matriculados.

A tabela 06 apresenta as faixas etárias dos discentes da instituição no período de 2013 a 2019 e suas respectivas porcentagens.

Tabela 06 – Faixa etária dos discentes do *Campus Arinos* (2013-2019)

<b>Idade</b>	<b>Feminino</b>	<b>Masculino</b>	<b>TOTAL (%)</b>
<b>15 – 19</b>	18,3	18,6	<b>36,9</b>
<b>20 – 24</b>	14,4	14,8	<b>29,2</b>
<b>25 – 29</b>	9,1	6,5	<b>15,6</b>
<b>30 – 39</b>	6,4	4,6	<b>11,0</b>
<b>40 – 49</b>	2,9	1,4	<b>4,3</b>
<b>50 – 59</b>	1,1	0,9	<b>2,0</b>
<b>Acima de 60</b>	0,6	0,4	<b>1,0</b>
<b>TOTAL</b>	<b>52,8</b>	<b>47,2</b>	<b>100,0</b>

Fonte: Autora (2021).

No ensino superior, a faixa etária de 20 a 24 representou 90% dos matriculados e o restante, 10%, estavam vinculados aos cursos de Formação Continuada. Neste sentido, os dados demonstraram que, a maioria dos discentes do ensino superior estão num fluxo escolar regular. E os matriculados na formação continuada, são aqueles que finalizaram o ensino médio e buscaram cursos técnicos de formação mais rápida.

As demais faixas etárias se relacionavam aos que se inseriram nos cursos mais tardiamente, por diferentes motivos, como: a falta de oportunidade, de acesso, de condições financeiras, dentre outros. Destaque para 18,3% que possuíam mais de 30 anos, sendo que destes, 6,3% encontravam-se acima de 40 anos, e identificaram na região uma oportunidade de retornar aos estudos ou se permitir à realização de um curso superior.

Ainda, é possível verificar que na faixa etária de 25 até os 49 anos, a presença feminina é maior que a participação masculina, o que demonstra que o *Campus* abarcou um público que já se deparou com a possibilidade de retornar aos estudos, principalmente, pela facilidade de acesso.

De acordo com Chagas (2017), ao realizar uma análise da inserção das mulheres nas instituições de ensino, nota-se a sua concentração nas formações de menor prestígio, ligadas ao cuidado e à área da educação. O autor ressaltou que ao analisar os dados do Censo Escolar no período de 2010 a 2015, a presença das mulheres destacou-se nas

áreas de Educação e Saúde (de menor prestígio social) e uma ampliação, ainda pontual, nas áreas das Ciências Exatas e Engenharias (de maior prestígio social). Outros aspectos indicam uma maior presença em cursos de EAD e em instituições de ensino privadas. Nesse sentido, os institutos federais contribuem para a inserção das mulheres em cursos gratuitos e na ampliação das suas opções de escolha dos cursos que desejam realizar.

No quesito etnia, os dados apontam que 57,9% declararam-se parda, 25,1% negras e 17% branca. Para o IBGE (2020), a etnia parda é uma mistura de cor, ou seja, é uma pessoa gerada a partir de alguma miscigenação, seja ela mulata, cabocla, cafuza, mameluca ou mestiça.

É importante ressaltar que, ao analisar a autodeclaração dos anos 2017, 2018 e 2019, verifica-se uma crescente dos discentes negros, sendo que 2017 eram 28%, 2018 aumentaram para 33% e 2019 para 34%. Este aumento está diretamente atrelado às políticas de cotas e acesso, à expansão e interiorização dos institutos federais, bem como ao sistema de reserva de vagas do processo seletivo.

De acordo com Pacheco (2011), a aprovação da Lei nº 12.711 de 29 de agosto de 2012 nos IF's significou a adoção de uma política pública que pretendia criar mecanismos capazes de alterar a lógica dos processos seletivos, a partir da democratização do seu acesso, principalmente oportunizar à inclusão de grupos historicamente excluídos.

Esta Lei instituiu que, no mínimo, 50% das vagas das instituições federais de educação superior seriam destinadas para os discentes que cursaram integralmente o ensino médio na rede pública; no mínimo 50% das vagas do ensino médio, também, se destinariam aos discentes que cursaram integralmente o ensino fundamental na rede pública; e por fim, as vagas enquadradas como reservas de vagas seriam preenchidas, por curso e turno, na porcentagem mínima de 50% para pretos, pardos e indígenas do último censo demográfico.

Esta lei contrapôs outros processos seletivos que, ainda, acontecem em algumas unidades de instituições federais, denominado de Vestibulinho. Para Bandeira (2014), realizá-lo é manter a posição privilegiada dos alunos que, predominantemente, brancos ou pardos, cursaram escolas particulares durante o ensino fundamental e possuem um relativo privilégio cultural e econômico herdado. E, portanto, é um mecanismo que não democratiza o acesso ao ensino médio de qualidade.

No que tange o acesso aos cursos dos Institutos Federais, observa-se que os *Campi* localizados em grandes centros urbanos possuem discentes com maior grau de proficiência, se comparados aos localizados em cidades pequenas, sendo a concorrência, também, maior. Os *Campi* localizados nas cidades pequenas e/ou regiões interioranas, presencia-se um nível menor de proficiência, sendo a maioria provenientes das escolas públicas estaduais e municipais, que como descrito na discussão teórica, modificou o foco do seu ensino nas últimas décadas. Neste sentido, é possível verificar que a expansão e a interiorização do Campus permitiram, de fato, a inserção de alunos historicamente excluídos do sistema educacional.

No *Campus* Arinos, a situação não é diferente, visto que, inserido numa microrregião marcada pela desigualdade social, 83% dos seus são discentes provenientes do ensino público e somente 17% são oriundos das escolas particulares, o que demonstra a importância da instituição na região.

De acordo com o relatório apresentado pelo MEC para comemorar o centenário da Educação Profissional Tecnológica, um ano após a implantação da Lei que exigia oferta mínima para os discentes provenientes de escolas públicas, 83% dos seus *Campi*, já atingiram a meta de destinar 50% de suas vagas para os discentes provenientes das escolas públicas. Nesse sentido, o IFNMG busca promover um ensino de qualidade que busque os princípios da justiça social, possibilitando a entrada justa, com permanência, e saída exitosa. (IFNMG, 2018).

Outro aspecto que reitera a relevância social do *Campus* na cidade de Arinos é a renda familiar dos seus alunos. Segundo a plataforma Nilo Peçanha, no período de 2017 a 2019, 82,66% destes declararam a sua renda familiar no momento da matrícula. E os seus dados são preocupantes.

Na tabela 07 é possível verificar a renda familiar dos alunos, 89,12% destes possuíam renda familiar de até 1,5 salários-mínimos. E desta parcela, a renda familiar de 40% era abaixo de  $\frac{1}{2}$  salário-mínimo e 63,20% sobreviviam com até um salário-mínimo. Apenas 2,39% possuíam renda acima de 2,5 salários-mínimos, sendo o máximo de renda mensal declarada a de 5 salários-mínimos. Estes dados revelam que mais de 90% do público atendido pela instituição são oriundos de famílias da classe E, que segundo a caracterização do IBGE (2020), a classe E é aquela que os rendimentos são de no máximo dois salários-mínimos.



Tabela 07 - Renda familiar dos discentes (2017 a 2019)

<b>Renda Familiar (2017 a 2019)</b>	<b>Frequência</b>	<b>%</b>
Até ½ salário-mínimo	1603	37.99%
De ½ a 1 salário-mínimo	1064	25.19%
Mais de 1 a 1,5 salários-mínimos	1095	25.94%
Mais de 1,5 a 2,5 salários-mínimos	332	7,86%
Mais de 2,5 a 3,5 salários-mínimos	80	1.89%
Mais que 3,5 salários-mínimos	48	0.13%
Não Declarada	886	17.34%
<b>Total</b>	<b>5107</b>	<b>100%</b>

Elaboração: Autora (2021).

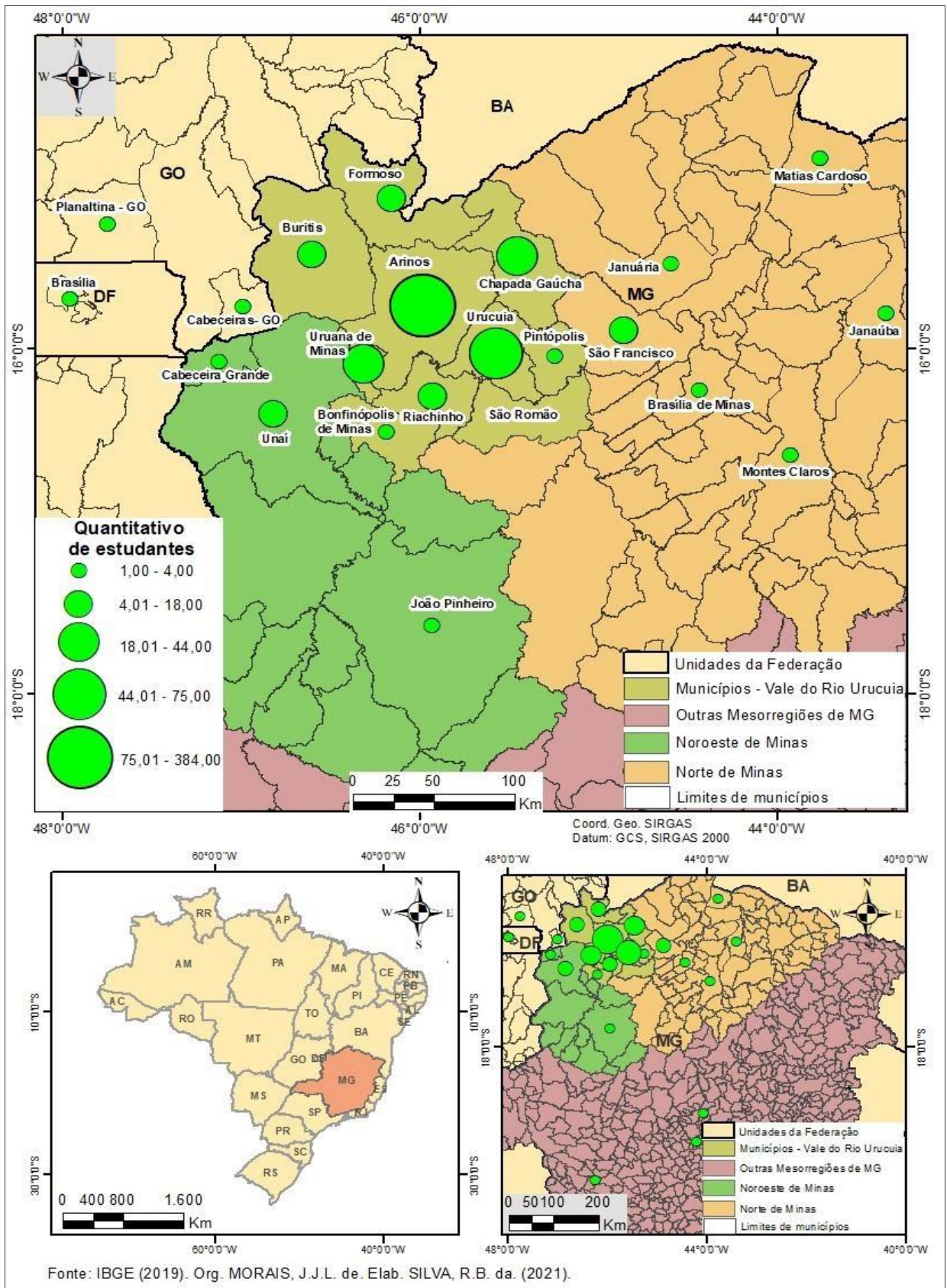
Tais dados apontam a triste realidade econômica e social brasileira, que é mais alarmante em algumas regiões e microrregiões do território brasileiro, como o Vale do Rio Urucuia, conforme já apontado neste trabalho.

Dentre os discentes de 2015 a 2019, 76% não possuíam atividade remunerada e 24% trabalhavam em tempo integral ou parcial. Para os que não tinham atividade remunerada, à assistência estudantil, por meio da oferta de bolsas permanência, alimentação, moradia, dentre outras, possibilitou a sua permanência na instituição.

No que se refere à naturalidade dos alunos, 94,6% são provenientes das cidades do Vale do Urucuia, com destaque para Arinos (62,8%). Apenas 1,2% são de outras regiões mineiras e 4,2% são naturais de outros estados brasileiros.

O mapa 7 apresenta à naturalidade dos discentes do *Campus Arinos*, bem como a sua proporção. É possível verificar a inserção daqueles da própria cidade de Arinos e de cidades próximas, e em menor quantidade à presença de discentes de outros estados, como Goiás, Rio de Janeiro e regiões mineiras (Central e Sul).

Mapa 07 – Naturalidade dos discentes do *Campus Arinos*



Fonte: IBGE (2019).

Estes dados demonstram que o *Campus* está cumprindo o seu objetivo maior que é ofertar a formação educacional para a população do Vale do Rio Urucuia, conforme às informações do seu Plano de Desenvolvimento Institucional e, assim, endossar a importância do *Campus* para a região. E, ainda, demonstra que, no decorrer da última década, suas ações estão alcançando outras áreas mais distantes.

Se analisarmos separadamente as modalidades de ensino, 93,7% dos discentes do Ensino Integrado são provenientes de cidades do Vale do Rio Urucuia, com destaque para os municípios de Arinos, Urucuia, Uruana, Chapada Gaúcha e Riachinho. E, no Ensino Superior esta porcentagem é, ainda maior, 95,5%.

Neste quesito, a parceria com as prefeituras municipais vizinhas está diretamente atrelada com a maior presença destes públicos no *Campus*. Segundo o Diretor Geral, os municípios que disponibilizam o transporte escolar (parcialmente ou totalmente gratuito) são os que mais possuem alunos no *Campus*. Como exemplo têm-se os municípios mineiros de: Uruana, Riachinho, Urucuia e Chapada Gaúcha.

Assim, é comum que os discentes não residentes em Arinos, realizem a migração pendular ou deslocamento diário, saindo de suas cidades para participarem das aulas e atividades escolares, retornando no mesmo dia, após os turnos das aulas. Na cidade de Uruana de Minas tem-se o deslocamento de um ônibus diariamente, com saída no período matutino e retorno no fim da tarde. Já da cidade de Chapada Gaúcha deslocam-se dois ônibus escolares: um no período matutino e outro no período noturno. É importante ressaltar que estes transportes são frutos de um acordo das Prefeituras Municipais, Cooperativas Locais e o *Campus*, que contribui diretamente na permanência e inserção destes alunos.

É importante ressaltar que outros municípios, apesar de próximos, ainda possuem baixa procura pelos cursos presenciais do *Campus*, são eles: Bonfinópolis e Brasilândia. No entanto, possuem alta taxa de matrícula em cursos de formação continuada, FIC, que são ofertados a distância.

Já os discentes naturais das cidades mais distantes estão vinculados ao Ensino Superior, como é o caso dos que vieram de Betim e Funilândia, ambos municípios mineiros distantes a mais de 600 Km de Arinos. E, até mesmo, de outras unidades federativas, como é o caso do Distrito Federal, Goiás e Rio de Janeiro. Com a presença destes, nota-se que a instituição está ampliando o seu alcance e não se restringindo à

população local, o que permite uma maior visualização no cenário educacional de instituições de ensino superior e, conseqüentemente, contribui para a sua consolidação.

O Vale do Rio Urucua, conforme divulgado pela pesquisa do Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas (2015), tinha uma média de 14,6% dos seus moradores que não possuíam o ensino médio completo e 5,2% o ensino superior. Situação que já aponta mudanças devido à alta taxa de discentes matriculados nos diferentes cursos técnicos e superiores do *Campus Arinos*. Estes dados e informações demonstram que o acesso educacional se tornou realidade para aqueles que não possuíam condições financeiras para se deslocarem para outras cidades em busca de um curso superior ou mesmo de um curso técnico integrado ao ensino médio.

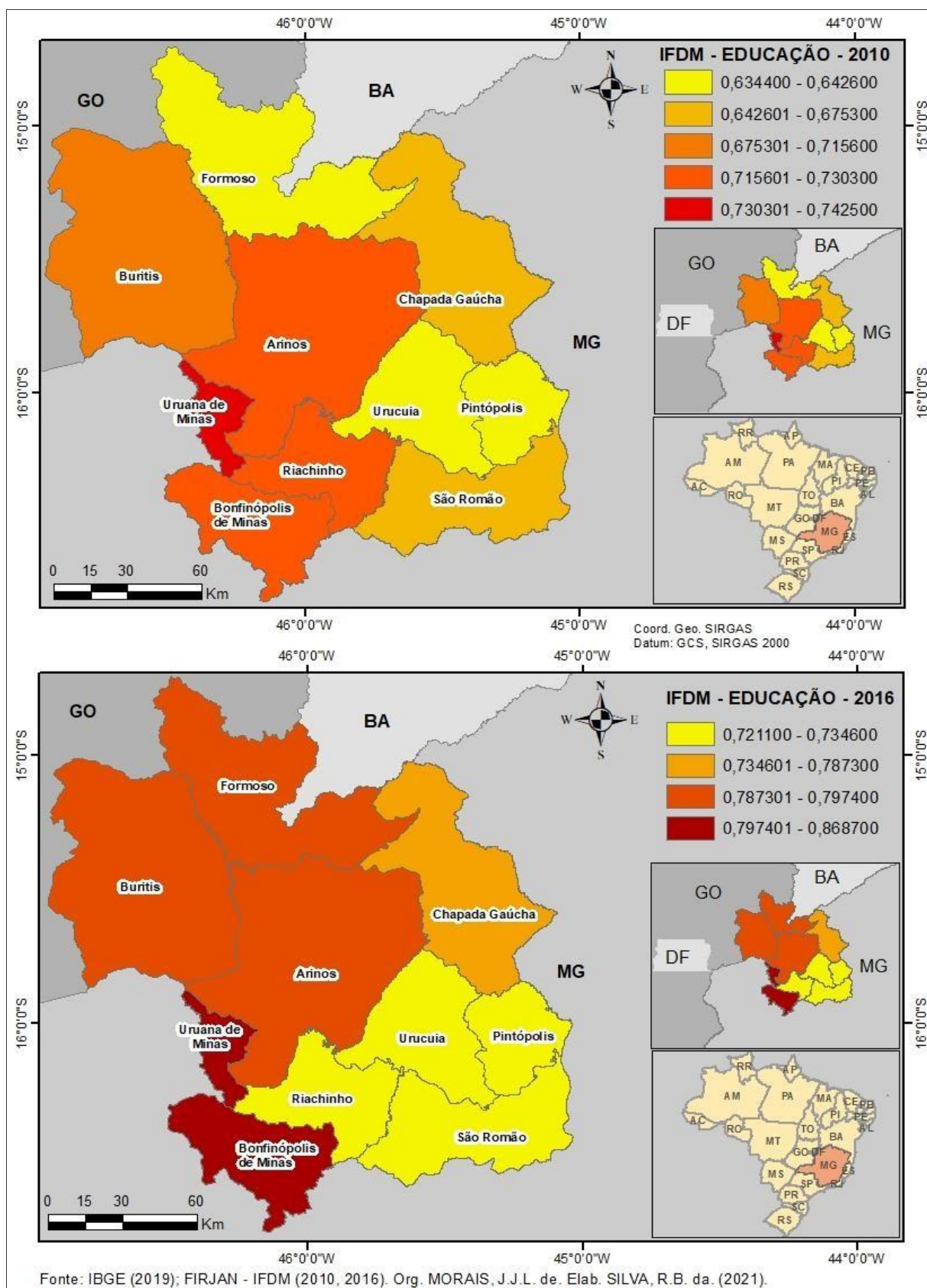
Outro dado que reitera a importância da instituição para o VRU é que 40% dos pais, possuíam apenas o ensino fundamental completo e 49% o ensino fundamental incompleto, tendo cursado até o 5º ano do Ensino Fundamental. Esta realidade da microrregião no contexto educacional, influenciada pelas questões econômicas e sociais, limitava os jovens a acessarem a escola, no entanto, com a chegada do *Campus*, é possível modificar a trajetória educacional dos seus filhos, bem como permiti-los inserir em algum curso, caso seja de seu interesse.

O Índice FIRJAN de Desenvolvimento Municipal (IFDM) é um estudo do Sistema FIRJAN que acompanha anualmente o desenvolvimento socioeconômico dos municípios brasileiros nas seguintes áreas de atuação: emprego e renda, educação e saúde. Criado em 2008, ele é feito, exclusivamente, com base em estatísticas públicas oficiais, disponibilizadas pelos ministérios do Trabalho, Educação e Saúde.

