

UFRRJ
INSTITUTO DE AGRONOMIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
AGRÍCOLA

DISSERTAÇÃO

**A ARTICULAÇÃO EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E
DESENVOLVIMENTO TERRITORIAL PELO INSTITUTO
FEDERAL GOIANO – CÂMPUS CERES: PERSPECTIVA E
POSSIBILIDADES**

PAULIE CERES PALASIOS

2012



**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE AGRONOMIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO AGRÍCOLA**

**A ARTICULAÇÃO EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E
DESENVOLVIMENTO TERRITORIAL PELO INSTITUTO FEDERAL
GOIANO – CÂMPUS CERES: PERSPECTIVA E POSSIBILIDADES**

PAULIE CERES PALASIOS

Sob a Orientação da Professora
Rosa Cristina Monteiro

e Coorientação do Professor
Cleiton Mateus Sousa

Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de **Mestre em Ciências**, no Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola, Área de Concentração em Educação Agrícola.

Seropédica, RJ
Junho, 2012

370.113

P154a

T

Palasios, Paulie Ceres, 1963-

A articulação educação profissional e desenvolvimento territorial pelo Instituto Federal Goiano - Campus Ceres: perspectiva e possibilidades / Paulie Ceres Palasios - 2012.

147 f.: il.

Orientador: Rosa Cristina Monteiro.

Dissertação (mestrado) - Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Curso de Pós-Graduação em Educação Agrícola.

Bibliografia: f. 109-117.

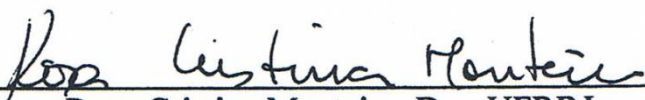
1. Ensino profissional - Teses. 2. Desenvolvimento econômico - Vale de São Patrício (GO) - Teses. 3. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano (Campus Ceres) - Pesquisa - Teses. I. Monteiro, Rosa Cristina, 1955-. II. Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. Curso de Pós-Graduação em Educação Agrícola. III. Título.

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE AGRONOMIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO AGRÍCOLA

PAULIE CERES PALASIOS

Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de **Mestre em Ciências**, no Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola, Área de Concentração em Educação Agrícola.

DISSERTAÇÃO APROVADA EM 18/06/2012


Rosa Cristina Monteiro, Dra. UFRRJ


Sandra Barros Sanchez, Dra. UFRRJ


José Marcos Froehlich, Dr. UFSM

A imagem do progresso é poderosa. Mesmo as denúncias de tal ou qual episódio outrora considerados por muitos como "progressista" – colonização, desenvolvimento das técnicas, mobilização ideológica – se fazem em seu nome, pois é difícil evitar frases que podem ser abreviadas na forma do tipo: "Antes, nós acreditávamos que..., hoje nós sabemos que ...". Até a denúncia da arrogância ocidental, que se acreditou intrinsecamente distinta das outras culturas, não anula a diferença: somos nós que estamos em movimento, que fizemos sofrer e que agora nos tornamos capazes de reconhecer nossos exageros. Nenhuma conclusão "relativista" pode fazer esquecer que, racionalistas ou "relativistas", somos sempre nós que falamos.

"Antes nós não sabíamos que acreditávamos, hoje nós sabemos que não podemos mais acreditar." A forma especial de expressão que sinaliza o progresso está sempre presente. E ela subsiste ainda através das astúcias e do contorcionismo sintático dos "pós-modernos", que se vangloriam de não mais acreditar e dedicam sua ironia à descrição daqueles que "ainda acreditam" [...] De fato, penso que nós não podemos renunciar à referência ao progresso, porque não temos escolha; no momento em que a questão se coloca para nós, somos definidos como herdeiros desta referência, livres talvez para redefini-la mas não para anulá-la. E o interesse de "nós sabemos que nós não podemos mais acreditar" passa a ser então o problema que esta frase anuncia. Saber que não se pode mais acreditar não significa "deixar de crer", desembaraçar-se da herança – nem vista nem conhecida, seria um mal-entendido, ou um erro –, mas aprender a estendê-la de outro modo.

O problema portanto é saber do quê este "não acreditamos mais" pode nos tornar capazes, a que sensibilidades, a que riscos, a que devires, pode nos conduzir. Poderíamos conferir um sentido positivo ao "nós não podemos mais acreditar", transformar a vergonha daquilo que nossas crenças permitiram em capacidade de questionar e inventar, ou seja, resistir?

*Isabelle Stengers
(A invenção das Ciências modernas)*

Dedico

A meus filhos, filhas, alunos e alunas que inspiraram esta pesquisa.

*À minha mãe, meu pai, meu marido, irmãos, irmãs,
sobrinhos, sobrinhas, demais familiares, amigos e amigas.*

A todos nós filhos e filhas do Vale de São Patrício.

AGRADECIMENTOS

A Deus por tudo.

A meu marido Edmar pela compreensão, apoio e dedicação ao suprir minha ausência e necessidades abnegadamente.

Aos meus filhos Jefferson pela colaboração na elaboração dos gráficos e conhecimentos compartilhados, Augusto por possibilitar muitas de minhas leituras, Lucas pela edição de algumas das figuras deste trabalho, Nayane pela colaboração na coleta de dados. A todos eles pelo companheirismo, compreensão, apoio e colaboração.

A meus familiares pela compreensão por minha ausência e também pelo apoio, em especial à Jacqueline Palasios pelas reflexões debatidas, conhecimentos compartilhados e colaboração na revisão de texto.

À Prof^a. Dra. Rosa Cristina Monteiro, minha orientadora, ao Prof. Dr. Cleiton Mateus Souza, coorientador, pelo acompanhamento e colaboração em todas as etapas da pesquisa, pela paciência e valiosas sugestões.

Ao Prof. Dr. Gabriel de Araújo Santos e à Prof. Dra. Rosa Cristina Monteiro pela oportunidade de conhecer algumas experiências de desenvolvimento local realizadas no marco do programa Leader na Espanha, bem como à Prof^a Dra. Fátima Cruz Souza (Universidad de Valladolid Campus de Palencia) pelas orientações durante o estágio, acolhida, reflexões e conhecimentos compartilhados. Também à amiga Fátima Castro pelo companheirismo e paciência no serviço de intérprete durante as visitas.

Aos professores que compuseram as bancas de qualificação do projeto de pesquisa pelas sugestões e críticas na elaboração deste trabalho.

Aos servidores do Programa de Mestrado em Educação Agrícola – PPGEA, pela gentileza, colaboração e presteza ao atender nossas necessidades.

A todos os colegas de mestrado, especialmente à Glacie Rosa, Laura Yssi, Pollyana Martins, Rosangela Rodrigues, Silvana Silva e Walter Rodrigues pela amizade, companheirismo e colaboração.

À grande amiga Geísa D'Ávila Ribeiro pelos conhecimentos compartilhados e colaboração na revisão de texto.

À grande amiga Ambrosina Borges pela companhia e apoio nos momentos difíceis, reflexões debatidas, conhecimentos compartilhados, sugestões, ponderações, leitura de todo o texto e auxílio na revisão.

Ao grande amigo José Carlos Moreira pelas sugestões valiosas ao longo deste trabalho.

À grande amiga Waldeliza Cunha pelo companheirismo, apoio e colaboração na coleta de dados.

À Edna Gonçalves e Priscila Rodrigues pelas contribuições na revisão de texto.

Aos colegas do IF Goiano Câmpus – Ceres Flávio Manoel Cardoso, Helber Morgado, Luís Sérgio Vale, Marco Antônio Carvalho, Paulo Ricardo Leite, Natália Santiago, Virgílio Erthal pelas sugestões nos instrumentos de pesquisa e colaboração na coleta de dados.

Aos servidores do IF Goiano – Câmpus Ceres Aliny da Cunha, Ana Paula Oliveira, Ângelo Adão de Lima, Bruna Fortunato, Denise de Sousa, Elson Caetano, Luciana Borges, Marcelo Almeida, Marcio Ramatiz, Marilene Abreu da Silva, Paulo Costa Andrade, Sandra Adelly Rocha, Sueide Lemes da Silva, Vailson de Freitas pela colaboração e apoio.

Aos alunos da equipe de colaboradores para coleta de dados e ex-alunos (os que de alguma forma colaboraram) Ariane Fraga, Bruno Lopes, Bruno Moreira, Camila Gomes, Douglas Gomes, Eduardo Silva, Isadora Silva, Jáliston Alves, João Cesar Alves, Juliana Bento, Juliana Pereira, Karen Andrade, Kenia Trindade, Patrícia Moreira, Paulo Cesar Romão, Rafaela Oliveira, Ricardo Lorrán Oliveira, Renato Soares, Tiago Fonseca, Valdson de Souza, Willdenberg Lira.

A todos os participantes desta pesquisa, egressos; produtores, associações e cooperativas de produtores rurais; funcionários da Emater, das associações comerciais e câmara de dirigentes lojistas de todos os municípios pesquisados; participantes dos APLs de Confeccões de Jaraguá, de Saúde de Ceres e Madeireiro do Vale de São Patrício que colaboraram com as respostas ou para a realização das entrevistas e aplicação dos questionários.

A todos que de forma direta ou indireta colaboraram para a realização deste trabalho.

RESUMO

PALASIOS, Paulie Ceres. **A articulação educação profissional e desenvolvimento territorial pelo Instituto Federal Goiano – Câmpus Ceres: perspectiva e possibilidades.** 2012. 147 f. (Mestrado em Educação Agrícola). Instituto de Agronomia, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, RJ. 2012.

Este estudo teve como escopo a análise da inserção e atuação do Instituto Federal Goiano – Câmpus Ceres no desenvolvimento territorial do Vale de São Patrício, Goiás. Para tanto foram aplicados questionários e feitas entrevistas semiestruturadas a diferentes atores e agências de desenvolvimento local/regional no âmbito do Vale de São Patrício, bem como egressos dos cursos do IF Goiano – Câmpus Ceres. Os resultados demonstraram que há participação dessa instituição no desenvolvimento da região. No entanto, os resultados também mostraram muitas possibilidades para ação do IF Goiano – Câmpus Ceres em seu território diante das atribuições que lhe confere a Lei 11.892/2008.

Palavras-chave: IF Goiano – Câmpus Ceres, Vale de São Patrício, Egressos, Atores Sociais, Desenvolvimento Territorial.

ABSTRACT

PALASIOS, Paulie Ceres. **Vocational education and territorial development by Instituto Federal Goiano – Câmpus Ceres: perspective and possibilities.** 2012. 147 p. Dissertation (Master Science in Agricultural Education). Instituto de Agronomia, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, RJ. 2012.

This research aimed to analyzing the role of Instituto Federal Goiano – Câmpus Ceres in the social and economic territorial development of Vale de São Patrício, in the state of Goiás, Brazil. Questionnaires and semi-structured interviews were conducted to alumni of the Instituto and to different actors and agencies of development within the limits of Vale de São Patrício. The results demonstrated there is participation of this institution in the development of the region. But the results also showed a number of possibilities for the action of IF Goiano – Câmpus Ceres through the functions attributed to it by legislation 11.892/2008.

Keywords: IF Goiano – Câmpus Ceres, Vale de São Patrício, Alumni, Social Actors, Territorial Development.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Localização do município de Ceres no Vale de São Patrício.	24
Figura 2 – Distribuição (%) dos egressos segundo o ano de conclusão dos cursos no IF Goiano – Câmpus Ceres.	51
Figura 3 – Opiniões dos egressos quanto à melhor formação proporcionada pelo curso realizado no IF Goiano – Câmpus Ceres.	51
Figura 4 – Opiniões dos egressos quanto à principal contribuição do curso realizado no IF Goiano – Câmpus Ceres.	52
Figura 5 – Apontamentos sobre o que tem faltado aos recém-formados, segundo os egressos do IF Goiano – Câmpus Ceres participantes da pesquisa.	53
Figura 6 – Dificuldades apresentadas após a conclusão do curso segundo os egressos do IF Goiano – Câmpus Ceres.	54
Figura 7 – Demanda de profissionais segundo a área técnica de acordo com os egressos participantes da pesquisa.	55
Figura 8 – Recomendação de cursos ofertados no IF Goiano – Câmpus Ceres segundo os egressos participantes da pesquisa.	57
Figura 9 – Localização dos produtores rurais e agricultores familiares pesquisados no Vale de São Patrício segundo os municípios em que produzem.	62
Figura 10 – Faixa etária dos produtores rurais participantes da pesquisa.	62
Figura 11 – Ramos de atividade dos produtores rurais participantes da pesquisa.	63
Figura 12 – Cursos ofertados pelo IF Goiano – Câmpus Ceres conhecidos pelos produtores rurais participantes da pesquisa.	65
Figura 13 – Fatores relacionados ao Câmpus Ceres que influenciaram na escolha das atividades dos produtores participantes da pesquisa.	66
Figura 14 – Estratégias que o IF Goiano – Câmpus Ceres deve adotar para contribuir com a melhoria da produção de acordo com os produtores rurais pesquisados.	68
Figura 15 – Frequência das empresas que já prestaram assistência aos produtores participantes da pesquisa.	69
Figura 16 – Opiniões dos produtores pesquisados sobre os possíveis benefícios para a região do Vale de São Patrício com a implantação do IF Goiano – Câmpus Ceres.	71
Figura 17 – Especificidades das empresas do APL de Saúde de Ceres pesquisadas.	77
Figura 18 – Cursos ofertados pelo IF Goiano – Câmpus Ceres conhecidos pelos participantes dos APLs e empresas pesquisadas.	78
Figura 19 – Distribuição das empresas do Vale de São Patrício conforme o setor de atuação. (SEFAZ-GO, 2011).	93
Figura 20 – Distribuição das indústrias no Vale de São Patrício segundo o tipo de atividades. (SEFAZ-GO, 2011).	94
Figura 21 – Distribuição das empresas da indústria de minerais não metálicos no Vale de São Patrício. (SEFAZ-GO, 2011).	95
Figura 22 – Distribuição das empresas da indústria do mobiliário no Vale de São Patrício. (SEFAZ-GO, 2011).	96
Figura 23 – Distribuição das empresas da indústria do vestuário, calçados e artefatos de tecido no Vale de São Patrício. (SEFAZ-GO, 2011).	97
Figura 24 – Distribuição das empresas da indústria de produtos alimentícios no Vale de São Patrício. (SEFAZ-GO, 2011).	98

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Fatores que caracterizam os arranjos e sistemas produtivos e inovativos locais e vantagens do enfoque. (LASTRES; CASSIOLATO, 2005a).....	42
Quadro 2 – Finalidades e características dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia de acordo com a Lei 11.892/2008.	44
Quadro 3 – Dificuldades encontradas no primeiro trabalho segundo os aspectos formativo, individual/emocional, institucional/empresarial, indicados pelos egressos do IF Goiano – Câmpus Ceres participantes da pesquisa.....	56
Quadro 4 – Principais sugestões dos egressos para alteração dos conteúdos dos cursos ofertados pelo IF Goiano – Câmpus Ceres.....	58
Quadro 5 – Relação entre as opiniões dos produtores rurais pesquisados sobre os benefícios que o IF Goiano – Câmpus Ceres pode trazer ao Vale de São Patrício e os preceitos estabelecidos pela Lei 11.892/2008.	72
Quadro 6 – Classificação das solicitações apresentadas pelos produtores rurais pesquisados quanto às atribuições do IF Goiano – Câmpus Ceres.....	74
Quadro 7 – Fatores limitantes ao estabelecimento de parcerias de empresas com o Câmpus Ceres, segundo os APLs e empresas participantes da pesquisa.....	79
Quadro 8 – Características consideradas necessárias na formação do profissional, segundo os APLs e empresas participantes da pesquisa.	81
Quadro 9 – Mecanismos e/ou entidades buscadas/consultadas pelas empresas e APLs pesquisados diante das dificuldades.	83
Quadro 10 – Opiniões e sugestões dos APLs e empresas pesquisadas quanto à possibilidade de contribuição do IF Goiano – Câmpus Ceres para o desenvolvimento das empresas.....	84
Quadro 11 – Sugestões de cursos apresentadas pelos APLs e empresas pesquisadas para melhorar suas atividades.....	85
Quadro 12 – Principais pontos fortes e pontos fracos identificados no APL de Confecções de Jaraguá.	86
Quadro 13 – Cursos e atividades considerados relevantes ao desenvolvimento da região, segundo os APLs e empresas pesquisadas.	87
Quadro 14 – Aspectos considerados insuficientes na atuação do IF Goiano Câmpus Ceres, segundo as empresas e APLs pesquisados.....	90

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Origem e residência dos egressos do IF Goiano – Câmpus Ceres. Ceres, GO, 2012.	50
Tabela 2 – Distribuição de empresas do comércio varejista de produtos alimentícios no Vale de São Patrício segundo os tipos de empresas.(SEFAZ-GO, 2011).	100
Tabela 3 – Distribuição das empresas do comércio atacadista mais expressivas no Vale de São Patrício. (SEFAZ-GO, 2011).	102
Tabela 4 – Distribuição das empresas da categoria produtores rurais no Vale de São Patrício segundo as atividades. (SEFAZ-GO, 2011).	103

LISTA DE SIGLAS

AGRODEFESA	Agência Goiana de Defesa Agropecuária
ANFARMAG	Associação Nacional de Farmacêuticos Magistrais
APLS	Arranjos Produtivos Locais
ASPILS	Arranjos e Sistemas Produtivos e Inovativos Locais
CANG	Colônia Agrícola Nacional de Goiás
CDL	Câmara de Dirigentes Lojistas
CEFET	Centro Federal de Educação Tecnológica
COAGRI	Coordenação Nacional do Ensino Agrícola
CREA	Conselho Regional de Engenharia e Agronomia
EAFCE	Escola Agrotécnica Federal de Ceres
EMATER	Empresa de Assistência Técnica e Extensão Rural
EMBRAPA	Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária
IDH	Índice de Desenvolvimento Humano
IES	Instituição de Ensino Superior
IF	Instituto Federal
IF GOIANO	Instituto Federal Goiano
MDIC	Ministério do Desenvolvimento, Indústria e Comércio Exterior
MEC	Ministério da Educação
PDI	Plano de Desenvolvimento Institucional
PIB	Produto Interno Bruto
PNB	Produto Nacional Bruto
PNUD	Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento
PROEJA	Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação Jovens e Adultos
RCNS	Referenciais Curriculares Nacionais
RDH	Relatório de Desenvolvimento Humano
REDESIST	Rede de Pesquisa em Sistemas Produtivos e Inovativos Locais
SEBRAE	Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas
SEGPLAN	Secretaria de Estado de Gestão e Planejamento
SEFAZ	Secretaria de Estado da Fazenda
SENAC	Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
SENAI	Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
SICOOB	Sistema de Cooperativas de Crédito do Brasil
SPILS	Sistemas Produtivos e Inovativos Locais

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	1
2 REFERENCIAL TEÓRICO	6
O percurso da educação profissional no Brasil.....	6
A Escola Agrotécnica Federal de Ceres e sua nova institucionalidade: o Instituto Federal Goiano – Câmpus Ceres	23
Desenvolvimento: para além de um (des)constructo ideológico	29
Os Arranjos produtivos locais e os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia.....	38
3 MATERIAL E MÉTODOS	46
4 RESULTADOS E DISCUSSÃO	49
Egressos.....	49
Produtores rurais e agricultores familiares.....	61
Arranjos produtivos locais e empresas	75
Levantamento de empresas no Vale de São Patrício	92
5 CONCLUSÕES.....	105
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	106
7 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	109
8 ANEXOS	
9 APÊNDICES	

1 INTRODUÇÃO

A relação entre educação e trabalho permite abrir discussões e análises sobre a educação profissional. As menções e investigações sobre esse tema têm abordado as políticas públicas, ideologias, currículos e práxis que a envolvem.

Entendemos e acreditamos na significância dos estudos e das abordagens que abarcam a educação, especificamente a educação profissional, quanto ao cunho crítico às políticas e ao tipo de formação que oferece e preocupamo-nos com os atores (seu objetivo primeiro e último) envolvidos: os indivíduos em busca de profissionalização, que dela obtêm formação (integral ou apenas tecnicista) e capacitação, bem como os setores produtivos que dela se servem e os quais se configuram como possíveis empregadores desses profissionais.

Essa preocupação se dá pelo fato de estarmos inseridos em uma instituição que oferta a educação profissional. Percebemos a necessidade de essa instituição imbuir-se em programas, estratégias e políticas de criação de emprego e renda, considerando o fato de os egressos enfrentarem dificuldades para se inserir no mercado de trabalho e de que os espaços existentes no mercado não oferecem vagas suficientes para todos aqueles que necessitam.

O título deste trabalho “A articulação educação profissional e desenvolvimento territorial pelo Instituto Federal Goiano – Câmpus Ceres: perspectiva e possibilidades” traz em seu conteúdo termos que entendemos como polêmicos tendo em vista as considerações de alguns autores, como Gentili (2008); Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005); Kuenzer (1999, 2007); dentre outros, que se dedicam ao estudo e reflexões quanto à educação e as ideologias que a envolvem.

A questão trazida em nosso trabalho e que tem a possibilidade de suscitar polêmicas jaz, especificamente nas temáticas *educação profissional* e *desenvolvimento*. A primeira por encontrarmos nas ponderações de autores, como os citados anteriormente, críticas contundentes à educação utilizada como ferramenta pelo ideário neoliberal para formação de mão de obra, visando especificamente o mercado de trabalho e colocada a serviço do capital. A segunda pelo fato do termo desenvolvimento, associado à economia, vir sendo apontado como um discurso usado como subterfúgio para consolidar a hegemonia capitalista por estudiosos das ciências sociais (SACKS, 2000). A articulação entre educação profissional e desenvolvimento certamente levaria esses estudiosos a conjecturas de caráter crítico e possivelmente ao desânimo.

Sobre os temas, educação e desenvolvimento, de início, deixamos claro nosso posicionamento em favor de uma educação voltada para a formação dos sujeitos em sua totalidade e não apenas à formação que serve às necessidades do mercado de trabalho. Defendemos um tipo de desenvolvimento não restrito ao crescimento econômico, mas que torne acessível, indistintamente, uma existência social, intelectual, cultural e economicamente satisfatória – um modelo emancipador de desenvolvimento, no qual a autonomia possa ser uma base sólida para a liberdade e para a minimização das disparidades sociais.

Entendemos que existe uma relação entre educação profissional e trabalho e entre estes e desenvolvimento econômico. Nessa relação se insere nosso campo de estudo, o Instituto Federal Goiano - Câmpus Ceres (IF Goiano – Câmpus Ceres), no município de Ceres, estado de Goiás, inserido no Vale de São Patrício, que tem, dentre outras finalidades estabelecidas pela lei de criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia; a de dar suporte aos arranjos produtivos, sociais e culturais locais, mapeando as potencialidades de desenvolvimento socioeconômico e cultural em seu território de atuação (BRASIL, 2008b). Nosso foco não é a discussão de como a relação educação profissional, trabalho e desenvolvimento vem sendo feita nos discursos e políticas de nosso tempo. Elegemos para nosso trabalho a relação estabelecida diretamente no IF Goiano – Câmpus Ceres, caracterizando um trabalho de cunho programático, que incorpora as críticas e toma como bem estabelecida a perspectiva emancipatória.

Um dos meios para esta investigação é verificar a inserção e atuação dos egressos do Câmpus nos arranjos produtivos locais (APLs) do Vale de São Patrício, situado no centro-norte do estado de Goiás. Nesse sentido, é importante destacar que não consideramos a educação profissional ou a escola como aquela que torna possível a ocupação e criação de postos de trabalho, uma vez que o desemprego estrutural é um dos impactos sociais desdobrado das políticas neoliberais (ALVES, 2003; GENTILI, 2008; PAIVA, 2008; SINGER, 2000) e também atinge os escolarizados (SEGNINI, 2000).

Este estudo surgiu da relação estabelecida entre nosso campo de estudo desde seu início, quando teve sua implantação “como resposta governamental aos anseios de desenvolvimento e de melhoria de todo o Vale de São Patrício” (dizeres contidos na placa inaugural da Escola Agrotécnica Federal de Ceres, 1994). Nesse sentido, coube verificar até que ponto, a partir de sua criação, o IF Goiano – Câmpus Ceres tem contribuído para o desenvolvimento do Vale de São Patrício e as possibilidades de seu aporte nesta direção, diante da Lei 11.892/2008.

O IF Goiano – Câmpus Ceres foi criado como Escola Agrotécnica Federal de Ceres (EAFCe), em 1993, cuja implantação partiu da reivindicação da população e dirigentes locais, a fim de reforçar a cidade como polo educacional, fomentar o setor agropecuário e suscitar o interesse dos jovens para as atividades exercidas na região. Percebe-se que desde seu início esta instituição tem sua relação estabelecida com o desenvolvimento da economia regional.

Apesar do pouco tempo desde sua criação, o Instituto teve a sua definição original desafiada por uma inflexão importante no campo social: a característica originariamente agrícola da cidade transformou-se de maneira significativa em função das mudanças na economia no município. Além disso, observa-se no Vale de São Patrício um crescimento considerável no setor sucroalcooleiro, o que configura uma mudança nas atividades agropecuárias, na vida e produção de renda dos pequenos produtores, e no número de pessoas que vivem no campo.

Diante desses acontecimentos, parece que o Instituto se vê confrontado com um dilema: dar atenção às mudanças no cenário produtivo da região, com foco na formação de seus técnicos, a fim de atender às demandas dos setores produtivos da região para inserção desses profissionais nos novos mercados de trabalho, ou consolidar o projeto inicial elaborado com base no perfil agrícola da região.

Dessa maneira, utilizamos apoios metodológicos fundamentados em dados reais e substanciais, indagando se as razões que justificaram a implantação da antiga EAFCe ainda se evidenciam no atual cenário e na atuação institucional e pedagógica dessa escola, frente aos princípios que norteiam a atuação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia; se os técnicos formados por esta instituição atendem as necessidades dos arranjos produtivos locais. Guiamo-nos também por questões sobre o destino do egresso dos cursos técnicos do IF Goiano – Câmpus Ceres e se eles se encontram inseridos no mercado de trabalho; e sobre quais percepções podem ser diagnosticadas a partir dos atores envolvidos (egressos, setores produtivos e arranjos produtivos locais) para melhor orientar a atuação desta instituição.

Outra questão ainda se colocou como pano de fundo para as anteriores: que tipo de desenvolvimento deve pautar as ações do Instituto. Questão ainda mais complexa quando se compreende que o IF Goiano – Câmpus Ceres alcança amplitude no Vale de São Patrício e, não na mesma proporção, em outras regiões, devendo-se lembrar de que Ceres e demais municípios do Vale são cercados por propriedades rurais, em sua maioria de médio e pequeno porte.

Assim, encontramos ressignificação do dilema anteriormente citado, diante da necessidade de investigar se os caminhos a serem percorridos por esta escola devem ser pervagados na educação agrícola por sobre os mesmos trilhos e, se a vocação agropecuária da região que este Câmpus atende está sendo seguida com a observância das transformações ocorridas no cenário regional.

Nossa problemática de pesquisa se fundamentou nesse contexto de alta complexidade, envolvendo as transformações do perfil do município e da região, bem como do próprio IF Goiano – Câmpus Ceres, frente à Lei nº 11.892/2008. A análise do papel dessa instituição de ensino apoiou-se na interpretação do conjunto de pessoas inseridas em seu meio – prática e tudo que a envolve – e fim (egressos, atores sociais e agentes produtivos locais e regionais). A partir desses atores empreendemos nossa busca para perfilar o Câmpus Ceres como personagem no desenvolvimento da região do Vale de São Patrício e assim subsidiar a gestão institucional na tomada de decisões administrativas e às pertinentes ao ensino, pesquisa e extensão.

A partir dessa problemática e no intuito de analisar a inserção e atuação do IF Goiano – Câmpus Ceres nos setores e arranjos produtivos locais e dimensionar sua real importância no desenvolvimento do Vale de São Patrício desdobram-se os objetivos específicos:

- a) caracterizar os arranjos e setores produtivos predominantes no Vale de São Patrício;
- b) correlacionar as atividades dos arranjos e setores produtivos predominantes identificados com as atribuições do IF Goiano – Câmpus Ceres;
- c) identificar as percepções manifestadas por agentes de desenvolvimento regional (agricultores familiares, produtores agropecuários, empresas) quanto à contribuição do IF Goiano – Câmpus Ceres para suas localidades;
- d) verificar a inserção e atuação dos egressos nos setores produtivos e arranjos produtivos locais e a percepção destes egressos quanto à contribuição do Instituto Federal Goiano – Câmpus Ceres em sua formação e atuação profissional;
- e) identificar as percepções dos atores protagonistas nos arranjos produtivos quanto à atuação dos egressos do IF Goiano – Câmpus Ceres;
- f) apresentar ao IF Goiano – Câmpus Ceres dados para subsidiar e direcionar suas ações a fim de que possa articular-se de maneira concreta com os setores produtivos e firmar-se como agente de desenvolvimento.

O texto segue primeiramente com a apresentação das percepções que fundamentam a discussão dos resultados obtidos a partir de um referencial teórico. Em seguida apresentamos os procedimentos de coleta de dados e as classes/categorias de participantes da pesquisa; os resultados e discussão e as conclusões extraídas mediante os resultados e as percepções que nos fundamenta.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

O percurso da educação profissional no Brasil

Quando os portugueses chegaram ao Brasil, as populações nativas utilizavam dos meios existentes necessários a sua subsistência, que consistiam na caça, pesca, coleta de frutas e plantas e algumas plantações, como milho e mandioca, bem como a confecção de objetos para essas atividades e os afazeres domésticos. A educação e a preparação para o trabalho eram práticas que se realizavam no convívio diário.

Em meio às práticas cotidianas dos indígenas, segundo Manfredi (2002), havia um processo de educação que integrava saberes e fazeres no exercício das atividades da vida em comunidade. Para a autora, esse era um processo de educação profissional. Ela afirma que no Brasil os povos indígenas foram os primeiros educadores de artes e ofícios para as áreas de tecelagem; cerâmica; adornos e artefatos de guerra; construção de casas; técnicas de cultivo da terra e produção de medicamentos (p. 67).

As primeiras iniciativas que estabeleceram uma relação entre educação e trabalho no período colonial brasileiro aconteceram a partir do desenvolvimento da agroindústria açucareira e o aumento da atividade de extração de minérios em Minas Gerais.

Essas atividades econômicas, além de demandarem mão de obra, favoreceram o surgimento de núcleos urbanos, abrindo espaço para um mercado consumidor que carecia de trabalho especializado de diversos tipos de artesãos (CUNHA, 2000). Nesse cenário foram estabelecidos os colégios religiosos dos padres da Companhia de Jesus, visando suprir a falta de mão de obra especializada na época. Essas eram as escolas-oficina, que, conforme Manfredi (2002, p. 68), foram os primeiros núcleos de formação profissional de artesãos e demais ofícios no período colonial.

A discriminação contra o trabalho manual, impressa pelo sistema escravocrata e o distanciamento social que marcou esse período influíram, na opinião de Manfredi (2002, p.72), tanto na constituição de representações sobre a noção de trabalho como nas estratégias de educação que envolvem essa categoria, preservando a dicotomia trabalho manual e trabalho intelectual.

Tal fato pode ser observado no percurso histórico que seguiu a educação profissional no país. No século XIX foram criadas as primeiras instituições públicas de ensino. Eram instituições de ensino superior que se destinavam a formar para o exercício de funções qualificadas no exército e na administração do Estado. O ensino secundário era ministrado em

poucos estabelecimentos com cursos propedêuticos preparatórios para a universidade. Paralelamente ao desenvolvimento do sistema escolar público havia as iniciativas de educação profissional, as quais partiam do Estado e também de associações civis. Tais iniciativas tinham como objetivo a formação da força de trabalho ligada à produção. E nesse intuito funcionaram as casas de educandos artífices (mantidas pelo Estado) e os liceus de artes e ofícios (mantidos por sociedades civis com auxílio governamental), onde os educandos recebiam a instrução primária e aprendiam alguns ofícios. (SANTOS, 2000).

As práticas educativas promovidas tanto pelo Estado, como pela iniciativa privada, na concepção de Manfredi (2002), apresentavam-se distintamente a partir de duas concepções que se complementavam – uma de natureza compensatória e assistencialista, dirigida especialmente aos pobres e desafortunados, de maneira que por meio do trabalho pudessem tornar digna a pobreza; e outra pertinente à educação como instrumento de formação para o trabalho artesanal, tido como qualificado, socialmente necessário e legitimador da dignidade da pobreza. Do ponto de vista ideológico e político, essas iniciativas eram mecanismos de disciplinamento dos setores populares, pois poderia conter possíveis ações contra a ordem vigente, dessa maneira legitimando a estrutura social excludente deixada como herança do período colonial (MANFREDI, 2002, p. 78).

No fim do período imperial (1822 – 1889) houve a implantação das primeiras instituições profissionalizantes de educação agrícola, destinadas à formação de agrônomos. A primeira, Imperial Escola Agrícola, foi criada em 1875 na Bahia, seguidas de mais três: na cidade de Pelotas-RS, Piracicaba-SP e Lavras-MG, que por volta de 1890 transformaram-se em Liceus de Agronomia e Veterinária (FRANCO, 1994).

As instituições destinadas ao ensino de ofícios artesanais e manufatureiros cederam lugar a uma rede de escolas instauradas por Nilo Peçanha, presidente da república em 1909, que criou 19 escolas de aprendizes artífices. Este seria o início da rede federal, que culminou nas escolas técnicas e posteriormente nos Centros Federais de Educação Tecnológica (MANFREDI, 2002, p. 79-83). Para Kuenzer (1999), a finalidade dessas escolas não seria especificamente a de atender a demanda do desenvolvimento da indústria, que nessa época caminhava a passos curtos, mas principalmente uma finalidade repressiva – a de educar órfãos, pobres e desvalidos da sorte retirando-os da rua; sendo essa a primeira iniciativa de educação profissional como política pública, fazendo-o “[...] na perspectiva mobilizadora da formação do caráter pelo trabalho” (KUENZER, 1999, p. 122).

Nas últimas décadas da Primeira República, as transformações econômicas e sociais, com os novos empreendimentos industriais e o irromper de grandes centros urbanos, intensificaram o crescimento de serviços de infraestrutura urbana de edificações e transportes. A modernização tecnológica constituinte desses novos setores econômicos brasileiros produziu outras necessidades de qualificação profissional e iniciativas inovadoras em relação à formação básica e profissional. A organização da fábrica, com a divisão técnica do trabalho e do controle hierárquico da execução, demandava profissionais técnicos de nível médio como uma força de trabalho intermediária entre a concepção e a execução. Nesse período foram criadas várias escolas técnicas em regiões nas quais se destacava a produção industrial. O ensino técnico industrial era conteúdo relevante nos debates nacionais em defesa da indústria brasileira que iniciava sua consolidação (KOLLER; SOBRAL, 2010; MANFREDI, 2002).

Em diante, nos atemos, por vezes, ao desenvolvimento do ensino agrícola e seu percurso histórico, bem como às políticas e legislação que levaram à criação das escolas agrotécnicas, por ter sido este o marco do qual se originou nosso campo de estudo, o Instituto Federal Goiano – Câmpus Ceres, a partir da Escola Agrotécnica Federal de Ceres.

Os primeiros esforços para a sistematização do ensino agrícola com base científica foram empreendidos a partir de 1910, quando Nilo Peçanha, por meio do Decreto 8.319, de 20 de outubro, criou e regulamentou o ensino agrícola, cujo objetivo está disposto em seu artigo 1º:

O ensino agrônômico instituído no Ministerio da Agricultura, Industria e Commercio, de accôrdo com o presente regulamento, tem por fim a instrucção technica profissional relativa á agricultura e ás industrias correlativas, e comprehende o ensino agricola, de medicina veterinaria, zootechnia e industrias ruraes. (BRASIL, 1910).

O referido Decreto estabeleceu o ensino agrícola em todos os níveis – o ensino superior, médio (teórico e prático) e ensino primário agrícola; além do ensino prático, escolas especiais de agricultura, escolas domésticas agrícolas, cursos ambulantes, cursos conexos com o ensino agrícola, consultas agrícolas e conferências agrícolas. O curso de formação de engenheiros agrônomos foi criado com a finalidade de promover o desenvolvimento científico da agricultura mediante a propagação técnica de profissionais aptos para o ensino agrônômico, aos cargos superiores do Ministério e para a direção de serviços relacionados à exploração da grande propriedade agrícola e das indústrias rurais. À mesma finalidade era destinado o curso de médicos veterinários em relação a essa área (BRASIL, 1910).

Em 1930 funcionavam no Brasil vinte escolas agrícolas, dez com cursos de Agronomia, quatro com cursos de Veterinária e seis que ofereciam ambos os cursos (CALAZANS, 1979 conforme FRANCO, 1994, p. 67). Nesse período, como apontam Koller e Sobral (2010), a produção agropecuária não demandava a formação de técnicos de nível médio apesar do aumento da necessidade de produção de alimentos para a população das cidades. Segundo os autores, enquanto a formação técnica urbana foi requerida de forma paralela ao desenvolvimento da industrialização, a formação agrotécnica teve sua emergência a partir das décadas de 1950 e 1960, impulsionada por fatores, como a modernização na forma de produção agropecuária e o crescente grau de tecnificação dos produtores familiares ligados à agroindústria, que revolucionaram a produção no meio rural brasileiro e, consequentemente, o ensino agrícola.

Em 1946, houve a primeira regulamentação referente ao ensino agrícola por meio do Decreto-Lei nº 9.613 (Lei Orgânica do Ensino Agrícola). Nele ficaram estabelecidas as bases de organização e de regime desse ramo de ensino, em nível de segundo grau (hoje correspondente ao ensino médio), destinado especificamente “ [...] à preparação profissional dos trabalhadores da agricultura” (BRASIL, 1946).

Os estabelecimentos destinados a ofertar o ensino agrícola, conforme o Decreto nº 9.613/1946, ficavam divididos em três tipos: escolas de iniciação agrícola, para o curso de iniciação agrícola; escolas agrícolas, para os cursos de mestria agrícola e de iniciação agrícola; escolas agrotécnicas, para cursos agrícolas técnicos, cursos agrícolas pedagógicos bem como para os cursos de mestria agrícola e de iniciação agrícola. Ao portador de diploma do curso agrícola técnico era assegurada a possibilidade de ingresso em nível superior em curso diretamente relacionado com o curso agrícola técnico concluído, contando que fosse verificada a satisfação das condições de admissão determinadas pela legislação competente. Tal verificação era feita por meio dos exames de adaptação, assim apontando uma tímida e insuficiente aproximação entre o ensino propedêutico (segundo ciclo – cursos colegiais) que dava acesso ao nível superior e os cursos profissionalizantes (também de segundo ciclo). Para Kuenzer (2007), essa medida reafirmava a dualidade estrutural entre a educação que se articula ao trabalho manual e ao intelectual, pois o acesso ao ensino superior se dá pelo domínio dos conteúdos gerais, das ciências, das letras e das humanidades, o que para os egressos dos cursos profissionais só acontecia por meio de adaptação a um currículo que proporcionasse esses conhecimentos.

Em dezembro de 1961, entrou em vigor a Lei 4.024, fixando as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, estruturando o ensino em três graus – primário, médio e superior. A partir da regulamentação, o ensino médio era ministrado em dois ciclos, o ginásial e o colegial. O ensino médio também abrangia os cursos secundários, técnicos e de formação de professores para o ensino primário e pré-primário. O ensino técnico de grau médio compreendia os cursos industrial, agrícola e comercial. Conforme Franco (1994), em decorrência da normativa, as antigas escolas de iniciação agrícola, e as escolas agrícolas tiveram suas denominações alteradas para ginásios agrícolas. Os ginásios passaram a ministrar as quatro séries do primeiro ciclo (ginásial) orientadas para o ensino agrícola e recebiam os alunos que haviam frequentado o curso primário certificando o concluinte como mestre agrícola. As escolas agrotécnicas passaram à denominação de colégios agrícolas e ministravam as três séries do segundo ciclo (colegial), que conferia ao concluinte o diploma de técnico em agricultura (FRANCO, 1994, p. 69-70). As denominações desses estabelecimentos, para ginásios agrícolas, foram alteradas pelo Decreto nº 53.558 de 1964.

A articulação da educação profissional com os demais níveis de ensino para continuidade nos estudos se deu pela primeira vez na história da educação brasileira a partir da Lei 4.024/1961, com a equivalência entre os cursos propedêuticos e os profissionalizantes (KUENZER, 1999; SANTOS, 2000). Não obstante o avanço, consoante Kuenzer,

Embora se constitua um inequívoco avanço, a equivalência não supera a dualidade estrutural, posto que continuam a existir dois ramos distintos de ensino, para distintas clientela, voltados para necessidades bem definidas da divisão do trabalho, de modo a formar trabalhadores instrumentais e intelectuais através de diferentes projetos pedagógicos. (KUENZER, 1999, p. 124).

Segundo Koller e Sobral (2010), a partir das décadas de 1950 e 1960 alguns fatores, como a Revolução Verde¹ e a teoria do capital humano², revolucionaram o ensino agrícola no

¹ Termo referente ao conjunto de determinantes que transformou a produção agrícola tradicional para a industrial, e que incorporou tecnologias modernas na agricultura, visando ao aumento da produção e da produtividade.

² Teoria que tem como seu principal formulador Theodore Schultz. Ao tentar-se explicar os ganhos de produtividade gerados pelo fator humano na produção, percebeu-se que o trabalho humano qualificado mediante a educação ampliava a produtividade econômica. Na esfera da educação gerou uma perspectiva tecnicista sobre o ensino e organização da educação. Sob essa perspectiva disseminou-se a ideia de que a educação é pressuposto do desenvolvimento econômico e do desenvolvimento do indivíduo, que, ao educar-se estaria valorizando a si mesmo, na mesma lógica em que o capital é valorizado. O capital humano deslocou para o âmbito individual os problemas da inserção social, do emprego e do desempenho profissional, fazendo da educação um valor econômico, equiparando capital e trabalho como se fossem ambos igualmente fatores de produção. Além disso, legitima a ideia de que os investimentos em educação sejam determinados pelos critérios do investimento capitalista, uma vez que a produção é considerada o fator econômico essencial para o desenvolvimento. Conceito

Brasil. O primeiro por estabelecer um novo padrão tecnológico no campo que demandava difusão de uma nova forma de produção agropecuária; e o segundo por ter influenciado tanto na elaboração de políticas educacionais, mormente as voltadas para a orientação do tecnicismo educacional, quanto para orientar a proposta de modernização da agricultura. O processo de transformação tecnológica do campo, nesse período, para os autores, foi o responsável pela criação da maioria das escolas agrotécnicas federais no país, a partir de quando a formação técnica de nível médio se consolidou.

A transformação tecnológica causou uma nova forma de produção agropecuária, requerendo um profissional técnico em agropecuária que poderia agir na difusão de tecnologia. Na década de 1960, assinala Franco (1994), as escolas agrotécnicas buscaram ajustar-se às necessidades consequentes do surgimento de grandes empresas e de conglomerados industriais voltados ao desenvolvimento de tecnologias agrícolas.

Durante o governo militar, em 1971, a Lei 5.692 tornou compulsória a habilitação profissional para todos os que cursassem o nível que passou a denominar-se 2º grau (hoje ensino médio), acabando com a equivalência entre o propedêutico e o ramo secundário. Essa medida, entende Kuenzer (2007, p. 18), denota pela primeira vez a educação para o trabalho como intenção explícita e aponta alguns objetivos na proposta, como o de conter a demanda de estudantes para o nível superior, a despolitização do ensino secundário mediante um currículo tecnicista e a preparação de força de trabalho qualificada para atender o mercado, tendo em vista a impulsão do desenvolvimento econômico na época. No entanto, conforme a autora, é um avanço significativo o fato de o texto legal não incorporar a dualidade estrutural, oferecendo um modelo que incorpora e supera o sentido da equivalência da legislação anterior, dado que estabelece não a equivalência de ramos distintos, mas o profissionalizante como um único ramo para todos (p. 21).

Foi com base na Lei 5.692/1971 que se definiu nova política para o ensino técnico agrícola, por meio do Decreto 72.434 de 1973 que criou a Coordenação Nacional do Ensino Agrícola – Coagri³, com a finalidade, expressa em seu artigo 1º, “[...] de proporcionar, assistência técnica e financeira a estabelecimentos especializados em ensino agrícola”.

Mediante essa regulamentação, foi dada à Coagri autonomia administrativa e financeira que possibilitou a melhoria das escolas e consequentemente revigorou o ensino agropecuário. Por meio desse órgão as escolas foram ampliadas, reformadas e equipadas com

elaborado por Lalo Watanabe Minto, como verbete para o glossário da HISTEDBR da Faculdade de educação da Universidade Estadual de Campinas. Disponível em: <<http://www.histedbr.fae.unicamp.br/navegando>>.

³ Pelo Decreto nº 93.613 de 1986 foi extinta a Coagri e criada a Secretaria de Ensino de Segundo Grau, a qual assumiu a coordenação do ensino agrícola.

laboratórios, unidades educativas de produção, quadras de esporte, bibliotecas e salas de aula. Houve regularização das terras nos locais onde as escolas estavam fixadas, e a adoção da metodologia do Sistema Escola-Fazenda⁴ por todas as escolas da rede de ensino agrícola.

O Sistema Escola-Fazenda, conforme Sobral (2004), tem por objetivo proporcionar condições para a efetividade do processo ensino/produção, bem como patrocinar a vivência da realidade social e econômica da comunidade rural, fazendo do trabalho um elemento integrante do processo de ensino e aprendizagem, visando conciliar educação, trabalho e produção. Tal metodologia, ainda é vivenciada hoje nos cursos de ensino agrícola de nível médio, nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. O autor pondera sobre o fato de as atividades desenvolvidas por meio dessa metodologia exprimirem a teoria educacional baseada na pedagogia tecnicista predominante na época.

A pedagogia tecnicista, concebida a partir da teoria do capital humano, conforme Kuenzer e Machado (1982), surgiu no Brasil no momento de consolidação da fase monopolista do desenvolvimento capitalista, no final da década de 1960, como uma das soluções para a baixa produtividade do sistema escolar que dificultava o desenvolvimento econômico. A tecnologia educacional, com base no modelo de organização do sistema empresarial, consolidou-se ao transpor para o sistema de ensino esse modelo, a fim de reordenar o sistema educacional, baseando-se nos princípios da racionalidade, eficiência e produtividade; e bem servia para a formação de mão de obra que atendesse o modelo de desenvolvimento premente na época.

A perspectiva apresentada por Franco (1994; também referenciada por KOLLER; SOBRAL, 2010), é de que as ações da Coagri se ajustaram conforme as prioridades econômicas e sociais estabelecidas no III Plano Nacional de Desenvolvimento e as diretrizes estabelecidas pelo III Plano Setorial de Educação, Cultura e Desporto para o período de 1980

⁴ A metodologia do Sistema Escola-Fazenda teve sua origem no Colégio Agrícola Estadual de Presidente Prudente (estado de São Paulo), em 1961, cujo modelo organizacional se compunha de: a) uma escola-fazenda – uma área de terra da escola agrícola destinada à produção – Unidades Educativas de Produção, onde os alunos poderiam produzir os alimentos que consumiam e trabalhavam para aprender a produzir; b) programa agrícola orientado, constituído por projetos de responsabilidade dos alunos, desenvolvidos em áreas destinadas para esse fim; c) salas para aulas de educação geral e de formação técnica; d) cooperativa, que era importante dispositivo do sistema destinado ao fornecimento dos insumos de produção para os projetos da escola, dos alunos e comercialização dos produtos agropecuários, funcionando dentro dos princípios de cooperação e auxílio mútuo. Em 1972, o Centro Nacional de Aperfeiçoamento de Pessoal para a Formação Profissional, com apoio do Departamento de Ensino Médio do MEC, publicou um Manual sobre Escola-Fazenda, cujos objetivos assim foram dispostos: formar os educandos de forma que vivenciem situações reais; despertar-lhes interesse pela agropecuária; convencê-los de que agropecuária é indústria de produção; oferecer-lhes oportunidades de iniciarem e se estabelecerem em um negócio agropecuário; ampliar a abrangência da ação educativa do estabelecimento pela extensão rural aos agricultores circunvizinhos e jovens rurícolas proporcionando-lhes conhecimento das práticas agropecuárias recomendáveis; despertar nos educandos o espírito de cooperação e auxílio mútuo. Esse sistema expandiu-se por toda a rede de ensino agrícola. (TAVARES, 2007).

– 1985. Ao analisar as linhas norteadoras para as metas dos planos governamentais, a autora percebe preocupações que demonstraram compromisso da escola tanto com a formação do técnico especializado, como com a formação política do educando, que, por meio da atuação e participação, poderia colocar seu saber e ação a serviço de mudanças da organização social (FRANCO, 1994, p.71-72). Corroboram, nesse sentido, Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005) no entendimento de que os esforços empreendidos nas políticas educacionais, nesse período, sinalizavam a formação profissional integrada à formação geral nos seus múltiplos aspectos humanísticos e científico-tecnológicos.

Em 1978, com a Lei nº 6.545, três Escolas Técnicas Federais (Paraná, Minas Gerais e Rio de Janeiro) são transformadas em Centros Federais de Educação Tecnológica – Cefets, mudança que lhes confere, dentre outras atribuições as de formar engenheiros de operação e tecnólogos, processo esse que se estende às outras instituições posteriormente. Esse seria o caminho para a transformação do que se tornaria a Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, uma vez que o caso dessas escolas suscitou em outras o mesmo desejo, tornando-se fato a transformação de várias Escolas Técnicas e Agrotécnicas em Cefets.

As escolas agrícolas, por meio do Decreto nº 83.935 de 1979, tiveram sua denominação alterada para Escolas Agrotécnicas Federais, juntamente com o nome da cidade em que se localiza o estabelecimento; e são transformadas em autarquias pela Lei nº 8.731 de 1993, que lhes outorga autonomia administrativa, patrimonial, financeira e disciplinar.

Novas transformações perpassaram a educação profissional com a Lei 9.394 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996. Nessa regulamentação a educação profissional, antes compulsória, é desvinculada do ensino básico (composto pela educação infantil, ensino fundamental e ensino médio). A educação profissional é tratada na referida Lei, em seu artigo 39, como aquela que “[...] integrada às diferentes formas de educação, ao trabalho, à ciência e à tecnologia, conduz ao permanente desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva”. E o parágrafo único desse artigo dá ao egresso ou aluno matriculado no ensino fundamental, médio ou superior e trabalhadores em geral, sejam jovens ou adultos, a possibilidade de acesso à educação profissional, configurando, portanto, a educação profissional como uma modalidade à parte do ensino médio. As disposições da Lei 9.394/1996 referentes à educação profissional foram regulamentadas pelo Decreto 2.208/1997.

O Decreto 2.208/1997 regulamenta o §2º do art. 36 e os artigos 39 a 42 da Lei 9.394/1996. Dentre outras disposições, esta lei confere à educação profissional os objetivos de

promover a transição entre a escola e o mundo do trabalho, capacitando jovens e adultos com conhecimentos e habilidades gerais e específicas para o exercício de atividades produtivas; proporcionar a formação de profissionais, aptos a exercerem atividades específicas no trabalho, com escolaridade correspondente aos níveis médio, superior e de pós-graduação; especializar, aperfeiçoar e atualizar o trabalhador em seus conhecimentos tecnológicos; qualificar, reprofissionalizar e atualizar jovens e adultos trabalhadores, com qualquer nível de escolaridade, visando a sua inserção e melhor desempenho no exercício do trabalho.

O Decreto dispõe que a educação profissional deve ser desenvolvida em articulação com o ensino regular ou modalidades que contemplem estratégias de educação continuada, realizada em escolas do ensino regular, em instituições especializadas ou nos ambientes de trabalho; além de estabelecer os níveis de ensino básico, para qualificação e reprofissionalização de trabalhadores, de forma independente de escolaridade prévia; técnico para habilitação profissional de alunos matriculados egressos do ensino médio; e tecnológico, com cursos de nível superior na área tecnológica para egressos do ensino médio e técnico (BRASIL, 1997).

Assim, a reforma da educação profissional instituída pelo Decreto 2.208/1997, trouxe relevantes modificações para o ensino profissional de nível médio, posto que promoveu a separação entre a formação geral e a formação técnica. Os cursos técnicos passaram a ser oferecidos em concomitância ao ensino médio, possibilitando ao aluno a realização tanto do ensino médio quanto do técnico, porém com currículos e matrículas distintas, na mesma instituição como concomitância interna, ou como concomitância externa, em outra instituição. Além disso, houve a reestruturação curricular dos cursos por meio de módulos profissionalizantes, de caráter terminal, mediante os quais se recebia o certificado de qualificação profissional. Outro aspecto trazido pela reforma, que sofreu influência do contexto neoliberal e sob o qual foi concebida a reforma, foi a substituição da noção de qualificação pela de competências nas escolas de ensino profissional.

Quanto à instituição do nível tecnológico como nível superior da educação profissional; pelo Decreto nº 2.208/1997, associado à imposição de separar os ensinos médio e técnico, Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005) afirmam que a medida proporcionou a transformação das Escolas Técnicas Federais em Cefets. Para eles os cursos superiores de tecnologia passaram a exercer o papel dos antigos cursos técnicos de nível médio, enquanto ao nível técnico coube a função de formar operários qualificados. Ainda na concepção dos autores, as mudanças da base técnica da produção e com os novos modelos de gestão do

trabalho, os níveis técnico e tecnológico da educação profissional destinavam-se a formar, respectivamente, operários (com o título de técnicos) e técnicos (com o título de tecnólogos) para o trabalho complexo, cabendo ao nível básico a formação de operários para o trabalho simples, sendo esse processo resultante da necessidade de se elevar a escolaridade mínima de todos os trabalhadores.

Em análise às disposições do Decreto nº 2.208/1997, Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005) compreendem que, além de aliviar a pressão sobre o nível superior, os cursos de formação de tecnólogos se reservam a formar profissionais de nível intermediário entre os engenheiros, voltados para tarefas de concepção e planejamento; e operários técnicos, para atividades de execução, assim atingindo os objetivos recomendados aos países de economia dependente e consumidor de tecnologias importadas. Esses objetivos eram a política de capacitação de massa, barateamento dos custos profissionalizantes, adequação e atendimento às necessidades do mercado de trabalho, criação de caminhos alternativos às universidades, e a provisão da camada de técnicos adequados necessária ao processo de reestruturação produtiva.

Manfredi (2002) aponta as consequências da regulamentação e ainda analisa a intencionalidade

[...] o desmembramento dos dois tipos de ensino recriará, necessariamente, a coexistência de redes de ensino separadas, que funcionarão com base em premissas distintas: o sistema regular com uma perspectiva de preparação para a continuidade dos estudos em nível universitário, e o sistema profissional ancorado à lógica do mercado. A ampliação da rede de ensino médio de formação mais generalista funcionaria, também, como um freio para o ingresso no mercado formal de trabalho, atuando como um mecanismo ‘compensatório’ e regulador de tensões sociais, já que os empregos que exigem maior qualificação técnica tendem a ficar restritos, por causa dos processos de reorganização em curso, a reduzida parcela da população. (MANFREDI, 2002, p.135).

O texto elaborado pelo Ministério da Educação, em comemoração ao centenário da Rede Federal de Educação Profissional Científica e Tecnológica, contraditoriamente, refere-se à Lei 9.394/1996 como

[...] a que dispõe sobre a Educação Profissional num capítulo separado da Educação Básica, superando enfoques de assistencialismo e de preconceito social contido nas primeiras legislações de educação profissional do país, fazendo uma intervenção social crítica e qualificada para tornar-se um mecanismo para favorecer a inclusão social e democratização dos bens sociais de uma sociedade. (BRASIL, 2008c, p. 5).

Diante das novas demandas do mundo do trabalho na composição que configurou o neoliberalismo no final do século XX, a reforma da educação (Lei 9.394/1996 e Decreto 2.208/1997), mostrou-se contraditória tanto aos avanços científicos e tecnológicos trazidos pela nova era em que o mundo capitalista tentava recompor-se de uma crise, como aos avanços das propostas nas Leis 4.024/1961 e 5.692/1971.

Conforme Kuenzer (1999), a equivalência entre cursos de nível médio, gerais e profissionais desaparece a partir da reforma, ao determinar que a continuidade dos estudos depende da conclusão do ensino médio e os novos cursos profissionais não exigem prévia escolaridade para realização de cursos de nível médio e básico. Para ela, a medida é conservadora, pois, enquanto recoloca a dimensão do conhecimento necessário ao trabalhador nos moldes da concepção taylorista/fordista⁵ que valoriza o saber prático para o trabalho e despreza o saber acadêmico, contrapõe-se à compreensão contemporânea que, mediante a incorporação da ciência no mundo do trabalho e das relações sociais, apresenta “[...] a indissociável articulação entre ciência, cultura e trabalho, entre pensar e fazer, entre refletir e agir” (KUENZER, 1999, p. 135).

Para entendermos o contexto que originou a reforma da educação e as diretrizes que a conceberam, é necessário retrocedermos em alguns fatores históricos e vieses econômicos que influenciaram o cenário mundial em múltiplas dimensões, sobretudo as políticas e sociais.

O segundo período pós-guerra foi marcado por grande desenvolvimento capitalista, mediante a confluência entre os interesses capitalistas e a ação e forte presença Estatal no processo econômico e social, o período de ascensão do Estado de Bem-Estar Social⁶ dos países capitalistas centrais (RODRIGUES, 1999). Esse sistema se caracterizou pela intervenção do Estado na dinâmica social, garantindo aos indivíduos direitos sociais e proporcionando-lhes, a partir do apoio à economia em pleno crescimento (fundamentada no

⁵ Taylorismo e fordismo foram dois modelos de organização da produção industrial no início do século XX, elaborados por norte-americanos – Frederick Taylor e Henry Ford. O modelo taylorista abrange um sistema de normas voltadas para o controle dos movimentos do homem e da máquina no processo de produção, incluindo propostas de pagamento de prêmios e remuneração extras pelo bom desempenho do operário. O modelo fordista consiste de um conjunto de métodos de racionalização da produção baseado no princípio de que uma empresa deve dedicar-se apenas a produzir um tipo de produto. A produção é feita em massa e com tecnologia para desenvolver ao máximo a produtividade de cada trabalhador, de maneira altamente especializada, por meio da divisão técnica do trabalho. A alta produtividade, nesse modelo, é garantida por boa remuneração e jornadas de trabalho não muito longas. (SANDRONI, 1999, p. 249, 592).