O Mapa 08 apresenta este índice nos municípios do Vale do Rio Urucua nos anos de 2010 e 2016, com o intuito de relacionar a presença do *Campus Arinos* e a melhoria dele. Os municípios de Formoso, Urucua e Pintópolis encontravam-se no ano de 2010, no menor intervalo (0,63 a 0,64). Já no ano de 2016, Formoso ampliou-se para 0,79 e, Urucua e Pintópolis para 0,72.

É importante ressaltar que as classes de identificação do índice alteraram-se de um ano para o outro, sendo que no primeiro possuía cinco intervalos de classificação, já em 2016, reduziu para quatro intervalos. Desta forma, a análise individual das cores não permite a exatidão da interpretação, mas associada ao intervalo, é possível verificar esta ampliação do índice em todos os municípios.

Mapa 08 – Comparação do Índice FIRJAN no Vale do Urucuia (2010-2016)



Fonte: IBGE (2019); FIRJAN-IFDM (2010, 2016).

Assim, diante deste perfil socioeconômico dos discentes apresentados anteriormente e da comprovada necessidade de uma instituição educacional no Vale do Urucuia, eles responderam, a partir de um questionário, qual a importância da instituição nas suas opiniões (Tabela 08).

Tabela 08 – A importância da instituição na visão dos discentes

<b>MOTIVOS INFORMADOS</b>	<b>%</b>
Educação Pública e de qualidade	34,71%
Relevância Pessoal/ Aquisição de conhecimento	31,40%
Formação Profissional	19,01%
Outros (aprovação em vestibulares e concursos, continuação dos estudos)	14,88%
<b>TOTAL</b>	<b>100,00%</b>

Fonte: Autora (2021).

Ao serem questionados sobre o papel desta instituição para a cidade e região, 34,7% dos discentes destacaram que a existência da instituição possibilitou o acesso a uma educação gratuita e de qualidade, principalmente, por estar próximo de suas casas, 31,4% relataram a sua relevância para a formação pessoal, a partir da aquisição de conhecimento, oportunidade em conviver com pessoas e culturas diferentes, 19% ressaltaram a oportunidade da formação técnica e/ou superior, indispensável para a inserção no mercado de trabalho e 14,9% relataram motivos diversos, como: maior facilidade de ser aprovado em vestibulares e concursos e dar continuidade dos estudos na área de interesse.

No que tange às expectativas após a conclusão do curso, 48,8% desejam continuar os estudos, mas sobretudo mudar de área, principalmente, para cursos não ofertados pela instituição, tais como: direito, engenharia e medicina. Esse desejo é mais nítido entre os discentes do Ensino Médio, que utilizam o ensino da instituição não para

formação técnica, mas para uma melhor formação do nível médio e, conseqüentemente, maiores chances de ingressarem em universidades públicas, 24,8% desejam finalizar os estudos e trabalhar na área de formação e 20,6% continuar os estudos na área de formação. Os demais destacaram que estudariam para concurso público e trabalhariam em qualquer área de formação. Portanto, o desafio está em conquistar o público para permanecer na instituição e na região, aplicando os saberes e as experiências em suas próprias localidades.

Segundo Nunes (2018), os alunos que procuram os cursos depositam todas as esperanças para alcançar a ascensão social. A autora evidencia, ainda, que a questão da expansão da Rede Federal de Educação como elemento essencial a promoção de acesso a uma educação de qualidade, consolidando-se em “políticas públicas democratizadoras do acesso aos direitos educacionais, em todos os níveis e em diferentes espaços sociais, mediante a qual se promove efetivamente a inclusão social”. (NUNES, 2018, p. 21).

Neste sentido, ao apresentar o perfil dos discentes atendidos pelo *Campus Arinos*, cabe conhecer, também, sobre a inserção profissional e social dos seus egressos, de modo a aferir quanto ao retorno econômico e social destes profissionais para a sociedade, bem como saber, se a instituição contribuiu para a melhoria na qualidade de vida e profissional.

#### 4.2.1 Inclusão Profissional: a atuação dos egressos do IFNMG – *Campus Arinos*

Os egressos referem-se àqueles que concluíram algum curso no *Campus Arinos*, nas modalidades técnico integrado, concomitante, subsequente ou superior. Atualmente o *Campus* possui cerca de 1800 (mil e oitocentos) egressos dos cursos presenciais, sendo 267 (duzentos e sessenta e sete) dos cursos superiores e 1522 (mil quinhentos e vinte e dois) do ensino médio.

As pesquisas com egressos são recorrentes nas instituições de ensino, inclusive no que se refere aos Institutos Federais, pois por meio destas, é possível verificar o nível de satisfação com a instituição, o desempenho dos discentes no mundo do trabalho e, assim, alinhar suas ações às exigências da sociedade, que está em constante transformação tecnológica. (ANDRIOLA, 2014).

Para o IFNMG (2009), dentre os diferentes atores sociais diretamente envolvidos na relação das instituições públicas educacionais e a sociedade, o egresso é um

importante aliado capaz de cooperar efetivamente nessa interação da instituição com as organizações, contribuindo para o desenvolvimento institucional, local e regional.

Segundo o coordenador de extensão, no âmbito do Instituto Federal do Norte de Minas Gerais, a política de egresso abarca o preenchimento de um questionário pré-egresso, com os dados dos formandos; a construção de um banco de dados das empresas com ofertas de trabalho e, atualmente, com a criação de uma comissão para acompanhar a inserção dos egressos no mercado de trabalho.

De modo geral, Dias (2016) afirmou que há nos Institutos Federais uma falta desse acompanhamento dos egressos, constatado a partir do relatório emitido pelo Tribunal de Contas da União (2012), e uma carência de estudos acerca do tema no Brasil. Tal fato demonstra, ainda, a fragilidade das Instituições de Ensino ao não gerenciarem e adequarem o seu planejamento institucional a esta demanda.

Para tanto, tem-se como desafio, conforme relatado pelo coordenador de extensão, uma maior integração entre a instituição e as empresas locais, a fim de propiciar a viabilização de estágios e empregos, bem como articular o currículo dos cursos à realidade local.

Em relação aos egressos do *Campus* Arinos que responderam o questionário, 65,5% são egressos dos cursos técnicos integrados, 20,5% dos cursos superiores e 12,7% realizaram tanto o curso técnico, quanto o superior na instituição. E, ainda, 1,1% cursaram cursos técnicos concomitante ou subsequente.

No que tange a idade, 61,67% estão na faixa de 17 a 22 anos, 23,33% na faixa etária de 22 a 27 anos, 10,56% possuíam 27 a 37 anos, 3,34% encontravam-se entre 37 a 47 anos e 1,12% ,47 a 57 anos. Ou seja, todos os egressos, se encaixam na idade produtiva, período dedicado ao trabalho. E a sua maior porcentagem, 34%, possuíam até 27 anos, sendo ex-alunos recentes do *Campus*, no máximo três anos de formados.

A pesquisa mostrou, ainda, que a maioria dos egressos são naturais de Arinos (51,67%), 21,11% dos municípios do Vale do Urucuia e 22,22% de outras cidades de Minas Gerais. De outros estados, apenas 5%. Estes dados demonstram que não somente o público atual, mas também, os seus egressos são da cidade de Arinos ou dos municípios pertencentes ao VRU, o que legitima a sua implementação nesta microrregião.

Após a conclusão dos cursos, 48,6% permaneceram nas suas cidades de origem o que é importantíssimo para a dinâmica local e para a diversificação da dinâmica



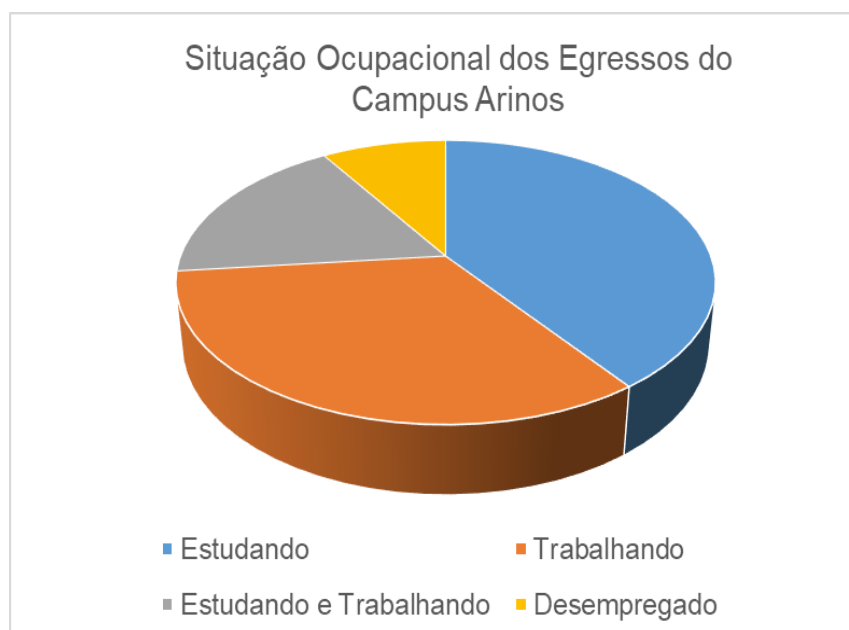
espacial, visto que estes profissionais, com uma nova perspectiva profissional e pessoal, contribuirão para a produção de um novo urbano.

Outro ponto a ser destacado é que muitos dos ex-alunos permaneceram em Arinos, construindo o seu próprio empreendimento, como escritórios de consultoria ambiental e/ou agrícola, lojas, comércios, ou mesmo, inserindo no mercado de trabalho local ou regional.

Já os demais egressos, 40% mudaram para as cidades vizinhas, e 11,4 % para outro estado. Apesar da importância da permanência dos egressos na região, a saída para outras cidades e regiões possibilita a estes profissionais novas oportunidades, visto que, como já destacado neste trabalho, é uma região com muita carência de emprego e disparidades econômicas e sociais.

O gráfico 03 apresenta a situação ocupacional dos egressos, nas seguintes categorias: estudando, trabalhando, estudando e trabalhando e desempregado.

Gráfico 03 – Situação ocupacional dos egressos do *Campus Arinos*



Fonte: Autora (2021).

Como visto, a maior porcentagem, 40%, se refere àqueles que continuaram estudando, principalmente os que finalizaram o Ensino Médio. Este dado comprova que o Instituto Federal, *Campus Arinos*, está contribuindo para a inserção educacional, visto que muitos discentes, devido a verticalização do ensino, continuam os estudos nos

cursos superiores na própria instituição ou em outras instituições. Eles acreditam que a formação educacional permitiu alcançar melhores empregos. Já 41% se inseriram no mercado de trabalho, o que foi facilitado pela formação ofertada pelo *Campus*, e 8,9% encontram-se desempregados.

Ao serem questionados acerca do principal motivo por não estarem trabalhando, 89,1% apontaram a baixa oferta de emprego na região e a alta concorrência do mercado de trabalho. Os dados do SEBRAE (2020) comprovam que a taxa de desemprego na região do Vale do Urucuia aumentou nos últimos anos, como reflexo de uma crise econômica nacional.

Especificamente sobre a área de atuação dos egressos, 45,6% trabalham na iniciativa privada, 24,6% são funcionários públicos, 14% são empresários, 12,3% são autônomos e 3,5% trabalhadores rurais. E, ainda, ao serem indagados, se atualmente, exercem atividades na área de formação, 47,2% responderam que sim e 52,8% não. Dos que apontaram não, há os que abriram o seu próprio negócio, alegando a busca pela independência e autonomia, os que desejavam a estabilidade a partir de concurso público e os que não conseguiram emprego na área. É importante ressaltar que 87% reconhecem que a formação educacional permitiu alcançar melhorias nas condições de vida.

É importante ressaltar que 40,5% dos egressos relataram melhorias na situação ocupacional após a sua formação no *Campus*, principalmente pelo aprimoramento dos conhecimentos técnicos e científicos. E, também, por uma maior valorização no mercado de trabalho ao possuir um diploma em uma instituição federal.

Estes dados demonstraram que, por um lado, a formação educacional e profissional no *Campus* ampliou as oportunidades para os egressos se inserirem, tanto em empregos na área de formação, quanto em outras categorias de emprego. Por outro lado, é importante não negligenciar que a ampliação da oferta dos cursos profissionais e a falta de demanda local/regional destes profissionais têm gerado também a não absorção de muitos profissionais. Por isso, é importante a atualização constante dos dados dos egressos, das ofertas de emprego e ampliação da parceria com as instituições empregadoras.

Quanto à opinião dos egressos em relação a sua formação, percebeu-se um consenso ao apontar a necessidade de uma melhor estruturação e modernização dos

laboratórios da instituição, a fim de propiciar uma maior e melhor oferta de aulas práticas.

Os resultados evidenciaram que o acompanhamento dos egressos, é essencial para a avaliação das ações institucionais, estreitando a relação da instituição com a Sociedade, bem como ampliando a efetividade de suas ações para o desenvolvimento urbano e regional. Mas, ainda há a necessidade de maior integração, sistematização das ações e aprofundamento em concepções e discussões para que gere resultados mais efetivos para ambos.

Em outras palavras, o conhecimento do perfil do público atendido, de sua realidade socioeconômica, reforçou a importância da instituição nesta cidade e no Vale do Rio Urucuia, visto que diante de uma realidade sócioespacial marcada pelas desigualdades sociais, a formação ofertada pelo *Campus* contribuiu (e contribui) positivamente para alterar a realidade urbana e regional, bem como no processo de inclusão sócioespacial.

Por fim, neste capítulo, apresentou as ações educativas realizadas pelo *Campus*, no que diz respeito ao ensino, pesquisa e extensão, o seu alcance territorial e as parcerias realizadas no seu cotidiano. Verificou-se que as suas ações estão direcionadas ao atendimento das demandas de Arinos e municípios do VRU, abarcando uma diversidade de público e temáticas. Identificou-se, também, que a maioria dos seus egressos se inseriram no mercado de trabalho ou iniciaram um curso superior na instituição local, ou ainda, se transformaram em proprietários dos seus próprios negócios. Notou-se que, cada dia mais, discentes de outras regiões e estados brasileiros se matriculam no *Campus*, o que demonstra a ampliação do seu alcance.

E, após conhecer a dinâmica institucional, o capítulo V, trará as influências da implantação do *Campus* na produção do espaço urbano de Arinos.

## CAPÍTULO V

### 5. A PRODUÇÃO DO ESPAÇO URBANO DE ARINOS EM UMA DÉCADA DE ATUAÇÃO DO INSTITUTO FEDERAL NORTE DE MINAS GERAIS

Os *Campi* dos Institutos Federais implantaram-se nas mais diversas escalas de cidades brasileiras, devido a necessidade da expansão e da interiorização da Educação Profissional Tecnológica. Esse fato promoveu alterações na dinâmica sócioespacial das mesmas, bem como contribuiu para o seu desenvolvimento econômico e maior inserção e integração regional. No entanto, apesar de vivenciarem uma maior dinamicidade com a chegada de uma instituição educacional, a configuração urbana revela, também, relações conflitantes neste processo, bem como aspectos pouco alterados. Assim, neste capítulo, sabendo-se que o espaço é compreendido em sua totalidade, a escala do urbano ganhará destaque, a partir de alguns dados e processos que mostram a contribuição do IF na produção deste espaço.

É preciso destacar que mesmo atrelados ao atendimento da dinâmica local e regional, os Institutos Federais estão sob a influência e decisões da escala nacional e internacional. Conforme aponta Santos (1994), as decisões sobre o espaço urbano, no que se refere à distribuição dos recursos públicos e privados, se estabelecem, cada vez mais, em escalas de poder que estão além do local. Desse modo, o espaço urbano está, tanto no âmbito local, quanto nas outras partes.

Assim, na perspectiva em pensar a produção do espaço urbano, a presença das instituições de ensino contribui para a intensificação dos fluxos de capital, pessoas e informações, bem como para a produção do espaço. Para Carlos (2016, p. 11): “há nesse processo de produção espacial, uma dupla determinação: o homem que se objetiva construir um mundo real e concreto, ao mesmo tempo, em que se subjetiva ganhando consciência sobre essa produção”.

Como destacado por Santos (1996), é essencial que o espaço seja estudado não somente em sua forma, mas também em sua estrutura, em seu processo e função, caso contrário, estudaríamos o espaço em si mesmo, sem significado.

Especificamente sobre a cidade, Santos (2007) afirma que é necessário compreendê-la não apenas como um grande objeto, mas como um modo de vida, e por isso, é necessário distinguir os elementos espaciais privados dos elementos públicos. Os

elementos privados são localizados segundo a lei da oferta e da procura, que regula também os preços a cobrar, já os públicos se instalam segundo os princípios sociais, e funcionam independentemente das exigências do lucro. Desse modo, as instituições de ensino, são um elemento importante nos espaços das cidades brasileiras, contribuindo para uma maior inserção da ciência, da técnica e da informação no processo de produção do espaço geográfico.

Arinos, como já destacado neste trabalho, é um município brasileiro, pertencente à microrregião do Noroeste do Estado de Minas Gerais, que compõe o Vale do Rio Urucuia. De modo geral, classifica-se como uma cidade pequena (se considerar os aspectos populacionais e de influência regional) e apesar de pertencer a mesorregião do Noroeste de Minas Gerais, possui aspectos e processos de ocupação e apropriação espacial próximos às cidades do Norte de Minas, principalmente, pela sua proximidade territorial. E, portanto, para compreender as alterações sofridas no seu espaço urbano e relações com os municípios do Vale do Rio Urucuia, é preciso, inicialmente, realizar uma contextualização de sua ocupação e configuração urbana.

Segundo Graça Filho (2004), o município integra uma área, também conhecida, como o Grande Sertão Veredas, que sofreu a influência civilizatória do bandeirante paulista, do nordeste pastoril e do administrador colonial mineiro, sendo os formadores dos DNA's culturais da região.

O Diretor do *Campus*, Elias Rodrigues Oliveira Filho, natural de Arinos e pesquisador sobre o Desenvolvimento Regional do Noroeste Mineiro, relatou durante a sua entrevista, que é possível dividir a história de Arinos em três fases: 1) a primeira, caracterizada pela constituição do município na década de 60, que fora impulsionado pela ocupação do centro-oeste e pela construção da capital federal, distante à 240 km; 2) a segunda, que caracteriza-se pela instalação de inúmeras carvoarias no município na década de 80, que acarretou um intenso fluxo de dinheiro, no entanto, somente uma parcela da população foi beneficiada, sendo os seus trabalhadores mal remunerados e com péssimas condições de trabalho. Ainda nesta década ocorreu a instalação no município de duas indústrias: a Siderúrgica Globo e a Siderúrgicas S10. Além disso, houve o desenvolvimento da agricultura e da pecuária na região, promovido pela EMBRAPA, com a utilização e implementação de novas tecnologias; e 3) já a terceira, no início da década de 90, foi marcada por uma estagnação econômica, como reflexo de um contexto nacional, que apresentou algumas melhorias somente na década de 2000,

com a atuação dos governos progressistas, principalmente o governo Lula, uma vez que a região ganhou um aporte de políticas sociais.

É possível afirmar, que diante desta contextualização e das entrevistas realizadas com lideranças locais, que o espaço urbano de Arinos, até os anos 2000, era marcado por pequenos estabelecimentos comerciais, voltados para atender às demandas da agricultura e pecuária, bem como para atender aos viajantes e profissionais que passavam pela cidade, com a existência de dois hotéis (Big Hotel e Hotel Dias), três restaurantes (Rancho Mineiro, Restaurante Dias e Restaurante da Rodoviária) e 02 postos de combustíveis (Posto Vitória e Posto Petrobras). No mais, possuía estabelecimentos públicos que atendiam à população local, como escolas municipais e estaduais, um hospital municipal e postos de saúde.

A Figura 21 traz a vista parcial da cidade, no ano de 2008, e mostra uma pequena cidade interiorana com baixa verticalização, e a existência de algumas ruas sem pavimentação.

Figura 21 – Vista parcial da cidade de Arinos no ano de 2008



Fonte: Odair filmagem (2008).

Diante de uma configuração urbana pacata e com poucos elementos técnicos, científicos e informacionais, nota-se que a implantação de uma instituição pública de

ensino na cidade desempenharia um importante papel na cidade e região, principalmente por fornecer ensino técnico e superior e contribuir para a sua dinamicidade econômica e sócioespacial.

De acordo com Baumgartner (2015), a implantação dos IF's em uma cidade pequena é diferente de sua implantação numa grande cidade, pois para a primeira, ela representa ofertas de educação, de trabalho e de capital para a população local; por outro lado, nas cidades mais dinâmicas, apesar destas instituições participarem do desenvolvimento científico e tecnológico local e regional, a população não percebe grandes mudanças no cotidiano da cidade, uma vez que as mesmas já possuíam comércios e serviços mais estruturados. Nesse sentido, as mudanças ocorreram em outros âmbitos, como na inserção da população marginalizada no mercado de trabalho, na parceria das indústrias com as pesquisas institucionais, dentre outros.