⁶ Sistema econômico baseado na livre-empresa, mas com acentuada participação do Estado na promoção de benefícios sociais. Seu objetivo é proporcionar ao conjunto dos cidadãos padrões de vida mínimos, desenvolver a produção de bens e serviços sociais, controlar o ciclo econômico e ajustar o total da produção, considerando os custos e as rendas sociais. Não se trata de uma economia estatizada; enquanto as empresas particulares ficam responsáveis pelo incremento e realização da produção, cabe ao Estado a aplicação de uma progressiva política fiscal, de modo a possibilitar a execução de programas de moradia, saúde, educação, previdência social, seguro-desemprego e, acima de tudo, garantir uma política de pleno emprego. (SANDRONI, 1999, p.220).

modelo de produção taylorista/fordista) salários indiretos, visando ao aumento de poder de consumo dos trabalhadores para alimentar o sistema capitalista. Em referência a Ominami, Rodrigues (1999, p. 7)⁷ ilustra essa questão apontando que a convergência da acumulação intensiva de capital e da regulação monopolista possibilitou a movimentação de um círculo virtuoso em que os ganhos de produtividade e os aumentos de salários diretos e indiretos reais se alimentaram em reciprocidade.

Na década de 1970 o modelo baseado na regulamentação estatal já em crise abre espaço para o neoliberalismo, um novo padrão de gestão econômica e reestruturação produtiva, que determinou a transferência do capital ao mercado financeiro e reduziu a intervenção do Estado no mercado.

O Estado que garantia o bem-estar social, sob a ordem neoliberal enfatiza, para Marrach (1996), mais os direitos do consumidor e contesta a participação do estado no apoio aos direitos sociais. Ao se referir ao discurso neoliberal na educação, a autora assinala que esta deixa de ser parte do campo social e político para ingressar na lógica do mercado, segundo uma retórica que lhe atribui papel estratégico e a submete à preparação para o trabalho.

O cenário da educação pública brasileira, então, foi reorganizado segundo as imposições da nova configuração do modelo de acumulação flexível⁸. A nova forma de organização da produção trouxe profundas mudanças, cujos desdobramentos provocaram uma série de transformações no mundo do trabalho. A demanda pela intensificação do emprego de conhecimento científico e tecnológico no processo produtivo, a ciência e a tecnologia,

⁷ OMINAMI, 1986 apud RODRIGUES, 1999, p. 7.

⁸ O modelo de produção japonês (toyotismo) foi concebido sob a perspectiva da mecanização flexível, com inovação tecnológica de forma a possibilitar a produção de variados modelos ou tipos com os mesmos equipamentos a fim de produzir apenas o necessário à demanda do mercado; caracterizando-se pela multifuncionalidade dos trabalhadores; controle do processo de produção e da força de trabalho. Essa reestruturação trouxe profundas alterações nas relações de produção e de trabalho diante da crise dos anos 1970. Em relação à produção o modelo japonês define-se por fatores, segundo Siqueira (2009), intrinsecamente relacionados à condição histórica pós-moderna, como produção, troca e circulação de mercadorias de forma globalizada; rotatividade da produção e do consumo veloz, com pequenos lotes, variedade de tipos de produto e sem estoques; a dispersão geográfica da produção, através de mudança na estrutura ocupacional, dispersão do trabalho, com os empregos temporários, de tempo parcial e a terceirização; da dispersão do monopólio, num amplo conjunto de produção desterritorializada. Sob o ponto de vista político o Estado também se flexibilizou, apresentando-se menos regulador, contrapondo-se ao Estado de bem-estar social, e submetido à lógica neoliberal, tendo como consequência, dentre outras, a subjugação da força de trabalho a um mercado saturado. Esse padrão foi denominado por Harvey (2007, p. 140) de acumulação flexível por se apoiar na flexibilidade dos processos e dos mercados de trabalho, dos produtos e padrões de consumo, caracterizando-se pelo surgimento de novos setores de produção, inovação comercial, tecnológica e organizacional. Essa reorganização produtiva implicou em alto nível de desemprego estrutural, salários modestos, com redução do poder de compra, e com grande impacto sobre o poder sindical. O que Harvey chamou de compressão espaço-tempo possibilitou, mediante as tecnologias de comunicação, interdependências econômicas em nível mundial, levando o capital ao escopo transnacional.

incorporadas aos equipamentos no modo de produção taylorista/fordista, passavam a partir de então a requerer domínio de novos conhecimentos e saberes. Segundo Kuenzer (1999), a partir daí

[...] as palavras de ordem são qualidade e competitividade. O novo discurso refere-se a um trabalhador de novo tipo, para todos os setores da economia, com capacidades intelectuais que lhe permitam adaptar-se à produção flexível. Dentre elas, algumas merecem destaque: a capacidade de comunicar-se adequadamente, através do domínio dos códigos e linguagens incorporando, além da língua portuguesa, a língua estrangeira e as novas formas traduzidas pela semiótica; a autonomia intelectual, para resolver problemas práticos utilizando os conhecimentos científicos, buscando aperfeiçoar-se continuamente; a autonomia moral, através da capacidade de enfrentar as novas situações que exigem posicionamento ético; finalmente, a capacidade de comprometer-se com o trabalho, entendido em sua forma mais ampla de construção do homem da sociedade, através da responsabilidade, da crítica, da criatividade. (KUENZER, 1999, p.129).

Dado a necessidade de entendermos sob qual lógica as políticas educacionais se fundamentam na era tecnológica para a formação necessária reportamo-nos à concepção de Gentili (2008) sobre a desintegração da promessa integradora de uma educação inclusiva. Conforme o autor o desenvolvimento capitalista do século XX colocou os sistemas educacionais sob a perspectiva de um dispositivo de integração social. A natureza integradora da escola foi difundida a partir da teoria do capital humano, que concebeu a educação como a que possibilitaria um grande impacto na economia, assim contribuindo a escola para integração econômica da sociedade e das pessoas. A promessa integradora da escolaridade fundamentava-se na definição de estratégias para criação de condições educacionais do mercado de trabalho em expansão, a fim de atingir o pleno emprego, formando o contingente da força de trabalho que se incorporaria no mercado, causando aumento progressivo da riqueza social e da renda individual. A crise dos anos 70 rompeu com essas condições e causou a desintegração da promessa. Em análise a essa integração o autor coloca:

[...] Passou-se de uma lógica, da integração em função de necessidades e demandas de caráter coletivo (a economia nacional, a competitividade das empresas, a riqueza social, etc.), a uma lógica econômica estritamente privada e guiada pela ênfase nas capacidades e competências que cada pessoa deve adquirir no mercado educacional para atingir melhor posição no mercado de trabalho. Morta definitivamente a promessa do pleno emprego, restará ao indivíduo (e não ao Estado, às instâncias de planejamento ou às empresas) definir suas próprias opções, suas próprias escolhas que permitam (ou não) conquistar uma posição mais competitiva no mercado de trabalho. A desintegração da promessa integradora deixará lugar à difusão de uma nova promessa, agora sim, de caráter estritamente privado: a promessa da empregabilidade. (GENTILI, 2008, p. 81).

Fundamentados nas considerações de Gentili (2008), compreendemos que a qualificação profissional, a competência focada no indivíduo, entendidas como passaporte para o emprego, têm responsabilidade delegada à educação e, mediante o discurso ideológico⁹ neoliberal, a culpa pelo desemprego estrutural é atribuída à desqualificação do trabalhador que não consegue se inserir no mercado de trabalho. Foi nesse cenário de mudanças que o conceito de qualificação foi reconfigurado pela noção de competência.

O modo de produção fordista/taylorista que proporcionou o grande crescimento capitalista em meados do século XX, tornou a força de trabalho qualificada e a valorização dessa qualificação coerente com a situação econômica favorável que buscava rumar-se ao pleno emprego. Segundo Paiva (2008) havia uma conexão entre escolarização, prestígio social e renda, ou seja, a escolarização encontrava sua correspondência no trabalho assalariado “no qual o status social e profissional estava inscrito nos salários e no respeito simbólico atribuído pela sociedade a carreiras de longa duração” (p. 56).

Sobre a transição da qualificação para a noção de competência, Paiva (2008) atenta-nos para o fato de que o conceito da primeira em relação à experiência do passado não coincide e colide com a noção de competência, pois, indivíduos altamente qualificados possuem certo tipo de experiência profissional que inclui direitos, práticas reivindicatórias e vantagens que vêm sendo eliminadas e, nesse contexto, a empregabilidade era um conceito ao qual não se precisava apelar. Sob o novo ângulo – o da competência – do qual a empregabilidade é entendida, a autora percebe uma construção social mais complexa, enquanto se descola das instituições formais e da experiência adquirida para considerar características pessoais e subjetivas e para dar maior dimensão não apenas a aspectos técnicos, mas à socialização. Paiva (2008) alerta que as competências não diferem da qualificação por terem sentido menos amplo, mas por considerarem mais estritamente, por um lado, as necessidades do capital; e por outro lado uma preparação adequada aos novos tempos que demandam o encontro de alternativas ao desemprego. Nesse sentido, a autora afirma que virtudes pessoais, como parte das competências, são acionadas “em escala

⁹ Sobre ideologia, Chaui (1989) esclarece: [...] além de procurar fixar seu modo de sociabilidade através de instituições determinadas, os homens produzem idéias ou representações pelas quais procuram explicar e compreender sua própria vida individual, social, suas relações com a natureza e com o sobrenatural. Essas idéias ou representações, no entanto, tenderão a esconder dos homens o modo real como suas relações sociais foram produzidas e a origem das formas sociais de exploração econômica e de dominação política. Esse ocultamento da realidade social chama-se ideologia. Por seu intermédio, os homens legitimam as condições sociais de exploração e de dominação, fazendo com que pareçam verdadeiras e justas. Enfim, também é um aspecto fundamental da existência histórica dos homens a ação pela qual podem ou reproduzir as relações sociais existentes, ou transformá-las, seja de maneira radical (quando fazem uma revolução), seja de maneira parcial (quando fazem reformas). (CHAUI, 1989, p.21).

incomensuravelmente maior que quando se tratava de qualificação, mensurável por mecanismos mais objetivos”, pois naquele momento emprego e inclusão não dependiam tanto do capital cultural e social dos indivíduos (PAIVA, 2008, p. 60).

A partir da Lei 9.394/1996, do Decreto 2.208/1997, do Parecer 16/1999 da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação que dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Profissional de Nível Técnico e os Referenciais Curriculares Nacionais da Educação Profissional de Nível Técnico (BRASIL, 2000) deu-se a reforma da educação profissional. A reforma impôs às escolas de ensino profissional uma organização curricular fundamentada na noção de competências “a serem desenvolvidas / nos SABERES (saber, saber fazer e saber ser) a serem construídos” (BRASIL, 2000, p. 11, grifo do documento original).

Ramos (2002), cujas percepções semelham às de Gentili (2008) e Paiva (2008) quanto ao caráter social, político e econômico das implicações da noção de competência ao mundo do trabalho, faz uma análise da pedagogia das competências incorporada na educação profissional a partir da reforma. De acordo com a autora, a noção de competência surgiu em virtude do enfraquecimento conceitual e social da qualificação em benefício da dimensão experimental, que fundamenta a noção de competência apoiada na psicologia, enfatizando atributos subjetivos mobilizados no trabalho, sob a forma de capacidades cognitivas, socioafetivas e psicomotoras.

A dimensão experimental, na qual se escrevem os conceitos e o conjunto de saberes postos em jogo na realização do trabalho, conforme Ramos (2002), destaca as competências demonstradas por meio da ação, na experiência concreta de trabalho, em cujo princípio, se apoiaram as Diretrizes e os Referenciais Curriculares Nacionais da Educação Profissional de Nível Técnico. Nesse sentido, para levar a cabo o desenvolvimento das competências houve a orientação de uma proposta pedagógica que priorizou uma abordagem metodológica baseada em projetos ou resolução de problemas. Para a autora, trata-se de uma prática pedagógica fundamentada no pensamento piagetiano (de que a construção do conhecimento se dá mediante ações físicas ou mentais sobre objetos) de modo a propiciar o exercício contínuo e de maneira contextualizada dos processos de mobilização e aplicação dos saberes, mediante esquemas mentais, que não pressupõem conhecimento ou aquisição anterior de conceitos.

Ramos (2002, p. 412), em sua análise, aponta os problemas que percebeu nas orientações oficiais para os currículos da educação profissional de nível técnico: a) reduzem as competências profissionais a atividades; b) reduzem a natureza do conhecimento ao

desempenho que pode provocar; c) consideram a justaposição de comportamentos elementares, cuja aquisição obedeceria a um processo cumulativo, como a atividade profissional competente; d) colocam em primeiro plano os comportamentos e desempenhos, entendidos como conteúdos da capacidade, em detrimento dos processos de aprendizagem. Concebendo que as orientações para os currículos se fundamentaram no princípio de que os saberes são construídos pela ação, a autora, apoiada em Vygotsky¹⁰ afirma que a ação não deve se sobrepor aos conceitos devido à natureza prática da atividade profissional. Para ela a apreensão e a construção dos conceitos científicos nos quais essas práticas se fundamentam são essenciais tanto para a realização eficiente de tarefas específicas, para as decisões necessárias face aos eventos, para as proposições e transformações criativas e criadoras, como para outras possibilidades características do agir competente. Assim, Ramos (2002) entende “que a aprendizagem significativa não se processa pela primazia da ação, mas à medida que o pensamento trabalha com conceitos, no movimento de compreender a essência dos fenômenos e ultrapassar o senso comum” (p. 419).

O cenário político e econômico de crise no final do último século, sem dúvida marcou a educação brasileira. Nesse contexto histórico, econômico, político e social foi criada a Escola Agrotécnica Federal de Ceres – EAFCe (em 1993), com sua primeira turma de estudantes, em 1995, concluintes em 1997. Dessa forma, essa instituição, implantada sob as prescrições da Lei 5.692/1971, e em fase de estruturação, experimentou grandes mudanças, mediante a reforma da educação profissional com a Lei 9.394/1996 e o Decreto 2.208/1997, bem como com a reestruturação curricular dos cursos, a partir dos Referenciais Curriculares Nacionais da Educação Profissional de Nível Técnico de 2000 – RCNs/2000. Em razão das implicações do ensino por competências no processo de ensino e aprendizagem, a fim de análises posteriores, importa-nos mencionar que as orientações norteadoras dos princípios metodológicos nos RCNs/2000 são evidenciadas em seu Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI, para o período de 2009 – 2013, sob o item Plano de atendimento às diretrizes pedagógicas, assim disposto:

A organização dos currículos está baseada no conceito de “competências” e “habilidades”. As competências envolvem a dimensão cognitiva por meio dos conhecimentos e do saber. As habilidades englobam a dimensão prática, ou seja, o “saber fazer”. Também deve ser considerada a dimensão socioafetiva para o desenvolvimento de valores e de atitudes, ou o “saber ser”. As metodologias deverão contribuir para que os alunos construam

¹⁰ Vygotsky (1989) citado por Ramos (2002).

competência para responder às propostas ou aos desafios concretamente enfrentados em um contexto social globalizado. (BRASIL, 2009, p. 50).

Em 1999, com a retomada do processo de transformação das Escolas Técnicas e Agrotécnicas Federais em Cefets, iniciado em 1978, embora tenha vislumbrado essa transformação, a EAFCe continuou como escola agrotécnica. Não obstante seus poucos anos de existência, novas imposições legais marcaram sua trajetória a partir do Decreto 5.154/2004 e da Lei 11.892/2008, que lhe outorgou nova institucionalidade, sobre a qual abordamos posteriormente, neste texto.

Estudiosos intelectuais, inseridos no cenário da educação brasileira, impulsionados pelas consequências da concepção neoliberal sobre a educação no país, diante de uma possível nova perspectiva, a partir da eleição do governo Luís Inácio Lula da Silva em 2003, se empenharam para a promoção de debates sobre a educação profissional, dos quais resultou o Decreto 5.154/2004.

Este Decreto regulamenta o § 2º do art. 36 e os artigos 39 a 41 da Lei de diretrizes e bases da educação 9.394/1996. Ele mantém as articulações entre o ensino médio e a educação profissional de nível técnico nas formas subsequente e concomitante existente na reforma anterior, e apresenta a modalidade de ensino médio integrado à educação profissional, na qual o aluno tem a possibilidade de realizar o ensino médio e o técnico profissionalizante em um mesmo curso, sob matrícula única.

A despeito da inserção da modalidade do ensino médio integrado, incorporado devido às discussões que se antecederam ao referido Decreto, na concepção de Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005), a aprovação do Decreto 5.154/2004, não mudou a desconstrução produzida na década de 1990, uma vez que, apenas formalmente, tentou restabelecer as condições jurídicas, políticas e institucionais que se queria assegurar na disputa da Lei de diretrizes e bases da educação na década de 1980. Segundo os autores, os debates, na época, propunham uma formação básica concebida para a superação da dualidade entre cultura geral e cultura técnica, introduzindo no contexto da educação brasileira o conceito da politecnia¹¹. A partir do

¹¹ Saviani nos conduz às bases que levaram à concepção do termo, ao estabelecer que o domínio de conhecimentos básicos concernentes às ciências naturais e sociais são pré-requisitos para a compreensão do mundo em que vivemos e ainda para entender a incorporação pelo trabalho, dos conhecimentos científicos nas dimensões da vida e da sociedade. No ensino médio, então, segundo o autor, a relação entre educação e trabalho, entre o conhecimento e atividade prática deve ser tratada explícita e diretamente recuperando a relação entre o conhecimento e a prática do trabalho. Deve-se explicitar como a ciência, o conhecimento que é potência espiritual se converte em material no processo de produção, envolvendo o domínio teórico e prático sobre o modo como o saber se articula com o processo produtivo. O termo se refere à especialização como domínio dos fundamentos científicos das diferentes técnicas utilizadas na produção moderna. Sob essa perspectiva, a educação de nível médio tratará de concentrar-se nas modalidades fundamentais que dão base à multiplicidade

referido Decreto, dependendo do sentido em que a disputa política e teórica se desenvolva, o desempate entre as forças progressistas e conservadoras conduzirá para a superação do dualismo na educação brasileira ou levará à sua consolidação, de maneira definitiva.

A Escola Agrotécnica Federal de Ceres e sua nova institucionalidade: o Instituto Federal Goiano – Câmpus Ceres

No contexto econômico e político neoliberal da década de 1990, cujas concepções direcionaram as políticas públicas educacionais, foi criada a Escola Agrotécnica Federal de Ceres – EAFCe, por meio da Lei nº 8.670 de 30 de junho de 1993. Sua inauguração, no entanto, se deu no ano de 1994, tendo as atividades letivas se iniciado apenas em 1995, com a primeira turma do curso técnico em agropecuária.

A existência da EAFCe deveu-se à luta e mobilização da gestão pública e de segmentos da sociedade local. A justificativa para a implantação desta escola no município teve duas vertentes bem distintas. De acordo com declarações de participantes da mobilização Pró-Agrotécnica¹², os objetivos para a reivindicação de uma escola agrotécnica no município eram de reforçar a posição da cidade como polo educacional e de proporcionar aos jovens da região um meio de aprender mais sobre plantio, aperfeiçoar-se, criar novas culturas e permitir que se interessassem mais pelas atividades dos pais.

Para os que lutaram por sua existência, a EAFCe era um sonho que poderia significar o crescimento do município e da região. Sonho este, teoricamente, selado como compromisso com os dizeres “A Escola Agrotécnica Federal de Ceres, marco indelével na educação do estado de Goiás, integra agora a Rede Federal de Escolas Agrotécnicas, como resposta governamental aos anseios de desenvolvimento e de melhoria de todo o Vale de São Patrício”¹³, contidos em sua placa inaugural.

A então EAFCe foi estabelecida no município de Ceres, GO, inserido na região do Vale de São Patrício, que compreende vinte e nove municípios, perfazendo um total de 317.706 habitantes¹⁴. Há divergências quanto ao número de municípios que compõem o Vale de São Patrício em virtude de ser esta uma delimitação que se deu por um processo histórico a

de processos e técnicas de produção existentes. Essa concepção, segundo o autor, diferencia-se radicalmente da que propõe um ensino médio profissionalizante, sem o conhecimento dos fundamentos das habilidades desenvolvidas e de suas articulações com o conjunto do processo produtivo. (SAVIANI, 2007, p. 160-161).

¹² Ailton Garcia Barbosa e Alcino César da Cunha em entrevista ao programa “Agrotécnica em Foco”; EAFCe – Sucesso FM, Ceres-GO, 2008.

¹³ Placa inaugural da Escola Agrotécnica Federal de Ceres, 1994.

¹⁴ Soma do número de habitantes dos municípios do Vale de São Patrício a partir dos dados do IBGE, 2010.

partir da política de expansão com a marcha para o oeste durante o governo Vargas, bem como com o desmembramento de municípios na época da reforma agrária para a criação da Colônia Agrícola Nacional de Goiás e outros ocorridos posteriormente, dado à divisão de municípios do estado em razão de suas dimensões. Alguns se orientam por delimitá-lo referenciados pela microrregião de Ceres ou mediante as delimitações de órgãos públicos a suas áreas de atuação. Na delimitação que apresentamos neste estudo (Figura 1) reunimos os municípios da microrregião de Ceres, bem como os municípios que historicamente demarcaram o Vale de São Patrício.



Figura 1 – Localização do município de Ceres no Vale de São Patrício.

Fonte: <<http://www.seplan.go.gov.br/sepin>>. Editado por Lucas Palasios, 2012.

O Vale de São Patrício foi destinado para criação de colônia agrícola com o fim de integrar Centro-Oeste e Médio-Norte com as outras regiões brasileiras. A ação se deu como parte da política expansionista do então governo Vargas, em um projeto de colonização e ocupação do interior do Brasil, atendendo assim a necessidade de implantação de zonas agrícolas produtoras no intuito de abastecer as regiões industrializadas do país (DAYRELL, 1974). A economia dos municípios do Vale baseia-se na agropecuária.

Nessa terra, então, foi estabelecida pelo governo federal, em 1941, a Colônia Agrícola Nacional de Goiás – Cang. A sede da Colônia teve sua emancipação em 4 de setembro de 1953 pela Lei Estadual nº 767, que criou o município de Ceres.

O nome e o desígnio da Colônia não se destoaram, visto que a produção de cereais era a atividade econômica que a movimentava. Segundo O’Gorman et al. (1987, p. 18) em 1952 o município de Ceres “era o maior centro produtor de cereais do Brasil Central, a terra da promessa, pelo menos para o governo e uns poucos agricultores fortes, e para os cerealistas que enchiam Ceres em época de safra”. Até a década de 1970, a economia rural do município baseava-se na produção principalmente de arroz, milho e feijão (SEBRAE, 1999).

No entanto, fatos como o desmembramento de parte do território do município, na década de 1980, transformações econômicas e sociais contribuíram para a configuração de outro perfil para Ceres. A agropecuária já não tem o mesmo peso e importância em que se apresenta na maioria dos municípios goianos (SEBRAE, 1999), bem como no Vale de São Patrício. O setor terciário mostra-se o principal fator econômico e gerador de renda no município, que se destaca dentre os demais do Vale em algumas atividades, que o torna um ponto de convergência:

[...] Por ser uma cidade pólo, que conta com dezenas de escritórios regionais de órgãos públicos, empresas e entidades de classe instalados em seu centro urbano; por contar com boas infra-estruturas econômicas e sociais; ter uma localização geográfica favorável, bem no centro de um mercado de mais de 200 mil habitantes, residentes numa distância de até 50 quilômetros, que demandam em Ceres bens de consumo, serviços de saúde e educação, e por estar inserido num mercado regional, num raio de 300 km, formado por mais de 5 milhões de consumidores, a economia municipal tem potencialidades a explorar. Diferentemente da expressiva maioria das economias do interior goiano, o forte da economia local é a prestação de serviços de saúde, educação e distribuição de energia elétrica, e outros serviços públicos. Tanto para o setor de prestação de serviços como para os estabelecimentos comerciais, o mercado consumidor é maior do que o número de consumidores residentes no município. Isto porque, bens e serviços são demandados pela população local e por moradores de municípios vizinhos. (SEBRAE-GO, 1999, p. 58).

Possivelmente os fatores que levam Ceres à convergência de grande fluxo de pessoas também estejam relacionados com o considerável número de alunos recebidos pela EAFCe, e hoje pelo IF Goiano – Câmpus Ceres, advindos de outros municípios do Vale. Essa confluência em direção à cidade pode ser uma facilidade para atuação do Câmpus Ceres, posto que as distâncias se encurtam.

Como EAFCe, a instituição começou sua trajetória com oferta de cursos técnicos em nível médio, primeiramente com o curso Técnico em Agropecuária. Após a reforma da educação profissional, a partir da Lei 9.394/1996 e do Decreto 2.208/1997, foi implantado, em 1998, o curso Técnico em Agropecuária em Concomitância com o Ensino Médio. Em função de demandas apresentadas pela comunidade, em 2001 foram abertos os cursos técnicos em Agricultura, Zootecnia, Agroindústria e Informática em diversas modalidades. Em 2005 teve início o curso Técnico em Meio Ambiente e Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio; e em 2006 o Curso Técnico em Agroindústria Integrado ao Ensino Médio, na modalidade de educação de jovens e adultos – Proeja.

A atuação da EAFCe toma uma nova proporção em 2008 com a Lei 11.892 (Anexo A) que instituiu a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica e lhe conferiu nova institucionalidade. A partir dessa Lei, Escolas Agrotécnicas Federais, Cefets e algumas Escolas Técnicas Vinculadas às Universidades Federais se transformaram em Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs). Além destas instituições, houve a expansão da Rede com a implantação de novas unidades em todo o país. Os IFs estão organizados em estruturas administrativas multicâmpus, com oferta desde a educação básica profissional ao ensino superior e pós-graduação *lato sensu* e *stricto sensu*. Antes independentes, essas instituições, que possuem um diretor-geral de câmpus, estão vinculadas a um Instituto (equivalente a uma unidade central) que engloba vários câmpus, com sistema dirigente que se dá por meio de uma reitoria e pró-reitorias.

Dessa maneira, o Instituto Federal Goiano integrou os antigos Cefets de Rio Verde, Urutaí e sua Unidade de Ensino Descentralizada de Morrinhos, EAFCe (todos originados de antigas escolas agrícolas) e mais recentemente, em 2010, o Câmpus Iporá.

Assim, diante de suas novas atribuições, o IF Goiano – Câmpus Ceres, em 2009, após pesquisa de demanda para implantação de curso superior, criou o curso de Licenciatura em Ciências Biológicas e no ano seguinte o de Agronomia (Bacharelado). Em 2011, tiveram início os cursos de Zootecnia (Bacharelado) e Licenciatura em Química. Hoje o Câmpus Ceres tem matriculados cerca de 1500 alunos.

As concepções e diretrizes nas quais se fundamentaram a criação dos IFs colocam estas instituições como aquelas que “permitirão que o Brasil atinja condições estruturais necessárias ao desenvolvimento educacional e socioeconômico” (BRASIL, 2008a, p. 5).

No documento *Concepção e diretrizes: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia* (BRASIL, 2008a) fica clara a intenção do estabelecimento dos IFs como política assumida pelo governo federal

[...] para a construção de uma nação soberana e democrática, o que pressupõe o combate às desigualdades estruturais de toda ordem. Nesse sentido, os Institutos Federais devem ser considerados bem público e, como tal, pensados em função da sociedade como um todo na perspectiva de sua transformação. Os Institutos Federais correspondem à necessidade da institucionalização definitiva da educação profissional e tecnológica como política pública. (BRASIL, 2008a, p. 22)

No referido documento há o reconhecimento de que nas políticas para a educação profissional anteriores o fator econômico era o espectro sob o qual se movia o fazer pedagógico. A perspectiva de transformação baseia-se na mudança de foco para a qualidade social a partir do reconhecimento da potencialidade estratégica das instituições de ensino técnico e tecnológico federais, sua capacidade e qualidade de trabalho, para trabalhar no sentido de inverter a lógica presente até então. A proposta pedagógica e a estrutura curricular devem, segundo o documento, pautar-se na perspectiva de agregar a preparação para o trabalho em seu sentido ontológico, de trabalho como princípio educativo, à formação acadêmica, em uma formação profissional e tecnológica contextualizada, com princípios e valores de forma a potencializar a ação humana na busca de caminhos mais dignos de vida, (BRASIL, 2008a, p. 16-28).

Os IFs estão legalmente determinados, além de outras finalidades, a promover a sustentabilidade ambiental, consolidar e fortalecer os arranjos produtivos, sociais e culturais locais, apoiar o desenvolvimento local e regional das mesorregiões nas quais se inserem, bem como produzir e difundir tecnologias. São instituições concebidas como “fomentadoras do diálogo dentro de seu território” (BRASIL, 2008a, p. 35), atores sociais que devem agir em uma proposta de educação profissional para formar outros atores sociais de maneira a compor um cenário dinâmico com maiores possibilidades e mais autonomia.

Conforme Machado (2011) os IFs se fundamentam em uma composição complexa do contexto do qual insurgem as demandas por saberes profissionais e de seu uso, que abarca e transpõe as demandas dos setores produtivos. A essas novas instituições são requeridas maior capacidade perceptiva concernente a aspirações, valores, preferências e necessidades de indivíduos e grupos sociais divergentes para que consigam atender a necessidade de outros interesses sociais e “dar conta dos relacionamentos interdisciplinares, intersetoriais e interculturais” (p. 372).