Em Arinos, com a implantação do *Campus*, no ano de 2009, e, conseqüentemente, com a chegada de novos servidores, a cidade iniciou um processo de adequação dos seus equipamentos urbanos para atender a este novo público.

Cabe ressaltar que nesta mesma época, a empresa Shell construiu um empreendimento para localização de áreas de gás natural, o que gerou especulação do governo local e estadual quanto à geração de renda, a partir da criação de novos empregos, maior demanda por estabelecimentos comerciais e diferentes tipologias de serviços, bem como uma maior arrecadação de impostos. (TV Rio Preto Buritis, 2015).

Assim, em um curto período, a cidade deparou-se com a implantação de dois novos elementos espaciais. No entanto, as expectativas da empresa Shell não foram atendidas, pois, após algumas pesquisas e investimentos, não identificaram a presença de grande reserva na cidade, o que levou ao abandono da atividade. E assim, o *Campus* destacou-se como uma das únicas instituições de destaque econômico e social que traria novas perspectivas para a população, cidade e região.

Portanto, com a chegada do *Campus* e seus primeiros servidores ocorreu uma efervescência na busca por serviços e moradia, além de aumentar o fluxo de capital na cidade, devido a chegada de discentes e servidores, e a geração de emprego e arrecadação de impostos.

Na Tabela 09, é possível ver a evolução do número de servidores na instituição ao longo dos anos.

Tabela 09 – Evolução do número de servidores do IFMG, *Campus Arinos*

ANO	2009	10	11	12	13	14	15	16	17	18	2019
<b>Docentes</b>	18	32	41	43	55	68	64	66	65	64	64
<b>TAE</b>	06	06	12	15	43	45	45	47	52	52	52
<b>Total</b>	<b>24</b>	<b>38</b>	<b>53</b>	<b>58</b>	<b>98</b>	<b>113</b>	<b>109</b>	<b>113</b>	<b>117</b>	<b>116</b>	<b>116</b>

Fonte: a Autora (2021).

É importante ressaltar que, mais de 300 servidores já passaram pelo *Campus* nesta última década, sendo que 59% são naturais de cidades do Norte ou Noroeste de Minas. Há aqueles, também, provenientes de outras mesorregiões mineiras (30%), bem como outros estados brasileiros (11%). E apesar da grande alternância entre os seus servidores, muitos já fizeram de Arinos sua residência fixa, investindo na compra de imóveis ou na construção de suas moradias.

Além dos servidores, a cidade também recebe os seus familiares que, se inserem na economia citadina, usufruindo dos seus serviços, bem como inserindo-os no mercado de trabalho. Assim, o *Campus* contribui para a construção de um novo perfil de moradores para a cidade.

Segundo Santos (2005), antigamente, as pequenas cidades do interior eram cidades dos notáveis, povoadas por personalidades marcantes, como o padre, a professora primária e o juiz. A partir da ação direta do Estado, este personalismo foi alterado pela qualificação profissional, como por exemplo: docentes universitários, engenheiros, agrônomos, empresários, dentre outros.

Nesse sentido, as cidades também recebem novos significados. Ainda para Santos (2005), as novas cidades universitárias mudam os seus próprios valores, pois adquirem “condições de exercer uma função que os outros não dispõem e, através deste fato, ganha uma exclusividade”. (SANTOS, 2005, p. 66). Esses processos modificam a perspectiva do urbano, com destaque para o surgimento de novos papéis e usos, e passam a contar com formas-conteúdo e com novas e exclusivas funções, que anteriormente não seriam imaginadas nessas localidades.

Economicamente, a chegada dos servidores, seus familiares e discentes resultaram num grande impacto econômico na economia da cidade. Somente a folha de pagamento dos seus servidores é destinado o valor mensal de R\$ 961.458,11 (valor bruto).



Ao analisar os dados de remuneração da população divulgados pelo IBGE (2020), é possível verificar dois períodos distintos: o primeiro de 2006 a 2015, com o acréscimo gradual dos salários até o ano de 2014; e o segundo com a sua queda até o ano de 2016. Após este ano houve um breve aumento, no entanto, o crescimento não alcançou o patamar dos anos anteriores, como 2014 e 2015.

Segundo o SEBRAE (2019), de 2015 a 2019 a queda da massa salarial (cálculo da massa salarial anual realizada a partir do somatório de todos os salários pagos no ano para os empregados formais, dividido pela população de Arinos) foi de 20,0%. Observa-se que o período em que ocorreu o aumento dos salários e remunerações do município coincide com o período de implantação dos novos cursos ofertados pelo *Campus*, 2010 a 2013, e com a chegada de novos servidores.

Além dos salários e remunerações, a instituição possui outros gastos para a sua manutenção. No ano de 2010, o gasto total foi cerca de R\$ 3.692.263,87, ampliando-se para R\$ 6.252.747,78 em 2011, e recebendo um corte de 40% no seu orçamento no ano de 2019 como medida do governo federal, recebendo 3.268.122,82 para custeio. É importante ressaltar que nos últimos anos, estes cortes resultaram na dispensa de servidores contratados, bem como na restrição das ações de ensino, pesquisa e extensão.

Para a manutenção dos seus serviços, o *Campus* conta, também, com a contratação de empresas e profissionais por um tempo determinado, como: motoristas, trabalhadores que atuam nos serviços gerais, profissionais ligados à construção civil, vigilantes e porteiros. De acordo com o IBGE (2019), a instituição é a segunda maior fonte pagadora do município, sendo a Prefeitura Municipal, a primeira.

Ao longo destes anos, o *Campus* se expandiu consideravelmente em sua estrutura física, o que gerou maiores investimentos nos setores de comércio e serviço local. Algumas das obras realizadas, foram: a reforma e a adequação do prédio administrativo, a cobertura da quadra poliesportiva, a pavimentação das vias internas do *Campus*; a Construção do Centro de Desenvolvimento Tecnológico e de Inovação, CDTI, (Figura 22); a Construção do prédio de ensino médio e do ensino superior; a Construção do auditório; Criação do refeitório, Sistema residencial e semirresidencial e Complexo esportivo.

Figura 22 – Prédio do Centro de Desenvolvimento Tecnológico e Inovação (CDTI)



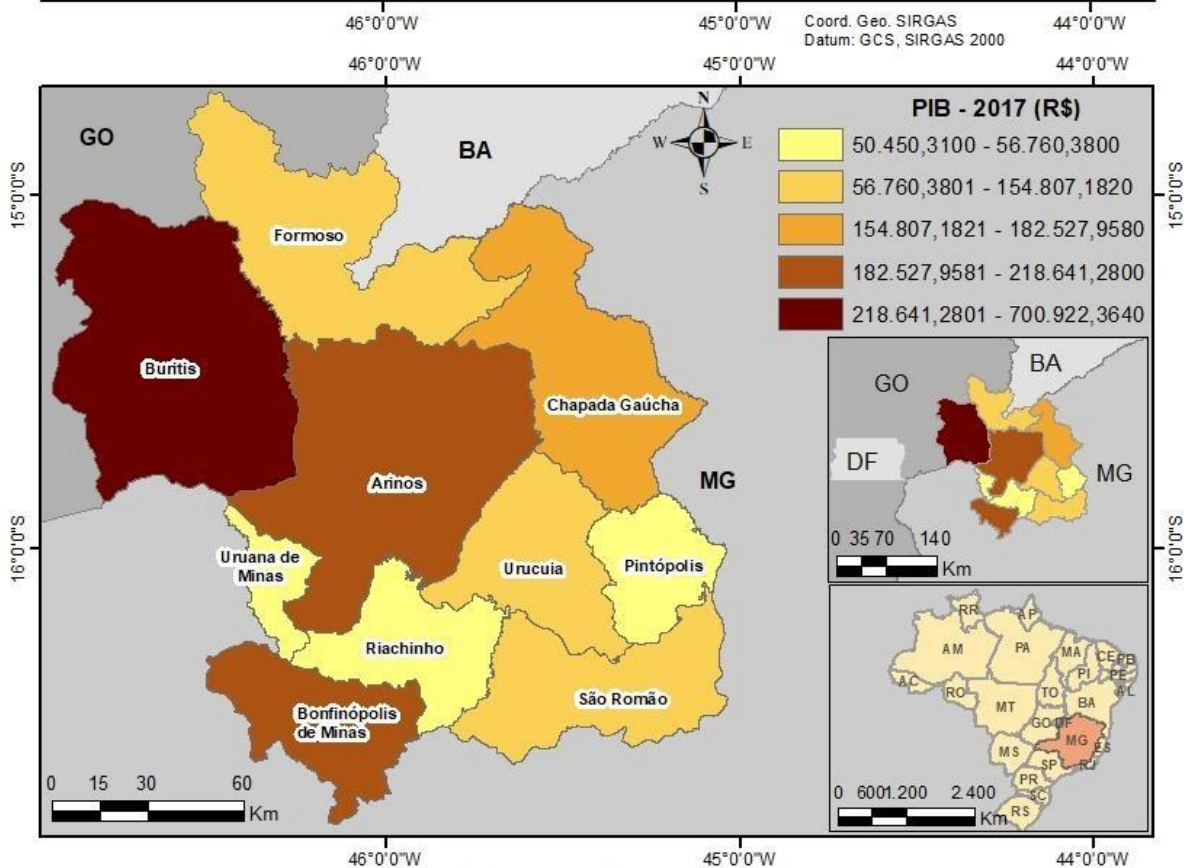
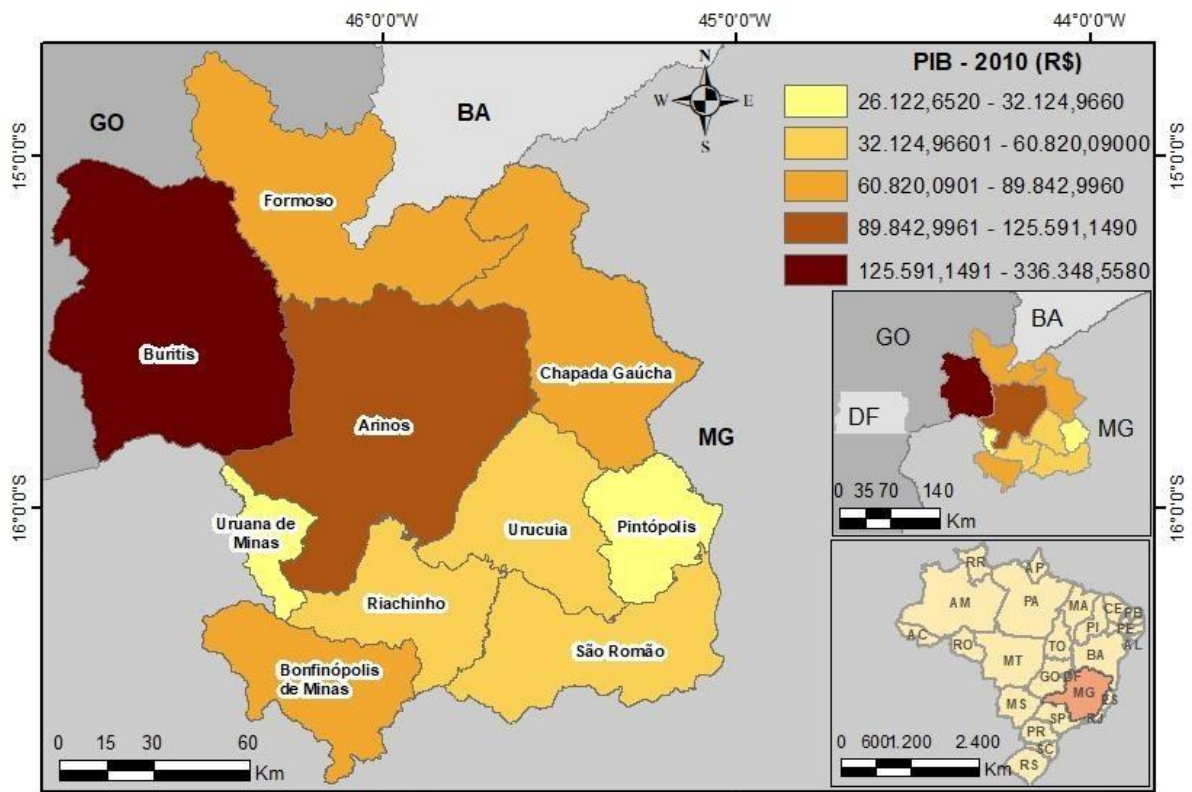
Fonte: Instituto Federal do Norte de Minas Gerais (2016).

Neste contexto, o diretor do *Campus* relatou que as obras permitiram a inclusão de mão-de-obra local, bem como maior movimentação financeira com a compra de materiais. Entre 2008-2020, os investimentos em infraestrutura do IFNMG foram de aproximadamente R\$ 30 milhões. É possível afirmar que este orçamento é diretamente investido nas cidades, seja a partir dos salários dos servidores, bem como os gastos dos discentes que se mudaram para Arinos durante a realização do curso.

E, ainda, além dos empregos diretos, a presença da instituição gera empregos indiretos, como: babás, empregadas domésticas, ajudantes nos comércios, empresários etc. E ampliação na arrecadação de Imposto sobre Serviços de Qualquer Natureza (ISSQN), da oferta de empregos e da elevação dos índices socioeconômicos do município. Nos últimos 4 anos, a arrecadação do IPTU saltou do valor total de R\$ 150.000,00 para uma previsão de R\$ 170.000,00 em 2021.

No Mapa 09 é possível verificar a elevação do PIB per capita no período de 2010 a 2016.

Mapa 09 – Evolução do PIB dos municípios do Vale do Rio Urucuia



Fonte: IBGE (2019). Org. MORAIS, J.J.L. de. Elab. SILVA, R.B. da. (2021).

Fonte: IBGE (2019).

A análise do mapa permite inferir que todos os municípios pertencentes ao Vale do Rio Urucua apresentaram melhorias no PIB. Observa-se que o PIB inicial no ano de 2010 era de R\$ 26.122 e em 2017 ampliou-se para R\$ 50.400,00. E o seu valor máximo, no ano de 2010 era de R\$ 336.348,00; e no ano de 2017 era de R\$ 700.922,00.

Especificadamente em relação à Arinos, pode observar as receitas das principais atividades econômicas entre 2018 a 2020, tabela 10.

Tabela 10 – Receitas do município de Arinos (2018 a 2020)

RECEITAS MUNICIPAIS	ANOS		
	2018	2019	2020
Receita Industrial	5.000	5.250	5.600
Receita Agropecuária	11.000,00	11.000,00	11.000,00
Receita de Serviços	39.957.000	42.777,00	43.532,00

Fonte: Autora (2020).

A partir da tabela, verifica-se que, majoritariamente, a maior receita do município está no ramo de serviços.

Para o Tribunal de Contas de União (2012), uma característica do processo de interiorização e, ao mesmo tempo, um grande desafio para os *campi* dos Institutos Federais, é o peso relativo do setor público nas economias locais. As microrregiões de menor nível de atividade econômica também são aquelas mais dependentes do setor público, com os outros setores da economia bastante debilitados.

[...] Nesses locais, há o risco da atuação dos Institutos Federais não encontrar uma estrutura produtiva suficientemente dinâmica para receber seus produtos, seja a mão de obra formada, sejam as parcerias de pesquisa e extensão. A superação desse e de outros obstáculos dependerá de uma maior convergência de esforços com o setor público local e o enfraquecido setor produtivo. (TRIBUNAL DE CONTAS DA UNIÃO, 2012, p. 23).

De acordo com a percepção dos seus moradores, além do fluxo maior de capital, a primeira transformação no cotidiano da cidade, aconteceu na procura por moradia, que naquela época, possuía uma oferta baixíssima.

É possível destacar que a especulação imobiliária na cidade, também, ganhou novos patamares com a implantação do *Campus*. No ano de 2009, os entrevistados destacaram a baixa oferta de casas, tanto para aluguel, quanto para à venda, além das condições precárias das casas existentes, pois possuíam uma infraestrutura bem antiga e deficitária. Mesmo assim, os seus proprietários as alugavam por um preço alto, pois a oferta era baixa.

Diante desta realidade, muitos proprietários se depararam com a oportunidade de complementar a renda, alugando a própria casa. Assim, eles saíam de suas casas e as alugavam, indo morar com os filhos ou em outros imóveis de sua propriedade na própria cidade ou na zona rural do município.

Como resultado desta alta procura por moradia, têm-se o investimento na construção civil por àqueles que detinham maior poder aquisitivo, o que contribuiu para que aos poucos surgissem construções, como *kitinetes* e apartamentos na área central da cidade destinados, principalmente, aos servidores e discentes do Instituto Federal.

Hoje, com o passar de mais de uma década, observa-se a existência de construções específicas para esta funcionalidade, que são alugadas, tanto por servidores e discentes do *Campus*, quanto por trabalhadores de empresas que se instalam na cidade temporariamente. Apesar do aumento na oferta destas casas e apartamento, os aluguéis, ainda são, um dos gastos mais onerosos das despesas mensais de servidores e alunos.

As figuras 23 e 24 mostram algumas destas *kitinetes* localizadas na área central da cidade e direcionadas, principalmente, para atender a demanda de moradia estabelecida com a implantação do *Campus*.

Figura 23 - *Kitnets* construídas no centro da cidade de Arinos



Fonte: Autora (2019).

Figura 24 – *Kitnets* construídas no centro da cidade de Arinos



Fonte: Autora (2019).

Estas instituições de ensino trazem consigo um incremento da migração de pessoas com alta qualificação profissional (docentes pesquisadores, técnicos e administradores, entre outros), bem como discentes e, conseqüentemente, um aumento na procura de produtos e serviços. Para Baumgartner (2015), o aumento da demanda por habitação leva, primeiramente, a um aumento dos valores dos aluguéis e dos imóveis, uma vez que a oferta e o estoque habitacional nas cidades médias são pequenos. E, a seguir, algumas empresas, com maior capitalização ou proprietários passam a construir rapidamente novas moradias, a partir das quais se observa uma proliferação daquelas localizadas em condomínios ou loteamentos.

Além destas instituições observa-se a propriedade dos imóveis para aluguel nas mãos de poucos donos, promovendo uma alta nos preços. E um fato interessante, é que os preços destes na área central não são tão discrepantes dos imóveis mais distantes, pois como a oferta ainda é reduzida, os proprietários dos imóveis existentes cobram um preço maior do que o real, independente da sua localização. E a adesão ao aluguel destes imóveis por parte dos interessados independe da localização, pelo menos por enquanto!

Com uma renda bem superior à renda média da cidade, a chegada do *Campus* influenciou a supervalorização de alguns espaços internos das cidades, não só em função do nível de maior renda, mas também do perfil de consumo que se estabelece. Segundo o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (2013), a renda média mensal *per capita* nos domicílios urbanos de Arinos era de R\$ 368,12. Já o salário (2020) de um professor com dedicação exclusiva que possua doutorado é de aproximadamente R\$ 9.000,00 e de R\$ 7.500,00 para aqueles que possuem mestrado. Na comparação entre o salário dos docentes e a renda média *per capita* de Arinos, estes profissionais possuíam renda 23 e 25 vezes maiores que a renda média da população local.

Essa diferenciação na renda teve um primeiro impacto no mercado imobiliário da cidade, com o aumento expressivo dos valores cobrados para aquisição e aluguel de imóveis. Em 2008, o valor médio das pequenas casas alugadas passou de R\$ 150,00 para R\$ 800,00 a R\$ 1.000,00 com a chegada do IFNMG

No que tange a forma do espaço urbano, o relato dos primeiros servidores revelou várias mudanças. Uma alteração bem visível foi a modernização do comércio, que se caracterizavam por estabelecimentos antigos e tradicionais.

Neste contexto, ao serem questionados sobre as principais mudanças observadas no espaço urbano de Arinos, os primeiros servidores relataram:

Muita coisa! quando nós chegamos, por exemplo, não tinha nenhum comércio que aceitava cartão, aí ou você comprava com dinheiro ou o comerciante anotava. Era e, ainda é, uma prática muito comum em alguns comércios da cidade. (CARDOSO, 2019, p. 121).

Outra servidora destacou que, nesta época, a estrutura dos supermercados:

A infraestrutura dos supermercados era muito inferior. É perceptível uma evolução em todos os supermercados... uma coisa impressionante! Imagino que até já comentaram com você. Antes não existia porta de *blindex* nos supermercados, e não existiam muitas marcas conhecidas dos produtos. Você sempre encontrava as mesmas marcas e notava que eram inferiores. Ou seja, você não tinha opção! Enfim, não sei se você conheceu o JC antes, mas a gente vê a evolução do JC, tanto no seu aspecto exterior, quanto no interior. (PEREIRA, 2019, p. 74).