A proposta é integradora e plausível. No entanto, quanto às atribuições e organização estrutural dos IFs, cabe, nas palavras de Machado (2011), um alerta:

A maior e mais estreita interação entre os diversos atores sociais da produção e uso dos saberes profissionais representa, para as novas instituições, a perspectiva de um amplo leque de possíveis acordos de cooperação e de alianças estratégicas, para os quais se exige habilidade na condução das negociações. Obriga, também, que essas instituições se organizem de forma mais horizontalizada para se abrir aos diferentes pontos de vista sobre a produção e uso dos saberes profissionais, à criatividade humana como um fenômeno social e coletivo, à maior responsabilidade social com relação à definição de prioridades e implicações das decisões tomadas. Uma estrutura mais aberta e mais descentralizada do ponto de vista político e administrativo e inovações nas estratégias de comunicação institucional são fundamentais para que essas instituições se tornem mais permeáveis às demandas do entorno e às interações com diferentes interesses, motivações, experiências e culturas. (MACHADO, 2011, p. 374).

Concebendo os IFs como novas institucionalidades, Machado (2011) ainda nos alerta para o fato de que, ao pressupor o governo que a nova ética de se produzir e usar os saberes profissionais se dê em estruturas educacionais pré-existentes e que estas se transformem induzidas a partir de mecanismos externos, das instituições formalmente integradas e de mudança jurídica; esta proposta pode não ser bem sucedida. Para ela, é possível que

[...] a nova ética de produzir e usar os saberes profissionais ao interagir com a anteriormente vigente, pode não chegar a suplantá-la, mas se acomodar nos seus interstícios sem alcançar a posição de hegemonia. **Pode sequer chegar a ser implantada de fato, estando limitada às intenções registradas nos documentos institucionais.** (MACHADO, 2011, p. 374, grifo nosso).

As concepções que nortearam as finalidades e objetivos dos IFs quanto à contribuição para o desenvolvimento de suas regiões estão fundamentadas na abordagem territorial do desenvolvimento, posto que, estes, também colocados como atores sociais, devem manter seu foco educativo na construção de um conhecimento que promova a autonomia e emancipação de “cidadãos-trabalhadores”, atores sociais que poderão atuar em seu território, o lugar em que se constrói e se transforma por meio da ação¹⁵.

Se instituído como EAFCe o Câmpus Ceres já tinha em sua concepção uma relação direta com os “anseios de desenvolvimento e de melhoria de todo o Vale de São Patrício” como consta em sua placa inaugural, agora essa nova institucionalidade lhe impõe o desenvolvimento de seu território como atribuição. Legalmente o Câmpus Ceres tem como

¹⁵ O texto do documento *Concepção e diretrizes: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia* (2008) baseia-se no desenvolvimento do conceito de território usado da obra de Milton Santos, referenciado em Santos e Silveira (2001) *O Brasil: território e sociedade no início do século XXI*.

incumbência a construção de caminhos que proporcionem o desenvolvimento local e regional, devendo agilizar-se para conhecer a região em que se insere e responder aos anseios da sociedade, definindo políticas para proporcionar o desenvolvimento com inclusão social e distribuição de renda (BRASIL, 2008a).

Diante das polêmicas discussões e críticas em torno da temática do desenvolvimento, preocupamo-nos em esclarecer nossa perspectiva em favor de um desenvolvimento emancipador, que se contrapõe à noção de desenvolvimento agregado ao crescimento econômico sob a égide do capital que impera e determina a condição humana. Para tal nos atemos, a seguir, a estabelecer o contexto em que o desenvolvimento ganha sua representação histórica e socialmente a partir de um ideário que tenta e consegue construir a hegemonia do capital. Apresentamos a abordagem do desenvolvimento sob a qual os IFs foram concebidos e sob a qual acreditamos ser possível a construção de um modelo emancipador de desenvolvimento.

Desenvolvimento: para além de um (des)constructo ideológico

A imagem de desenvolvimento, muito comumente, está associada à ideia de crescimento econômico, cuja concepção histórica se estabeleceu da relação entre capital e trabalho.

Essa associação é importante ao desenvolvimento, contudo deve-se considerar que por detrás do elo existente entre capital e trabalho, há uma relação entre pessoas e, portanto ela não deve ser pautada pela produção de riquezas.

Para o entendimento da distinção entre crescimento econômico e desenvolvimento econômico e, assim, passar a uma compreensão sobre a questão do desenvolvimento com mais propriedade, recorreremos a Sandroni (1999) que define crescimento econômico como o acréscimo da capacidade produtiva da economia, da produção de bens e serviços, definido pelo índice de crescimento anual do PNB¹⁶ (Produto Nacional Bruto) per capita, também

¹⁶ Conforme Sandroni (1999, p. 475), o PNB é o valor agregado de todos os bens e serviços resultantes da mobilização de recursos nacionais (pertencentes a residentes no país), independente do território econômico (no país ou no exterior) em que esses recursos foram produzidos. Incluem-se nele o valor da depreciação e o resultado, positivo ou negativo, da conta de rendimentos do capital do balanço de pagamentos. O PNB resulta do valor bruto da produção, deduzidas as transações intermediárias. Deveria coincidir com o conceito de valor agregado bruto, que engloba todos os pagamentos e fatores de produção, mais os impostos indiretos e as reservas para depreciação. Isso não acontece basicamente em virtude dos subsídios governamentais às empresas. Assim, para o cálculo do PNB a preços de mercado, parte-se do valor agregado bruto e deduzem-se esses subsídios. O PNB exclui a parcela da produção de bens e serviços que, mesmo tendo sido gerada dentro do território econômico do país, resultou do emprego de recursos não-residentes. Por outro lado, inclui a parcela dos bens e serviços que, mesmo produzida em território econômico de outros países, resultou da utilização de recursos de

indicado pelo índice de crescimento da força de trabalho, pela proporção da receita nacional poupada e investida e pelo grau de aperfeiçoamento tecnológico (p. 141). Nessa definição, claramente observa-se o aspecto quantitativo do crescimento econômico, um fator imprescindível para o desenvolvimento econômico. Este último encontra-se imbuído de uma perspectiva mais qualitativa, entendimento esse que pode ser percebido a partir da seguinte definição de desenvolvimento econômico:

Crescimento econômico (aumento do Produto Nacional Bruto per capita) acompanhado pela melhoria do padrão de vida da população e por alterações fundamentais na estrutura de sua economia. O estudo do desenvolvimento econômico e social partiu da constatação da profunda desigualdade, de um lado, entre os países que se industrializaram e atingiram elevados níveis de bem-estar material, compartilhados por amplas camadas da população, e, de outro, aqueles que não se industrializaram e por isso permaneceram em situação de pobreza e com acentuados desníveis sociais [...] a Organização das Nações Unidas usa os seguintes indicadores para classificar os países segundo o grau de desenvolvimento: índice de mortalidade infantil, expectativa de vida média, grau de dependência econômica externa, nível de industrialização, potencial científico e tecnológico, grau de alfabetização, instrução e condições sanitárias. (SANDRONI, 1999, p. 169).

Na abordagem que se faz sobre desenvolvimento, é necessário que a questão social seja valorizada e respeitada. Conforme o economista brasileiro Celso Furtado (1996) não se confunde aumento de produção com melhoria do bem-estar social e o desenvolvimento pode ser medido com uma série de indicadores sociais. Para ele:

O conceito de desenvolvimento surgiu com a idéia de progresso, ou seja, de enriquecimento da nação, conforme o título do livro de Adam Smith, fundador da Ciência Econômica. O pensamento clássico, tanto na linha liberal como na marxista, via no aumento da produção a chave para melhoria do bem-estar social, e a tendência foi de assimilar o progresso ao produtivismo. Hoje, já ninguém confunde aumento da produção com melhoria do bem-estar social. Mede-se o desenvolvimento com uma bateria de indicadores sociais que vão da mortalidade infantil ao exercício das liberdades cívicas. Desse ponto de vista, o Brasil apresenta um quadro muito pouco favorável, pois é um dos países em que é maior a disparidade entre o potencial de recursos e a riqueza já acumulada, de um lado, e as condições de vida da grande maioria da população, de outro. O crescimento econômico pode ocorrer espontaneamente pela interação das forças do mercado, mas o desenvolvimento social é fruto de uma ação política deliberada. Se as forças sociais dominantes são incapazes de promover essa política, o desenvolvimento se inviabiliza ou assume formas bastardas. (FURTADO, 1996, p. 64).

propriedade de residentes no país (o Produto Interno Bruto – PIB). A diferença entre o PNB e o PIB corresponde à renda líquida enviada ou recebida do exterior.

Nesse sentido, a partir de 1990, o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), ligado à Organização das Nações Unidas, publica seu primeiro Relatório de Desenvolvimento Humano (RDH), mediante o entendimento de que para avaliar “o avanço de uma população não se deve considerar apenas a dimensão econômica, mas também outras características sociais, culturais e políticas que influenciam a qualidade da vida humana” (PNUD). Nesse Relatório é apresentado o Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) como contraponto ao Produto Interno Bruto – PIB¹⁷ per capita como indicador de desenvolvimento, por este considerar apenas a dimensão econômica. Sobre as dimensões para que seja aferido o nível de desenvolvimento, considerando-se o então novo índice, o PNUD argumenta:

Além de computar o PIB per capita, depois de corrigi-lo pelo poder de compra da moeda de cada país, o IDH também leva em conta dois outros componentes: a longevidade e a educação. Para aferir a longevidade, o indicador utiliza números de expectativa de vida ao nascer. O item educação é avaliado pelo índice de analfabetismo e pela taxa de matrícula em todos os níveis de ensino. A renda é mensurada pelo PIB per capita, em dólar PPC (paridade do poder de compra, que elimina as diferenças de custo de vida entre os países). Essas três dimensões têm a mesma importância no índice, que varia de zero a um. (PNUD, 2012, p. 1).¹⁸

Ainda segundo Furtado (1974), ao se pretender que os padrões de consumo de uma minoria privilegiada, situada nos países altamente industrializados, sejam acessíveis às massas dos países do Terceiro Mundo, prolonga-se a ideia do mito do progresso, que em sua visão é elemento fundamental na ideologia da revolução burguesa que criou a sociedade industrial. Em sua percepção, o desenvolvimento caracteriza-se como um mito, pois a reprodução consequente do crescimento econômico que mantém as disparidades sociais contém em seu discurso o desenvolvimento econômico, ou seja, a “idéia de que os *povos pobres* podem algum dia desfrutar das formas de vida dos atuais *povos ricos*” (grifo do autor), e que é “simplesmente irrealizável” (p. 75), como forma pela qual tem sido possível o desvio das atenções das necessidades fundamentais da coletividade e das possibilidades que o avanço da ciência abre ao homem, concentrando-se em objetivos abstratos, como os investimentos, as exportações e o crescimento.

Assim como Furtado faz referência ao discurso do desenvolvimento, outras percepções, de cunho contundentemente crítico a esse discurso, podem ser encontradas na

¹⁷ Vide nota de referência nº 16.

¹⁸ Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD). Disponível em: < <http://www.pnud.org.br/idh/>>. Acessado em: 20 set. 2011.

literatura sobre o desenvolvimento, como se verifica em *Dicionário do desenvolvimento: guia para o conhecimento como poder*, composição de ensaios editado por Sachs (2000), por meio dos posicionamentos de autores que se consideram pós-desenvolvimentistas. O livro reúne ideias de vários autores, fixados na desconstrução do ideário repleto de boas intenções contido no discurso do desenvolvimento, que se configura como subterfúgio pelo qual todos os esforços e sacrifícios são justificáveis e as intervenções são santificadas em favor de um objetivo maior, mas que na verdade esconde o verdadeiro objetivo de consolidação da hegemonia capitalista. Muitos desses autores se referem ao discurso de posse do segundo mandato do presidente Harry Truman, pronunciado em 20 de janeiro de 1949, como o marco inicial da era do desenvolvimento.

A relação que se estabelece entre o discurso de Truman e a crítica ao desenvolvimento pelos pós-desenvolvimentistas pode ser entendida ao voltarmos ao contexto histórico após a Segunda Guerra Mundial, da qual os Estados Unidos saíram fortalecidos economicamente, mas que, no entanto, precisaram lançar mão de política que iria estender contribuição aos países europeus arrasados pela guerra, pois com o poder de compra drasticamente reduzido não comporiam cenário para escoamento da produção americana; e aos países menos desenvolvidos do hemisfério sul, a fim de impor a hegemonia norte-americana no mundo para manter o nível de consumo e prosperidade econômica, uma vez que o país começava a enfrentar o aumento do desemprego com a queda da produção industrial em consequência do final da guerra (BIAGI, 2001).

Quanto ao poder econômico dos Estados Unidos após a Segunda Guerra e à intenção contida no discurso de Truman, as palavras de Esteva (2000) parecem ilustrar o panorama histórico e simbólico:

No fim da Segunda guerra mundial, Os Estados Unidos eram uma máquina produtiva formidável e incessante, sem precedentes na história. Estava, indiscutivelmente, ao centro do mundo. Era seu senhor. Todas as instituições criadas naqueles anos reconheciam esse fato; a própria Carta das Nações Unidas era uma cópia da Constituição norte-americana. No entanto, os norte-americanos queriam algo mais. Precisavam deixar totalmente clara sua nova posição no mundo. E queriam consolidar essa hegemonia e torná-la permanente. Para isso, formularam uma campanha política, em nível global, que claramente levava sua marca. Criaram até mesmo um emblema apropriado para identificar a campanha. E, cuidadosamente, escolheram o momento oportuno para lançar ambos: 20 de janeiro de 1949. Naquele mesmo dia, quando tomava posse o presidente Truman, uma nova era se abria para o mundo – a era do desenvolvimento. (ESTEVA, 2000, p. 59).

A palavra desenvolvimento sob o olhar crítico de Esteva (2000) compõe-se numa metáfora cuja história é distorcida, uma constelação semântica poderosa e que ao ser usada, sempre tem um sentido de mudança favorável, de transição do simples ao complexo, do inferior para o superior, bem como do pior para o melhor, indicando o avanço de acordo com uma lei universal necessária e inevitável, partindo em direção a uma meta desejável. No entanto, o autor não sugere outro termo, com outra atribuição de sentido, que lhe retire o fardo subjetivo e simbólico por ele adquirido historicamente.

Para Sachs (2000) por muitos anos, relatórios técnicos têm evidenciado o não funcionamento do desenvolvimento e estudos políticos provaram que o desenvolvimento é injusto e um tipo específico de atitude mental muito mais que uma simples iniciativa socioeconômica; “[...] é uma percepção que molda a realidade, um mito que conforta sociedades, uma fantasia que desencadeia paixões.” (p. 12). Nesse sentido, corrobora a alegação de Berthoud (2000) quanto ao fato de o desenvolvimento ter sido ao longo da história promovido pela união das instituições Estado e mercado no projeto da modernidade. Pela mão do Estado, segundo o autor, os mercados são mantidos e regulamentados para o crescimento econômico, um crescimento a ser distribuído da mais justa forma possível à toda sociedade, uma redistribuição promulgada pelo ideal de justiça social contida nesse modelo de desenvolvimento, que nos países do Sul foi um fracasso (p. 136).

Para Olivier de Sardan (2005, p. 4-5) as críticas dos antropologistas à retórica do desenvolvimento têm limitações, dentre elas está a de que as ciências sociais não estão imunes aos clichês, uma vez que também têm os seus ao lançarem suas críticas rigorosas; uma outra limitação é que há uma ideologia específica das ciências sociais, chamada de pós-modernismo, pós-estruturalismo ou desconstrucionismo, que ao apropriar-se da temática do desenvolvimento, especializou-se na análise do discurso do desenvolvimento, proclamando-se como única forma de antropologia aplicada ao desenvolvimento.

Mediante as circunstâncias históricas que levaram o desenvolvimento a configurar-se como um constructo ideológico e da percepção crítica e pessimista dos pós-desenvolvimentistas que lutam por sua desconstrução, que embora fundamentada não vislumbra alternativas ou possibilidades; sem deixar de perceber o fundamento e a intenção de ambos os lados, acreditamos que seja possível dinâmicas e processos de construção mais efetivos de uma vida melhor, a caminhar para além dessas perspectivas. É nesse sentido que acreditamos que o desenvolvimento possa estar para além de um (des)constructo ideológico.

A renúncia à ideia de desenvolvimento, como a dos pós-desenvolvimentistas, que tentam desconstruí-lo enquanto discurso, na concepção de Veiga (2010), está relacionada ao fato de este ter sido usado como armadilha ideológica inventada para continuar mantendo as relações assimétricas entre as minorias dominantes e as majorias dominadas, tanto nos países como entre os países. O autor menciona dois extremos pelos quais as percepções quanto ao desenvolvimento têm se pautado, um o da miopia reducionista de desenvolvimento a crescimento econômico e o outro do derrotismo que descarta o desenvolvimento, como sendo algo inexequível. Veiga (2010) ainda aponta a necessidade de que se tome um caminho do meio, sendo este o dos que se recusam a se estabelecer em um desses dois extremos, e o qual admite o autor ser desafiador. O caminho então seria um que possa explicar que o desenvolvimento não é uma ilusão e nem pode ser amesquinçado como crescimento econômico.

Várias adjetivações têm sido historicamente incorporadas ao desenvolvimento, como industrial, capitalista, socialista, para dentro, para fora, comunitário, desigual e combinado, dependente, social, integrado, humano, local, sustentável. Esses modificadores são utilizados para atribuir novo sentido ao termo e representam a lógica dos campos político e econômico, nos quais os atores coletivos buscam demonstrar seus pontos de vista quanto aos procedimentos mais corretos a serem aplicados com relação ao desenvolvimento (RIBEIRO, 1992, p. 23). Para muitos, esses qualificativos não subtraem o conteúdo ideológico que o termo carrega. No entanto, independentemente de qual seja o adjetivo, concordamos com Schneider e Escher (2011, p. 182) quando estes dizem que o mais importante não é achar adjetivos para ressignificar o desenvolvimento, posto que “a questão fundamental reside em saber qual seu conteúdo e quais são seus sentidos; ou seja, o que ele traz como proposta e a quem está endereçado”.

Mediante as críticas pós-desenvolvimentistas e do entendimento, por muitos, de desenvolvimento como crescimento econômico, não se pode recuar e simplesmente deixar de considerar que os problemas econômicos e sociais, em diferentes escalas, existem e que as ações para que esses problemas sejam minimizados são necessárias. Dentro dessa perspectiva, faz-se mister apontar no sentido de um projeto de desenvolvimento que permita ações de atores interados socialmente, que componham forças dinamizadoras e transformadoras capazes de suplantar, de alguma forma, as consequências da má distribuição de renda e do desemprego estrutural que consternam homens e mulheres em todo o planeta.

Conceber o desenvolvimento, hoje, levando-se em conta a problemática exposta acerca do assunto, bem como o emaranhado de adjetivações conferidas ao termo, não é possível sem que sejam considerados os objetivos, os atores e o território.

Santos (2007) define o território como o lugar onde a história do homem, que nele lança suas ações, paixões, poderes, forças e fraquezas, acontece; deve ser entendido como usado – o chão juntamente com a identidade. “O território é o fundamento do trabalho, o lugar da residência, das trocas materiais e do exercício da vida” (p. 14). A mesma percepção de território encontramos em Pecqueur (2005) quando este distingue o entendimento de território como espaço de observação – o território dado, e como cenário de participação, que fundamentalmente caracteriza e fundamenta a perspectiva do desenvolvimento territorial – o território construído:

O território dado é a porção de espaço que é objeto da observação. Neste caso, *postula-se* o território como pré-existente e analisa-se o que aí acontece. É, de qualquer forma, o território *a priori*; não se procura analisar sua gênese e as condições de sua constituição; é apenas um suporte. Trata-se, geralmente, do território institucional: a região, o distrito, a província, etc. O território construído: nessa perspectiva, o território é o resultado de um processo de construção pelos atores. O território não é postulado, é constatado *a posteriori*. Isto significa dizer que o território construído não existe em todo lugar; podemos encontrar espaços dominados pelas leis exógenas da localização e que não são territórios. No discurso, os dois conceitos de território são muitas vezes confundidos e não se pode excluir um em favor do outro. É necessário, portanto, entender que o território é, ao mesmo tempo, um “envolvente” (“*contenant*”, o que contém) e o resultado de um processo de elaboração de um conteúdo. (PECQUEUR, 2005, p. 12-13, grifos do autor).

Uma interessante associação do território ao desenvolvimento faz Souza (2009) em seu ensaio *O território: sobre espaço e poder, autonomia e desenvolvimento*, no qual ele define território como sendo “fundamentalmente um espaço definido e delimitado por e a partir de relações de poder” (p. 78), poder este instituído pela autonomia, que viria a definir o processo de desenvolvimento de uma coletividade de maneira mais justa e democrática. De acordo com o autor o território é o espaço social delimitado e apropriado politicamente enquanto território de um grupo, a base material da existência e catalisador cultural-simbólico – um elemento imprescindível para a autonomia. Sem, no entanto, desconsiderar a dimensão utópica ao redefinir o desenvolvimento a partir das ideias de autonomia e territorialidade autônoma, Souza percebe que movimentos sociais autênticos podem aos poucos produzir efeito cumulativo complexo, provocar alterações, rupturas significativas. A cada luta se implanta a sinergia transformadora, permitindo aos atores ampliarem suas ações contra os

efeitos alienantes do processo de globalização em curso. Por meio dessa concepção alternativa de desenvolvimento, ele crê estar, de uma maneira crítica, transcendendo o economicismo da decadente Economia do Desenvolvimento (p. 101-109).

Reunindo percepções de diversos autores com relação a território, espaço e lugar, Schneider e Tartaruga (2004) se referem ao lugar como o espaço de vivência, da convivência de cada pessoa – o referencial do território. Associado ao desenvolvimento, o termo território adquire um uso instrumental e prático, perdendo seu sentido heurístico e conceitual, dando ao desenvolvimento uma perspectiva, enfoque ou abordagem territorial. Uma abordagem que implica a ação sobre o espaço e a mudança das relações sociais que nele existem, refere-se a um determinado espaço, que se torna um território, o ponto de reencontro dos atores do desenvolvimento (p. 106-108). Percebe-se uma dialética entre diferentes espaços que pode abrir caminho para o desenvolvimento. A esse respeito Schneider (2004) esclarece que

[...] a abordagem territorial promoveu a superação do enfoque setorial das atividades econômicas (agricultura, indústria, comércio, serviços, etc.) e suplantou a dicotomia espacial entre o rural versus urbano ou o campo versus cidade. Na perspectiva territorial, as dicotomias e os antagonismos são substituídos pelo escrutínio da diversidade de ações, estratégias e trajetórias que os atores (indivíduos, empresas ou instituições) adotam visando sua reprodução social e econômica. (SCHNEIDER, 2004, p.104).

Em *A face territorial do desenvolvimento*, Veiga (2002) faz uma investigação sobre o uso da expressão desenvolvimento territorial no intuito de tomar conhecimento se essa é uma tendência que revaloriza a dimensão do espaço na economia, ou se é mais um qualificativo à mania de se adjetivar o desenvolvimento. Sua colocação com relação ao emprego das palavras espaço e território é a de que apresenta vantagens evidentes, uma vez que, “não se restringem ao fenômeno ‘local’, ‘regional’, ‘nacional’ ou mesmo ‘continental’, podendo exprimir simultaneamente todas essas dimensões” (p. 12).

Nessa mesma direção apontam Schneider e Tartaruga (2004) ao sinalizarem duas razões sob as quais se pode compreender porque a abordagem territorial estabeleceu-se como referência para interpretar processos, bem como ferramenta para intervenção. A primeira, segundo os autores, vincula-se à profusão da literatura que analisa as transformações consequentes do processo de reestruturação do capitalismo, em meio à crise acentuada na década de 1970, sob o regime de acumulação flexível¹⁹, que acabou por intensificar os

¹⁹ Vide nota de referência nº 8.

estudos sobre a industrialização difusa e os sistemas produtivos locais²⁰, por parte de estudiosos italianos, e posteriormente por outros, que buscaram examinar as dimensões espacial e territorial dos fenômenos da localização do desenvolvimento industrial, a partir da ideia de que os processos de desenvolvimento industriais mais bem sucedidos em meio à crise assentavam-se em uma dinâmica territorial imbuída de peculiar especificidade. Mediante essa literatura a noção de espaço e território substituiu as de local, regional e nacional.

A segunda razão apresentada por Schneider e Tartaruga (2004) tem a ver com o papel do Estado, que em crise, perdeu seu poder de regulação, tornando-se incapaz de interferir na economia privada, a partir da globalização da economia, passando assim a sofrer alterações em suas funções e incumbências, deixando de ser indutor para ser regulador do desenvolvimento econômico. A alteração do papel do Estado, que perdeu seu caráter centralizador, tornou-o mais suscetível e permeável à participação da sociedade civil, dessa maneira ganhando destaque o protagonismo dos atores da sociedade. Conforme os autores, nesse quadro o enfoque territorial se estabelece como unidade de referência, uma “instância de mediação capaz de contemplar as relações entre os atores locais e as demais esferas e escalas, como a regional e nacional, além da global” (p. 109).

Diante das concepções apresentadas sobre território, bem como do caráter introduzido ao desenvolvimento pela abordagem territorial, que traz a possibilidade de levarem-se em consideração os atores e a identidade de um dado território, percebemos que o IF Goiano – Câmpus Ceres, diante das atribuições a ele conferidas mediante sua institucionalidade, pode ser ator participativo na construção de um modelo emancipador de desenvolvimento em seu território de ação. Não podemos esquecer de que esta é fundamentalmente uma instituição de ensino profissional que deve instrumentalizar seus sujeitos/alunos para a vida em seu sentido pleno de realizações, de forma a entenderem-se sujeitos passivos de direitos e ativos para reivindicá-los, na perspectiva de autonomia apresentada por Souza (2009) e para atuarem em direção à construção de melhores perspectivas de vida.

Além disso, percebemos que o Câmpus Ceres tem em seu favor o fato de o município no qual se insere ter se tornado ponto de convergência no Vale de São Patrício e possuir potencialidade estratégica para organizar-se agir e interagir em consonância com a mobilidade

²⁰ Termos também conhecidos como distritos industriais marshallianos. Segundo Lastres et al. (1999), Marshall, no final do século XIX, cunhou o conceito de distritos industriais, derivado de um modelo de organização na Inglaterra, no mesmo período, no qual pequenas firmas concentradas na manufatura de produtos específicos localizavam-se geograficamente em clusters (aglomerados de empresas), geralmente na periferia dos centros produtores.

do/no processo de construção de seu território. Assim, nos valem as observações de Pecqueur (2005), que reforçam nosso entendimento:

O desenvolvimento territorial não pode ser implantado por decreto; permanece uma construção dos atores, mesmo que políticas públicas apropriadas possam estimular e mobilizar esses atores. Essa construção só pode ser concebida como uma dinâmica e, portanto, inserida no tempo. (PECQUEUR, 2005, p. 12).

De uma maneira ou de outra, independentemente de qual caminho se tome em relação às considerações sobre o desenvolvimento, sejam elas a partir de qualquer perspectiva (econômica, política ou social), não se pode negar que seu sentido está relacionado à economia, nem que as pessoas sofrem consequências dos processos nos quais as economias mundiais se desenvolvem. Fato é que, diante das dificuldades, novas formas de se produzir, pensar e agir emergem como alternativas. Nesse sentido, a seguir abordamos o surgimento dos arranjos produtivos locais como uma alternativa para o desenvolvimento local e regional, sob a perspectiva territorial, e sua relação com a atuação do IF Goiano – Câmpus Ceres mediante as atribuições que lhe confere a Lei 11.892/2008 (Anexo A).

Os Arranjos produtivos locais e os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia

As finalidades e características dos IFs conferidos pela Lei 11.892/2008 (Anexo A) coloca-os como atores sociais no desenvolvimento socioeconômico e em apoio aos arranjos produtivos, sociais e culturais locais do território/região onde se inserem.

Os estudos sobre arranjos produtivos locais (APLs), como observamos nas referências anteriores sobre a temática do desenvolvimento, têm relação direta com as transformações oriundas do regime de acumulação flexível e à incorporação do território como variável explicativa no desenvolvimento econômico. Esses arranjos têm sido vistos como alternativas para o desenvolvimento das regiões.

O contexto econômico, político e social na década de 1970; quando as economias capitalistas tentavam se reerguer em meio à crise, no seio da qual o modo de produção taylorista/fordista perdia espaço para a produção flexível sob o modelo de produção japonês; era o de busca por alternativas que partiam de todas essas dimensões.

O regime de acumulação flexível, as inovações tecnológicas, juntamente com o que Harvey (2007) denominou compressão espaço-tempo, mediante as tecnologias de informação,

foram elementos catalisadores (LASTRES et al., 1999) do processo de globalização, que segundo Vázquez Barquero (2001) é multidimensional e caracterizado pelo aumento dos fluxos econômicos e financeiros em nível internacional, pelo intercâmbio cultural, político e institucional, um paradigma sob o qual a economia e a sociedade se globaliza. Assim, neste novo padrão, o local e o nacional, bem como suas economias, não se restringem ao espaço em que se situam. Nesse Cenário, conforme Lastres et al. (1999), onde a mudança tecnológica tem se acelerado significativamente a competitividade de firmas e nações parece estar cada vez mais correlacionada à sua capacidade inovativa.

O capital globalizado e as novas tecnologias têm estimulado processos de reestruturação produtiva e nova divisão internacional do trabalho, sob os quais as dinâmicas territoriais se reorganizam economicamente como uma forma de resposta em meio à crise. A capacidade de reação e mobilização a partir de forças endógenas de diferentes localidades levou à incorporação da abordagem territorial ao desenvolvimento local ou endógeno²¹, abordagem esta que, de acordo com Schneider e Tartaruga (2004), teve Pecqueur²² como aquele quem claramente apontou o espaço-território como variável explicativa no desenvolvimento, uma vez que o território torna-se um elemento de organização produtiva que influi nas estratégias dos atores individuais e das firmas. Nesse sentido, Pecqueur (2005, p. 12) dá os princípios sob os quais define o desenvolvimento territorial como sendo o que se caracteriza a partir de uma entidade produtiva radicada em um espaço geográfico, que dá origem ao território por meio de um sistema local de atores; e ao definir desenvolvimento territorial, o autor refere-se à capacidade mobilizadora dos territórios:

O desenvolvimento territorial designa todo processo de mobilização dos atores que leve à elaboração de uma estratégia de adaptação aos limites externos, na base de uma identificação coletiva com uma cultura e um território [...] trata-se de uma estratégia de adaptação na medida em que esse processo é reativo em relação à globalização. Em outros termos, essa estratégia visa permitir aos atores dos territórios reorganizarem a economia local face ao crescimento das concorrências na escala mundial. (PECQUEUR, 2005, p. 12).

²¹ Segundo Vázquez Barquero (2001, p. 57) ao se falar de desenvolvimento local, faz-se referência a processos de desenvolvimento endógeno e em termos de desenvolvimento econômico local, esta qualificação privilegia a dimensão econômica do desenvolvimento. Para ele (p. 10), o desenvolvimento endógeno considera o desenvolvimento econômico uma resultante da aplicação do conhecimento aos processos produtivos e da utilização de economias externas geradas nos sistemas produtivos e nas cidades, resultando em rendimentos crescentes, conseqüentemente em crescimento econômico.

²² Pecqueur (1989; 1992; 1996) citado por Schneider (2004).

Segundo Pecqueur (2005) o conjunto de fatores que compõem a territorialização fundamenta-se na busca pelos recursos próprios ao território os quais permitirão a este diferenciar-se em relação a outros. Para o autor o sistema territorial de atores pode adotar formas diversas, como distritos industriais, *cluster*²³, ou qualquer outro modo de organização produtiva, caracterizando-se, principalmente, pela “instalação de um processo inscrito na história longa, de construção pelos atores” (p. 12), visando descobrir recursos inéditos, sendo nisto, segundo o autor, que constitui uma inovação²⁴.

Ao exporem sobre as razões que levaram à incorporação da categoria território como referência para interpretação de processos e ferramenta para intervenção, Schneider e Tartaruga (2004) apontam-nos os elementos que compuseram o cenário do qual se estabeleceu a intensificação dos estudos sobre as aglomerações de empresas e iniciativas empreendedoras em torno de uma atividade produtiva em uma região. Tais aglomerados são estudados sob diferentes abordagens (enfoques) e nomenclaturas, como clusters, sistemas produtivos locais, cadeias produtivas, distritos industriais e outras. As abordagens se diferenciam ao ressaltar fatores como o processo produtivo, a concorrência, a inovação, a cooperação, a proximidade, a articulação entre empresas, a articulação entre os diversos atores e as empresas, em maior ou menor intensidade (LASTRES; CASSIOLATO, 2005a). A denominação mais difundida no Brasil é a de arranjos produtivos locais – APLs, a qual utilizamos no decorrer do texto.

O Ministério do Desenvolvimento, Indústria e Comércio Exterior (MDIC) define APLs como aglomerações de empresas localizadas em um mesmo território, as quais apresentam especialização produtiva e mantém vínculos de interação, articulação, aprendizagem e cooperação entre si, bem como com outros atores locais, como governo, associações empresariais, instituições de crédito, ensino e pesquisa²⁵.

A Redesist – Rede de Pesquisa em Sistemas Produtivos e Inovativos Locais, sediada no Instituto de Economia da Universidade Federal do Rio de Janeiro e coordenada por Lastres

²³ Termo em inglês que se refere aglomerados de empresas. Segundo Porter (1999, p. 211) um aglomerado é um agrupamento de empresas inter-relacionadas, bem como de instituições correlatas em uma determinada área, que possui vínculos por elementos comuns e complementares.

²⁴ A inovação é um dos fatores que caracteriza os APLs, bem como outros tipos de aglomerações de empresas. Segundo Lastres e Cassiolato (2005a em referência a Mytelka, 1993) a inovação é o processo pelo qual os conhecimentos novos para determinadas organizações (mesmo que sejam novos, ou não, para seus competidores domésticos ou estrangeiros) são incorporados na produção de bens e serviços. Conforme os autores, a partir da década de 1980, passou a ser dada particular atenção ao caráter sistêmico e localizado da inovação e do conhecimento e desfez-se definitivamente o entendimento de que a inovação deve ser algo absolutamente novo, em termos mundiais, e restrito às áreas de tecnologia de ponta.

²⁵ Conceito apresentado pelo Ministério do Desenvolvimento, Indústria e Comércio Exterior, disponível em: <<http://www.mdic.gov.br/sitio/interna/interna.php?area=2&menu=300#>>. Acessado em: 10 set. 2011.

e Cassiolato, apresenta a abordagem conceitual partindo de arranjos e sistemas produtivos e inovativos locais – SPIILs, ou seja APLs e SPIILs. A concepção de arranjo, sob a qual se apoia a abordagem conceitual e analítica adotada pela Redesist, é de que a produção de bens ou serviços sempre tem em sua volta arranjos, que envolvem atividades e atores relacionados à aquisição de matérias-primas, e dentre outros mais, máquinas e insumos. Os arranjos variam dos menos aos mais complexos e articulados, sendo estes últimos os sistemas (LASTRES; CASSIOLATO, 2005a). Os APLs são definidos, ainda segundo Lastres e Cassiolato, como casos fragmentados que não apresentam articulação significativa entre os atores, enquanto os SPIILs são conjuntos de atores econômicos, políticos e sociais localizados em um mesmo território, com atividades econômicas correlatas e fortes vínculos de produção, interação, cooperação e aprendizagem; incluindo empresas (comerciais, produtoras de bens e serviços finais, fornecedoras de equipamentos e outros insumos, prestadoras de serviços, clientes etc., cooperativas, associações e representações), organizações e instituições de financiamento, pesquisa, ensino, desenvolvimento e engenharia.

De acordo com Cassiolato, Matos e Lastres (2008),

A ênfase no local levou ao desenvolvimento do termo mais amplamente difundido de arranjos produtivos locais (APLs). Isto se deve ao fato de que as atividades produtivas e inovativas são diferenciadas temporal e espacialmente, refletindo o caráter localizado da assimilação e do uso de conhecimentos e capacitações, resultando em requerimentos específicos de políticas. (CASSIOLATO; MATOS; LASTRES, 2008, p. 32).

O enfoque nos SPIILs, para Cassiolato, Matos e Lastres (2008, p. 32), se sobrepõe ao aspecto setorial, por ser uma visão sistêmica e abranger atores e atividades produtivas e inovativas: a) com dinâmicas e trajetórias distintas, das que utilizam conhecimentos mais complexos às que empregam conhecimentos tradicionais ou endógenos; b) de diferentes dimensões e funções, advindas de todos os setores e agindo local, nacional ou internacionalmente.

Diante das imposições feitas ao IF Goiano – Câmpus Ceres pela Lei 11.892 (Anexo A) e considerando o papel de ator a ser desempenhado em seu território, no sentido de que alguns fatores devem ser observados para elaboração de seu Plano de Desenvolvimento Institucional, e suas formas de interação e articulação com os demais atores, importa-nos apresentar (Quadro 1) os elementos que caracterizam e as vantagens dos APLs (entendidos sob o enfoque de SPIILs). Assim ilustramos a importância da identificação das características de concentrações produtivas localizadas para o delineamento de ações que favoreçam seu

fortalecimento, uma vez que diferentes concentrações apresentam umas ou outras características mais intensamente.

Quadro 1 – Fatores que caracterizam os arranjos e sistemas produtivos e inovativos locais e vantagens do enfoque. (LASTRES; CASSIOLATO, 2005a).

CARACTERIZANTES	VANTAGENS
- Dimensão territorial: dimensão de análise e ação política. Define o espaço dos processos produtivos, inovativos e cooperativos. A proximidade geográfica favorece a troca de experiências, valores sociais, econômicos e políticos – fonte de dinamismo, diversidade e vantagens competitivas frente a outras regiões. - Diversidade de atividades e atores econômicos, políticos e sociais: há participação, interação de empresas e suas várias formas de representação e associação, de organizações públicas e privadas (de ensino, pesquisa, consultoria, assistência técnica etc.). - Conhecimento tácito: conhecimentos não codificados, mas contidos em regiões, indivíduos e organizações. Apresenta especificidade local, pela proximidade territorial e/ou de identidades culturais, sociais e empresariais, que facilita a circulação desse conhecimento e sua socialização em organizações ou contextos geográficos específicos – uma vantagem competitiva, posto que ele é de difícil acesso a atores externos. - Inovação e aprendizado interativos: fonte crucial para transmissão de conhecimentos e aumento da capacitação produtiva e inovativa de empresas e organizações. Esta, por sua vez, facilita a inserção de novos produtos, processos, métodos e formatos organizacionais, essencial para garantir a competitividade sustentada dos diferentes atores locais, individual e coletivamente. - Governança: refere-se aos diferentes modos de coordenação entre atores e atividades. Envolve a produção e distribuição de bens e serviços, o processo de geração, uso e difusão de conhecimentos e inovações. Há diferentes tipos e hierarquias – formas diferenciadas de poder nas decisões (centralizadas, descentralizadas; mais, ou menos, formalizadas). - Grau de enraizamento: refere-se às articulações e envolvimento dos atores dos ASPILs com: as capacitações; recursos humanos, naturais, técnico-científicos, financeiros e empresariais; outras organizações e o mercado consumidor locais. Seus determinantes incluem o nível de agregação de valor; origem e controle (territorial) das organizações; destino da produção, tecnologia e demais insumos.	- Representa unidade de análise que vai além da visão baseada na organização individual (empresa), setor ou cadeia produtiva, permitindo estabelecer uma ponte entre o território e as atividades econômicas. - Focaliza grupos de atores (empresas e organizações de pesquisa e desenvolvimento, treinamento, educação, promoção, financiamento etc.) e de atividades conexas que caracterizam qualquer sistema produtivo e inovativo. - Cobre o espaço, onde ocorre o aprendizado, são criadas as capacitações produtivas e inovativas e fluem os conhecimentos tácitos. - Representa o nível no qual as políticas de promoção do aprendizado, inovação e criação de capacitações podem ser mais efetivas.

De acordo com Cassiolato, Matos e Lastres (2008) a definição de ASPILs (a apresentada anteriormente) representa um quadro de referências, mediante o qual se busca compreender os processos de geração, difusão e utilização de conhecimentos e dinâmica produtiva e inovativa. Segundo os autores,

Tal abordagem oferece um novo instrumental para entender e orientar o desenvolvimento industrial e tecnológico. Entende-se a produção e a inovação como processos sistêmicos, que resultam da articulação de distintos atores e competências. Isso explica porque as novas políticas de desenvolvimento produtivo e inovativo visam mobilizar esses elementos, com o objetivo de ampliar a capacidade de gerar, assimilar e usar conhecimentos. (CASSIOLATO; MATOS; LASTRES, 2008, p.31-32).

Ao observarmos como se caracterizam os APLs e fundamentados na concepção de Lastres e Cassiolato (2005a) sobre a produção de bens e serviços ter sempre em sua volta arranjos e na de Pecqueur (2005) sobre o desenvolvimento territorial não poder ser implantado por decreto, pois é uma construção dos atores, entendemos que os APLs não são criados, eles surgem de um conjunto de fatores pré-existentes. Um quadro de referências (como o dos ASPILs) pode servir para orientar a formulação de políticas e ações de diversas instituições para o fortalecimento dos APLs, sejam eles complexos ou não.

O uso de metodologia apropriada para delimitação e identificação das concentrações produtivas localizadas, bem como a observância das características, são importantes para o estabelecimento de diretrizes de ação de políticas públicas para esses tipos de estruturas, que devem ser cuidadosamente observadas devido à relevância de seu papel para o desenvolvimento das regiões, com a geração de empregos e bem-estar social (SUZIGAN et al., 2004). Em relação à importância desses sistemas produtivos e à necessidade de metodologias adequadas para o sucesso de políticas públicas, Suzigan (2006) corrobora:

Pelo potencial que apresentam do ponto de vista de políticas de desenvolvimento local, ou mesmo regional, com elementos de políticas industriais, as aglomerações geográficas e setoriais de empresas vêm crescentemente sendo objeto de políticas públicas. Por meio da coordenação de ações entre os agentes privados, as ações de políticas visam melhorar as condições locais para o crescimento das empresas, incentivo a investimentos, desenvolvimento tecnológico, aumento de exportações e, sobretudo, aumento do emprego e da renda local ou regional. Todavia, o desenho de diretrizes de ação de políticas públicas no contexto da importância das estruturas produtivas localizadas, não pode prescindir de critérios adequados para delimitação e para identificação estatística dos sistemas produtivos locais. Dentre os fatores que influenciam o sucesso das iniciativas de políticas está a correta identificação da existência de produtores aglomerados e da compreensão das principais características da estrutura produtiva local.

Porém, no caso brasileiro, o que se tem visto nos últimos anos é a ausência de uma efetiva coordenação das ações e, em consequência, sobreposição e dispersão das ações institucionais, com desperdício de recursos e resultados que ficam aquém dos esperados por essas políticas. (SUZIGAN, 2006, p. 14).

O papel dos IFs, instituído como política pública para desenvolvimento local, se compõe como o de uma instituição de ensino que, além da oferta de cursos, deve agir em conformidade com a demanda de seu território e com ele interagir, como podemos observar (Quadro 2) nas finalidades e características estabelecidas pela Lei 11.892/2008 (Anexo A):

Quadro 2 – Finalidades e características dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia de acordo com a Lei 11.892/2008.

LEI 11.892/2008 SEÇÃO II artigo 6º FINALIDADES E CARACTERÍSTICAS DOS INSTITUTOS FEDERAIS
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;
IV- orientar sua oferta formativa em benefício da consolidação e fortalecimento dos arranjos produtivos, sociais e culturais locais, identificados com base no mapeamento das potencialidades de desenvolvimento socioeconômico e cultural no âmbito de atuação do Instituto Federal;
V- constituir-se em centro de excelência na oferta do ensino de ciências, em geral, e de ciências aplicadas, em particular, estimulando o desenvolvimento de espírito crítico, voltado à investigação empírica;
VI- qualificar-se como centro de referência no apoio à oferta do ensino de ciências nas instituições públicas de ensino, oferecendo capacitação técnica e atualização pedagógica aos docentes das redes públicas de ensino;
VII- desenvolver programas de extensão e de divulgação científica e tecnológica;
VIII- realizar e estimular a pesquisa aplicada, a produção cultural, o empreendedorismo, o cooperativismo e o desenvolvimento científico e tecnológico;
IX- promover a produção, o desenvolvimento e a transferência de tecnologias sociais, notadamente as voltadas à preservação do meio ambiente.

Esta institucionalidade coloca os IFs como instituições de ensino superior (IES). Embora os IFs tenham se institucionalizado como IES recentemente em relação às outras IES, consideramos importante ressaltar o papel dessas instituições a partir das transformações advindas do regime de acumulação flexível, como assinala Tartaruga (2010) ao dizer que nesse contexto,

[...] as universidades têm atribuições específicas para o desenvolvimento dos territórios. Tanto do ponto de vista do ensino, formando mão de obra qualificada nas mais diferentes áreas e requalificando a força de trabalho já inserida no mercado, quanto do das pesquisas desenvolvidas em seus laboratórios, centros e grupos de pesquisa, gerando novos conhecimentos em ciências básicas, que, não raro, auxiliam no melhoramento de atividades produtivas. Além disso, no período atual, em que a inovação torna-se elemento chave para o desenvolvimento produtivo, a importância das universidades torna-se muito maior do que já era no passado. (TARTARUGA, 2010, p. 10).

É importante aos IFs que se orientem para o atendimento das imposições legais quanto à suas finalidades e objetivos no sentido de se apropriarem mais de sua real dimensão e papel e planejem suas ações em relação ao que lhe cabe e lhe é possível.

Estabelecidas as concepções que fundamentam a análise dos resultados da pesquisa, em seguida apresentamos os procedimentos de coleta dos dados, os resultados e a discussão.

3 MATERIAL E MÉTODOS

A pesquisa foi realizada no Instituto Federal Goiano – Câmpus Ceres, no período de dezembro de 2010 a fevereiro de 2012, envolvendo vários atores no contexto desta instituição de ensino.

Foram aplicados questionários e entrevista específicos a diferentes setores, e atores considerados representativos na promoção do desenvolvimento da região. As classes/categorias estudadas foram egressos dos cursos do IF Goiano – Câmpus Ceres e, no âmbito do Vale de São Patrício, produtores rurais e agricultores familiares; dirigentes da Emater – Empresa de Assistência Técnica e Extensão Rural do estado de Goiás; associações comerciais ou câmara de dirigentes lojistas (CDLs) e arranjos produtivos locais (APLs). Para a coleta de dados foram utilizados três instrumentos, dois questionários e entrevista semiestruturada, conforme as categorias estudadas. Também foi feito um levantamento sobre os setores produtivos predominantes no Vale de São Patrício.

A coleta dos dados na categoria dos egressos consistiu na aplicação de questionário com dez questões fechadas, duas abertas e seis combinações de questões fechadas e abertas (Apêndice A)²⁶, totalizando dezoito questões, formuladas no intuito de verificar a inserção e atuação dos egressos nos setores produtivos e arranjos produtivos locais e a percepção desses egressos quanto à contribuição do IF Goiano – Câmpus Ceres em sua formação e atuação profissional. Os questionários foram aplicados durante o XI Encontro de Egressos do IF Goiano – Câmpus Ceres, no ano de 2010; e enviados por correio eletrônico dos egressos cadastrados na Coordenação de Integração Escola-Comunidade do Instituto, assim como para endereços eletrônicos obtidos por meio dos servidores e discentes. Dos cento e nove questionários respondidos, trinta e sete são oriundos do Encontro de Egressos e setenta e três foram devolvidos por correspondência eletrônica.

Aos produtores rurais e agricultores familiares (totalizando cento e sessenta e oito pesquisados) foi realizada entrevista semiestruturada com vinte e cinco questões, doze fechadas, uma aberta e doze combinações de questões fechadas e abertas (Apêndice B); em 10 municípios do Vale de São Patrício (dentre 29), com o objetivo de identificar as percepções manifestadas por esses agentes de desenvolvimento quanto à contribuição do IF Goiano – Câmpus Ceres para suas localidades.

²⁶ O questionário aplicado aos egressos foi elaborado em conjunto com a Coordenação de Integração Escola-Comunidade do IF Goiano – Campus Ceres.

Os municípios estudados foram Carmo do Rio Verde, Ceres, Goianésia, Itapaci, Itapuranga, Jaraguá, Rialma, Rubiataba, Santa Isabel e Uruana²⁷, devido à proximidade com a instituição, afinidade das atividades econômicas com o perfil do Instituto e quantidade de alunos da instituição oriundos desses municípios.

Tendo em vista a dimensão territorial e a dinâmica dos eventos em que esses dados foram coletados, foi feito treinamento rigoroso com um grupo de colaboradores, servidores e discentes do Instituto, para que as entrevistas pudessem abranger o máximo de participantes presentes nos eventos.

Dentre essa categoria houve predominância de produtores rurais associados e/ou cooperados e a coleta de dados foi feita em reuniões de cooperativas e associações; e em feiras de produtores rurais, destinadas exclusivamente para a comercialização dos produtos oriundos das propriedades rurais dos municípios.

A identificação dos APLs no Vale de São Patrício ocorreu por meio de levantamento junto ao Ministério do Desenvolvimento, Indústria e Comércio Exterior²⁸. Foram aplicados quarenta e três questionários com quatro questões fechadas, quatro abertas e quatro combinações de questões fechadas e abertas (Apêndice C), totalizando doze questões, aos participantes dos APLs de Confeções em Jaraguá, de Saúde na cidade de Ceres e Madeireiro no Vale de São Patrício, estando os dois últimos, em fase de desenvolvimento. A formulação do questionário se ateve ao objetivo de verificar a inserção de egressos do IF Goiano – Câmpus Ceres nestes APLs, identificar as percepções desses atores quanto à atuação dos egressos, assim como a do IF Goiano – Câmpus Ceres no desenvolvimento da região.

Nos APLs de Confeções e de Saúde, os instrumentos de coleta foram distribuídos de forma aleatória, dando conhecimento sobre o objetivo do trabalho e solicitando colaboração para que os questionários fossem respondidos. No APL Madeireiro, devido à falta de dados sobre seus integrantes, foram obtidas informações sobre silvicultores da região junto à Emater do município de Carmo do Rio Verde e à Agência Goiana de Defesa Agropecuária – Agrodefesa, do município de Ceres; bem como de servidores e discentes do IF Goiano – Câmpus Ceres, que residem em municípios do Vale. A partir desses apontamentos, os questionários foram aplicados àqueles que se dispuseram a respondê-los. Foram aplicados quarenta e três questionários aos participantes dessa categoria.

²⁷ Número de habitantes (IBGE, 2010): Ceres - 20.722; Carmo do Rio Verde - 8.928; Goianésia - 59.549; Itapaci - 18.458; Itapuranga - 26.125; Jaraguá - 41.870; Rialma - 10.523; Rubiataba - 18.915; Santa Isabel - 3.686; Uruana - 13.826. Disponível em: <<http://ibge.gov.br>>. Acesso em 12 fev. 2012.

²⁸ Disponível em: <<http://www.mdic.gov.br>>. Acesso em 29 nov. 2010.

Na categoria das empresas, foram consideradas a Emater, associações comerciais e/ou câmara de dirigentes lojistas dos municípios de Carmo do Rio Verde, Ceres, Goianésia, Itapaci, Itapuranga, Jaraguá, Nova Glória, Rialma, Rianápolis, Rubiataba, Santa Isabel e Uruana²⁹; onde também foram aplicados vinte e um questionários (Apêndice C), no intuito de verificar a contribuição do IF Goiano – Câmpus Ceres para suas localidades. A seleção desses municípios também ocorreu devido à proximidade em relação aos demais municípios do Vale, afinidade das atividades econômicas com o perfil do Instituto e a quantidade de alunos da instituição oriundos destes municípios.

Diante da dificuldade de acesso aos dados sobre as empresas cadastradas nos órgãos competentes municipais a fim de caracterizar os setores produtivos predominantes no Vale de São Patrício, foi feito um levantamento com base no banco de dados, disponível no relatório de contribuintes goianos³⁰ da Secretaria de Estado da Fazenda – Sefaz-GO. O propósito desse levantamento fundamentou-se na intenção de obter dados sobre os tipos e predominância de empresas, cujas atividades se correlacionam e se identificam com o perfil do IF Goiano – Câmpus Ceres.

Após a obtenção dos questionários e entrevistas de cada categoria, procedeu-se a tabulação, elaboração de figuras, quadros, tabelas, e análise dos dados.

²⁹ Número de habitantes (IBGE, 2010): Nova Glória - 8.508; Rianápolis - 4.566. Demais municípios, *vide* nota de referência nº 27. Disponível em: <<http://ibge.gov.br>>. Acesso em 12 fev. 2012.

³⁰ *Relatório de Contribuintes Goianos (por tipo e município)*. Disponível em: <<http://www.sefaz.go.gov.br/>>. Acesso em 03 ago. 2011. É importante observar que o número de/e contribuintes constantes nesse Relatório variam a cada ano, tendo em vista a inclusão ou exclusão de contribuintes.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A apresentação dos resultados e a discussão são feitas com base nas informações advindas dos instrumentos de coleta e o tratamento dos dados, dos quais foi possível caracterizar as categorias de participantes, que seguem descritas separadamente, bem como obter elementos para as análises que buscarão respostas aos questionamentos levantados.

Nesse sentido, reitera-se o propósito deste estudo que é o de analisar a inserção e atuação do IF Goiano – Câmpus Ceres nos setores produtivos e arranjos produtivos locais e dimensionar sua real importância no desenvolvimento do Vale de São Patrício.

Egressos

A discussão dos resultados obtidos nessa categoria parte de questionamentos sobre a inserção dos egressos no mercado de trabalho; se, como técnicos, eles correspondem às necessidades dos setores produtivos e arranjos produtivos locais; se estão inseridos em atividades relacionadas à sua área de formação; assim como sobre quais percepções destes egressos podem ser diagnosticadas no sentido de melhor orientar a atuação do IF Goiano – Câmpus Ceres tanto em relação ao ensino, como na pesquisa e na extensão.

A dimensão do espaço para a análise dos dados foi estabelecida no âmbito do Vale de São Patrício e a dimensão do tempo se estabelece a partir da primeira turma de concluintes da antiga Escola Agrotécnica Federal de Ceres, hoje IF Goiano – Câmpus Ceres, em 1997; do período em que foi realizada a coleta dos dados, nos meses de dezembro de 2010 a fevereiro de 2011 até o período de término deste estudo, em 2012, relacionando essa dimensão temporal com as possibilidades de ações desse Instituto em suas incursões posteriores, diante de sua nova institucionalidade.

Dos 109 participantes 78% são do sexo masculino e 22% do sexo feminino. A maioria é proveniente da zona urbana (80,2%) e 19,8% são da zona rural. Esses egressos são oriundos de 30 municípios, 26 destes no estado de Goiás e os restantes nos estados de Tocantins, Pará, São Paulo e Distrito Federal; dentre esses municípios 11 estão situados no Vale de São Patrício.

Quanto ao local de residência dos egressos estão distribuídos em 37 municípios, dos quais 30 localizam-se no estado de Goiás, os demais nos estados de Tocantins, Mato Grosso, Distrito Federal, São Paulo, Rio de Janeiro e Minas Gerais; estando 16 nos parâmetros do Vale.

Percebe-se que tanto em relação ao local de origem como ao local de residência, a distribuição desses egressos está concentrada no estado de Goiás, sendo a maior parte no Vale de São Patrício (Tabela 1). Esse fato evidencia que os egressos do IF Goiano – Câmpus Ceres atuam próximo à instituição e, como multiplicadores de conhecimentos e tecnologias, podem contribuir para o desenvolvimento da região.

Tabela 1 – Origem e residência dos egressos do IF Goiano – Câmpus Ceres. Ceres, GO, 2012.

Origem dos egressos	Distribuição (%)	Residência	Distribuição (%)
Outros estados	5,44	Outros estados	13,86
Goiás	94,56	Goiás	86,14
Vale de São Patrício	65,21	Vale de São Patrício	57,43

A distribuição dos cursos realizados pelos egressos participantes foi de 53,8% para Agropecuária Integrado ao Ensino Médio, 15,4% Agricultura, 15,4% Meio Ambiente, 11,1% Zootecnia, 3,4% Agroindústria e 0,9% Informática. Do total, 8,3% realizaram mais de um curso no Instituto. A preferência pelo curso de Agropecuária Integrado ao Ensino médio pode estar associada ao fato de ser o único curso, até 2010, a oferecer formação técnica integrada ao ensino médio.

Os egressos são concluintes de turmas que compreendem períodos desde a implantação da EAFCe até concluintes das turmas do ano de 2010 (reiterando que a coleta dos dados ocorreu em dezembro de 2010 a fevereiro de 2011), havendo intermitência apenas de dois anos (Figura 2). A primeira turma da então EAFCe iniciou no ano de 1995, com conclusão no ano de 1997. A frequência em relação aos anos de conclusão das turmas dos participantes revela que, seja por meio dos encontros de egressos realizados anualmente ou pelo fato dos egressos ainda manterem contato com os servidores do Instituto, existe por parte dos egressos um vínculo com a instituição. O Instituto, por sua vez se interessa e se dispõe a estabelecer e firmar vínculo com os egressos, tornando-o possível com a promoção dos encontros de egressos e com as vias de comunicação das quais dispõe.

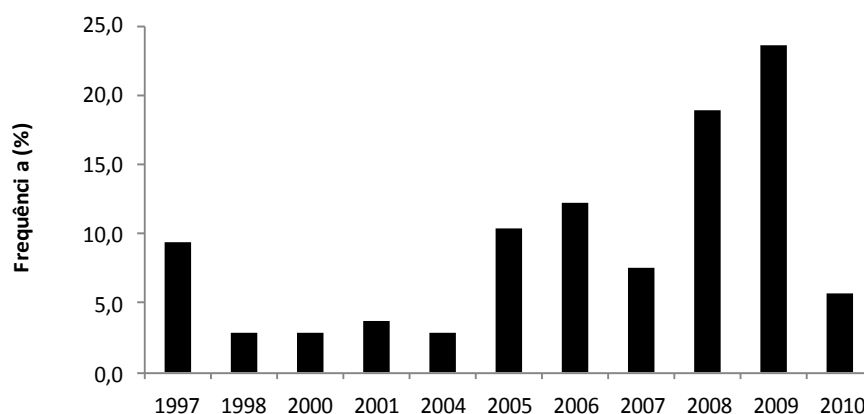


Figura 2 – Distribuição (%) dos egressos segundo o ano de conclusão dos cursos no IF Goiano – Câmpus Ceres.