Com o passar dos anos, ficou nítida a modernização destes estabelecimentos. O supermercado JC, citado acima é um exemplo. Este é um dos principais supermercados da cidade, que ao longo da última década, ampliou o seu estabelecimento, bem como modernizou a sua estrutura. As Figuras 25 e 26 mostram estas alterações ocorridas na fachada do Supermercado JC no período de 2008 a 2019.

Figura 25 – Supermercado JC no ano de 2008



Fonte: [https://www.google.com/maps/uv?pbArinos%](https://www.google.com/maps/uv?pbArinos%20) (2011).



Figura 26 – Supermercado JC no ano de 2019



Fonte: a Autora (2019).

É possível observar a partir destas figuras, que na segunda aparece uma torre de telefonia, um elemento técnico implantado na cidade nesta última década, além das mudanças perceptíveis na fachada do comércio, bem como no seu interior, que não foi registrado por esta pesquisa.

Além destas mudanças, os primeiros servidores apontaram outras questões, como a melhoria das fachadas dos comércios, da exposição e diversificação da oferta dos produtos. Como também, a informatização dos seus processos de registro e venda de mercadorias.

Uma prática recordada por todos os servidores foi que, no início da instituição, alguns comerciantes, principalmente, os de hortifrutigranjeiros elevavam os preços das mercadorias nos primeiros dias do mês, coincidentemente, quando o funcionalismo público recebia os seus salários. Tal fato ocorria, pois tinha-se um monopólio na venda destes produtos na cidade. Situação que mudou com o passar dos anos, com a implantação de novos comércios e, conseqüentemente, com o aumento da concorrência.

Outro aspecto recorrente na fala dos entrevistados foi que alguns proprietários ou gerentes dos estabelecimentos, principalmente, mercados e supermercados realizavam e, ainda, realizam consultas periódicas aos servidores do *campus* sobre os

produtos que gostariam que comercializassem, bem como sugestões de melhorias. Este fato, demonstra a importância dos profissionais para a dinâmica comercial da cidade.

É importante ressaltar que a adequação da realidade local às demandas deste novo consumidor foi processual. No início, por exemplo, alguns servidores do Campus organizavam uma compra coletiva na cidade vizinha, Formosa (GO). Algumas famílias alugavam um caminhão e realizavam a compra mensal em Formosa por entender que o comércio local não os atendia. De acordo com o relato dos primeiros servidores, isso ocorreu algumas vezes, até que houve o surgimento de novos comércios locais, adequação dos existentes e das mercadorias comercializadas, bem como a própria adaptação dos servidores à realidade local.

José Carlos, dono de um supermercado na cidade revelou na sua entrevista que o Campus trouxe uma nova dinâmica para o setor comercial e de prestação de serviço.

Fomos obrigados a nos modernizar e a atender às demandas deste novo grupo na cidade, pois até então, não tínhamos uma população exigente ou que solicitava produtos específicos. Isso acontecia raramente! Agora não, temos que ficar atentos às novidades e aos interesses destes profissionais. E além deles, notamos, também, a presença dos estudantes e das mercadorias que este público mais consome, como produtos industrializados e de fácil preparo. (MARTIN, 2019, p. 28).

Para outro comerciante, a importância do *Campus* para a economia da cidade ficou mais nítida para a população quando ocorreram os períodos de greve de servidores:

A cidade parou! Teve uma greve que foi difícil, acho que foi em 2015, durou muitos meses e, assim, os alunos e servidores voltaram para a casa. O movimento do nosso restaurante caiu em 60%, tivemos, até, que demitir funcionários. E não foi só a gente que reclamou, os demais comerciantes também reclamaram que o movimento tinha reduzido muito. A instituição move a cidade, né?! Se ela para, tudo para! (DUARTE, 2019, p. 112).

Para o servidor que chegou na cidade no ano de 2010, houve, também, o aumento das opções de lazer:

Outra parte que não tinha na cidade, e agora você tem algumas opções são os barzinhos para frequentarmos no início da tarde e a noite. Hoje eles abrem de segunda a segunda ou fecham em apenas um dia da semana, porque antes só abria de quarta a domingo. Outra coisa que surgiu foi a entrega por delivery, algo que não fazia parte da nossa rotina. (PEREIRA, 2019, p. 74).

Um ponto muito destacado pelos servidores como melhorias na infraestrutura urbana, foi a modernização nas estratégias de venda dos comércios, com divulgação em rede social e aplicativos. E nesse quesito, alegaram que o *Campus* ajudou diretamente, com a atuação dos docentes e discentes na elaboração de estratégias de marketing e dos sistemas operacionais, principalmente, a partir do curso de Administração e Bacharelado em Sistema da Informação.

Assim, é possível afirmar que a implantação do *Campus* gerou a demanda por novos serviços e/ou sua intensificação. De modo geral, têm-se uma diversificação no setor de comércio e serviços, com o surgimento de imobiliárias, copiadoras, *lan houses*, comércio (bares, frutarias e supermercados), restaurantes e construtoras, bem como modernização dos já existentes.

A Figura 27 mostra as novas instalações do Restaurante e Hamburgueria Vale do Urucua na área central da cidade. Este restaurante foi criado no ano de 2013.

Figura 27 – Restaurante e Hamburgueria Vale do Urucua - 2020



Fonte: a Autora (2019).

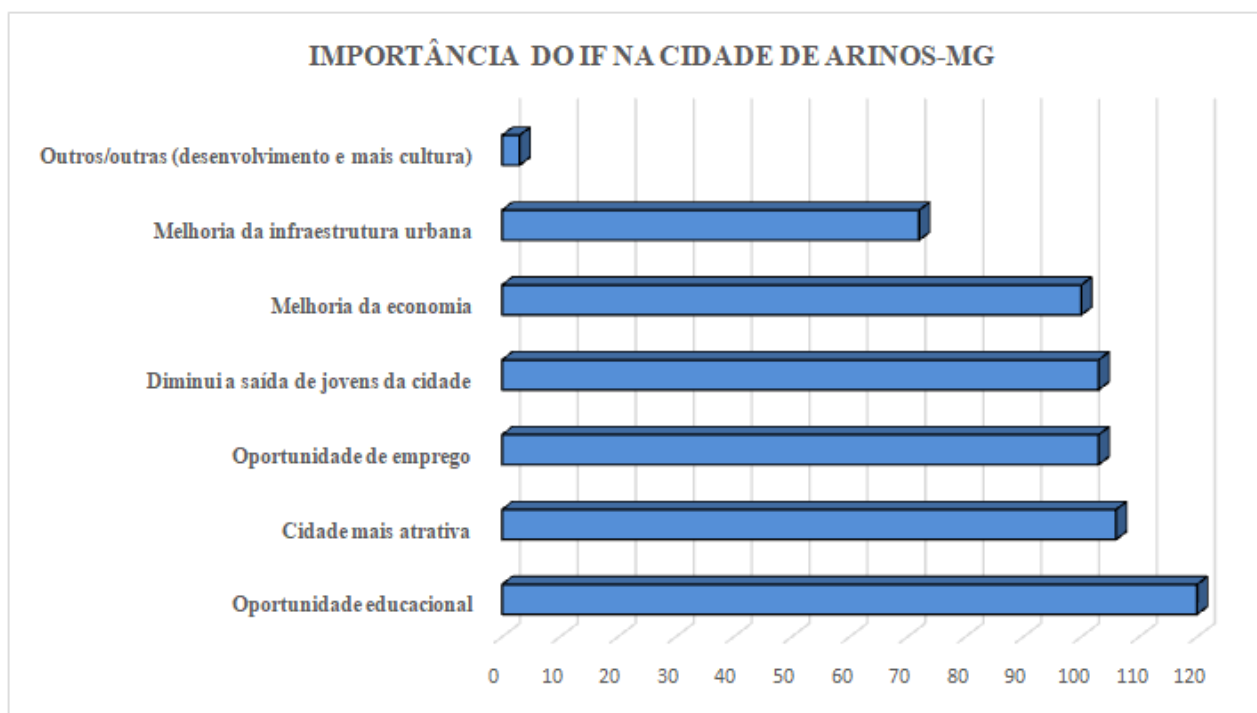
Baumgartner (2015), ao destacar um trabalho sobre a expansão das universidades no território brasileiro ressaltou que o setor do comércio relacionado aos itens direto da educação (papelaria, livraria e copiadora) tem uma compreensão mais clara do impacto da instituição na cidade. Assim como os proprietários/trabalhadores de *lan-houses*, bares, hotéis, lanchonetes, casas de informática, móveis e eletrodomésticos, que informam uma mudança na clientela após a chegada dos discentes (mais jovens) e docentes (maior renda), em comparação com o período anterior à instalação do *campus*.

De acordo com uma moradora de Arinos:

A chegada do IFET<sup>31</sup> trouxe muitas melhorias para nós, porque chegou muitas pessoas nas cidades e trouxe novidades e hábitos novos, além da educação, né?! Mas uma coisa que na época todo mundo falava era do aumento dos preços. Neste ponto, a população foi prejudicada. Os aluguéis e o mercado aumentaram bastante o seu preço! (BATISTA, 2019, p. 58).

O Gráfico 04 apresenta a opinião dos moradores sobre a importância do *Campus* para a cidade.

Gráfico 04 - Motivos da importância do IF para o município de Arinos-MG



Fonte: a Autora (2021).

<sup>31</sup> Denominação dada pela população ao IFNMG, Campus Arinos

Observe que todos os participantes acreditam que a chegada do IF trouxe oportunidade educacional para Arinos. Mais de 80% deles citaram melhoria na economia local, diminuição da saída dos jovens, oportunidade de emprego e cidade mais atrativa, como importantes aspectos trazidos pela implantação do IFNMG na cidade. E mais de 60% consideraram que também houve melhoria da infraestrutura urbana.

Devido a faixa etária dos moradores (entre 30 a 70 anos), estes viram nos cursos de formação inicial e continuada uma oportunidade para a sua capacitação, pois até o momento não era possível, devido a sua ausência destes cursos na cidade e região. Bem como para os seus parentes mais jovens, já que podem inserir na instituição desde o ensino médio.

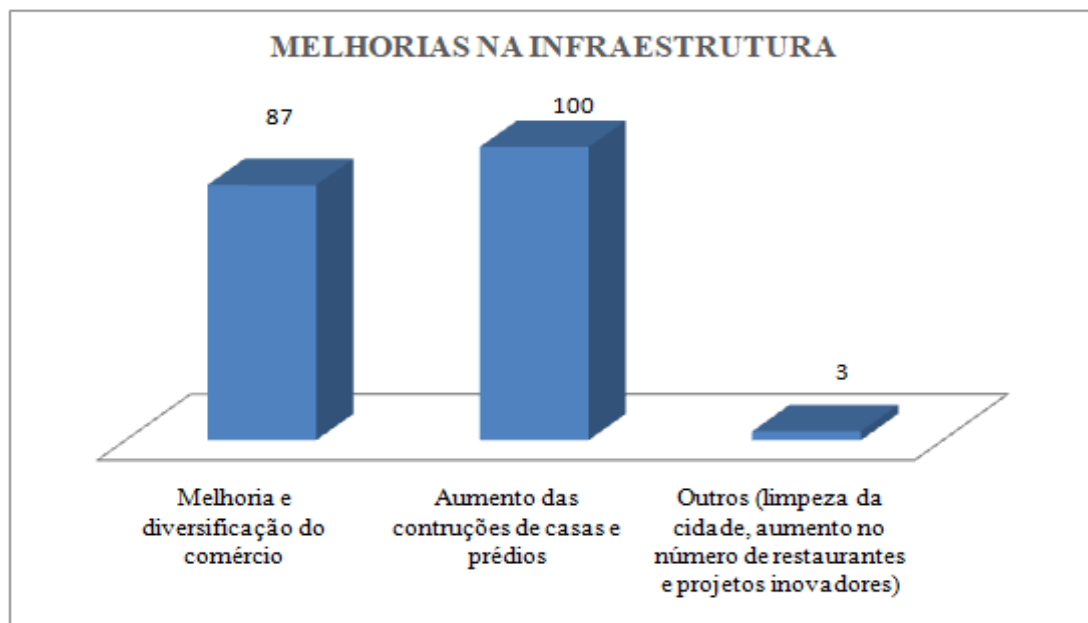
Além disso, ao serem questionados sobre a importância da instituição para a cidade, os dados revelaram que 100% dos moradores entrevistados consideram a presença do *Campus* importante para o município, mesmo aquele que afirma não conhecer a instituição.

Enfim, os moradores elencaram motivos diversos para justificar a relação do *Campus* e a cidade, com destaque para os elementos econômicos, educacionais e de infraestrutura.

Especificamente com relação à infraestrutura, dos 119 respondentes, 87 deles consideram que a chegada do IFNMG em Arinos trouxe diversificação na oferta de produtos e serviços do comércio local, 100 ressaltaram o aumento das construções de casas e prédios, ampliando as opções de moradia no município e 3 deles também citaram o crescimento do número de restaurantes, projetos inovadores e até limpeza da cidade.

Observe no gráfico 05, as melhorias na infraestrutura apontadas pela população Arinense após a implantação do *Campus*. A maioria dos moradores, 53,8%, apontaram a construção de prédios e de casas como as principais melhorias; 44,6% destacaram a melhoria e diversificação do comércio; e 1,6% relataram outras melhorias, como a limpeza urbana.

Gráfico 05 - Melhorias na Infraestrutura



Fonte: a Autora (2021).

A pesquisa também revelou que 7% dos respondentes consideram que existem pontos negativos quanto à implantação do IFNMG em Arinos e citaram como principais motivos: aumento do custo de vida, aumento do uso de drogas, diminuição dos alunos das escolas estaduais e a estrutura do *Campus* localizar-se fora da cidade.

No que tange à infraestrutura, a Avenida José Fernandes Valadares, localizada na área central da cidade, e as suas ruas vizinhas, até o ano de 2011, por exemplo não contavam com a presença de prédios, principalmente, por ser uma cidade plana e com bastante área para expansão. Além disso, a área central possuía pouco dinamismo, com a presença de casas térreas e comércios voltados, principalmente, para atender a produção agropecuária.

A Figura 28 e 29 apresentam algumas das alterações que ocorreram nesta avenida central, como: a abertura de novos comércios, a modernização das fachadas, o aumento das construções de prédios e do fluxo de carros e pedestres.

Figura 28 – Construções na Avenida central da cidade



Fonte: a Autora (2016).

Figura 29 – Prédio ocupado pelo Banco do Brasil - 2019



Fonte: a Autora (2019).

É importante ressaltar que a cidade não possui um considerável índice de verticalização, no entanto, é notório a mudança no perfil e funcionalidade das construções nesta área, o que modifica sua paisagem e dinâmica. De acordo com Corrêa (2000, p.122), o tempo encarrega-se de transformar elementos significativos ainda que nessa transformação permaneça a inércia das formas.

Além disso, verificou-se que esta área foi preenchida por novos estabelecimentos comerciais e prestadores de serviços, como bancos, empresas e instituições do poder público municipal e estadual, figuras 30 e 31.

Figura 30 – Lojas e Agência bancária no centro na rua central



Fonte: a Autora (2019).



Figura 31 – Estabelecimentos comerciais na rua central



Fonte: a Autora (2019).

Outro ponto observado é a expansão de novos bairros e loteamentos na cidade, sendo ocupado pela construção de casas, principalmente, por parte dos profissionais do *Campus*.

O ex-secretário de Planejamento, Adão Carlos Ferreira Melo ressaltou que a chegada do *Campus*, contribuiu, também, para a cobrança da população ao poder público municipal no investimento em melhorias na infraestrutura urbana de Arinos, principalmente a partir do aumento no número de ruas, pavimentação e iluminação das vias pública.

Segundo o IBGE, no ano de 2016, Arinos apresentava 66,66% de cobertura pavimentada e 33,33% de cobertura não pavimentadas. E, de forma complementar, os dados do Plano Plurianual destacaram que no período de 2014 a 2017, foram destinados R\$ 431.012,50 à pavimentação de ruas e avenidas do município e R\$ 420.500,00 para a iluminação de avenidas públicas. E a previsão de gastos com pavimentação para o quadriênio (2018-2021) é de R\$ 796.000,00.

Além das pavimentações no espaço urbano, a pavimentação de rodovias na Região do Noroeste Mineiro ao longo da última década contribuiu para uma maior articulação regional, já que, como aponta o relatório do Ministério do Desenvolvimento Agrário em parceria com o Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (2009), a grande extensão e a baixa densidade em um território com

condições de infraestrutura precária, leva a um isolamento maior entre comunidades e cidades.

Neste contexto, a execução de alguns trechos rodoviários foi essencial para esta interligação, bem como para o processo da implantação do Sistema Intermodal Ferro-Rodoviário: Corinto - Pirapora - Unaí (Projeto Noroeste/CRVD). De acordo com o DER/MG (2016), uma delas é a LMG-202 Arinos - Entr° MG-402, que totaliza 35 km; e a LMG-664 Entr° MG-181 (Bonfinópolis) - Entr° p/ Natalândia, 66 km.

A pavimentação nessas localidades ocorreu entre 2013 e 2014 e, além das questões econômicas, contribuiu para facilitar o acesso dos discentes dos municípios vizinhos ao *Campus*, já que este trajeto liga várias cidades, como Urucuaia e Riachinho, que são municípios que abarcam cerca de 39% do total de discentes do *Campus* atualmente.

As linhas rodoviárias também aumentaram na cidade. Arinos conta com uma rodoviária municipal, que possui dentre os seus fluxos mais comuns, as linhas provenientes do Norte de Minas, com destino para Brasília, DF; e as linhas com saída das cidades vizinhas pertencentes ao Norte e Noroeste de Minas, com destino para a capital mineira, Belo Horizonte e cidades regionais, como Montes Claros; além dos trajetos mais próximos, como Arinos-São Francisco; Arinos-Unaí; Arinos-Buritizal, dentre outros.

Após levantamento com os responsáveis pela administração da rodoviária municipal, as principais mudanças com a instalação do *Campus* foi o aumento no fluxo de pessoas, o aumento no número de linhas e horários, principalmente com ligação às cidades mineiras de São Francisco, Montes Claros e Januária; à capital mineira, Belo Horizonte e à capital nacional, Brasília. O aumento da procura pelas linhas vinculadas às cidades do Norte de Minas coincide com a naturalidade da maioria dos servidores do *Campus*; já o destaque de Belo Horizonte e Brasília são cidades que permitem acesso a outros estados, a partir das linhas aéreas ou mesmo rodoviárias.

Outro ponto destacado pelos servidores foi a facilidade, atualmente, de *internet* na cidade, pois quando chegaram, havia uma dificuldade muito grande no acesso a este tipo de serviço. Não havia nenhuma empresa na cidade que fornecia assistência técnica e instalava estes recursos. Os serviços eram solicitados de cidades vizinhas, como Unaí, o que dificultava todo o processo.

Sabe-se que o avanço das tecnologias da informação ocorreu na década de 2000 e, portanto, a melhoria e facilidade do acesso é, também, resultado de uma dinâmica global. Mas, a presença de 2 empresas locais (BSB turbo e Astel) e a Oi Velox é resultado, também, da demanda instaurada pelo próprio *Campus*.

De acordo com a Prefeitura Municipal (2021), atualmente, Arinos conta com uma infraestrutura de cidade de pequeno porte, sendo que possui um Hospital Municipal e doze Postos de Saúde da Família, Polícia Civil, Polícia Militar, Polícia Rodoviária, Estação de Tratamento de Água, Estação de Tratamento de Esgoto, Usina de Reciclagem e Compostagem de Lixo, uma Rodoviária, Praças, Habitações Populares, um Condomínio Fechado (Terra Park Club), um Parque de Exposição, três academias, um estádio de futebol (Estádio Municipal Nego Si), um clube recreativo (Associação Atlético Banco do Brasil), cinco Bancos (Banco do Brasil, Bradesco, Nordeste, BMG, Sicoob) e uma lotérica (Caixa Lotérica) e um Correio. E alguns escritórios e instituições, de âmbito nacional e federal, como Instituto Mineiro de Agropecuária, Instituto Estadual de Floresta e um Fórum (Coronel Manoel José de Almeida), pertencente a Comarca de Paracatu etc.

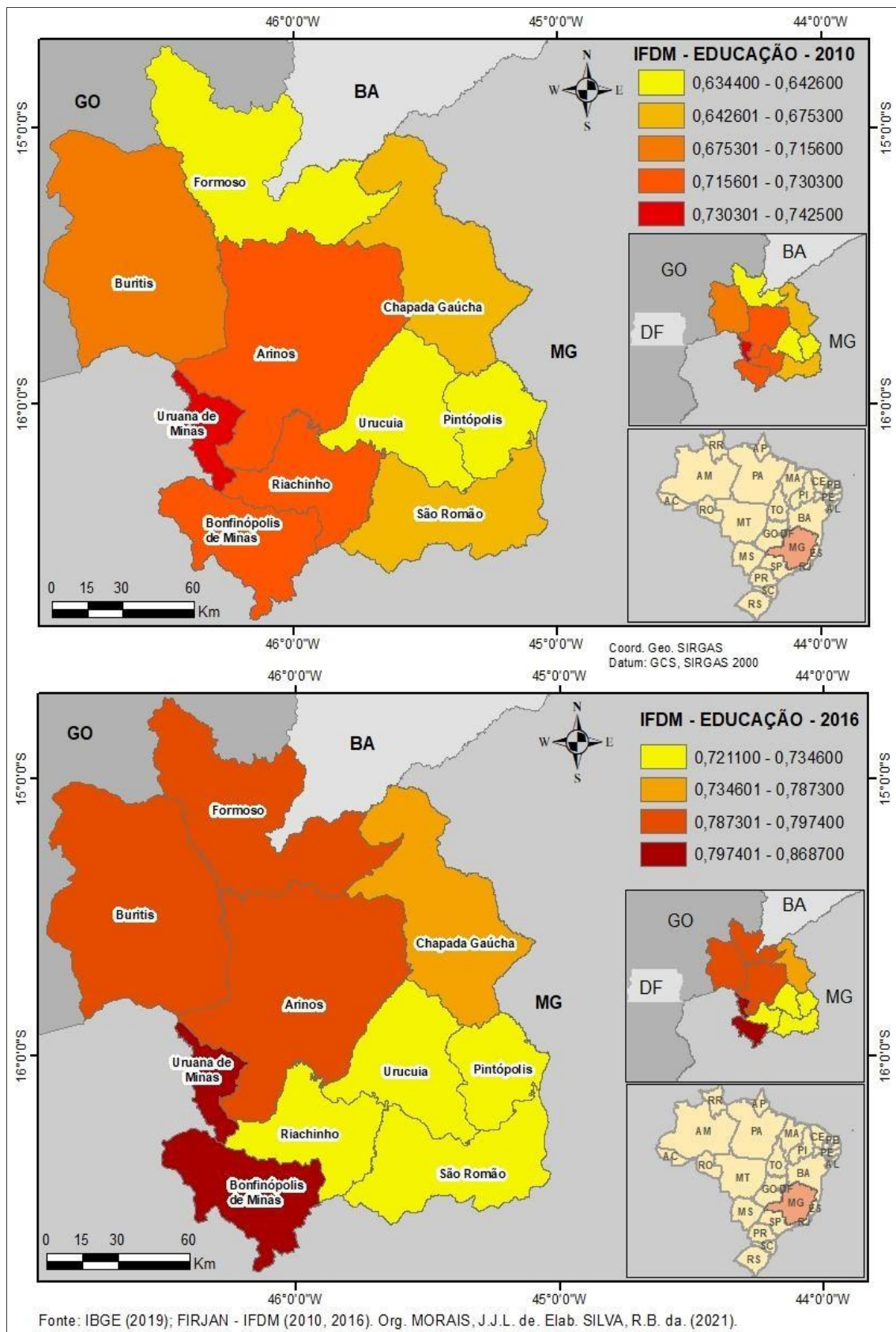
Santana (2014) resume como as instituições de ensino superior afetam e são afetadas pelas cidades onde encontram-se localizadas. Estas instituições têm um papel importante na economia local, já que funcionários e alunos mobilizam o mercado imobiliário através da busca por aluguéis, além de realizarem consumo de todos os tipos, entre os quais podemos destacar alimentação, cultura, lazer, materiais acadêmicos, serviços de telefonia e internet etc. Ocorre, também, um incentivo no setor da construção civil, pois com a chegada dos discentes e servidores, há uma maior procura de casas para alugar e um direcionamento para construção de pensionatos, restaurantes, bares, entre outros. Essas construções que oferecem serviços, em geral, voltados para os discentes, geram uma movimentação financeira importante para o município. E ainda, apresenta a importância dos serviços que as instituições de ensino superior prestam a sociedade, sobretudo nas áreas de saúde e educação, pois colaboram com empresas próximas e ajudam no desenvolvimento de novas tecnologias, além da formação de mão de obra qualificada.

O Índice FIRJAN de Desenvolvimento Municipal (IFDM) analisa outros fatores dos municípios, tais como: a educação, a saúde e o emprego/renda. Assim, veja a

evolução especificamente do índice educacional nos municípios do Vale do Rio Urucua, mapa 10.

Criado em 2008, o índice possui periodicidade anual e é calculado exclusivamente, a partir de estatísticas públicas oficiais. Especificadamente sobre o índice educacional, este varia de 0 a 1, sendo que, quanto mais próximo de 1, maior o desenvolvimento da localidade. Além disso, os valores de referência são classificados em: IFDM entre 0,0 e 0,4 possui baixo estágio de desenvolvimento; IFDM entre 0,4 e 0,6 caracteriza-se por desenvolvimento regular; IFDM entre 0,6 e 0,8, o desenvolvimento é moderado; e os Municípios com IFDM entre 0,8 e 1,0, destacam pelo alto estágio de desenvolvimento.

Mapa 10 – Índice Municipal de Educação nos Municípios do Vale do Urucuia, MG



Fonte: IBGE (2019); FIRJAN-IFDM (2010, 2016).

É notório a mudança nos intervalos dos índices se comparado um ano com outro, dada a melhoria do índice educacional em todos os municípios. Em 2010, os municípios, apresentavam intervalos entre 0,6 a 0,7 e, em 2017, o mesmo passou para 0,7 a aproximadamente 0,9, destacando-se como alto índice. Esta alteração está atrelada a inserção da população aos diversos cursos ofertados pela instituição numa região com pouca oferta de ensino público até então.

Além disso, o autor ressalta que as instituições, também, possuem um papel político fundamental na vida das cidades, pois muitas ideologias são criadas e debatidas pelos docentes e discentes, formando um grupo capaz de pensar a sociedade e em diversas situações assumir atuações importantes.

Esta ideia segue em direção ao que Wüsten (1998) escreve quando afirma que as universidades fazem a diferença nos locais onde se localizam. É importante reconhecer que em cidades grandes, a influência é minimizada pela própria dinâmica urbana das cidades, mas em uma cidade média ou pequena, a realidade é outra. Na grande cidade, a diversificação econômica e mesmo cultural, bem como suas conexões com outras culturas, faz com que o aporte financeiro direto e indireto da universidade seja diluído por seu próprio dinamismo.

Para além do aspecto econômico, as universidades têm um forte componente cultural e artístico em suas fundações. Claval (1998) destaca que as universidades foram importantes para o desenvolvimento das atividades culturais, pois os professores e os discentes contribuem para a criação e difusão de ideologias modernas e são apoiadores de diversos movimentos políticos e sociais. Por fim, aumentam a concentração de jovens nas cidades, favorecendo a difusão das discussões políticas, passando a ser um elemento urbano essencial.

O autor destaca ainda que a expansão das universidades para as cidades menores é muito incentivada pelas mesmas, em uma acirrada competição, uma vez as universidades fomentam a vinda de serviços e comércios para o centro urbano, em função de um perfil populacional de maior renda, bem como de atividades vinculadas a alta tecnologia, incentivando a constituição de polos tecnológicos.

Como retrata Lefebvre (1974), a produção do espaço envolve, de um lado, a produção de objetos, produtos e mercadorias e, de outro lado, produz uma consciência sobre si, um mundo de determinações e possibilidades.

Para Santos (1999), as intervenções técnicas do governo ou da iniciativa privada, (re)criam formas espaciais (objetos técnicos) que interferem nas relações sociais, visto que não são dissociadas do espaço, pois é condição de sua materialização e realização. Portanto, a instalação das unidades de ensino está arraigada de intencionalidades e atrai fluxos de diferentes naturezas que promoverão alterações no espaço.

Assim, pode-se relacionar a instalação das unidades de ensino, um objeto técnico, arraigado de intencionalidades com a atração de fluxos de diferentes naturezas: de pessoas, de informações, de capital, entre outros. E, estes fluxos, por sua vez, promoverão alterações, reconstruindo lugares, paisagens e espaços.

Para finalizar, é possível observar a partir das duas fotos panorâmicas da parte central da cidade às mudanças no seu espaço urbano, figuras 32 e 33.

Figura 32 – Foto panorâmica da parte central de Arinos em 2009



Fonte: Prefeitura Municipal de Arinos (2009).

Figura 33 – Foto panorâmica da parte central de Arinos em 2018



Fonte: Odair Filmagem (2018).

Como retrata Coutinho (1995), a importância da implantação das universidades e instituições de ensino para o Brasil urbano, reafirma que áreas/regiões de baixa densidade educacional e cultural tendem a ser excluídas das opções de novos empreendimentos e atração de trabalho e profissionais qualificados, tornando-se cidades com baixa qualificação profissional, baixos salários, e baixa qualidade de vida, ampliando a exclusão social. Já, a existência de uma alta densidade educacional amplia as possibilidades de inclusão social.

No caso de Arinos, foi possível verificar inúmeras transformações do seu espaço urbano e suas implicações no Vale do Rio Urucuia em decorrência da existência do Instituto Federal do Norte de Minas Gerais, *Campus Arinos*. Implicações que resultaram na produção de um espaço mais participativo e inclusivo.



## 6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A tese assumida nesta pesquisa, que a Educação Profissional Tecnológica, compreendida como uma política pública espacial, tornou-se um importante elemento para a produção do espaço urbano de Arinos e para a inclusão sócioespacial da população do Vale do Rio Urucuia, ao implementar, a partir do Instituto Federal de Minas Gerais, novos usos, elementos e relações espaciais, foi comprovada.

Esta comprovação efetuou-se a partir da associação entre a implantação do Instituto Federal de Minas Gerais, *Campus* Arinos e a construção de uma nova dinâmica espacial, por meio da chegada de alunos e servidores na cidade; uma maior movimentação de pessoas, capital e informações; novas perspectivas para os jovens e adultos que desejavam a formação técnica ou superior; novas exigências para os setores de comércio e serviços, novas relações culturais e sócioespaciais com a inserção da educação profissional tecnológica no cotidiano urbano; e ainda, a construção e intensificação de novas redes com os municípios vizinhos.

Assim, neste trabalho, a Educação Profissional Tecnológica, pertencente ao quadro das Políticas Públicas Educacionais Brasileiras, foi considerada como uma Política Pública Espacial, pois traz nas suas finalidades, concepções e diretrizes, um olhar diferenciado para a perspectiva espacial. Além disso, encontra-se presente nas diferentes porções do território brasileiro, somando mais de 650 (seiscentos e cinquenta) *Campi*, destacando assim, como um elemento importante para a produção do espaço urbano. Portanto, a relação construída entre os conceitos de políticas públicas educacionais, produção do espaço e políticas públicas espaciais, foram essenciais para a compreensão da temática.

Implantados nas pequenas, médias e grandes cidades brasileiras, os Institutos Federais transformaram-se em instituições capazes de atuar nas demandas urbanas, locais e regionais, bem como na formação científica, tecnológica e cidadã. Nessa perspectiva, tornaram-se elementos essenciais para o processo de produção e reprodução do espaço, principalmente, na construção por um espaço mais justo e democrático.

E, para facilitar a compreensão dos Institutos Federais, nas mais diferentes cidades, a análise de suas ações, concepções e diretrizes partiu das duas dimensões do espaço destacadas por Lefebvre (1996), a dimensão material e a dimensão simbólica,

relacionadas às concepções e diretrizes dos Institutos Federais. A dimensão simbólica permitiu compreender os interesses políticos, sociais e econômicos, no que tange a criação dos IF's e a implantação do *Campus* em Arinos. Já a dimensão material, possibilitou analisar as relações sócioespaciais construídas dentro de uma perspectiva urbana, de influência regional, com a finalidade de contribuir para a formação do espaço, de maneira mais inclusiva, a partir do seu desenho curricular interdisciplinar, da sua atuação a partir da tríade - ensino, pesquisa e extensão - da existência dos cursos em diferentes modalidades de ensino e a sua relação direta com a produção do espaço urbano.

Assim, por meio destes enfoques e entendimentos, cabe ressaltar que o objetivo da pesquisa foi alcançado. Especificamente, no que se refere à dimensão simbólica, o objetivo 01, apresentou as principais diretrizes e concepções adotadas na criação e expansão dos Institutos Federais pelo território brasileiro, ressaltando, inicialmente, o contexto de implementação e expansão dos Institutos Federais por todo o território brasileiro. Verificou-se que as finalidades da EPT e a sua localização inicial nas capitais nacionais, estava direcionada à formação das classes menos desfavorecidas, e atendia às demandas da agricultura e da indústria, a partir da separação entre o saber e o fazer. Nesse sentido, ao invés do sistema educacional ser inclusivo, se apresentava, ainda mais, excludente. Foi somente no final dos anos 2000, com a criação dos Institutos Federais, que adotou-se um projeto educacional mais plural e participativo, que possibilitou o acesso à formação educacional para a parcela da população historicamente excluída. Os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia surgiram como uma estratégia comprometida com a inclusão sócioespacial, a partir de novas concepções e diretrizes educacionais, a saber: a) a compreensão da educação profissional e tecnológica, não apenas como elemento contribuinte para o desenvolvimento econômico e tecnológico nacional, mas também, como fator essencial para o fortalecimento do processo de inserção cidadã de milhões de brasileiros. b) A educação profissional tecnológica como política pública, por possibilitar uma interação mais direta junto ao poder público e às comunidades locais, atuando como uma rede social de educação profissional e tecnológica. c) O foco de atuação no desenvolvimento local e regional. d) A rede federal como uma rede de participação e do compartilhamento de ideias. e) O currículo baseado na interdisciplinaridade, verticalização e na vinculação entre ciência e tecnologia. f) O trabalho como categoria

estruturante do cidadão, no sentido de superar a dicotomia trabalho manual/trabalho intelectual.

O objetivo 2 permitiu conhecer as parcerias e os principais interesses políticos, econômicos e sociais envolvidos no processo de implantação do *Campus* do Instituto Federal do Norte de Minas Gerais em Arinos, pois mesmo não se encaixando diretamente nos critérios de seleção da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica para receber um *Campus*, a proposta do município destacou-se dentre as outras e foi aprovada. O motivo, para tal, envolveu a existência de uma rede de parceiros e relações estabelecidas anteriormente ao lançamento do edital que previa a instalação de vários *Campi* pelo país. Mesmo não existindo indícios que conseguiriam implementar uma escola técnica em Arinos, diferentes representantes das associações e organizações da sociedade civil, que atuavam no Vale do Rio Urucuia, sob a liderança de José Idelbrando, construíram uma estrutura organizacional e física, que futuramente contribuiria para a elaboração e aprovação do projeto. Este grupo somou esforços com os interesses políticos do Deputado Almir Paraca, natural da região, e conseguiram a aprovação do projeto, bem como os recursos financeiros para que a sua implementação fosse possível. Para os envolvidos, a existência de uma instituição de ensino técnico e superior em Arinos era essencial para mudar a realidade socioeconômica do Vale do Rio Urucuia.

No que tange aos objetivos da dimensão material, o objetivo 1 possibilitou a identificação da atuação educacional do *Campus* Arinos, frente à realidade sócioespacial local, bem como à realidade do Vale do Rio Urucuia, MG, que, a partir da indissociabilidade entre o ensino, pesquisa e extensão construiu um maior empoderamento dos seus discentes, permitindo-lhes atuarem diante das suas realidades.

A escolha dos seus cursos associados às demandas locais e à participação da população, já demonstra a preocupação em incorporar as especificidades da área atendida, oportunizando não somente a formação educacional, mas a geração de emprego e o aumento da renda.

O Ensino, fundamentado em práticas integradoras e na adoção de um currículo que visa contestar a produção fragmentada do conhecimento, formou profissionais com uma nova perspectiva, sendo cidadãos cientes do seu papel político e social. Já a pesquisa mostrou que, além da preocupação com o fator econômico, seus projetos e ações, também, abrangeram a perspectiva ambiental e social, frutos das demandas

locais. A extensão, por sua vez, apesar de muito relacionada às práticas agrícolas, se mostrou atuante nas questões ambientais, bem como sensível às questões culturais e sociais. É importante ressaltar, ainda, que as ações de extensão do *Campus* Arinos não se limitaram ao assistencialismo, mas sim, atuaram no protagonismo e empreendedorismo para a geração de emprego e renda.

E, ainda, as ações educacionais do *Campus*, a partir da realização de projetos e parcerias, ampliaram o elo entre os municípios e as diferentes instituições e iniciativas privadas atuantes no Vale do Rio Urucuia. Assim, suas ações alcançaram as diferentes cidades da região, abrangendo desde aquelas pertencentes ao Noroeste de Minas, as inseridas no Vale do Rio Urucuia, até as áreas mais pontuais, como os bairros e associações de Arinos ou ainda, o próprio *Campus*. Essa atuação aproximou o Instituto Federal às demandas locais e regionais, contribuindo para cumprir a sua função social. Assim, é possível afirmar que a implantação do *Campus* afetou a relação de Arinos com os outros municípios da região, para além do impacto econômico proveniente da geração de empregos diretos e indiretos, dos gastos básicos de discentes e docentes, mas também, pela promoção da inclusão e formação educacional, qualificação profissional, desenvolvimento técnico, tecnológico e cultural.

Com base no segundo objetivo da dimensão material, verificou-se o perfil dos discentes e a inserção profissional dos seus egressos. Formaram no *Campus* até o ano de 2019, 760 (setecentos e sessenta) profissionais, sendo 470 (quatrocentos e setenta) no nível médio e 260 (duzentos e sessenta) no nível superior, além dos cursos de formação continuada. Atendeu mais de 6000 (seis mil) discentes, com um perfil diversificado, que abarcou diferentes faixas etárias, com destaque, para aqueles até 30 (trinta) anos; discentes provenientes do ensino público (83%), de baixa renda (89% possuíam renda familiar até 1,5 salário-mínimo) e, provenientes dos municípios que compõem o Vale do Rio Urucuia. Além disso, ampliou a possibilidade de inserção destes no mercado de trabalho, bem como, a sua continuidade no percurso escolar. Estes dados comprovaram que a instituição está alcançando o seu papel, ao abarcar o público que por décadas esteve à margem da formação educacional, principalmente, no que se refere à educação técnica e profissional.

Já em relação ao terceiro objetivo, a implantação do *Campus* em uma pequena cidade, trouxe uma nova dinâmica para os elementos espaciais, a partir da instalação de novos fluxos: pessoas, mercadorias e informações. Pois, com a presença do IF, houve a

abertura de novos negócios (serviços e comércios) para atender as demandas do novo público, formado por servidores e suas famílias; alterações na sua forma urbana, com a melhoria da infraestrutura urbana, das moradias, a partir da construção de novas edificações, bem como modernização dos mercados, lojas e suas mercadorias. Além disso, ampliou-se a permanência dos jovens na cidade, diminuindo a sua saída para outras localidades em busca de estudo.

Trata-se de uma política educacional de escala nacional, mas que influencia diretamente na escala local e urbana, visto que seguindo orientações federais, os *Campi* se adaptam às demandas e às realidades locais. Em Arinos, a sua presença acrescentou recursos na economia local, influenciou na melhoria da infraestrutura urbana, melhorou a articulação com as cidades vizinhas, bem como no atendimento e formação profissional dos seus discentes.

Desse modo, a implantação do Instituto Federal contribuiu para uma nova dinâmica espacial, seja a partir de sua apropriação, ou mesmo por despertar novos usos territoriais, principalmente, sobre o viés educacional e político. E, principalmente, por trazer a educação como um elemento estratégico para a formação e a valorização da população como produtores de um espaço mais justo e inclusivo.

No entanto, ainda há desafios para que a instituição cumpra por completo o seu papel social, principalmente, no que se refere a realização de ações integradas, que considerem as demandas e as necessidades locais; a formação integral do indivíduo, a partir de ações educativas que busquem a superação de um ensino fragmentado e que valorize o trabalho colaborativo; o estabelecimento de parcerias mais efetivas na realização de projetos e na resolução de problemas locais; bem como na consolidação de uma política específica para o acompanhamento profissional dos egressos.

É importante ressaltar que se trata de uma experiência recente e em andamento, mas que já trouxe novos elementos e categorias para refletir sobre as políticas educacionais; que não se pode considerá-la somente sob o viés econômico, mas sim, pelo seu caráter espacial, pois as suas relações cotidianas acontecem no espaço e são capazes de reposicionar os seus elementos, ao criar novas formas, dando-lhes novos significados e configurações. Portanto, compreende-se que toda política pública se concretizará no espaço.