É importante que esse vínculo, de ambas as partes, seja mantido. No Instituto o egresso pode manter-se a par de novas tecnologias em sua área de formação e das demandas nos setores produtivos se esta instituição estiver atuante no desenvolvimento de pesquisas e nas atividades de extensão. O acompanhamento de egressos, para o Instituto, pode ser uma ferramenta norteadora, servindo como suporte à gestão administrativa e pedagógica. Partindo de uma lógica na qual o educando é a razão de existir de uma instituição de ensino e é o alvo de todos os seus esforços, entendemos e acreditamos que, a partir da aplicação de seus conhecimentos e experiências, o egresso de uma instituição de ensino profissional inserido no mundo do trabalho, ou mesmo com dificuldade para ocupar postos de trabalho, é fonte preponderante para identificação de sucessos e insuficiências no processo de formação.

A opinião dos egressos quanto à formação proporcionada nos cursos foi tida como melhor no ensino técnico em comparação à formação no ensino médio (Figura 3).

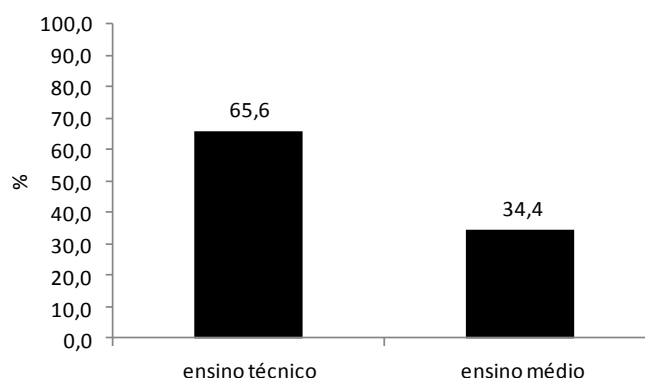


Figura 3 – Opiniões dos egressos quanto à melhor formação proporcionada pelo curso realizado no IF Goiano – Câmpus Ceres.

Reforçam a opinião apresentada anteriormente os apontamentos dos egressos sobre a principal contribuição oferecida pelo curso, com valor relativo mais expressivo para a formação profissional em relação aos conhecimentos gerais, a formação cidadã, a obtenção de diploma de nível técnico e melhores perspectivas de ganhos materiais, conforme distribuição na figura 4.

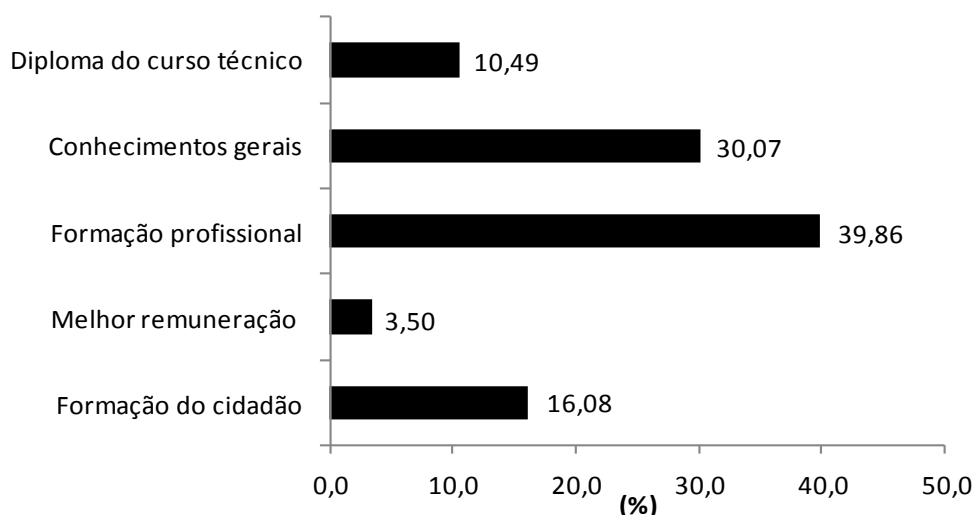


Figura 4 – Opiniões dos egressos quanto à principal contribuição do curso realizado no IF Goiano – Câmpus Ceres.

Essa distribuição (Figura 4) também pode estar associada ao fato de a maioria dos respondentes ter cursado Agropecuária Integrado ao Ensino Médio, como apresentado anteriormente. Um ponto importante a ser observado é que a despeito da maior parte dos egressos ter indicado a formação profissional como a principal contribuição do curso, houve formação considerável nas outras categorias de respostas; o que, mesmo sem possibilidade de que seja uma asserção, pode levar a um entendimento de que os cursos técnicos integrados ao ensino médio podem estar no caminho para a integração entre a formação geral e a formação técnica.

Questionados sobre o que tem faltado aos recém-formados, 36,60% dos egressos apontaram embasamento prático; 30,36% capacidade de liderança; 26,79% visão sistêmica, adquirida por meio da realização de Estágio Supervisionado; e 6,25% embasamento teórico (Figura 5).

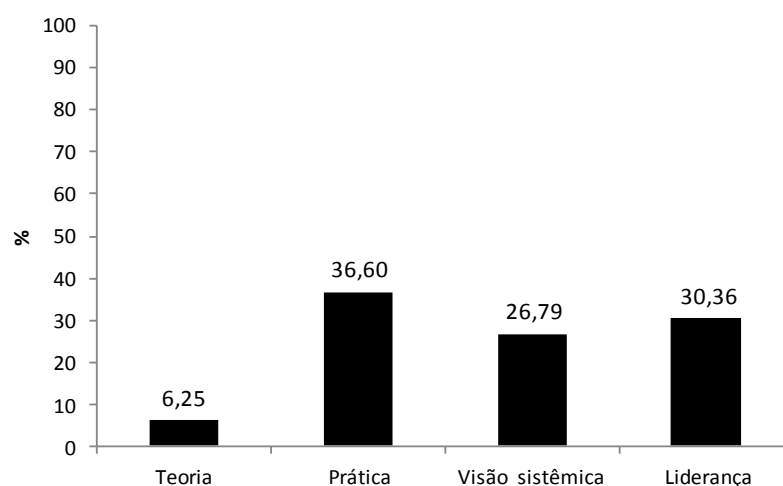


Figura 5 – Apontamentos sobre o que tem faltado aos recém-formados, segundo os egressos do IF Goiano – Câmpus Ceres participantes da pesquisa.

Confrontando esses dados com os anteriores, especificamente os 65,6% (Figura 3) que indicaram como melhor formação a do ensino técnico, sem deixar de considerar os 39,86% (Figura 4) que assinalaram como principal contribuição do curso realizado a formação profissional; pode-se entender que houve contradição por parte considerável (36,60% – Figura 5) desse percentual ao dizer que falta ao recém-formado embasamento prático. Tal contradição pode ser analisada pela perspectiva de que no ensino técnico o aluno está diante de aprendizagens antes não experimentadas, como foram as aprendizagens relacionadas às disciplinas anteriormente conhecidas; e que, por isso, aquelas podem parecer mais significativas. Outra questão é que esse apontamento da falta de embasamento prático ao recém-formado pode estar relacionado ao processo de redução de carga horária que têm sofrido as disciplinas do ensino técnico, que consequentemente reduziu não apenas o ensino da prática como também da teoria. A despeito dessas perspectivas apresentadas, 89,3% dos participantes afirmaram que os cursos oferecidos pelo Instituto atendem as necessidades de inserção dos profissionais no mercado de trabalho.

A avaliação de 63,1% dos egressos em relação ao nível de exigência dos cursos foi de que deveria ter sido maior (20,7% muito maior e 42,4% um pouco maior). 35,1% julgaram ter sido suficiente o nível de exigência e apenas 1,8% acharam que deveria ter sido menor. Esse resultado também recomenda ao Instituto atenção em relação aos cursos técnicos e reforçam a ideia de que dos egressos podem vir indicações para melhoria do ensino técnico.

Ao terminar os cursos os egressos tiveram como principais dificuldades encontrar emprego na área, tempo para se dedicar a continuação dos estudos, adequação ao salário,

adaptação ao ambiente de trabalho, continuar na mesma empresa, ser promovido, como mostra a figura 6. Apesar da indicação de dificuldade para encontrar emprego, bem como de tempo para continuar dedicando aos estudos, 32% trabalham e estudam; 27,4% apenas trabalham (totalizando 59,4% que trabalham); contudo 34% apenas estudam e 6,6% não trabalham nem estudam. Com base no percentual apresentado, pode-se verificar que é considerável o número de egressos que não ocupam postos de trabalho.

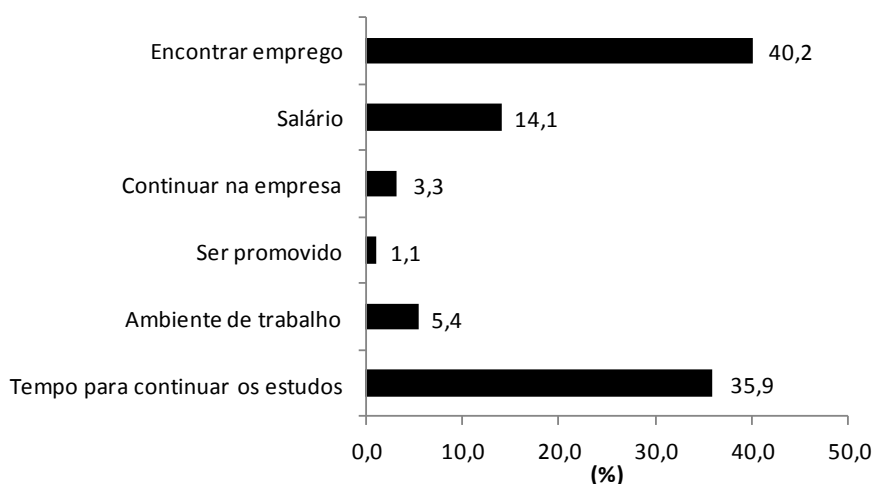


Figura 6 – Dificuldades apresentadas após a conclusão do curso segundo os egressos do IF Goiano – Câmpus Ceres.

Retomando o sentido de empregabilidade apontado por Gentili (2008) e Paiva (2008) no qual a noção de competência se desenvolveu, ao observarmos os dados das figuras 5 e 6, compreendemos que, apesar da necessidade da qualificação e do desenvolvimento de competências necessárias para a inserção no mundo do trabalho, estas não levam a cabo a questão do desemprego, uma vez que superar esse problema não depende disso na totalidade. Nesse sentido, nos respaldamos em Paiva (2008):

As novas condições de inserção no mundo do trabalho dos que estão buscando emprego pela primeira vez, de reinserção dos que foram expelidos do mercado em função de dificuldades de adaptação e não lograram reingressar ou dos que optaram por abdicar do trabalho formalizado - os colocam frente a uma nova maneira de enfocar e de vivenciar fenômenos sociais diversos. Os sofrimentos ligados a dificuldades de conquistar (ou à perda de) status socio-profissional, as profundas mudanças na vida diária, os riscos associados ao desemprego e ao subemprego são conhecidos. Por isso mesmo, as transformações por que passa o mundo contemporâneo estão a demandar novas e maiores forças psíquicas e virtudes pessoais [...] necessárias à vida num mundo em que a concorrência se acirrou. São atributos que transcendem as possibilidades do sistema educacional, a aquisição de qualificação ou de competências. (PAIVA, 2008, p. 55).

A despeito dos 40,2% que apontaram como principal dificuldade encontrar emprego na área, 76,7% dos egressos participantes assinalaram que existe demanda de profissionais da área técnica em suas regiões (Figura 7); destas o Instituto não possui cursos para atender as demandas de profissionais nas áreas de alimentos, do setor sucroalcooleiro, mecânica, mineração, metalurgia e florestal (Figura 7).

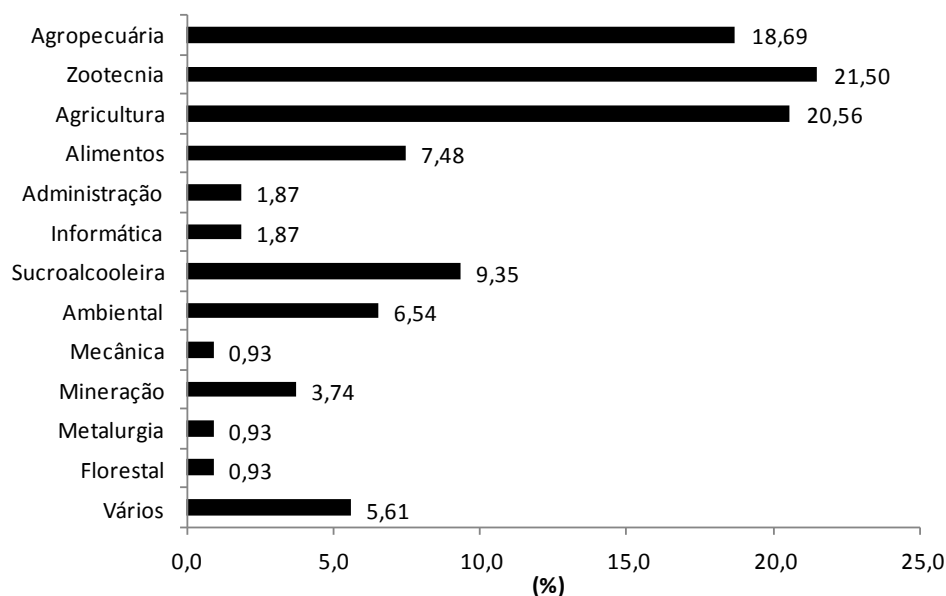


Figura 7 – Demanda de profissionais segundo a área técnica de acordo com os egressos participantes da pesquisa.

Dos egressos que trabalham, a distribuição é equivalente entre empresas públicas e privadas – 40%/40%; 14,7% são autônomos e 5,3% ocupam postos de trabalho em organizações não governamentais. Do total desse contingente, 40,4% atuam na área de formação enquanto 59,6% trabalham fora da área de formação.

Na opinião dos egressos inseridos no mundo do trabalho na área de sua formação, o tempo necessário para adaptar-se e tornar-se produtivo é para 12,3% imediatamente após a contratação; 17,9% consideram necessárias algumas semanas; 33% alguns meses; 19,8% entre um e dois anos; 1,9% mais de dois anos; os 15,1% restantes não trabalham na área de formação.

Parte dos egressos (45,5%) afirmou sentir segurança no primeiro trabalho após a conclusão do curso. As razões alegadas para tal segurança foram: boa formação no curso realizado; participação em cursos de capacitação oferecidos pela empresa em que trabalha/trabalhava; assistência de supervisores para sanar dúvidas; não atuação na área do

curso realizado; autoconfiança; pouco tempo de trabalho; baixo nível de exigência do trabalho; conhecimento suficiente; identificação com o curso realizado.

Questionados sobre a maior dificuldade enfrentada no primeiro trabalho (dos 62 pesquisados que responderam ao questionamento), 9,7% dos egressos não apontaram dificuldades e 90,3% apresentaram dificuldades que foram agrupadas e distribuídas segundo três aspectos: formativo, relacionado ao todo que envolve o ensino e a aprendizagem e que pode ser aperfeiçoado; individual e emocional, referente ao que depende dos esforços e do caráter emocional do indivíduo; institucional e empresarial, pertinente à instituição empregadora. Algumas das dificuldades podem ser inseridas em mais de um dos aspectos apresentados, segundo as interpretações que lhes podem ser dadas (Quadro 3).

Quadro 3 – Dificuldades encontradas no primeiro trabalho segundo os aspectos formativo, individual/emocional, institucional/empresarial, indicados pelos egressos do IF Goiano – Câmpus Ceres participantes da pesquisa.

FORMATIVO	INDIVIDUAL/EMOCIONAL	INSTITUCIONAL/EMPRESARIAL
- Falta de experiência; - Falta de visão sistêmica; - Dificuldade relacionada ao uso de programas de computador; - Atender expectativas dos superiores; - Insegurança; - Conhecimento específico deficiente no curso; - Relacionamento interpessoal; - Articular teoria e prática; - Liderança; - Despreparo para ingresso no mercado de trabalho; - Conhecimento teórico deficiente; - Conhecimento técnico deficiente.	- Adaptação à língua estrangeira e ao ambiente³¹; - Adaptação à carga horária de trabalho; - Adaptação às normas e exigências da empresa; - Imaturidade; - Recordar conhecimentos adquiridos; - Adaptação ao mercado de trabalho; - Adaptação no primeiro emprego; - Não estar na área de formação; - Distância de casa e dos centros urbanos; - Adaptação ao trabalho; - Adaptação às condições do mercado; - Ser aceito ao passar conhecimentos.	- Honorários pagos incorretamente; - Adequação ao salário.

*Foram apresentados os termos conforme a expressão dos participantes.

Os egressos apontaram como as habilidades mais exigidas em seus trabalhos a comunicação (26,2%), o trabalho em equipe e liderança (28,7%), o raciocínio lógico/análise crítica (16,4%), o senso ético (7,4%); e 21,3% alegaram não trabalhar. As habilidades exigidas podem ser observadas no quadro 3.

³¹ Egresso que estagiou em instituição internacional.

Do total de egressos participantes, 96,1% recomendaram os cursos do IF Goiano – Câmpus Ceres. Dentre os cursos recomendados predominou o curso Técnico em Agropecuária, conforme mostra a figura 8.

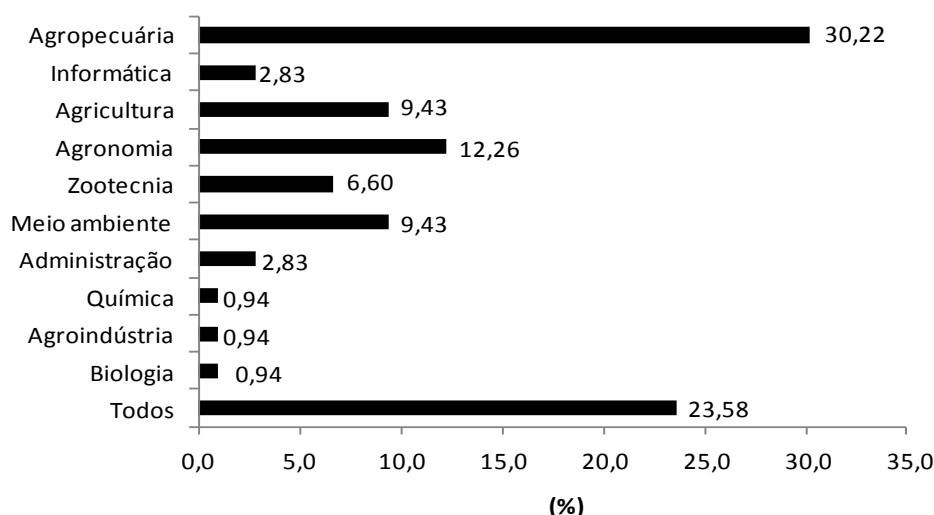


Figura 8 – Recomendação de cursos ofertados no IF Goiano – Câmpus Ceres segundo os egressos participantes da pesquisa.

Com base no entendimento de que os egressos são uma fonte para nortear a gestão administrativa e o processo de ensino e aprendizagem, foi feito questionamento para que apresentassem sugestões de alteração de conteúdo dos cursos realizados, tendo em vista as novas tendências em suas áreas de atuação. As sugestões foram categorizadas e distribuídas sob o ponto de vista de formação técnica, condizendo com as especificidades dos cursos técnicos; formação extracurricular, ou seja, não contidas nos currículos de formação dos cursos; e de integração, na perspectiva da articulação da instituição com a comunidade externa e com as necessidades dos educandos que enfrentarão o mercado de trabalho (Quadro 4). Quanto ao uso do termo “formação extracurricular” para a categorização dos enunciados, esclarecemos que a escolha se deu em virtude de ter se aproximado de forma mais geral a alguns aspectos que poderiam ter sido classificados separadamente, a saber aqueles que realmente são de caráter extracurricular e alguns, de caráter subjetivo, que podem ser entendidos como competências a serem desenvolvidas, pertinentes à pedagogia de competências que orienta as Diretrizes e os Referenciais Curriculares Nacionais da Educação Profissional de Nível Técnico.

Quadro 4 – Principais sugestões dos egressos para alteração dos conteúdos dos cursos ofertados pelo IF Goiano – Câmpus Ceres.

FORMAÇÃO TÉCNICA	FORMAÇÃO EXTRACURRICULAR	INTEGRAÇÃO
- Redação e comunicação empresarial; - Educação ambiental; - Introdução aos métodos de pesquisa; - Conteúdos de topografia, cartografia e georreferenciamento aplicados aos cursos; - Aumentar práticas de mecanização agrícola; - Ênfase em botânica; - Elaboração de projetos; - Agricultura de precisão; - Sensoriamento remoto e uso de GPS nas atividades agrícolas; - Produção de mudas; - Silvicultura; - Manejo e conservação do solo; - Tecnologia de alimentos; - Informática aplicada à agropecuária; - Secagem e armazenamento de grãos; - Defesa agropecuária; - Ética profissional; - Equinocultura; - Marketing; - Gestão de pessoas.	- Atualização frente às inovações tecnológicas; - Comunicação; - Capacidade de liderança; - Raciocínio lógico; - Projetos de pesquisa; - Participação em eventos científicos; - Leitura de artigos científicos; - Órgãos reguladores, assim como das atividades do agronegócio.	- Promover mais parcerias com empresas para facilitar o ingresso de estudantes concluintes; - Orientações e preparo para o primeiro emprego; - Familiarizar os futuros técnicos com a realidade do mercado de trabalho; - Trabalho em equipe e relações pessoais.

*Foram apresentados os termos conforme a expressão dos participantes.

Conforme a categorização dos dados apresentados no quadro 4, observamos que as sugestões referentes aos currículos dos cursos técnicos indicam (se já não contempladas) sua reformulação, posto que as sugestões partiram da percepção dos egressos em relação a alguma insuficiência nos cursos realizados, ou indicam que os cursos podem ser enriquecidos se estas sugestões forem consideradas. Em relação às categorias formação extracurricular e integração, também considerando a pertinência das colocações dos egressos, deve ser analisada a possibilidade de que essas sugestões sejam, de alguma maneira, ponderadas e incorporadas às atividades e/ou metodologias utilizadas ao longo dos cursos.

Os pontos apresentados na formação extracurricular (ainda no Quadro 4) apontam que a Instituição deve oferecer, além das disciplinas, condições os discentes para envolver-se em atividades nas quais possam superar essas dificuldades, mormente as que estejam relacionadas ao desenvolvimento de competências, conforme esclarecemos anteriormente. Dentre os pontos apresentados pelos egressos, assinalamos que o envolvimento dos alunos em projetos científicos de ação em atividades de extensão pode propiciar situações e circunstâncias como tentativa de concorrer ao atendimento dessas necessidades. A elaboração de projetos exige a leitura de artigos científicos, permite atualizar conhecimentos em áreas específicas, fortalece a comunicação escrita e também oral dos discentes, uma vez que ao planejarem a apresentação dos resultados em eventos científicos terão oportunidade de sistematizar a linguagem de maneira a alcançar os objetivos em diferentes tipos de eventos e públicos, além de facultar a interação com diferentes comunidades. No entanto, é importante observar que ao se conceber metodologias para que o conhecimento e as aprendizagens sejam internalizadas e se concretizem efetivamente, deve-se atentar para o fato de que as propostas não se atenham apenas aos procedimentos práticos, às ações como propõe a pedagogia baseada no desenvolvimento de competências. Nesse sentido, nos apoiamos em Ramos (2002) para fundamentar nossa percepção:

Se os processos de trabalho que os estudantes da educação profissional poderão vir a enfrentar compõem uma totalidade histórica e mais complexa do que a soma das atividades que a constituem, a possibilidade de esses estudantes compreendê-los ao ponto de dominá-los e transformá-los exige que se apropriem dos conceitos científicos que os estruturam. Entendemos que essa é a competência fundamental a se perseguir. Sendo os conceitos científicos e tecnológicos mediações que conformam a totalidade do processo de trabalho, a apreensão dos primeiros possibilita apreender-se a concreticidade do segundo. (RAMOS, 2002, p. 415).

Em relação à integração (Quadro 4), as parcerias do Câmpus Ceres com outras instituições, o que já é realidade em algumas áreas, podem contribuir para essas necessidades. Vale ressaltar que parte destas, também podem ser alcançadas a partir de iniciativas de representações como o Grêmio Estudantil e Centros Acadêmicos.

Dos egressos que continuam seus estudos, 34,9% estudam na área de formação, e estão distribuídos em 13 municípios nos estados de Goiás, Mato Grosso, Tocantins e Minas Gerais. Apenas 3 desses municípios estão localizados no Vale de São Patrício (Ceres, Goianésia e Rubiataba). Desse percentual, 67,6% iniciaram seus cursos de graduação quando o IF Goiano – Câmpus Ceres já havia aberto processo seletivo para o primeiro curso superior (em 2009). Considerando-se o fato de os Institutos Federais proporcionarem a interiorização do ensino superior no país, ressaltamos a importância de que o Câmpus Ceres se atente para as necessidades regionais no que concerne à abertura de novos cursos. Essa observância favorece o desenvolvimento de seu território de ação, e que pode minimizar a dispersão dos jovens a locais distantes de suas origens em busca de universidades, bem como o esvaziamento das pequenas cidades e do campo, caso dos participantes dessa pesquisa que em sua maioria se originam do Vale de São Patrício.

Segundo Paro (1999), a função social da escola é a de proporcionar acesso ao conhecimento de forma que possibilite a formação de cidadãos “(...) capazes de participar politicamente, usufruindo daquilo que o homem histórico produziu, mas ao mesmo tempo dando sua contribuição criadora e transformando a sociedade”. Reitera-se aqui a afirmação do autor, no entanto, não se pode deixar de lado o fato de que uma instituição voltada fundamentalmente à educação profissional e tecnológica também tem como finalidade a de proporcionar o conhecimento técnico e científico necessário ao trabalhador. A transição da EAFCe em IF Goiano – Câmpus Ceres, trouxe a essa instituição, de forma inerente, objetivos e finalidades bem claras expressas na Lei 11.892/2008 que a colocam em estreita ligação com o mundo do trabalho e com o desenvolvimento socioeconômico de seu território de abrangência.

Apesar de os objetivos e finalidades expressas pela referida lei, não se pode entender que à escola de uma maneira geral, ou a qualquer outra instituição de ensino, cabe o papel salvador de criar empregos, pois esse é um problema que atinge todo o planeta, é relativo à estrutura do capitalismo (ALVES, 2003; SEGNINI, 2000; SINGER, 2000) e não compete ao IF Goiano – Câmpus Ceres resolvê-lo. Contudo, levando-se em conta os apontamentos dos egressos sobre a dificuldade de encontrar emprego, compreendemos que a articulação do IF

Goiano com seu território, observando e acompanhando suas dinâmicas, o crescimento e necessidade dos setores produtivos; desenvolvendo programas de extensão, gerando e divulgando novas tecnologias, criando cursos que atendam a demanda local, é de suma importância para o fortalecimento e surgimento de arranjos produtivos locais e consequentemente a incidência de postos de trabalho.

Produtores rurais e agricultores familiares

As razões que justificaram a implantação da EAFCe e o questionamento sobre o fato de essa justificativa ainda se evidenciar no cenário atual e na atuação institucional e pedagógica dessa escola, frente aos princípios que norteiam a atuação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, bem como indagações sobre quais percepções podem ser diagnosticadas a partir dos produtores rurais e produtores familiares a fim de orientar a atuação dessa instituição foram os norteamentos para a discussão dos dados nessa categoria de participantes.

Os produtores rurais e agricultores familiares participantes da pesquisa, 168 no total, estão localizados em 10 municípios, onde residem (95,15%), contudo 4,85% não produzem em suas localidades, estando distribuídos, em relação ao local de produção, em diferentes municípios do Vale de São Patrício (Figura 9). 73,22% residem na região há mais de 15 anos; 13,69% entre 10 e 15 anos; 4,76% entre 5 e 10 anos e 8,33% entre 0 e 5 anos.

Comparando-se o tempo de residência desses participantes em suas localidades com o tempo em que o IF Goiano – Câmpus Ceres se encontra estabelecido na região, compreendemos que seja importante para a instituição considerar a análise dos resultados aqui apresentados para direcionamento de suas atividades relacionadas ao ensino, pesquisa e extensão. Os resultados obtidos, descritos e discutidos adiante, apontaram diversas possibilidades para a atuação do Câmpus Ceres junto aos produtores rurais pesquisados.

Nesse sentido, as ações do Instituto (no que lhe é possível e segundo suas atribuições) para o atendimento da necessidade destes participantes, consequentemente, considerando as relações destes com outros atores sociais (individuais e/ou coletivos), promoverá o desenvolvimento socioeconômico do/no território do Vale de São Patrício.

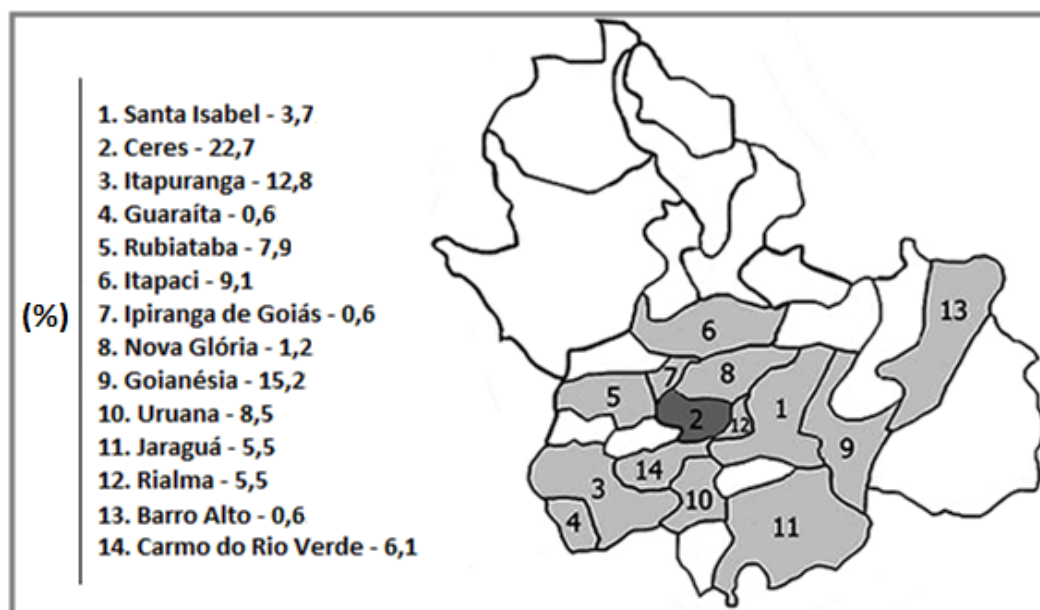


Figura 9 – Localização dos produtores rurais e agricultores familiares pesquisados no Vale de São Patrício segundo os municípios em que produzem.

Fonte: <<http://www.seplan.go.gov.br/sepin>>. Editado por Lucas Palasios, 2012.

Em relação ao sexo, na categoria de participantes, houve predominância do masculino com 127 respondentes (76,05%), e o feminino com 40 (23,95%), com faixa etária de 20 até mais de 60 anos (Figura 10). Quanto ao estado civil verificou-se um número superior de casados – 87,88%; sendo o restante de solteiros – 7,88%; divorciados – 1,82%; e em outra condição – 2,42%.

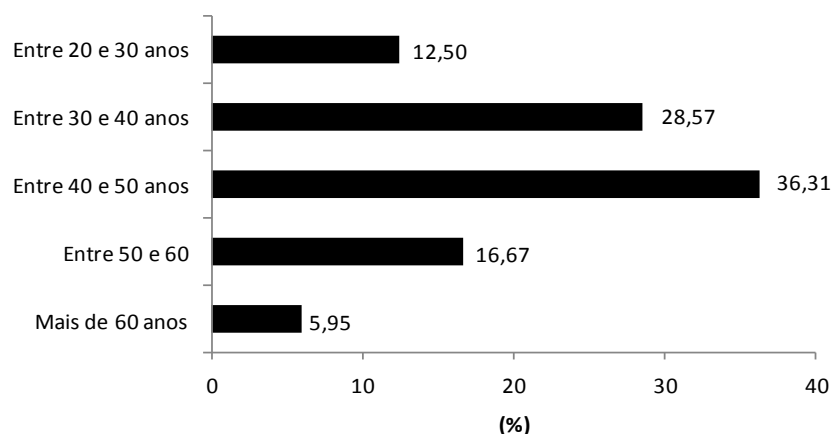


Figura 10 – Faixa etária dos produtores rurais participantes da pesquisa.

O nível de escolaridade dos participantes variou entre 3,9% ensino superior; 19,7% ensino médio; 20,4% ensino fundamental; 54% ensino fundamental incompleto; 1,3% sem escolarização e 0,7% sem alfabetização.

As atividades dos produtores rurais e agricultores familiares pesquisados consistem na produção de leite, horta, frutas, grãos, carne, ovos, produção para consumo (Figura 11) e outras, como queijo, requeijão, mandioca, cana, mel, abóbora, doce, rapadura, revenda de milho, frango e novilhos. Para o consumo, as atividades estão distribuídas na produção de carne com 13,89%; leite 21,03%; hortaliças 23,02%; frutas 13,89%; grãos 17,06%, ovos 10,71% e outras (mandioca) 0,40%.

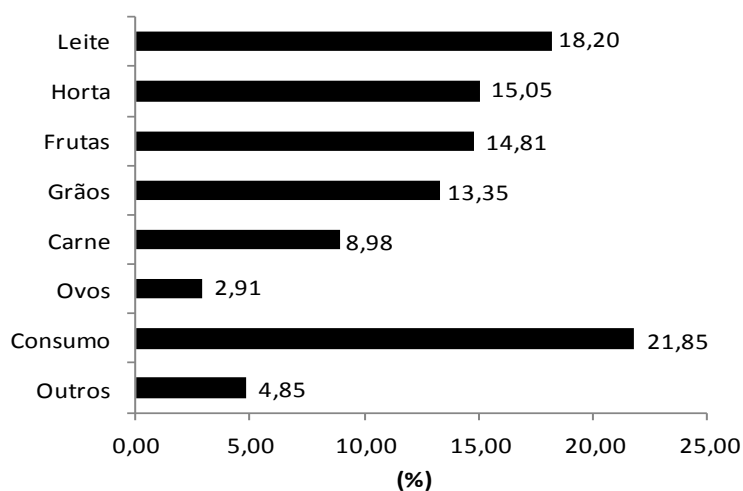


Figura 11 – Ramos de atividade dos produtores rurais participantes da pesquisa.

A frequência em relação ao tempo em que os participantes lidam com as atividades das empresas é de 55,62% há mais de 15 anos; 14,20% entre 10 e 15 anos; 10,65% entre 5 e 10 anos; e 19,53% entre 0 e 5 anos. Tomando-se em conta o período em que foi implantado a EAFCe na região (inaugurada em 1994), em comparação com o tempo em que os participantes dedicam-se a sua produção, os dados permitem-nos contemplar o fato de que, como uma instituição voltada essencialmente ao ensino agrícola durante sua institucionalidade como Escola Agrotécnica, com pressupostas condições para o desenvolvimento e geração de tecnologias na área, a EAFCe, agora como IF Goiano – Câmpus Ceres, poderia ter contribuído mais efetivamente para a melhoria da produção e produtividade dos produtores rurais e agricultores familiares de seu entorno, bem como com a melhoria da qualidade de vida, uma vez que as rendas dos participantes dessa categoria, conforme os dados coletados, variam para a maioria (64,02%) entre um e dois salários mínimos; 1,83% menos de um salário; contrapondo-se com 22,56% com renda entre três e quatro salários; 10,37% mais de quatro; e 1,22% não sabem. É importante ressaltar que, agora, diante da Lei 11.892/2008, que lhe impõe determinados objetivos e finalidades o IF Goiano – Câmpus Ceres pode atuar de maneira a vincular ações no intuito de fornecer elementos para que isso se torne possível. Com esse entendimento, reiteramos os itens

constantes na Lei 11.892/2008, que especialmente se relacionam a essa possibilidade quanto aos a) objetivos e b) finalidades dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, assim expressos:

a) [...] VII - desenvolver programas de extensão e de divulgação científica e tecnológica; VIII - realizar e estimular a pesquisa aplicada, a produção cultural, o empreendedorismo, o cooperativismo e o desenvolvimento científico e tecnológico; b) [...] III - realizar pesquisas aplicadas, estimulando o desenvolvimento de soluções técnicas e tecnológicas, estendendo seus benefícios à comunidade; IV - desenvolver atividades de extensão de acordo com os princípios e finalidades da educação profissional e tecnológica, em articulação com o mundo do trabalho e os segmentos sociais, e com ênfase na produção, desenvolvimento e difusão de conhecimentos científicos e tecnológicos. (BRASIL, 2008b).

Outro fato que reforça a ponderação anterior é que 82,04% dos pesquisados nessa categoria têm sua produção como a principal renda da família. Do total, 32,12% complementam sua renda em atividades como operador de máquinas, assistente de produção de mel, roçador, técnico agropecuário, técnico agrícola, técnico em zootecnia, serviços gerais, serviço braçal, diarista, motorista, segurança, comerciante, funcionário de sindicato, assalariado; com artesanato, microempresa, aluguel de residência e no serviço público. Podemos observar, diante da distribuição dos dados referentes à renda dos participantes, com a produção, que esta é baixa para a maioria, da qual, um percentual significativo necessita complementar sua renda. Se houvesse a melhoria de sua produção, acarretando o aumento da produtividade, provavelmente esses produtores não teriam que buscar alternativas, por vezes em serviços pesados, afastando-se de suas atividades de produção.

Indagados sobre o conhecimento da presença do IF Goiano – Câmpus Ceres na região, 93,45% respondeu afirmativamente, enquanto 55,83% do total de participantes disseram conhecer os cursos oferecidos pelo Instituto. O curso mais citado dentre os participantes foi o de técnico em agropecuária, conforme distribuição apresentada na figura 12. Esse fato denota uma falha do Instituto, dado que, considerados os 18 anos de sua existência (a partir da data de sua inauguração), a comunidade ainda não conhece os cursos ofertados.

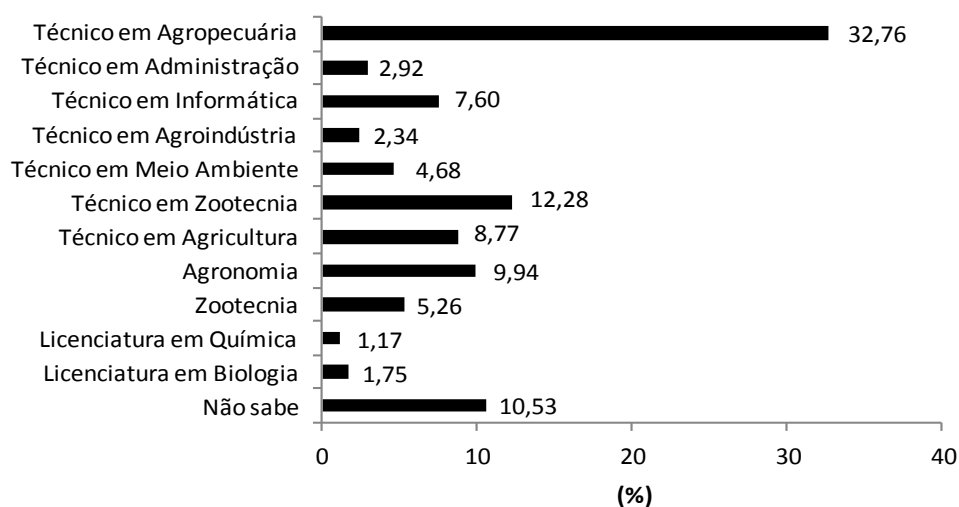


Figura 12 – Cursos ofertados pelo IF Goiano – Câmpus Ceres conhecidos pelos produtores rurais participantes da pesquisa.

Os eventos organizados pelo Câmpus Ceres, como dias de campo, palestras, minicursos, simpósios etc., relacionados aos cursos da área agrícola, são uma boa oportunidade para transferência de tecnologias aos produtores rurais e aos agricultores familiares. Diante dessa percepção, os participantes foram indagados sobre já terem sido convidados (para) ou notificados sobre os eventos realizados e/ou organizados pelo Câmpus Ceres. 60,71% responderam negativamente. Os 39,29% que apresentaram resposta positiva indicaram ter sido convidados ou notificados por pessoas inseridas no Instituto ou por material de divulgação (a maioria – 68,51%), bem como por terceiros, como cooperativas, prefeituras, associações e a Emater. Diante dessa disposição entendemos que as ações para divulgação e os modos como vem sendo feitos os convites para participação dos produtores rurais e agricultores familiares nos eventos realizados e/ou organizados pelo Instituto, podem alcançar contingente maior se analisados os procedimentos por meio dos quais se dão essas invocações. Os eventos em que houve maior participação dos produtores rurais e agricultores familiares foram os dias de campo, 51,60%; seguido por 19,35% as palestras; 16,13% os cursos, e as semanas de tecnologia, feiras de ciências, visitas ao Câmpus, reuniões, com 3,23% cada.

Grande parte dos participantes (77,84%) afirmou que o Instituto influenciou na escolha das atividades que tem realizado, principalmente (Figura 13) por meio de eventos, como palestras, dias de campo, cursos de curta duração, egressos, professores e/ou técnicos do Instituto e outros (esta última indicação, segundo os participantes consistem em mão de obra especializada e terceiros). Essas indicações evidenciam que além de ofertar os cursos

regulares, a promoção de eventos pela Instituição é uma excelente ferramenta para alcançar os produtores da região e fortalecer o setor agropecuário. Podemos considerar que a realização de eventos é um dos fatores que a Instituição deve adotar para cumprir parte das suas atribuições de forma mais rápida e eficiente.

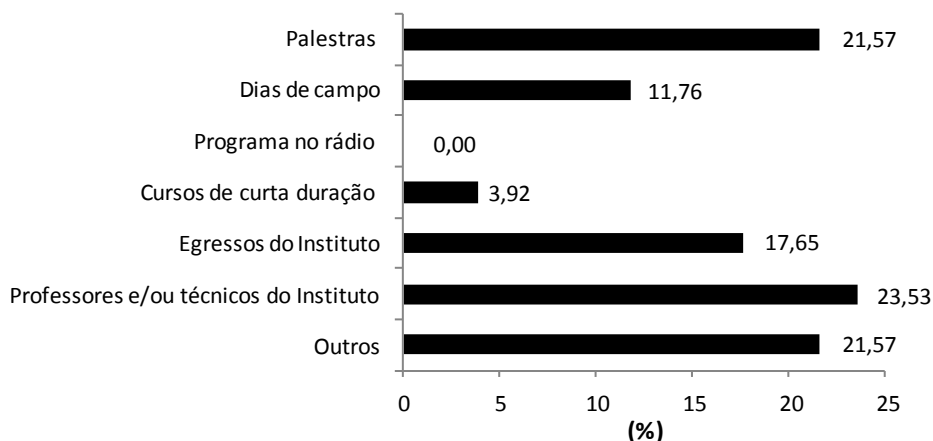


Figura 13 – Fatores relacionados ao Câmpus Ceres que influenciaram na escolha das atividades dos produtores participantes da pesquisa.

É significativo o percentual (82,18%) de produtores rurais e agricultores familiares associados e/ou cooperados. Esse fato indica que se torna mais fácil o acesso do Instituto aos associados e cooperados (em razão de estarem organizados) criando-se vínculos com essas instituições. Assim tornar-se-á mais fácil a promoção de meios para a difusão dos conhecimentos científicos e tecnológicos produzidos e desenvolvidos no Instituto, bem como para o conhecimento das dificuldades e necessidades relacionadas às atividades desses produtores. Desse modo, articulando-se com cooperativas e associações, assim como com órgãos municipais, estaduais e federais, voltando-se para as necessidades reais de seu entorno, terá como causalidade de sua ação melhor desenvolvimento na produção, produtividade e lucratividade dos produtores. Consequentemente as vidas desses produtores em múltiplas dimensões, como no trabalho, na vida familiar e a vida na sociedade serão modificadas em uma perspectiva mais positiva. A partir de ações dessa natureza o Instituto estaria cumprindo, além de um papel social, os preceitos estabelecidos pela Lei 11.892/2008.

Para compra de insumos, a comercialização dos produtos e obtenção de assistência técnica, 71,26% dos participantes afirmaram não trabalhar em parceria com empresas. Dos 28,74% que responderam afirmativamente, as parcerias são feitas para a compra de insumos (49,25%), comercialização da produção (25,37%), assistência técnica (22,39%) e participação em eventos (2,99%).

Na opinião de 71,26% dos pesquisados o Câmpus Ceres, direta ou indiretamente, trouxe benefício para suas atividades. Os benefícios concentraram-se em 46,81% na percepção do Instituto como um local para obtenção de informações e conhecimentos. O percentual restante ficou distribuído entre ter lhes proporcionado formação técnica (20,21%), ter capacitado profissionais para atuar na área de modo a lhes proporcionar assistência técnica (22,34%) e (10,64%) outros (dentro dessa última categoria foram citados fluxo de pessoas no comércio, insumos gerados na instituição e desenvolvimento da produção). Diante desses dados, reforçamos o entendimento de que é importante uma maior articulação do Instituto com os segmentos sociais e produtivos, uma vez que a produção, desenvolvimento e propagação de conhecimentos científicos e tecnológicos é parte inerentemente integrante de suas funções.

Em relação à atuação do Câmpus Ceres na região do Vale de São Patrício, 34,93% apontaram ser excelente, 40,67% boa; 7,66% regular; 7,18% ruim e 9,57% não manifestaram opinião. Dentre os pesquisados, 96,36% afirmaram acreditar que o IF Goiano – Câmpus Ceres pode contribuir para melhorar suas atividades, por meio de acompanhamentos; com formação de profissionais para região; oferta de dias de campo; palestras, oficinas e minicursos; cursos de curta duração; e de outras formas (Figura 14). As outras formas indicadas foram desenvolvimento de tecnologia, extensão, convites para cursos, levando cursos aos produtores, sugerindo atividades promissoras, trazendo incentivo à produção por intermédio do governo, orientando o uso de produtos agrotóxicos, viabilizando laboratório para atividades relacionadas à genética, fornecendo implementos e máquinas agrícolas e maior aproximação com o produtor. Diante das outras formas assinaladas pelos pesquisados, podemos inferir que no imaginário de alguns, possivelmente por se tratar de uma instituição federal, há a ideia de que o Instituto pode agir de maneira a lhes proporcionar incentivos financeiros, como se fosse órgão competente para tal, ou como órgão que pode lhes fornecer, mesmo por “empréstimo”, maquinário e implementos agrícolas de seu patrimônio. Além dessa observação, ainda encontramos a percepção dos pesquisados de que o Instituto seja um órgão instituído de competência para prestação de assistência técnica.

Apesar de palestras terem se destacado como influência na escolha das atividades dos produtores, estas não são os principais meios para acompanhamento das atividades. O indicativo demonstra que para cada etapa, o produtor precisa de um meio específico para otimizar sua produção. Esse fato explica o fracasso de muitos produtores, pois muitas vezes são motivados a se inserir em determinada atividade, e posteriormente não recebem

orientações no acompanhamento. Isso transfere a responsabilidade para o Instituto, uma vez que pode motivar a inserção em atividades às quais não poderá acompanhar. Nesse sentido, a oferta de cursos de curta duração parece ser uma alternativa para atender as exigências dos produtores. Considerando-se que parte dos egressos não atuará na região, a capacitação de forma rápida do produtor, demonstra alternativa mais eficiente, através da intervenção nas práticas adotadas nas propriedades. Apesar de ser uma contribuição esperada pelos produtores, o acompanhamento das atividades, não é possível e nem atribuição do IF Goiano – Câmpus Ceres. No entanto, através de parcerias, desenvolvimento de projetos nas propriedades, pode-se contemplar, mesmo que parcialmente, tal expectativa.

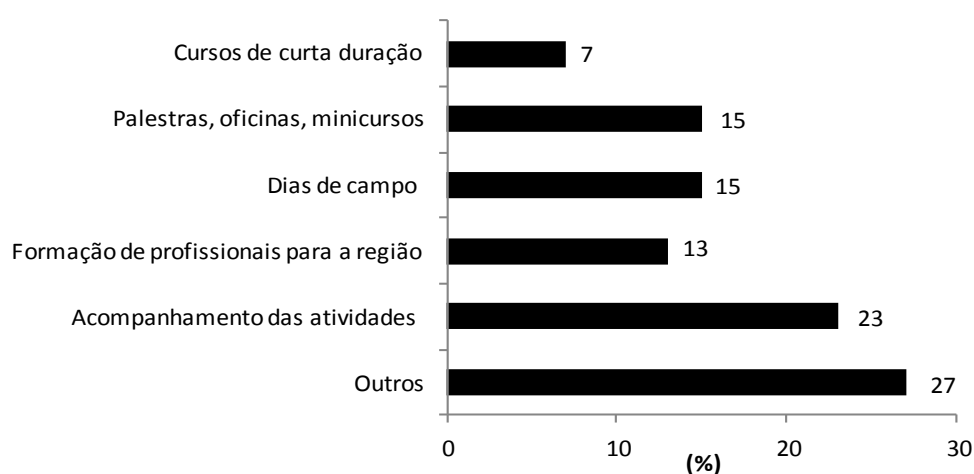


Figura 14 – Estratégias que o IF Goiano – Câmpus Ceres deve adotar para contribuir com a melhoria da produção de acordo com os produtores rurais pesquisados.

O IF Goiano – Câmpus Ceres vem ofertando cursos à comunidade desde 1995, as expectativas manifestadas pelos participantes quanto a esse fato foram expressas como: aumento e melhoramento da produção agropecuária (28,87%), profissionais qualificados no mercado (24,05%), melhoria da qualidade de vida (17,87%), maior número de empreendimentos relacionados à área agrícola (2,75%), mais empregos na região do Vale de São Patrício (5,84%), aumento de renda e desenvolvimento econômico regional (5,15%), produção de tecnologias adequadas à região (8,25%). Também foram expostas outras expectativas (7,22%) referentes à interação entre a instituição e a comunidade; conhecimento sobre venda e comercialização de produtos; segurança para o trabalhador rural e no trabalho no campo; auxílio na produção, e mais indústrias na região.

Parte significativa dos produtores pesquisados (67,26%) afirmou conhecer profissionais egressos do IF Goiano – Câmpus Ceres. Os técnicos dos cursos de agropecuária foram citados por 58,21% dos produtores, os técnicos em informática por 1,49%; em meio

ambiente por 2,99%; em zootecnia por 12,69%; em agricultura por 10,45%; em agroindústria 2,99%; e 11,19% não sabem os cursos realizados pelos profissionais que conhecem. Esses dados podem justificar os apontamentos anteriores (demonstrados na figura 12) referentes aos que indicam o curso Técnico em Agropecuária como o mais citado dentre as ofertas de cursos do Instituto conhecidas pelos pesquisados. Curiosamente, questionados sobre já terem contratado algum estagiário ou técnico formado pelo IF Goiano – Câmpus Ceres, 95,18% responderam negativamente. O percentual restante (4,82%) contratou serviços de profissionais dos cursos técnico em agropecuária e técnico em agricultura, cursos cujas especificidades foram consideradas para contratação, segundo os contratantes.

As empresas apontadas pelos produtores participantes, das quais receberam assistência técnica, foram para 47,31% de empresas públicas; 9,14% de empresas particulares; 11,29% de outros tipos de empresas e 32,26% afirmaram não ter tido nenhuma assistência. As empresas (e tipos de empresas) citadas estão distribuídas, conforme figura 15. Diante dos dados apresentados, observamos a predominância significativa da Emater e ponderamos sobre o fato de outras alternativas serem mínimas, portanto, caso haja o não cumprimento das atribuições por parte deste órgão, sejam quais forem as razões, comprometerá o sucesso das atividades desses produtores.

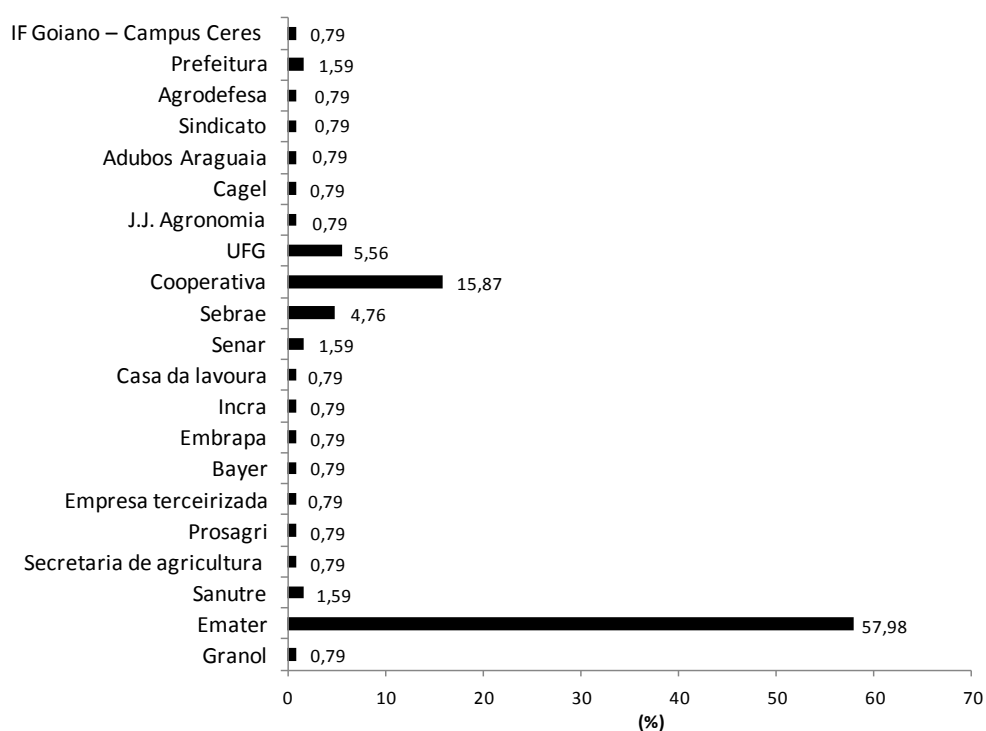


Figura 15 – Frequência das empresas que já prestaram assistência aos produtores participantes da pesquisa.

A maioria dos produtores pesquisados (84,52%) afirmou nunca ter recebido assistência técnica de profissionais formados pelo IF Goiano – Câmpus Ceres. Dos 15,48% que afirmaram ter recebido assistência, 65,51% foi na área de agropecuária; 3,45% meio ambiente; 6,90% zootecnia e 24,14% agricultura. Quanto à qualidade dos serviços prestados pelos técnicos egressos do Instituto, a maior parte dos pesquisados, 69,23%, apontou como boa; 26,92% consideraram excelente; 3,85% consideraram regular; nenhum dos pesquisados classificou como ruim os serviços prestados pelos técnicos.

Levando-se em conta o fato de que o IF Goiano – Câmpus Ceres está localizado em uma região essencialmente agrícola, podemos inferir que filhos de produtores da região, por vocação, vontade própria, ou dos pais, procurariam se inserir no Instituto. Esse entendimento foi levantado como uma das justificativas para que fosse implantada a antiga EAFCe no município de Ceres, pelos agentes que se manifestaram nesse sentido. Baseando-nos no percentual considerável de 45,83% dos pesquisados afirmarem ter filho(s) ou parente(s) próximo(s) que estudam ou já estudaram no Instituto, compreendemos que a justificativa levantada anteriormente ainda se evidencia no cenário atual, tendo em vista as características da região em que o IF Goiano – Câmpus Ceres se insere, o que requer dessa instituição um olhar mais comprometido e condizente com sua nova institucionalidade, no cumprimento dos objetivos e finalidades estabelecidos pela Lei 11.892/2008.

Em relação aos cursos realizados pelos filhos ou parentes, o curso de técnico em agropecuária foi o mais citado dentre os pesquisados (53,75%); os percentuais restantes para os cursos técnicos citados consistiram em 6,25% técnico em informática; 2,50% agroindústria; 1,25% meio ambiente; 10% zootecnia; 5% agricultura. O curso superior de agronomia teve referência de 6,25%; os demais cursos superiores de zootecnia; licenciaturas em química e em biologia não foram citados; e 15% dos pesquisados alegaram não saber quais cursos são/foram realizados pelos familiares.

A cidade de Ceres é uma cidade polo em saúde, educação e no comércio, uma vez que este é diversificado e atende clientela de vários municípios vizinhos. Essas características, mormente sob o aspecto referente à educação, compreendemos ser um ponto que conta em favor do Instituto, já que recebe alunos de todo o Vale de São Patrício, para, por meio de suas atividades de ensino, pesquisa e extensão, ser um disseminador, por todo o Vale, dos conhecimentos científicos e tecnológicos nele/por ele produzidos. Porém é importante que haja a articulação do Instituto com a realidade e demandas regionais para que os conhecimentos sejam ainda mais válidos e eficientes. Nesse sentido, buscamos identificar as

opiniões dos pesquisados sobre os benefícios que Câmpus Ceres pode trazer por estar localizado na região do Vale. As opiniões se apresentam distribuídas mais significativamente entre oferta de cursos superiores, de cursos técnicos, de cursos de curta duração, capacitação profissional e melhoria dos setores produtivos da região, conforme figura 16.



Figura 16 – Opiniões dos produtores pesquisados sobre os possíveis benefícios para a região do Vale de São Patrício com a implantação do IF Goiano – Câmpus Ceres.

Na categoria “Outros” (Figura 16) foram apresentadas opiniões, as quais foram agrupadas e categorizadas a partir do aspecto causalidade, que não se relaciona especificamente com as atribuições do IF Goiano – Câmpus Ceres, mas implica em desdobramentos de todas as suas ações e de sua existência de forma articulada; e seus aspectos funcional, organizacional e estrutural, relacionando-os com preceitos estabelecidos pela Lei 11.892/2008, os quais servirão de fundamento para a análise das respostas dos pesquisados, articulando-as com os objetivos e finalidades dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, concebidos na referida Lei, conforme quadro 5. Diante das opiniões dos pesquisados compreendemos que estas podem ser entendidas como reivindicações na medida em que as percebemos como expectativas expressas. Nesse sentido constatamos que estas expectativas se encontram todas respaldadas nas determinações legais

que incumbem ao Instituto sua participação e contribuição efetiva, nas dimensões social, cultural e econômica, com a comunidade a seu alcance.

Quadro 5 – Relação entre as opiniões dos produtores rurais pesquisados sobre os benefícios que o IF Goiano – Câmpus Ceres pode trazer ao Vale de São Patrício e os preceitos estabelecidos pela Lei 11.892/2008.