Por fim, a Educação Profissional Tecnológica enquanto uma política pública, desenvolvida pelos Institutos Federais apresentam elementos contraditórios, pois, por

um lado, reproduzem os interesses governamentais e, por outro, se caracterizam como um reduto de resistência social e oportunidades. Portanto, um dos seus grandes entraves é justamente ser capaz de conciliar uma formação que atenda as demandas do mercado de trabalho mas que, também, auxilie no fortalecimento da cidadania, democratização do conhecimento e inclusão sócioespacial.

Em suma, em busca de uma inclusão sócioespacial, é fundamental que o IFNMG e, em específico, o *Campus Arinos*, busque uma reflexão permanente da sua prática para que as suas ações possibilitem o acesso e, assim, uma maior participação, formação e inclusão social do seu público.

## 7. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AGÊNCIA DE DESENVOLVIMENTO INTEGRADO E SUSTENTÁVEL DO VALE DO RIO URUCUIA. **Vale do Urucua**. 2019. Disponível em: <http://www.valedourucui.org.br>. Acesso em: 20 abr. 2019.

AGÊNCIA NACIONAL DE ÁGUAS E SANEAMENTO BÁSICO. **Dados Abertos**. 2021. Disponível em: [https://dadosabertos.ana.gov.br/datasets/10480692111f443bb5a38d9bb156851f\\_0/explore?location=-14.247900%2C-54.383950%2C4.41](https://dadosabertos.ana.gov.br/datasets/10480692111f443bb5a38d9bb156851f_0/explore?location=-14.247900%2C-54.383950%2C4.41). Acesso em: 17 jun. 2021.

AGUM, Ricardo; RISCADO, Priscila; MENEZES, Monique. Políticas Públicas: conceitos e análise em revisão. **Agenda Política**, São Carlos, v. 3, n. 2, p. 12–42, 2015. Disponível em: <https://www.agendapolitica.ufscar.br/index.php/agendapolitica/article/view/67>. Acesso em: 16 jun. 2021.

ALGEBAILLE, Eveline; RUMMERT, Sônia Maria; VENTURA, Jaqueline. Educação da classe trabalhadora brasileira: expressão do desenvolvimento desigual e combinado. **Revista Brasileira de Educação**, v. 18, n. 54, p. 717-738, 2013. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782013000300011>. Acesso em: 16 jun. 2021.

ALVARES, Joaquim Henrique. **Entrevista concedida para Juliana Lopes Lelis de Moraes**. Campus de Arinos, 27 ago. 2019.

ALVES, Giovane. **O que é o precariado?** 2013. Disponível em: <http://blogdaboitempo.com.br/2013/07/22/o-que-e-o-precariado/>. Acesso em: 16 jun. 2021.

AMORIM, Mônica Maria Teixeira. **A organização dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia no conjunto da Educação Profissional Brasileira**. 2013. 245 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação, Belo Horizonte, 2013. Disponível em: [https://repositorio.ufmg.br/bitstream/1843/BUOS-9AZGC8/1/tese\\_monica\\_maria\\_teixeira\\_amorim\\_final.pdf](https://repositorio.ufmg.br/bitstream/1843/BUOS-9AZGC8/1/tese_monica_maria_teixeira_amorim_final.pdf). Acesso em: 16 jun. 2021.

ANDRADE, Erika Lemes de; BARBOSA, Nelson Bezerra. Políticas Públicas de Educação Profissional e a inserção de egressos no mercado de trabalho. **Revista**

**Trabalho & Educação**, Belo Horizonte, v. 26, n. 2, P. 171-187, maio/ago. 2017.  
Disponível em: <https://seer.ufmg.br/index.php/trabedu/article/view/8047/0>. Acesso em:  
06 jun. 2018.

ARTES, Amélia. Presença de mulheres no ensino superior brasileiro: uma maioria sem prestígio. *In*: SEMINÁRIO INTERNACIONAL FAZENDO GÊNERO, 11.; MUNDO DE MULHERES, 13.; Florianópolis, 2017. **Anais Eletrônicos** [...]. Florianópolis: s. n., 2017. Disponível em: [http://www.en.wwc2017.eventos.dype.com.br/resources/anais/1496748817\\_ARQUIVO\\_fazendogenero\\_final.pdf](http://www.en.wwc2017.eventos.dype.com.br/resources/anais/1496748817_ARQUIVO_fazendogenero_final.pdf). Acesso em: 16 jun. 2021.

ASSOCIAÇÃO NACIONAL DOS DIRIGENTES DAS INSTITUIÇÕES FEDERAIS DE ENSINO SUPERIOR. **Painel de Cortes**. 2019. Disponível em: <https://www.andifes.org.br/painel-dos-cortes/>. Acesso em: 23 maio 2019.

BARBOSA, Dionete Figueiredo. **Entrevista concedida para Juliana Lopes Lelis de Moraes**. Sede da Cooperativa da Agricultura Familiar Sustentável com base na Economia Solidária Ltda, 21 out. 2019.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BARRETO, Márcio Pereira. A Rede Federal de Educação e sua Expansão no Rio Grande do Norte: uma análise do câmpus do IFRN na cidade de João Câmara/RN. **Revista Holos**, Natal, ano 30, v. 04, p. 415-437, 2014. Disponível em: <http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/1261>. Acesso em: 16 jun. 2021.

BATISTA JÚNIOR, Josué Reis. **Entrevista concedida para Juliana Lopes Lelis de Moraes**. Campus de Arinos, 21 ago. 2019.

BATISTA, Cleuza Maria. **Entrevista concedida para Juliana Lopes Lelis de Moraes**. JC Supermercado, Arinos, 25 set. 2019.

BATISTA, Elza Cristiny Carneiro. **Entrevista concedida para Juliana Lopes Lelis de Moraes**. Campus de Arinos, 26 ago. 2019.

BAUMGARTNER, Wendel Henrique. Small city and new University. Perspectives and conflicts after the establishment of new public Brazilian universities in small cities. *In*:



COLLOQUE AUX FRONTIÈRES DE L'URBAIN. PETITES VILLES DU MONDE: ÉMERGENCE, CROISSANCE, RÔLE ÉCONOMIQUE ET SOCIAL, INTÉGRATION TERRITORIALE, GOUVERNANCE, Avignon, 2014. **Anais** [...]. Avignon: *s. n.*, 2014. p. 759 -775.

BOBBIO, Noberto. **Dicionário de Política**, 12. ed. Brasília: UnB, 2002.

BOISIER, Sergio. **El desarrollo territorial a partir de la construcción de capital sinérgico**. Santiago de Chile: ILPES, 1998.

BORGES, Inácio Barbosa. **Entrevista concedida para Juliana Lopes Lelis de Moraes**. Campus de Arinos, 21 ago. 2019.

BOTELHO JÚNIOR, C. de O. **Uma Análise Econômica da Expansão da Educação Superior em Juiz de Fora**. Faculdade Machado Sobrinho, 2004. Disponível em: <http://www.machadosobrinho.com.br/extensao/nupe.pdf?PHPSESSID=83e1e3fd5b0c8d0773a86a1acaa53a67>. Acesso em: 04 out. 2018.

BRANDÃO, Carlos. **Território e desenvolvimento: as múltiplas escalas entre o local e o global**. Campinas, SP: Editora Unicamp, 2007.

BRASIL. Congresso Nacional. Câmara dos Deputados. **Decreto Nº 2.208, de 17 de abril de 1997**. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 42 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. 1997. Disponível em: [https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop\\_mostrarintegra;jsessionid=58C28967B18BC95534748230382E9775.proposicoesWebExterno2?codteor=106035&filename=LegislacaoCitada+-PL+7375/2002](https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra;jsessionid=58C28967B18BC95534748230382E9775.proposicoesWebExterno2?codteor=106035&filename=LegislacaoCitada+-PL+7375/2002). Acesso em: 17 jun. 2021.

BRASIL. Congresso Nacional. Câmara dos Deputados. **Decreto nº 7.566, de 23 de setembro de 1909**. Crêa nas capitais dos Estados da República Escolas de Aprendizagem Artífices, para o ensino profissional primário e gratuito. 1909. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1900-1909/decreto-7566-23-setembro-1909-525411-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 17 jun. 2021.

BRASIL. Congresso Nacional. Câmara dos Deputados. **Decreto-Lei nº 4.127, de 25 de fevereiro de 1942**. Estabelece as bases de organização da rede federal de

estabelecimentos de ensino industrial. 1942. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-4127-25-fevereiro-1942-414123-publicacaooriginal-1-pe.html#:~:text=Estabelece%20as%20bases%20de%20organiza%C3%A7%C3%A3o,de%20estabelecimentos%20de%20ensino%20industrial.&text=2%C2%BA%20O%20presente%20decreto%2Dlei,administra%C3%A7%C3%A3o%20do%20Minist%C3%A9rio%20da%20Educa%C3%A7%C3%A3o>. Acesso em: 17 jun. 2021.

**BRASIL. Lei nº 11.892, de 28 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. 2008. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/111892.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111892.htm). Acesso em: 15 set. 2016.

**BRASIL. Lei nº 12.513, de 26 de outubro de 2011.** Institui o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec) e dá outras providências. 2011. Disponível em: < [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2011/lei/112513.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/lei/112513.htm)>. Acesso em: 16 jun. 2021.

**BRASIL. Lei nº 12.677, de 25 de junho de 2012.** Dispõe sobre a criação de cargos efetivos, cargos de direção e funções gratificadas no âmbito do Ministério da Educação, destinados às instituições federais de ensino; altera as Leis nºs 8.168, de 16 de janeiro de 1991, 11.892, de 29 de dezembro de 2008, e 11.526, de 4 de outubro de 2007; revoga as Leis nºs 5.490, de 3 de setembro de 1968, e 5.758, de 3 de dezembro de 1971, e os Decretos-Leis nºs 245, de 28 de fevereiro de 1967, 419, de 10 de janeiro de 1969, e 530, de 15 de abril de 1969; e dá outras providências. 2012a. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2012/lei/112677.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112677.htm). Acesso em: 16 jun. 2021.

**BRASIL. Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012.** Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. 2012b. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2012/lei/112711.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112711.htm). Acesso em: 17 jun. 2021.

BRASIL. **Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971.** Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. 1971. Disponível em:

[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/15692.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/15692.htm). Acesso em: 17 jun. 2021.

BRASIL. **Lei nº 6.545, de 30 de junho de 1978.** Dispõe sobre a transformação das Escolas Técnicas Federais de Minas Gerais, do Paraná e Celso Suckow da Fonseca em Centros Federais de Educação Tecnológica e dá outras providências. 1978. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/16545.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/16545.htm). Acesso em: 17 jun. 2021.

BRASIL. **Lei nº 8.731, de 16 de novembro de 1993.** Transforma as Escolas Agrotécnicas Federais em autarquias e dá outras providências. 1993. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/18731.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18731.htm). Acesso em: 17 jun. 2021.

BRASIL. **Lei nº 8.948, de 08 de dezembro de 1994.** Dispõe sobre a instituição do Sistema Nacional de Educação Tecnológica e dá outras providências. 1994. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/18948.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18948.htm). Acesso em: 17 jun. 2021.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm). Acesso em: 17 jun. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação **Portaria do MEC nº 11 de 29 de janeiro de 2010.** 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. **Centenário da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica.** Brasília: MEC/SETEC, 2009.

BRASIL. Ministério da Educação. **Concepção e diretrizes:** Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia. Brasília: MEC/SETEC, 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. **Educação profissional técnica de nível médio integrada ao ensino médio: documento base.** Brasília: MEC/SETEC, 2007.

BRASIL. Ministério da Educação. **Instituições da Rede Federal.** 2021. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/rede-federal-inicial/instituicoes>. Acesso em: 17 jun. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia. **Um novo modelo em Educação Profissional e Tecnológica: concepção e diretrizes.**

Brasília: SETEC/MEC, 2010. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=6691-if-concepcaoediretrizes&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=6691-if-concepcaoediretrizes&Itemid=30192). Acesso em: 28 jan. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Plano de Expansão da Rede Federal de Educação Tecnológica**. Brasília/DF: SETEC/MEC, 2005.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria do MEC nº 1.366 de 06 de dezembro de 2010**. Brasília: MEC, 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria do MEC nº 108 de 29 de janeiro de 2010**. Brasília: MEC, 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria do MEC nº 378 de 09 de maio de 2016**. Brasília: MEC, 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria nº 113 de 29 de novembro de 2010**. Brasília: MEC, 2010.

BRASIL. Ministério da Educação; PATRÃO, Carla Nogueira; FERES, Marcelo Machado. (coord.). **Pesquisa Nacional de Egressos dos Cursos Técnicos da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica (2003-2007)**. Brasília: MEC, 2009. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=6696-relatoriopesquisa-redefederal&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=6696-relatoriopesquisa-redefederal&Itemid=30192). Acesso em: 26 mar. 2021.

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Agrário. **Desenvolvimento territorial**. Brasília: CGMA, 2015.

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento, Indústria e Comércio, 2018. **Arranjos Produtivos Locais**. 2018. Disponível em: <http://www.mdic.gov.br/index.php/competitividade-industrial/arranjos-produtivos-locais>. Acesso em: 05 abr. 2021.

BROSE, Markus Erwin. **Fortalecendo a democracia e o desenvolvimento local: 103 experiências inovadoras no meio rural gaúcho**. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2000.

CABUGEIRA, Artur Carlos Crespo Martins. Do desenvolvimento regional ao desenvolvimento local. Análise de alguns aspectos de política econômica regional.

**Revista Gestão e Desenvolvimento**, Portugal, n. 09. p. 103-136, 2000. Disponível em: <https://repositorio.ucp.pt/handle/10400.14/9090>. Acesso em: 16 jun. 2021.

CAMARGO, Eder Pires de. Inclusão social, educação inclusiva e educação especial: enlases e desenlases. **Ciência & Educação**, Bauru, v. 23, n.01, p. 1-16, jan. 2017. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/1516-731320170010001>. Acesso em: 18 maio 2021.

CAPEL, Horacio. **La Morfología de las Ciudades**: sociedad, cultura y paisaje urbano. Barcelona: Ediciones del Serbal, 2002.

CARDOSO, Diogo de Moraes. **Entrevista concedida para Juliana Lopes Lelis de Moraes**. Residência do entrevistado em Arinos, 27 set. 2019.

CARDOSO, Vera Lúcia. **A inserção da mulher no ensino técnico de nível médio: o caso da antiga Escola Técnica Federal de Minas Gerais CEFET-MG**. 2011. 187 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2011. Disponível em: <https://sapiencia.pucsp.br/handle/handle/3286>. Acesso em: 16 jun. 2021.

CARLOS, Ana Fani Alessandri. **A cidade**. 9. ed. São Paulo: Contexto, 2013. 98 p.

CARLOS, Ana Fani Alessandri. **A condição espacial**. São Paulo: Contexto, 2016.

CARLOS, Ana Fani Alessandri. **O Espaço Urbano**: novos escritos sobre a cidade. São Paulo: Editora Contexto, 2004. 154 p.

CARLOS, Ana Fani Alessandri; ALVES, Glória; PÁDUA, Rafael Faleiros de. (org.). **Justiça espacial e o direito à cidade**. São Paulo: Contexto, 2017.

CASSIOLATO, José Eduardo. A Economia do Conhecimento e as Novas Políticas Industriais e Tecnológicas. *In*: LASTRES, Helena M. M; ALBAGLI, Sarita (org.). **Informação e globalização na era do conhecimento**, Rio de Janeiro: Campus, 1999. p. 164-190.

CASTELLS, Manuel. **A Questão Urbana**. 4. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

CASTELLS, Manuel. **A sociedade em rede**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002.

CASTIONI, Remi. **O Papel dos Institutos Federais na promoção do desenvolvimento local**. In: CASTIONI, Remi; SOUZA, Eda Castro Lucas de (org.). *Institutos Federais: os desafios da institucionalização*. Brasília: Editora da UnB, 2012. p. 45-55.

CIAVATTA, Maria. Formação de professores para a educação profissional e tecnológica: perspectivas históricas e desafios contemporâneos. **Educação Superior em Debate**, Brasília, v. 8, set. 2008. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/documents/186968/489018/Forma%C3%A7%C3%A3o+de+professores+para+educa%C3%A7%C3%A3o+profissional+e+tecnol%C3%B3gica/998485af-7fd3-4981-8be0-b4a834080d19?version=1.1>. Acesso em: 16 jun. 2021.

CLAVAL, Paul. Politics and the university. In: WÜSTEN, Herman van der (ed.). **The urban university and its identity: roots, locations, roles**. Dordrecht: Kluwer Academic Publishers, 1998. p. 29-46. Disponível em: <https://link.springer.com/book/10.1007/978-94-011-5184-9>. Acesso em: 16 jun. 2021.

COLOMBO, Irineu. **Educação para um novo tempo: o Instituto Federal**. 2003. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf3/artigos\\_educacao\\_novotempo.pdf](http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf3/artigos_educacao_novotempo.pdf). Acesso: 16 jun. 2021.

CONSELHO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO CIENTÍFICO E TECNOLÓGICO. **Tabela de Áreas do Conhecimento**. [2018]. Disponível em: <http://lattes.cnpq.br/documents/11871/24930/TabeladeAreasdoConhecimento.pdf/d192ff6b-3e0a-4074-a74d-c280521bd5f7>. Acesso em: 01 maio 2021.

COOPERATIVA DA AGRICULTURA FAMILIAR SUSTENTÁVEL COM BASE NA ECONOMIA SOLIDÁRIA LTDA. **PDTIS**. 2021. Disponível em: <http://www.centraldocerrado.org.br/comunidades/copabase/>. Acesso em: 15 mar. 2021.

CORDENADORIA NACIONAL PARA INTEGRAÇÃO DA PESSOA PORTADORA DE DEFICIÊNCIA. Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais. In: CONFERÊNCIA MUNDIAL SOBRE NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS: ACESSO E QUALIDADE, Salamanca, 1994. **Anais** [...]. Salamanca: UNESCO; Ministério da Educação e Ciência da Espanha, 1994.

Disponível em: <http://uniapae.apaebrasil.org.br/wp-content/uploads/2019/10/DECLARA%C3%87%C3%83O-DE-SALAMANCA-E-LINHA-DA-A%C3%87%C3%83O-SOBRE-NECESSIDADES-EDUCATIVAS-ESPECIAIS.pdf>. Acesso em: 16 jun. 2021.

CORRÊA, Roberto Lobato. **O Espaço Urbano**. 2. ed. São Paulo: Editora Ática. 1993.

COUTINHO, Luciano Galvão. O desenvolvimento urbano no contexto da mudança tecnológica. *In*: GONÇALVES, Maria Flora (org.). **O novo Brasil urbano**. Porto Alegre: Ed. Mercado Aberto, 1995. p. 41-62.

CRESERTÃO. **Quem somos**. 2021. Disponível em: <http://unicult.org/project/cresertao/>. Acesso em: 16 jun. 2021.

DALLABRIDA, Valdir Roque. A gestão territorial através do diálogo e da participação. **Scripta Nova: Revista Electrónica de Geografía y Ciencias Sociales**, Barcelona: Universidad de Barcelona, v. 11, n. 245, 2007. Disponível em: <http://www.ub.edu/geocrit/sn/sn-24520.htm>. Acesso em: 17 jun. 2021.

DAROS, Michelli Aparecida, 2013. **O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo – IFSP, A Evasão escolar e a atuação do serviço social: uma experiência em construção (2008-2013)**. 184 f. 2013. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, Pós-graduação em Serviço Social, São Paulo, 2013. Disponível em: <https://sapiencia.pucsp.br/handle/handle/17666>. Acesso em: 17 jun. 2021.

DIAS, Márcia Rejane Damasceno. **A Política de Monitoramento de Egresso no Instituto Federal do Ceará**: um estudo de caso no *Campus* de Caucaia. Dissertação (mestrado profissional) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação, Programa de Pós-graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública, 2016.

DUARTE, Neuza Maria. **Entrevista concedida para Juliana Lopes Lelis de Morais**. *Sisal Modas*, Arinos, 25 set. 2019.

DURÃES, Marina Nunes. **Fatores intervenientes na construção de concepções de docentes da Educação Profissional**: O debate entre educação técnica e educação

tecnológica. Dissertação (Mestrado em Mestrado em Educação Tecnológica) - Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2006.

ENDLICH, Ângela Maria. **Pensando os papéis e significados das pequenas cidades**. São Paulo: UNESP, 2009

FAVARETO, Arilson da Silva. **Paradigmas do desenvolvimento rural em questão - do agrário ao territorial**. 220 f. 2006. Tese (Doutorado em Ciência Ambiental) - Universidade de São Paulo, Programa de Pós-Graduação em Ciência Ambiental, São Paulo, 2006. Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/90/90131/tde-2404200>. Acesso em: 16 jun. 2021.

FAVERI, Dinorá Baldo de; PETTERINI, Francis Carlo; BARBOSA, Marcelo Ponte. Uma avaliação do impacto da política de expansão dos institutos federais nas economias dos municípios brasileiros. **Planejamento e políticas públicas**, n. 50, p. 125-147, jan./jun. 2018. Disponível em: <http://www.ipea.gov.br/ppp/index.php/PPP/article/view/742/464>. Acesso em: 16 jun. 2021.

FERNANDES, Francisco das Chagas Mariz. As débeis articulações como referência de gestão dos institutos federais, 2017. **Holos**, Natal, v. 01, p. 342-360, 2017. Disponível em: <http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/5093>. Acesso em: 16 jun. 2021.

FERNANDES, Francisco das Chagas Mariz. Gestão dos Institutos Federais: O desafio do centenário da rede federal de educação profissional e tecnológica. **Holos**, Natal, ano 25, v. 2, p. 03-09, 2009. Disponível em: <http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/5093/pdf>. Acesso em: 17 jun. 2021.

FERNANDES, Suellen Wallace Rodrigues. **Contribuições da ciência geográfica às políticas públicas**. 2015. 212 f. Tese (Doutorado em Geografia) – Universidade de Brasília, Instituto de Geografia, Brasília, 2015. Disponível em: [https://repositorio.unb.br/bitstream/10482/19198/1/2015\\_SuellenWallaceRodriguesFernandes.pdf](https://repositorio.unb.br/bitstream/10482/19198/1/2015_SuellenWallaceRodriguesFernandes.pdf). Acesso em:

FERREIRA NETO, J. A. Região Noroeste planejamento público e mudança social – 1947/1991. **Revista UFV Debate**, Viçosa, n. 15, 1993.



FERREIRA, Ignez Ferreira Costa Barbosa; PENNA, Nelba Azevedo. Território Da Violência: um olhar geográfico sobre a violência urbana. **GEOUSP: Espaço e Tempo**, São Paulo, n. 18, p. 155-168, 2005. Disponível em: <https://doi.org/10.11606/issn.2179-0892.geousp.2005.73979>. Acesso em 10 jun, 2018.

FREITAS, Ana Lúcia Ferreira Oliveira de. **Entrevista concedida para Juliana Lopes Lelis de Moraes**. Campus de Arinos, 26 ago. 2019.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia: gênese e indeterminação da identidade e campo de disputas. *In*: FRIGOTTO, Gaudêncio (coord.). **Ofertas formativas e características regionais: a Educação Básica de nível médio no Estado do Rio de Janeiro**. Rio de Janeiro: FAPERJ, 2015. p. 85-99.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 1999.

GOHN, Maria da Glória. **Movimentos sociais e educação**. São Paulo: Cortez, 1992.

GONÇALVES, William Antônio. Entrevista concedida para Juliana Lopes Lelis de Moraes. Campus de Arinos, 27 ago. 2019.

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 Brasileira de Geografia Econômica**, ano 05, n. 09, 2009. Disponível em: <https://doi.org/10.4000/espacoeconomia.2434>. Acesso em: 17 jun. 2021.

GUEDES, Irene Gomes. **Entrevista concedida para Juliana Lopes Lelis de Moraes**. Agência de Desenvolvimento Integrado do Vale do Rio Urucuia, 27 ago. 2019.

HADDAD, Fernando. **O Plano de Desenvolvimento da Educação: razões, princípios e programas**. Brasília: Ministério da Educação; Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2008.

HARVEY, David. **A Produção Capitalista do Espaço**. São Paulo: Editora Annablume, 2005. 251p.

HARVEY, David. **Cidades rebeldes: do direito à cidade à revolução urbana**. São Paulo: Martins Fontes, 2014.

HARVEY, David. **Espaços de Esperança**. São Paulo: Loyola, 2004.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Censo Demográfico 2010**. 2011. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/censo2010/>. Acesso em: 17 jun. 2021.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Cidades**. 2019. Disponível em: <http://www.ibge.com.br/cidadesat/default.php>. Acesso em: 27 out. 2019.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Geociências**. 2021. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/geociencias/downloads-geociencias.html> Acesso: abril de 2021.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) do Vale do Urucuia**: censo 2010. 2011. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/busca.html?searchword=idh&start=2>. Acesso em: 17 jun. 2021.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Produto Interno Bruto**. 2011. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/busca.html?searchword=PIB>. Acesso em: 17 jun. 2021.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Resolução nº 01 de 25 de fevereiro de 2005**. Altera a caracterização do Sistema Geodésico Brasileiro. 2005. Disponível em: [https://geoftp.ibge.gov.br/metodos\\_e\\_outros\\_documentos\\_de\\_referencia/normas/rpr\\_01\\_25fev2005.pdf](https://geoftp.ibge.gov.br/metodos_e_outros_documentos_de_referencia/normas/rpr_01_25fev2005.pdf). Acesso em: 17 jun. 2021.

INSTITUTO DE ASSESSORIA PARA O DESENVOLVIMENTO HUMANO. **Mobilização, organização social e mapeamento socioeconômico ambiental do Projeto de Desenvolvimento Sustentável Urucuia Grande Sertão**: entrevistas em profundidade. [S.l.: s. n.], 2007.

INSTITUTO FEDERAL DO NORTE DE MINAS GERAIS. **Portal de notícias**. 2016. Disponível em: <https://www.ifnmg.edu.br/mais-noticias-portal/216-portal-noticias-2016>. Acesso em: 17 jun. 2021.

INSTITUTO FEDERAL NORTE DE MINAS GERAIS. **Arinos**. 2021. Disponível em: <http://www.ifnmg.edu.br/arinos>. Acesso em: 14 set. 2020.

INSTITUTO FEDERAL NORTE DE MINAS GERAIS. **Documentos Institucionais**. 2021. Disponível em: <http://www.ifnmg.edu.br/documentosinstitucionais>. Acesso em: 17 jun. 2021.

INSTITUTO FEDERAL NORTE DE MINAS GERAIS. **Extensão**. 2021. Disponível em: <http://www.ifnmg.edu.br/extensao-arinos>. Acesso em: 29 abr. 2018.

INSTITUTO FEDERAL NORTE DE MINAS GERAIS. **Notícias**. 2021. Disponível em: <http://www.ifnmg.edu.br/noticias-ari/noticias-2018>. Acesso em: 17 jun. 2021.

INSTITUTO FEDERAL NORTE DE MINAS GERAIS. **Pesquisa**. 2021. Disponível em: <http://www.ifnmg.edu.br/extensao-pesquisa>. Acesso em: 17 abr. 2021.

INSTITUTO FEDERAL NORTE DE MINAS GERAIS. **Plano de Desenvolvimento Institucional 2013-2018**. 2019. Disponível em: <http://www.ifnmg.edu.br/docs>. Acesso em: 17 jun. 2021.

INSTITUTO FEDERAL NORTE DE MINAS GERAIS. **Plano de Desenvolvimento Institucional 2019**. 2019. Disponível em: <http://www.ifnmg.edu.br/docs>. Acesso em: 18 abr. 2021.

INSTITUTO FEDERAL NORTE DE MINAS GERAIS. **Relatório de Gestão**: 2020. 2021. Disponível em: <http://www.ifnmg.edu.br/relatorio-gestao>. Acesso em: 25 abr. 2018.

INSTITUTO NACIONAL DE COLONIZAÇÃO E REFORMA AGRÁRIA. **Dados**. 2014. Disponível em: <http://www.incra.gov.br/index.php/reforma-agraria-2/questao-agraria/numeros-da-reforma-agraria>. Acesso em: 12 abr. 2019.

LAIA, Maria da Glória dos Santos. **O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia (Instituto Federal) como nova institucionalidade na educação profissional e tecnológica (EPT): uma análise na perspectiva de rede de política**

pública. 112 f. 2013. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de Brasília, Faculdade de Educação, Brasília, 2013. Disponível em: [https://repositorio.unb.br/bitstream/10482/15224/1/2013\\_MariadaGloriadosSantosLaia.pdf](https://repositorio.unb.br/bitstream/10482/15224/1/2013_MariadaGloriadosSantosLaia.pdf). Acesso em: 17 jun. 2021.

LEFEBVRE, Henri. **A produção do espaço**. 1. ed. Paris: Éditions Anthropos, 1974.

LEFEBVRE, Henri. **A Re-produção das relações de produção**. Tradução da 1ª parte de La survie du capitalisme. Porto: Edições Escorpião, 1973.

LEFEBVRE, Henri. **A revolução urbana**. Tradução de Sérgio Martins. Belo Horizonte: Editora UFMG, 1999.

LEFEBVRE, Henri. **Espaço e Política**. Tradução de Margarida Maria de Andrade e Sérgio Martins. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008. 190 p.

LEFEBVRE, Henri. **O direito à cidade**. Tradução de Rubens Eduardo Frias. São Paulo: Centauro, 2001. 145 p.

LIBÂNEO, José. Carlos. O dualismo perverso da escola pública brasileira: escola do conhecimento para os ricos, escola do acolhimento social para os pobres. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 38, n. 1, p. 13-28, 2012.

LOCKE, John. **Alguns pensamentos sobre a educação**. 1. ed. São Paulo: Ed. Almedina, 2012.

MAGALHÃES, Gabriel; Lima, Rodrigo. **Para que(m) servem os institutos federais?** 2015. Disponível em: <http://pcb.org.br/portal2/9148>. Acesso em: 17 jan. 2021.

MARIM, Marlon Mendes. **Entrevista concedida para Juliana Lopes Lelis de Moraes**. Sede da Associação Comercial de Arinos, 27 ago. 2019.

MARTIN, José Carlos. **Entrevista concedida para Juliana Lopes Lelis de Moraes**. Arinos, 25 set. 2019.

MARTINELLI, Marcello. **Mapas da Geografia e Cartografia Temática**. Editora Contexto, São Paulo, 2016.

MATA-MACHADO, M. Bernardo N. **História do sertão noroeste de Minas Gerais**. Belo Horizonte: Imprensa Oficial, 1991. p. 168.

MENDES, Venícius Juvêncio de Miranda. **O Programa de Desenvolvimento Territorial Integrado Sustentável (PDTIS) Grande Sertão do Vale do Urucuia em Minas Gerais/Goiás**. 2012. Mestrado (Desenvolvimento Sustentável) - Universidade de Brasília, Centro de Desenvolvimento Sustentável, Brasília, 2012. Disponível em: [https://repositorio.unb.br/bitstream/10482/11598/1/2012\\_VeniciusJuvenciodeMirandaMendes.pdf](https://repositorio.unb.br/bitstream/10482/11598/1/2012_VeniciusJuvenciodeMirandaMendes.pdf). Acesso em: 17 jun. 2021.

MÉSZÁROS, I. **A educação para além do capital**. Tradução de Isa Tavares. São Paulo: Boitempo, 2008.

MORAES, Reginaldo. **Expansão do sistema federal de ensino superior: um programa estratégico**. 2018. Disponível em: <https://brasildebate.com.br/expansao-do-sistema-federal-de-ensino-superior-um-programa-estrategico/>. Acesso em: 17 jun. 2021.

MORAIS, Juliana Lopes Leis de; MORAIS, Eduardo Henrique Modesto de. A implantação do IFNMG no município de Arinos (MG): a construção de uma "nova" paisagem urbana". In: CARDOSO, Eduardo de Lara. **A Sociedade e o Espaço Geográfico**. Curitiba: Editora Atena, 2017.

MORAIS, Juliana Lopes Leis de; PENNA, Nelba Azevedo. Por uma Inclusão Sócioespacial: a prática de ensino, pesquisa e extensão no Instituto federal norte de minas gerais, *campus* Arinos. In: CARDOSO, A. L. R.; JÚNIOR, E. A. Q.; GUIMARÃES, I. M. A. C. (org.). **Institutos Federais: Educação, Gestão e Atuação**. 1. ed. Montes Claros: IFNMG, 2018. v. 2, p. 27-41.

MORAIS, Marco Aurélio Carvalho de; PITTON, Sandra Elisa Contri; ORTIGO, Silvia Aparecida Guarniere. A importância da educação profissional na modalidade de educação a distância para o desenvolvimento territorial. In: ENCONTRO NACIONAL DA ANPEG, 11.; Presidente Prudente, 2015. **Anais** [...]. Presidente Prudente: ANPEG,

2015. Disponível em: <http://www.enanpege.ggf.br/2015/anais/arquivos/25/700.pdf>.

Acesso em: 17 jun. 2021.

NEVES, L. M. W; SANT'ANNA, R. Introdução: Gramsci, o Estado educador e a nova pedagogia da hegemonia. *In*: NEVES, L. M. W (org.). **A nova pedagogia da hegemonia**. Estratégias do capital para educar o consenso. São Paulo: Xamã, 2005, p. 19-40.

NOGUEIRA, Juliana Maria. **Entrevista concedida para Juliana Lopes Lelis de Moraes**. Campus de Arinos, 26 ago. 2019.

NUNES, Mirelle Barcos. **Trajatórias educacionais e profissionais de egressos do curso técnico em guia de turismo do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul-Campus Restinga**. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Programa de Pós-Graduação em Educação, Porto Alegre, 2018. Disponível em: <http://repositorio.pucrs.br/dspace/bitstream/10923/13211/1/000490481-Texto%2bCompleto-0.pdf>. Acesso em 02 fev.2019.

OLIVEIRA FILHO, Elias Rodrigues de. **Entrevista concedida para Juliana Lopes Lelis de Moraes**. Instituto Federal de Minas Gerais do Campus de Arinos, 25 set. 2019.

OLIVEIRA JÚNIOR, Antônio. A Universidade como polo de desenvolvimento local/regional: uma proposta de análise. *In*: CONGRESSO BRASILEIRO DE GEÓGRAFOS, 7, 2014, Vitória. **Anais [...]**. Vitória: UFES, 2014.

OLIVEIRA, J. L. C. de; SILVA, C. A. O. S. Conselho gestor como ferramenta de gestão e sua aplicação no IFNMG *campus* Almenara. *In*: SEMINÁRIO GEPRÁXIS, Vitória da Conquista, 2017. **Anais [...]**. Vitória da Conquista: IFNMG, 2017.

OLIVEIRA, Maria Marly de. **Como fazer pesquisa qualitativa**. Petrópolis, Vozes, 2007.

PACHECO, Eliezer Moreira. **Institutos Federais uma revolução na educação profissional e tecnológica**. Moderna: São Paulo, 2011.

PACHECO, Eliezer Moreira; CALDAS, Luiz Augusto Caldas.; DOMINGOS SOBRINHO, Moises. Institutos federais de educação, ciência e tecnologia: limites e possibilidades. *In*: PACHECO, Eliezer Moreira; MORIGI, Valter. **Ensino Técnico, Formação Profissional e Cidadania**. Porto Alegre: Tekne Editora, 2012. p. 15-31.

PACHECO, Eliezer Moreira; SILVA, Caetana Juracy Rezende. Institutos Federais: um futuro por armar. *In*: SILVA, Caetana Juracy Rezende. (org.) **Institutos Federais lei nº 11.892, de 29/11/2008**: comentários e reflexões. Natal: IFRN, 2009. p. 07-11.

PEREIRA, Juliana Maria Nogueira. **Entrevista concedida para Juliana Lopes Leis de Moraes**. Campus Arinos, 26 ago. 2019.

PERES, Elson Luciano da Silva; MÜLLER, Geraldo; VERDI, Adriana Renata. Instituições, Territórios e Desenvolvimento Local: delineamento preliminar dos aspectos teóricos e morfológicos. **Geografia – Associação de Geografia Teorética**, Rio Claro, SP, v. 31, n. 01, set./dez. 2006. Disponível em: <https://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/ageteo/article/view/1374>. Acesso em: 17 jun. 2021.

POCHMANN, M. **O Emprego na Globalização**: a nova divisão internacional do trabalho e os caminhos que o Brasil escolheu. São Paulo: Boitempo, 2001.

QUEIROZ, Juscelio Gonçalves. **Entrevista concedida para Juliana Lopes Leis de Moraes**. Centro de Desenvolvimento Tecnológico e Inovação do Campus de Arinos, 26 ago. 2019.

QUIVY, Raymond; CHAMPENHOUDT, Luc van. **Manual de investigação em ciências sociais**. Lisboa: Gradiva, 1998.

RAFFESTIN, Claude. **Por uma geografia do poder**. São Paulo: Ática, 1993.

REDE NACIONAL DE EXTENSÃO. Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras. **Indissociabilidade ensino-pesquisa-extensão e a flexibilização curricular**: uma visão da extensão. Porto Alegre: UFRGS, Brasília: MEC/SESU, 2006. Coleção Extensão Universitária.

RESENDE, Willegaignon Gonçalves de. **Entrevista concedida para Juliana Lopes Leis de Moraes**. Campus de Arinos, 22 ago. 2019.

- RHODES, R. A.W. The new governance: governing without government. **Political Studies**, v. 44, n. 05, p.652-667, 1996.
- RODRIGUES, Juliana Nunes. Políticas públicas e geografia: retomada de um debate. **GEOUSP – Espaço e Tempo**, São Paulo, v. 18, n. 1, p. 152-164, 2014. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/geousp/article/view/81093>. Acesso em: 17 jun. 2021.
- ROSARIO, Maria. Vida Longa aos Institutos Federais. **Revista Fórum Online**, 2018. Disponível em: <http://mariadorosario.com.br/vida-longa-aos-institutos-federais/>. Acesso em: 17 jun. 2021.
- SANTANA, Elissandro Trindade. As instituições de ensino superior e a produção do espaço urbano nas cidades de barreiras (ba) e chapecó (sc): algumas reflexões iniciais. *In: Simpósio Cidades Médias e Pequenas da Bania, Barreiras, 2014. Anais [...]. Barreiras: s. n., 2014.* Disponível em: <http://periodicos.uesb.br/index.php/ascmpa/article/view/4442>. Acesso em: 18 fev. 2018.
- SANTOS, Kátia Silva. **Políticas Públicas Educacionais No Brasil: tecendo Fios.** 2015. Disponível em: <https://docplayer.com.br/18942936-Politicass-pubblicas-educacionais-no-brasil-tecendo-fios.html>. Acesso em: 17 jun. 2021.
- SANTOS, Milton. **A natureza do espaço: técnica e tempo, razão e emoção.** 3. ed. São Paulo: EDUSP, 1996.
- SANTOS, Milton. A urbanização Brasileira, São Paulo: Hucitec, 1993.
- SANTOS, Milton. **Da totalidade ao lugar.** São Paulo: EDUSP, 2005.
- SANTOS, Milton. **Espaço e método.** São Paulo: Hucitec, 1985. 88 p.
- SANTOS, Milton. **Por uma Geografia Nova.** São Paulo: Hucitec; EDUSP, 1978.
- SANTOS, Milton. Sociedade e Espaço: a formação social como teoria e como método. **Boletim Paulista de Geografia**, São Paulo: AGB, 1977. p. 81- 99.
- SANTOS, Milton. **Técnica, Espaço, Tempo: globalização e meio técnico científico informacional.** São Paulo: Hucitec, 1994.



SANTOS, Milton. **Ensaio sobre a urbanização latino-americana**. São Paulo: Hucitec, 1982.

SANTOS, Milton; SILVEIRA, Marla Laura. **O Brasil: território e sociedade no início do século XXI**. Rio de Janeiro: Record, 2001.

SANTOS, Milton; SILVEIRA, María Lucia; SOUZA, Maria Adélia A. **Território, Globalização e Fragmentação**. São Paulo, Editora Hucitec, 1996.

SANTOS, Paula Fernandes. **Entrevista concedida para Juliana Lopes Lelis de Moraes**. Campus de Arinos, 21 ago. 2019.

SAVIANI, Demerval. A Política Educacional no Brasil. *In*: STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria Helena Câmara. (org.). **Histórias e Memórias da Educação no Brasil**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

SAVIANI, Demerval. Educação básica, iniciativas do governo FHC à Dilma. *In*: SAVIANI, Demerval. **Da LDB (1996) ao novo PNE (2014 – 2024): por uma outra política educacional**. 5. ed. rev. e ampl. Campinas, SP: Autores Associados, 2016. p. 82-94.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia**. Autores Associados: São Paulo: 2012.

SERVIÇO BRASILEIRO DE APOIO ÀS MICRO E PEQUENAS EMPRESAS. **Identidade dos Municípios Mineiros**, 2019. Disponível em: <https://atendimento.sebraemg.com.br/biblioteca-digital/content/identidade-dos-municipios-mineiros>. Acesso em: 28 de Set 2020.

SERVIÇO BRASILEIRO DE APOIO ÀS MICRO E PEQUENAS EMPRESAS. **Identidade dos Territórios**, 2020. Disponível em: <https://www.inteligencia-sebraemg.com.br/>. Acesso em: 20 de Mar, 2021.

SERVIÇO NACIONAL DE APRENDIZAGEM INDUSTRIAL; SERVIÇO SOCIAL DA INDÚSTRIA; INSTITUTO EUVALDO LODI; CENTRO INDUSTRIAL DO RIO DE JANEIRO. **Índice FIRJAN de Desenvolvimento Municipal (IFDM)**. 2021. Disponível em: <https://www.firjan.com.br/ifdm/>. Acesso em: 17 jun. 2021.

SILVA, Ainda Maria Monteiro da; TAVARES, Celma. Educação em direitos humanos no Brasil: contexto, processo de desenvolvimento, conquistas e limites. **Educação**, Porto Alegre, v. 36, n. 01, p. 50-58, jan./abr. 2013. Disponível em: <https://revistas.eletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/12315>. Acesso em: 17 jun. 2021.

SILVA, Crispiniano Viana da. **Entrevista concedida para Juliana Lopes Lelis de Moraes**. Campus de Arinos, 21 ago. 2019.

SILVA, Jesué Graciliano. **10 anos gloriosos da educação profissional**. 2017. Disponível em: <https://educacaoprofissional10anosgloriosos.wordpress.com/>. Acesso em: 17 jun. 2021.

SILVEIRA, Laura; SANTOS, Maria Laura. **O ensino superior público e particular e o território brasileiro**. Brasília: ABMES, 2000. 163 p.

SINDICATO NACIONAL DOS DOCENTES DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR. Proposta da Andes-SN para a Universidade Brasileira. 4. ed. **Cadernos Andes**, Brasília, n. 02, jan. 2003.

SMITH, Adam. **A riqueza das nações**: investigação sobre sua natureza e suas causas. São Paulo: Abril Cultural, 1983.

SOARES, Beatriz Ribeiro; MELO, Nágela Aparecida. Cidades médias e pequenas: reflexões sobre os desafios no estudo dessas realidades sócioespaciais. *In*: LOPES, Diva Maria, HENRIQUE, Wendel (orgs.). **Cidades médias e pequenas**: teorias, conceitos e estudos de caso. Salvador: SEI, 2010. 250 p

SOJA, Eduard W. **Geografias Pós-Modernas**. Rio de Janeiro: Zahar, 1993, 324 p.

SOUZA, Celina. Políticas públicas: uma revisão da literatura. **Sociologias**, ano 08, n. 16, p. 20-45, jul./dez. 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/soc/a/6YsWyBWZSdFgfSqDVQhc4jm/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 17 jun. 2021.

SOUZA, José Idelbrando Ferreira de. **Entrevista concedida para Juliana Lopes Lelis de Moraes**. Agência de Desenvolvimento Integrado do Vale do Urucuia, 24 ago. 2019.

SPOSITO, Eliseu Sáverio. **Geografia e Filosofia**: contribuição para o ensino do pensamento geográfico. São Paulo: UNESP, 2004.

SPOSITO, Eliseu Savério; SILVA, Paulo Fernando Jurado da. **Cidades Pequenas**: perspectivas teóricas e transformações socioespaciais. Jundiaí: Paco Editorial, 2013. 148 p.

SPOSITO, Maria Encarnação Beltrão Novas formas comerciais e redefinição da centralidade intra-urbana. *In*: SPOSITO, Maria Encarnação Beltrão (org.). **Textos e contextos para a leitura geográfica de uma cidade média**. Presidente Prudente: Pós-graduação em Geografia da FCT/UNESP, 2001.

SPOSITO, Maria Encarnação Beltrão. Novas redes urbanas: cidades médias e pequenas no processo de globalização. **GEOGRAFIA**, Rio Claro, v. 35, n. 1, p. 51-62, jan./abr. 2010.

SPOSITO, Maria Encarnação Beltrão. O estudo das cidades médias brasileiras: uma proposta metodológica. *In*: SPOSITO, M. E. B. (org.). **Cidades médias**: espaços em transição. São Paulo: Expressão Popular, 2007. p. 35-68

STEINBERGER, Michael. (org.). **Território, ambiente e políticas públicas espaciais**. Brasília: Paralelo 15; LGE Editora, 2016.

STEINBERGER, Michael. **Território, Estado e políticas públicas espaciais**. Brasília: Ler Editora, 2013. 328p.

TAVARES, Moacir Gubert. 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, 9.; Caxias do Sul, 2012. **Anais** [...]. Caxias do Sul: ANPED, 2012. Disponível em: <http://www.ucs.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/viewFile/>. Acesso em: 17 jun. 2021.

TEIXEIRA, Anisíio. **Educação é um direito**. São Paulo: Editora Nacional, 1967.

TENENTE, Luiza; FIGUEIREDO, Pacheco. Entenda o corte de verba das universidades federais e saiba como são os orçamentos das 10 maiores. **O Globo**, maio, 2019.

**Disponível em:** <https://g1.globo.com/educacao/noticia/2019/05/15/entenda-o-corte-de->

[verba-das-universidades-federais-e-saiba-como-sao-os-orcamentos-das-10-maiores.ghml](#). Acesso em: 10 de Jul, 2019.

WHITACHER, Arthur Magon. **Reestruturação urbana e centralidade em São José do Rio Preto**. 2003. 238f. Tese (Doutorado em Geografia) - Universidade Estadual de São Paulo, Faculdade de Ciências e Tecnologia, Presidente Prudente, 2003. Disponível em: [http://www2.fct.unesp.br/pos/geo/dis\\_teses/03/03\\_arthur.pdf](http://www2.fct.unesp.br/pos/geo/dis_teses/03/03_arthur.pdf). Acesso em: 17 jun. 2021.

WUSTEN, Herman van der (ed.). **The urban university and its identity: roots, locations, roles**. Dordrecht: Kluwer Academic Publishers, 1998. p. 29-46.

# APÊNDICES

## APÊNDICE 01

### Detalhamento da elaboração dos mapas

Para a elaboração dos mapas, empregou-se o sistema de referência geodésico para o Sistema Geodésico Brasileiro (SGB) - **Sistema de Referência Geocêntrico para as Américas (SIRGAS) 2000** (Resolução nº 01 de 2005 do IBGE)<sup>32</sup>.

Especificadamente, o Mapa 04 (Delimitação do Território do Vale do Rio Urucuia, a partir da Sub-bacia Urucuia – São Francisco) utilizou-se as *shapefiles* de Sub-bacias Hidrográficas<sup>33</sup> e dos cursos d'água, disponibilizadas pela Agência Nacional de Águas e Saneamento Básico (ANA). Destacou-se a Sub-bacia Urucuia – São Francisco e a Sub-bacia Paracatu– São Francisco. Estas duas sub-bacias foram sobrepostas (*layers*) às *shapefiles* das mesorregiões, com o intuito de evidenciar que as sub-bacias ocupam parte significativa das mesorregiões Norte e Noroeste de Minas Gerais e influenciam na criação de outras delimitações territoriais. O Mapa 06 sobre o Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) do Vale do Urucuia, censo 2010<sup>34</sup>, lançou-se mão dos dados do Índice de Desenvolvimento Humano do ano de 2010, disponibilizados pelo IBGE.

A produção do Mapa 08 – IFDM – Educação - FIRJAN<sup>35</sup> (Comparação do Índice FIRJAN dos municípios do Vale do Urucuia) e do Mapa 09 (Evolução do Produto Interno Bruto (PIB) dos municípios do Vale do Rio Urucuia)<sup>36</sup>, realizou-se empregando o mesmo método (*natural breaks*) e o método ordenado – representação zonal (área), com cores claras ao escuro. No mapa 05, empregou-se os dados do Produto Interno Bruto (PIB) de 2010 e 2017, disponibilizados pelo IBGE.

Para construção do Mapa 07 – Naturalidade dos discentes, utilizou-se os dados sistematizados, frutos da pesquisa com estes sujeitos, via Google Formulário. Os dados

---

<sup>32</sup> Resolução nº 01 de 2005 do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. O documento pode ser consultado em: [https://geoftp.ibge.gov.br/metodos\\_e\\_outros\\_documentos\\_de\\_referencia/normas/rpr\\_01\\_25fev2005.pdf](https://geoftp.ibge.gov.br/metodos_e_outros_documentos_de_referencia/normas/rpr_01_25fev2005.pdf). Acesso em: 17 jun. 2021.

<sup>33</sup> Dados Abertos da Agência Nacional de Águas e Saneamento Básico (ANA). Disponível em: [https://dadosabertos.ana.gov.br/datasets/10480692111f443bb5a38d9bb156851f\\_0/explore?location=-14.247900%2C-54.383950%2C4.41](https://dadosabertos.ana.gov.br/datasets/10480692111f443bb5a38d9bb156851f_0/explore?location=-14.247900%2C-54.383950%2C4.41). Acesso em: 17 jun. 2021.

<sup>34</sup> Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/busca.html?searchword=idh&start=20>. Acesso em: 17 jun. 2021.

<sup>35</sup> Disponível em: <https://www.firjan.com.br/ifdm/>. Acesso em: 17 jun. 2021.

<sup>36</sup> Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/busca.html?searchword=PIB>. Acesso em: 17 jun. 2021.

foram inseridos no banco de dado de cada *shapefile* dos municípios listados como respostas no formulário. Em seguida utilizou-se a ferramenta *Gratuated Symbols*, com o método *Natural Breaks*, para gerar a representação dos dados quantitativos. Neste caso pretende-se evidenciar a proporcionalidade dos dados, para tanto, empregou-se o Método das figuras geométricas proporcionais. Vale ressaltar que os métodos utilizados em cada mapa seguem os parâmetros teóricos e cartográficos, conforme explicações de Matinelli (2016).

Os mapas apresentados nesta tese são recursos de comunicação e linguagem tal como evidencia Simielli (2014). Deste modo, os mapas são utilizados para indicar os elementos espaciais e territoriais, a fim de permitir a cognição, análise, interação e comunicação.

## APÊNDICE 02

### ROTEIRO DE ENTREVISTAS SEMIESTRUTURADAS

#### REPRESENTANTES DA AGÊNCIA DE DESENVOLVIMENTO INTEGRADO E SUSTENTÁVEL DO VALE DO RIO URUCUIA

1. Nome
  - 1.1. Naturalidade
  - 1.2. Função
  
2. Qual o objetivo e histórico da ADSVRU?
  
3. Como se envolveu com a implantação do *Campus*?
  
4. Quais foram os principais parceiros (pessoas, instituições) e articulações necessárias para a instalação do *campus*?
  
5. Quais os APL's, o IFNMG veio incentivar?
  
6. O que foi, inicialmente, necessário para a sua implantação (estrutura física, recursos humanos, dentre outros)? E como foi a organização para suprir esta demanda?
  
7. Ao longo destes dez anos, o que você apontaria como principais transformações ocorridas no espaço urbano de Arinos em decorrência da instalação do *Campus*?
  
8. Além destas mudanças, o que mais acredita que o *Campus* trouxe de alteração para a dinâmica local e regional?
  
9. O que, ainda, acredita que o Instituto possa contribuir para o desenvolvimento da cidade e/ou mesmo região?



## APÊNDICE 03

### **PRESIDENTE DA ASSOCIAÇÃO COMERCIAL E EMPRESARIAL DE ARINOS E DA CÂMARA DE DIRIGENTES LOJISTAS**

1. Quando e o porquê se inseriu nas atividades da ACE e da CDL?
2. Quantos Associados vocês têm atualmente?
3. Os empreendimentos cadastrados se caracterizam em qual ramo de atividades?
4. Quais as principais ações realizadas pela ACE e CDL?
5. Como a implantação do *Campus* afetou o comércio local?
6. Você acha que a implantação do Instituto teve algum aspecto negativo para a Cidade?
7. O que você acha que o Instituto poderia contribuir, ainda mais, com a cidade e a associação?
8. Há alguma ação direta e/ou indireta com o IF?

## APÊNDICE 04

### **COORDENADORES DE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO**

1. Quais as principais ações realizadas pelo seu setor?
2. Qual o principal público atendido por estas ações?
3. Dentre os projetos e ações realizados, quais estão direcionados às demandas do Vale do Rio Urucuia?
4. Quais os principais desafios enfrentados?
5. Quem são os seus principais parceiros?
6. O que ainda acredita que o Instituto possa contribuir para o desenvolvimento socioeconômico e espacial da cidade e/ou mesmo região?
7. Quais as próximas ações do *Campus* planejadas com o intuito de ampliar o seu alcance social?

## APÊNDICE 05

### REPRESENTANTE DA COPABASE

1. Nome
  - a. Naturalidade
  - b. Função
  
2. Objetivo e histórico da COPABASE.
  
3. Quais as principais atividades da COPABASE?
  
4. Quais são e/ou foram as principais parcerias/projetos com o *Campus Arinos*?
  
5. Quais ações poderiam ser estabelecidas para melhorar esta parceria com o foco nas carências e demandas da cidade de Arinos e demais municípios do Vale do Rio Uruçuia?
  
6. Ao longo destes dez anos, o que você apontaria como principais transformações ocorridas na cidade de Arinos em decorrência da instalação do *Campus*?
  
7. Além destas mudanças no espaço urbano, como avalia a presença do *Campus* na cidade e no VRU?

## APÊNDICE 06

### EGRESSOS

1. Nome completo:
2. Idade:
3. Cidade de Origem:
4. Cidade onde mora atualmente:
5. Se formou em qual (is) curso do Instituto Federal do Norte de Minas Gerais, *Campus Arinos*?
  - a. Em qual ano?
  - b. No período de estudo, residiu em Arinos?
6. Continuou os estudos?
  - a. Em qual instituição?
  - b. Qual o curso?
7. Qual a sua ocupação atualmente?
  - a. Trabalha na área de formação?
8. Qual foi a importância do IFNMG *campus Arinos* na sua vida acadêmica e/ou profissional?

## APÊNDICE 07

### **ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA – GESTORES REITORIA**

1. Nome completo:
2. Cargo atual no IFNMG:
3. Durante o período de implantação do *Campus* Arinos, você assumiu algum cargo ou função?
4. Qual foi a sua atuação no período de implantação e início das atividades do *Campus*?
5. Quais foram os parceiros (pessoas, instituições) essenciais para a instalação e início das atividades?
6. O que foi, inicialmente, necessário para a sua instalação (estrutura física, recursos humanos, dentre outros)? E como foi a organização para suprir esta demanda?
7. Diante de inúmeras propostas no Estado de Minas Gerais, o porquê acredita que o município de Arinos foi escolhido para ser sede de um dos *Campi*?
8. Como ocorreu a escolha dos cursos a serem ofertados? Houve participação da comunidade?
9. Ao longo destes dez anos, o que você apontaria como principais transformações na paisagem urbana de Arinos em decorrência da instalação do *Campus*?
10. Você acredita que o *campus* contribuiu para a melhoria das condições de vida dos moradores de Arinos e Vale do Rio Urucuia? Se sim, como?
11. E o que, ainda, pode contribuir?
12. De modo geral, quais os principais desafios do Instituto Federal Norte de Minas Gerais para cumprir a sua função social?
13. Caso deseje expor algum ponto que não foi abordado, fique à vontade!

## APÊNDICE 08

### **ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA - GESTORES IFMG, CAMPUS ARINOS**

1. Quais foram os motivos para a instalação do *campus* do IFNMG na cidade de Arinos, MG, e não em outra cidade da região?
2. Quais foram os principais responsáveis por esta escolha? E quais os principais parceiros (pessoas, instituições) para a concretização da instalação do *campus*?
3. Quais os APL's, o IFNMG veio incentivar?
4. O que foi, inicialmente, necessário para a sua instalação (estrutura física, recursos humanos, dentre outros)? E como foi a organização para suprir esta demanda?
5. E quem são, hoje, os principais parceiros do IFNMG?
6. Ao longo destes dez anos, o que você apontaria como principais transformações ocorridas na no espaço urbano de Arinos em decorrência da instalação do *Campus*?
7. Além do espaço urbano, o que mais acredita que o *Campus* trouxe de alteração para o a cidade e Vale do Rio Urucuia?
8. Quais as principais ações e projetos que se destaca no âmbito de atender às demandas de Arinos e VRU?
9. O que ainda acredita que o Instituto possa contribuir para a cidade e/ou mesmo região?
10. Quais as próximas ações do *Campus* para cumprir o seu papel social?

## APÊNDICE 09

### **SECRETÁRIOS MUNICIPAIS**

- Secretaria de Desenvolvimento Econômico e Turismo (Patrese Elias Soares Oliveira).
  - Principais dados de desenvolvimento econômico (2009 – 2019).
  - Principal foco de atuação em busca do desenvolvimento econômico.
  - Importância do IF.
  - Fluxo rodoviário.
  
- Secretaria de Fazenda e Planejamento (Adão Carlos Ferreira Melo).
  - Impostos.
  - Alvarás.
  - Principais ações.
  
- Secretaria de Cultura (Ricardo Lourenço Neto).
  - Principais eventos/manifestações culturais no município de Arinos?
  - Parceria com o IF.
  - Pontos positivos e negativos da instalação do IFNMG para a cidade de Arinos.

## APÊNDICE 10

### SERVIDORES ANTIGOS DO CAMPUS ARINOS

1. Nome completo:
2. Em qual ano iniciou suas atividades no *Campus*?
3. Na época, quais foram os principais obstáculos enfrentados para iniciar e consolidar as ações do IF? Como os enfrentaram?
4. Quais foram os principais parceiros neste período?
5. No seu ponto de vista, a instalação do IFNMG na cidade, contribuiu para a alteração da do espaço urbano? Se sim, quais foram essas transformações?
6. Quais outros aspectos, você acha que o *Campus* contribuiu para o desenvolvimento da cidade e do VRU?
7. Você identifica algum aspecto negativo na instalação do IFNMG para Arinos?
8. Quais os principais desafios do *Campus*?
9. Em que acredita que o Instituto, ainda, possa contribuir para a melhoria da cidade?



## APÊNDICE 11

### ROTEIROS DOS QUESTIONÁRIOS

QUESTIONÁRIO ONLINE – DISCENTES
➤ <b>Sexo</b>
➤ <b>Curso e ano:</b>
➤ <b>Naturalidade</b>  1. Arinos 2. Municípios do Vale do Rio Urucuia (Os municípios são: Buritis, Formoso, Uruana de Minas, Riachinho, Urucuia, Bonfinópolis de Minas, Pintópolis, São Romão) 3. Demais cidades de Minas Gerais 4. Outros Estados
➤ <b>Cidade onde mora atualmente</b>  1. Arinos 2. Municípios do Vale do Rio Urucuia (Buritis, Formoso, Uruana de Minas, Riachinho, Urucuia, Bonfinópolis de Minas, Pintópolis, São Romão) 3. Demais cidades de Minas Gerais pode colocar individualmente 4. Outros Estados
➤ <b>O que você pretende fazer após concluir o curso atual?</b>  1. Trabalhar 2. Continuar os estudos na instituição 3. Continuar os estudos em outra instituição 4. Trabalhar e estudar 5. Nenhuma das opções
➤ <b>Qual é a importância do IFNMG <i>campus</i> Arinos na sua vida?</b>  1. Acesso a uma educação gratuita e de qualidade 2. Formação Profissional 3. Formação Pessoal 4. Outros
➤ <b>Você exerce alguma atividade remunerada? (Sim ou Não)</b>

➤ **Renda Familiar**

- Menos de 1 SM (Salário-Mínimo)
- 1 SM
- 2 a 3 SM
- 3 a 4 SM
- Acima de 4 SM
- Não Informaram

## APÊNDICE 12

### QUESTIONÁRIO - MORADORES

Bairro:

1. Idade:
2. Cidade de Origem:
3. Quanto tempo mora em Arinos:
4. Você conhece o Instituto Federal (IF)? ( ) Sim ( ) Não
5. Já realizou algum curso no IF? ( ) Sim ( ) Não
  - a. Se sim, qual (is)?
  - b. E alguém da sua família? ( ) Sim ( ) Não
  - c. Qual (is) curso(s)?
6. Você considera importante a presença do Instituto na cidade de Arinos?
7. ( ) Sim ( ) Não
  - a. Porquê?
8. ( ) Oportunidade Educacional.
9. ( ) Oportunidade de Emprego.
10. ( ) Melhoria da infraestrutura da cidade.
11. ( ) Melhoria da economia.
12. ( ) Diminuiu a saída dos jovens para outras cidades.
13. ( ) A cidade passou a ser atrativa para a população da região, principalmente os estudantes.
14. ( ) Outros \_\_\_\_\_.
15. Ao longo destes 10 anos, você acha que o Instituto trouxe alguma mudança para a infraestrutura da cidade?
16. ( ) Sim ( ) Não
  - a. Quais?
17. ( ) Melhoria e diversificação do comércio.
18. ( ) Aumento das construções de casas e prédios.
19. ( ) Outros \_\_\_\_\_.
20. Para você, existe algum ponto negativo da implantação do Instituto em Arinos?