	ORGANIZAÇÃO E ESTRUTURA	PRODUÇÃO DE CONHECIMENTOS	ARTICULAÇÃO	CAUSALIDADE
Sugestões dos produtores	- Ampliação de vagas; - Especialização.	- Produção de tecnologia; - Produção de sementes e hortaliças; - Pesquisa.	- Maior aproximação com os produtores; - Integração escola/comunidade; - Criação de cooperativas; - Estimulo à produção; - Analisar a situação do produtor e ver o que pode ser feito.	- Assistência técnica aos produtores; - Permanência dos filhos na região; - Aumento de consumo.
Amparo pela Lei 11.892/2008	Seção II Art. 6º I, II, IV, V, VIII, IX; Seção III Art. 7º I, II, III, IV, IV a), c), d), e); Art. 8º	Seção II Art. 6º II, IV, VII, VIII, IX; Seção III Art. 7º III, IV	Seção II Art. 6º VII, VIII, IX; Seção III Art. 7º III, IV, V	—

Aos participantes foi aberto espaço para que apresentassem algum pedido possível de ser realizado pelo IF Goiano – Câmpus Ceres a fim de melhorar suas atividades. As solicitações foram concentradas e categorizadas segundo o entendimento sobre o que é e o que não é atribuição do Instituto (Quadro 6). Alguns produtores não se manifestaram devido ao não conhecimento das atribuições do Instituto. Dentre os pedidos apresentados pelos produtores, 39,88% são de assistência técnica e 47,02% estão relacionados à aquisição de conhecimentos por meio de cursos, minicursos, palestras, oficinas; no intuito de atender suas necessidades, visando o melhoramento de suas atividades. A partir das solicitações apresentadas, compreendemos que há dificuldade de aproximação dos produtores com o Instituto, uma vez que demonstraram preferir que haja deslocamento do Instituto a suas localidades. Essa preferência pode estar relacionada à distância e/ou a falta de condições de se afastarem de suas atividades e estabelecimentos e/ou ao não conhecimento sobre a possibilidade de interação com o Instituto.

Observamos, ainda sobre as solicitações dos produtores (Quadro 6), significativo número de participantes que se referiram à assistência técnica, e à aquisição de conhecimentos pertinentes à produção. Além disso, constatamos que é considerável dentre os pesquisados o contingente que se referiu a auxílio financeiro em relação à obtenção de insumos, máquinas e implementos para melhorar as condições no processo de produção e a própria produção.

Os fatos apresentados anteriormente levam-nos a crer que é possível haver negligência por parte dos órgãos competentes no suprimento dessas necessidades. Independentemente de questionarmos a quais órgãos/instituições competem o cumprimento das obrigações, expressas e determinadas em suas missões institucionais, é necessário traduzir a representação contida nos enunciados desse grupo de indivíduos, que exprime um clamor por atenção, apresentando nada mais do que uma reivindicação de direitos, seja esta intencional ou não.

Ao Instituto, as possibilidades se enquadram no que está dentre suas atribuições. Nesse sentido, essas possibilidades podem se concretizar na medida em que haja maior articulação do Câmpus Ceres com associações, cooperativas, produtores não cooperados e não associados, órgãos municipais, estaduais e federais; a fim de que sejam identificadas as demandas regionais para a produção de tecnologia apropriada a partir dessas necessidades e, assim, por meio de atividades de extensão, fazer com que esse conhecimento seja difundido. Também é possível, mediante a articulação com esses atores, que nas atividades de ensino, pesquisa e extensão do Instituto se estabeleça um meio para que se dê a elaboração de projetos relacionados às necessidades dos produtores, os quais terão as propostas e solicitações viabilizadas pelos órgãos que as têm como missões específicas. Ponderamos e reiteramos que, para tal, é fundamental a articulação do Instituto com todos esses atores, concretizando, pelos meios apresentados e que competem a suas atribuições, sua atuação no âmbito regional e, conseqüentemente, configurando sua participação no desenvolvimento econômico e social dessa categoria de participantes.

Quadro 6 – Classificação das solicitações apresentadas pelos produtores rurais pesquisados quanto às atribuições do IF Goiano – Câmpus Ceres.

SOLICITAÇÕES DOS PRODUTORES CORRELACIONADAS COM AS ATRIBUIÇÕES DO IF GOIANO – CÂMPUS CERES	SOLICITAÇÕES DOS PRODUTORES NÃO CORRELACIONADAS COM AS ATRIBUIÇÕES DO IF GOIANO – CÂMPUS CERES
- Curso de veterinária; - Oferta de cursos de curta duração aos produtores – dias de campo, oficinas, palestras; contemplando: manejo e análise de solo; pastagens; plantio; cultivo consorciado; olericultura; fruticultura (banana, melancia, maracujá); silvicultura, agricultura familiar; controle fitossanitário; irrigação; meio ambiente; agroindústria (principalmente produção de farinha e polvilho, derivados do leite); uso de insumos; suinocultura; bovinocultura de corte e de leite; inseminação artificial de bovino; vacinação; melhoramento genético; piscicultura; administração; comercialização da produção; cooperativismo, reflorestamento, convênios com cooperativas e associações, implantação de uma unidade demonstrativa para o povo acreditar nos conhecimentos; -Chácara modelo.	- Assistência técnica; - Mais escolas agrotécnicas na região; - Articulação com instituições financeiras - Arrumar insumos; - Maquinário agrícola; - Empréstimo de máquinas agrícolas; - Arrumar as estradas da região; - Ajuda com insumos de hortaliças; - Ajudar a montar um galpão de aves; - Auxílio para produção na piscicultura; - Abrir comércio de adubo para a comunidade; - Uma estufa – facilidade para produzir no tempo das águas; - Produzir para fornecer ao agricultor suíno, aves e outros; - Melhorar a produção agrícola, com fornecimento de implementos e calcário; - Fornecer mudas e embriões, bezerros, genética melhorada; - Criar profissionais orientadores; - Tanques para peixe, máquinas para não passar da hora de produzir, um trator para cada associação; - Não espera muito, pois quer parar as atividades; - Maior parceria do Instituto, prefeitura com os produtores no fornecimento de assistência técnica; - Mais oportunidades para os jovens. Quem vive no campo tem dificuldade de acesso à escola. Têm que sair do campo muito cedo para ir à escola; - Melhoria da qualidade de vida das crianças e dos associados.

*Foram apresentados os termos conforme a expressão dos participantes.

Dentre as alternativas disponíveis, além dos cursos regulares, o Câmpus Ceres deve investir na oferta de cursos de curta duração para intervir na produção da região, permitindo obter melhorias no setor de forma rápida e efetiva. A contribuição esperada se considerada apenas com a atuação dos egressos, pode vir em um processo lento, e com baixa eficiência, uma vez que nem todos os produtores terão acesso aos profissionais formados no Instituto.

Parcerias com associações e cooperativas permitem a implantação de unidades modelos, seja na produção animal ou vegetal, para que os produtores tenham referência de produção na região. No entanto, parece haver por parte de alguns produtores o não conhecimento dessa possibilidade, sendo esta uma lacuna que o Câmpus Ceres pode preencher a partir da articulação dessas parcerias. Eventos e cursos são uma boa estratégia para transferir conhecimentos aos produtores, contudo, observamos que nos eventos e cursos ofertados pelo Câmpus, a participação dos produtores é baixa. Há algum tipo de restrição por parte dos produtores para participação em eventos. Ponderando nesse sentido, entendemos que uma estratégia viável para oferta de cursos aos produtores seja os de curta duração, em virtude de possíveis dificuldades em relação à disponibilidade de tempo desses produtores, como também do tratamento das especificidades de suas atividades.

A partir das questões expostas pelos produtores, ao longo de toda a discussão nessa categoria, compreendemos que as justificativas para a implantação da antiga EAFCe ainda se evidenciam no território do Vale de São Patrício mesmo diante de uma nova institucionalidade. Como Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia; o Câmpus Ceres pode (e deve, perante a Lei 11.892/2008), contribuir muito mais para modificar, para melhor, a realidade desses atores sociais, dando-lhes; por meio do que compõe suas atribuições; mais autonomia e mais percepção para, como ele (Instituto), atuarem como agentes de desenvolvimento, transformando o território do Vale nas dimensões econômica e social.

Arranjos produtivos locais e empresas

Os dados referentes aos APLs e às empresas participantes (totalizando 64 pesquisados) são apresentados conjuntamente por terem partido de um mesmo instrumento de pesquisa (Apêndice C) e prestarem a um mesmo fim. A análise dos dados dessas categorias de participantes partiu de questionamentos sobre a inserção e atuação dos egressos do IF Goiano – Câmpus Ceres no mercado de trabalho; se, caso inseridos nos APLs e nas empresas, esses egressos atendem suas necessidades; sobre as percepções desses atores (participantes dos

APLs e empresas) a respeito da atuação do Instituto que podem servir como diretrizes para melhorar sua inserção no Vale de São Patrício. Nesse intuito, primeiramente fazemos a caracterização dos APLs identificados na região do Vale, bem como das empresas participantes, para, então, apresentar os resultados e a discussão.

Os arranjos produtivos locais identificados no Vale de São Patrício foram o de Confecções, situado na cidade de Jaraguá; o de Saúde, na cidade de Ceres; e o Madeireiro do Vale de São Patrício, sem indicação de cidade polo; estando os dois últimos em fase de desenvolvimento.

O APL de Confecções envolve os municípios de Jaraguá, Itaguaru, Uruana, São Francisco de Goiás e Goianésia, e tem seu polo em Jaraguá. Conforme Castro (2008), a produção desse APL se dá em diferentes segmentos e inclui camisetas de malha, pijamas, vestidos, camisas, calças, bermudas, biquínis e roupas íntimas, nas linhas masculina, feminina e infantil. Ainda segundo o autor, prevalece na produção desse APL o vestuário casual, com destaque para o jeans, que representa cerca de 70% do total.

O número das empresas pesquisadas do APL de Confecções perfaz o total de 10. As empresas diferem quanto ao tempo de funcionamento, que se estabelece entre 3 e 20 anos. As empresas se dedicam à fabricação de jeans (69,24%), em malha (15,38%) e de camisas (15,38%).

O município de Ceres possui 63 estabelecimentos de saúde, 19 drogarias e 5 farmácias³². Cardoso (2005), em seu estudo sobre as organizações do setor de saúde de Ceres, por meio de metodologias utilizadas para a identificação de *clusters*³³, constatou:

[...] pelos resultados encontrados nos dois métodos empregados, de que em Ceres existe um cluster de organizações do setor de saúde, tendo como as organizações centrais os hospitais e clínicas, responsáveis por manterem a integração e a atratividade das outras atividades complementares ou de apoio, as chamadas organizações satélites do cluster. Podemos perceber, ainda, que o aglomerado de Ceres pode ser considerado, conforme o modelo de EURADA um cluster em fase de desenvolvimento, mas já tendendo a se tornar um cluster complexo, pois apresenta uma variedade muito grande de organizações correlatas [...]. (CARDOSO, 2005, p. 164-165).

No APL de Saúde de Ceres, foi 22 o total de empresas pesquisadas. As especificidades dessas empresas envolvem serviços de hemodiálise, odontológico, fonoaudiologia, comércio e manipulação de medicamentos, comércio de medicamentos, análises clínicas e atendimento

³² Informações obtidas junto à Vigilância Sanitária do Município de Ceres, 2012.

³³ Vide nota de referência nº 23.

médico, distribuídas conforme a figura 17. O tempo de funcionamento das empresas desse APL também, se difere e está estabelecido entre 3 e 27 anos.

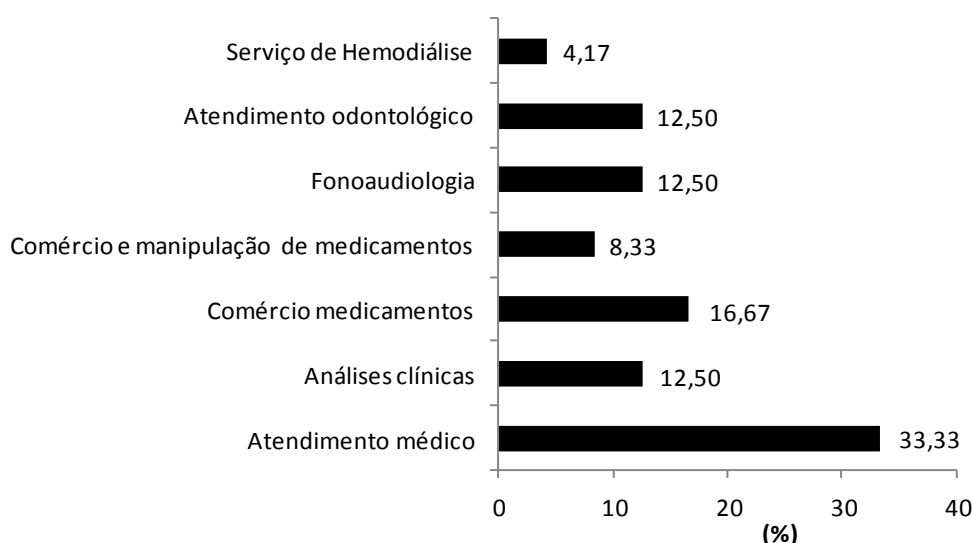


Figura 17 – Especificidades das empresas do APL de Saúde de Ceres pesquisadas.

O APL Madeireiro do Vale de São Patrício, segundo a Secretaria de Estado de Gestão e Planejamento – Segplan-GO., encontra-se em fase de implementação das ações delineadas nas oficinas de planejamento estratégico. É composto pelos municípios de Barro Alto, Carmo do Rio Verde, Ceres, Goianésia, Heitorai, Ipiranga de Goiás, Itaberaí, Itaguari, Itaguaru, Itapaci, Itapuranga, Jaraguá, Nova América, Nova Glória, Pilar de Goiás, Rialma, Rianópolis, Rubiataba, Santa Isabel, Santa Rita do Novo Destino, São Patrício, Uruana, Vila Propício. Esse APL tem como foco tecnológico a formação e qualificação dos produtores e da mão de obra; melhoria da qualidade da madeira; respeito ao meio ambiente; uso da tecnologia da informação nos negócios; transferência de tecnologia e a adoção de boas práticas de produção e gestão de negócios (SEGPLAN-GO, 2012).

Os participantes do APL Madeireiro do Vale de São Patrício (11 no total) estão distribuídos em 8 municípios do Vale de São patrício (Ceres, Carmo do Rio Verde, Jaraguá, Santa Isabel, Uirapuru, Uruana, Nova Glória e Rubiataba) e lidam com as atividades de silvicultura há 4 anos (50%), 18 anos (37,5%) e 23 anos (12,5%). A produção dos pesquisados se refere especificamente a eucalipto (63,64%), seringueira (27,27%) e teca (9,09%).

Na categoria empresas os participantes da pesquisa estão vinculados às associações comerciais e ou câmara de dirigentes lojistas e à Emater.

As unidades da Emater pesquisadas foram dos municípios de Ceres, Carmo do Rio Verde, Goianésia, Itapaci, Itapuranga, Jaraguá, Nova Glória, Rialma, Rianópolis, Rubiataba,

Santa Isabel e Uruana e estão estabelecidas na região entre mais de 10, 18 e mais de 50 anos, com a finalidade de prestar serviços de assistência técnica e extensão rural no ramo da agropecuária.

As associações comerciais e câmara de dirigentes lojistas participantes estão distribuídos nos municípios de Ceres e Rialma³⁴, Carmo do Rio Verde, Goianésia, Itapaci, Itapuranga, Jaraguá, Rubiataba, Uruana, estando em funcionamento entre 7 e 23 anos.

A seguir apresentamos os resultados obtidos nas duas categorias de participantes (APLs e empresas) relacionando-os com os questionamentos levantados e as percepções apresentadas no referencial teórico para fundamentar nossa discussão

Quase a totalidades dos participantes dos APLs e empresas (98,36%) afirmou saber da existência do IF Goiano – Câmpus Ceres. Destes, 85,25% apontaram os cursos ofertados pelo Instituto segundo seu conhecimento (Figura 18).

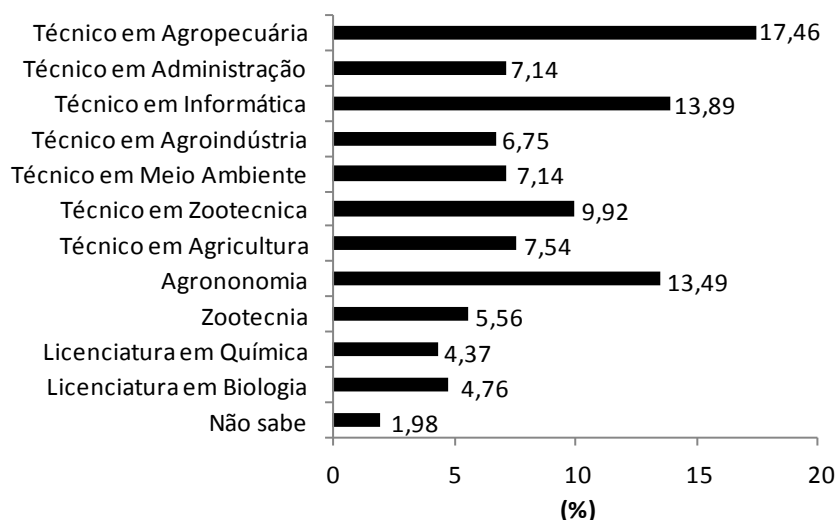


Figura 18 – Cursos ofertados pelo IF Goiano – Câmpus Ceres conhecidos pelos participantes dos APLs e empresas pesquisadas.

Em 30% dos pesquisados nas categorias APLs e empresas há ou já houve inserção de egressos do IF Goiano – Câmpus Ceres. A atuação desses egressos foi classificada pelos pesquisados como excelente por 33,33%; boa 44,44%; regular 16,67% e ruim 5,56%; quanto ao último item não foram apresentadas justificativas. Parte dos pesquisados (42,62%) afirmou conhecer algum profissional formado no Câmpus Ceres inserido em alguma empresa. Os profissionais citados, segundo os participantes, prestam serviços em instituições de ensino e

³⁴ As empresas das duas cidades estão compreendidas em uma mesma associação, uma vez que os participantes dessa associação compreenderam ser importante essa aglutinação devido à proximidade dos dois municípios.

instituições financeiras; empresas que envolvem produção de energia hidroelétrica; serviços de consultoria e inspeção no ramo da agropecuária; cooperativas agropecuárias; setor sucroalcooleiro; órgãos públicos de assistência técnica e extensão rural e de defesa agropecuária; e empresa da área de informática. As funções exercidas por esses profissionais são como técnico de informática e técnico de agropecuária, monitor, vendedor, bancário, responsável por manutenção de redes elétricas, responsável em órgão público pela área de produção agropecuária, assistência técnica agropecuária, extensionista e fiscal de campo.

O IF Goiano – Câmpus Ceres já foi procurado para estabelecer parcerias por 35,59% dos pesquisados, e 23,73% afirmaram ter algum tipo de vínculo ou parceria efetiva com o Instituto para difusão de tecnologia. Alguns fatores foram apontados como obstáculo para parceria com o Câmpus Ceres pelos participantes dos APLs e empresas, apresentados no quadro 7. As colocações denotam haver necessidade de articulação do Instituto com esses atores sociais e econômicos e, considerando-se o potencial de crescimento dessas empresas, essa articulação, diante da possibilidade de produção de tecnologias, difusão de conhecimentos e criação de cursos (observadas as demandas regionais) poderá propiciar o surgimento de mais empresas ligadas a essas atividades, fortalecendo esses arranjos produtivos e proporcionando a criação de mais postos de trabalho na região.

Quadro 7 – Fatores limitantes ao estabelecimento de parcerias de empresas com o Câmpus Ceres, segundo os APLs e empresas participantes da pesquisa.

APL DE CONFEÇÕES	APL MADEIREIRO	APL DE SAÚDE	ASSOCIAÇÕES COMERCIAIS/CDLS	EMATER
- Não sabia que podia haver parceria com o Instituto, pensava que era só para agropecuária; - Falta de interesse; - Nunca ouvi falar; - Não tive necessidade; - Má divulgação.	- Falta de comunicação e de conhecimento; - Burocracia impede parceria; - Falta de interesse do Instituto pela silvicultura; - O IF Goiano não trabalha com muda de seringueira; - Desconhecimento da atuação do Instituto na área.	- Áreas diferentes; - Nada específico; - Falta de interação do Instituto com empresas; - Falta de comunicação entre as partes.	- Falta de informação sobre o Instituto e falta de interação; - Falta de oportunidade.	- Fornecimento de estagiários e palestrantes.

*Foram apresentados os termos conforme a expressão dos participantes.

Ainda sobre os dados dispostos no quadro 7, inferimos que a despeito de muitos dos pesquisados aludirem ao perfil agropecuário do Instituto, este não se encontra articulado com

as atividades do setor no território. A seringueira, por exemplo, é uma atividade em expansão na região e o Câmpus Ceres não está realizando atividades com essa cultura a fim de servir como referência, ponto de apoio aos produtores.

Sob o ponto de vista do empregador de mão de obra na região os pesquisados apresentaram as características e qualificações que julgam necessárias na formação ofertada pelo IF Goiano – Câmpus Ceres (Quadro 8). Os apontamentos dos pesquisados vêm de encontro ao entendimento dos egressos sobre o que tem faltado aos recém-formados, sobre as dificuldades encontradas no primeiro trabalho, bem como sobre as habilidades mais exigidas em seus trabalhos. Essa confirmação pressupõe a necessidade de o Instituto analisar as formas possíveis de propiciar o desenvolvimento dessas habilidades nos cursos ofertados, seja por meio das metodologias utilizadas no ensino dos conteúdos ou dos estágios realizados pelos alunos.

Quadro 8 – Características consideradas necessárias na formação do profissional, segundo os APLs e empresas participantes da pesquisa.

APL DE CONFECÇÕES	APL MADEIREIRO	APL DE SAÚDE	ASSOCIAÇÕES COMERCIAIS/CDLS	EMATER
- Comunicação, desenvolvimento, interesse; - Conhecimento e certeza do que faz; - Interesse e prática; - Atender a área de meio ambiente; - Firmar mais na prática; - Preparação específica na área de atuação; - Capacitação profissional.	- Capacidade de atender os requisitos regionais; - Conhecimento sobre associativismo, cooperativismo e captação de recursos; - Conhecimento geral e específico na agropecuária, observando a necessidade da região; - Saber instruir produtores; - Curso de tratorista; - Formação qualificada; - Direcionado para a prática de atividades agropecuárias da região; - Formação gerencial e empreendedora; - Interesse por mais conhecimento na área; - Conhecimento na cultura de seringueira, teca, eucalipto e sobre extração de látex; - Profissionais que querem ajudar os pequenos produtores rurais.	- Objetividade e compromisso; - Automotivação; - Conhecimento de informática; - Boa comunicação; - Capacidade de administrar o tempo; - Responsabilidade nas atividades; - Conhecimento teórico e prático; - Visão e ação crítica; - Qualificação profissional; - Prática; - Mais parceria com a população; - Relacionamento interpessoal e saber atender o público; - Conhecimento na área; - Conhecimento na área de administração; - Afinidade com a empresa; - Capacitação profissional; - Ambição.	- Prática (é oferecida mais teoria, menos prática); - Preparação para o mercado de trabalho; - Convênio para estágio; - Conhecimento de informática; - Mais ensinamento prático; - Participação em simpósios, oficinas e cursos na área de atendimento e vendas; - Relações humanas; - Atendimento ao público.	- Qualificação na área de agropecuária; - Liderança - Conhecimento sobre Sustentabilidade - Formação de profissionais que respeitam a cultura e manifestação dos clientes; - Conhecimento teórico e mais conhecimento prático; - Conhecimento de tecnologias inovadoras; - Administração rural - gerenciamento e comercialização; - Conhecimento sobre uso de defensivos agrícolas e adubação, alimentação e sanidade animal; - Mobilizador e articulador.

*Foram apresentados os termos conforme a expressão dos participantes.

O quadro 8 mostra que além da formação dos conhecimentos exigidas pelo Ministério da Educação e outros contidos nos projetos de curso, a sociedade e potenciais empregadores esperam algum tipo de conhecimento subjetivo e de caráter atitudinal e comportamental, cujo desenvolvimento está pressuposto na educação por competências orientadas pelas Diretrizes Curriculares Nacionais e os Referenciais Curriculares Nacionais da Educação Profissional de Nível Técnico. Nesse sentido, se as metodologias empregadas para o desenvolvimento dessas competências não estão sendo adequadas para tal, necessários são estudos, discussões e providências para esse fim. Sendo esse o caso, a criação de um núcleo de estudos pedagógicos seria uma opção interessante para o enfrentamento da questão, na tentativa de se encontrar alternativas, que podem estar relacionadas tanto com a reformulação de currículos como com as metodologias abordadas, para atender essas necessidades paralelamente aos cursos ofertados pelo Câmpus Ceres. Quanto à relevância de tais competências no mundo do trabalho, Paiva (2008) esclarece:

Na medida em que parcela substantiva das ocupações escapem aos ditames “sistêmico-organizacionais” das firmas e à lógica estrita e direta da maquinaria industrial, parece haver maior espaço para que a qualificação real molde as formas sociais de inserção [...] Em um panorama nebuloso em relação às profissões, disposições e virtudes adquirem mais peso que a proficiência específica; não basta conhecimento, mas interesse, motivação, criatividade. Não se trata apenas de qualificar para o trabalho em si, mas para a vida na qual também se insere o trabalho, com uma flexibilidade e um alcance suficientes para enfrentar o emprego, o desemprego e o auto-emprego e para circular com desenvoltura em meio a muitas “idades” de tecnologia, com a possibilidade de entender e usar as máquinas mais modernas e de fazer face a suas inúmeras consequências na vida social e pessoal. (PAIVA, 2008, p.55-56).

Outras colocações, ainda sobre as características requeridas nos profissionais, segundo os pesquisados (Quadro 8), evidenciam a necessidade de maior experiência dos profissionais nas atividades específicas aos cursos (prática).

Também podemos inferir a partir das indicações dos pesquisados (Quadro 8) que há um apelo em relação ao estabelecimento de parcerias com o Instituto, assim como em relação a que sejam consideradas as demandas regionais. Entendemos que a observância do conjunto das indicações apresentadas podem proporcionar ao Câmpus Ceres fundamentos para uma interação e articulação mais profícua com esses atores. Desse modo, como apontamos anteriormente, o Instituto favorecerá o fortalecimento das empresas já existentes e, conseqüentemente, o surgimento de mais empresas nos ramos de atividade das pesquisadas, e de outros ramos de empresas predominantes na região (cujas peculiaridades e demandas

podem ser analisadas pelo Instituto). Assim será efetiva a contribuição do Câmpus Ceres para o desenvolvimento econômico e social de seu território como um todo.

Nos momentos de dificuldades relacionadas à gestão, apoio técnico, produção e serviços as empresas pesquisadas registraram as entidades às quais costumam recorrer em busca de soluções (Quadro 9). Diante das entidades citadas, percebemos que as dificuldades estão relacionadas à questão financeira e aquisição de conhecimentos. Neste último caso, seria possível, mediante interação entre o Instituto e empresas o estabelecimento de parcerias para oferta de cursos.

Quadro 9 – Mecanismos e/ou entidades buscadas/consultadas pelas empresas e APLs pesquisados diante das dificuldades.

APL DE CONFEÇÕES	APL MADEIREIRO	APL DE SAÚDE	ASSOCIAÇÕES COMERCIAIS/CDLS	EMATER
- Sebrae; - Cooperativa de crédito (Sicoob); - Banco; - Tenta resolver sozinho.	- Emater; - Particulares; - Embrapa; - Internet; - Amigos que trabalham com cultura de seringueira há vários anos em São Paulo; - Sozinho, pois não há quem oriente.	- Associação dos Hospitais; - Funcionários da empresa; - Estudos/ literatura; - Acessoria na área; - Internet; - Profissionais de outras cidades; - Senai, Sebrae, Senac; - Associação comercial; - Particulares da área; - Anfarmag (associação de farmacêuticos); - Conselho Regional de Farmácia; - Colaboradores; - Escritório de contabilidade; - Instituto Francisco Ludovico (Ensino e pesquisa na área de Saúde, Goiânia-GO).	- Pessoas do mesmo segmento; - Internet; - Sebrae, Senar; - Diretoria da empresa; - Pessoas qualificadas; - Empresários locais.	- Emater; - Instituto; - Embrapa; - Órgãos governamentais; - Colegas da área, pessoas do segmento; - Literatura; - Sebrae; - Instituto de pesquisa e difusão agropecuária.

*Foram apresentados os termos conforme a expressão dos participantes.

Para 55% do total de participantes desta categoria, o IF Goiano – Câmpus Ceres contribuiu ou contribui direta ou indiretamente com as atividades de suas empresas. Esse percentual, juntamente com os apontamentos sobre as contribuições do Câmpus Ceres, dispostas no quadro 10, levam à percepção de que é importante a articulação do Instituto para o estabelecimento de parcerias, mediante as quais serão propiciadas a produção e difusão de tecnologias.

Quadro 10 – Opiniões e sugestões dos APLs e empresas pesquisadas quanto à possibilidade de contribuição do IF Goiano – Câmpus Ceres para o desenvolvimento das empresas.

APL DE CONFECCÕES	APL MADEIREIRO	APL DE SAÚDE	ASSOCIAÇÕES COMERCIAIS/CDLS	EMATER
Sem respostas.	- Parceria do Instituto com foco na agricultura familiar; - Com cursos de pequena duração; - Com pesquisa e difusão de tecnologia; - Treinamento aos produtores; - Análise de solo.	- Proporciona empregos; - Capacitação de funcionários; - Gerando clientes; - Gerando melhoria para a cidade; - Trazendo desenvolvimento à região com cursos; - Aumento do fluxo de pessoas.	- Mais mão de obra para o campo de trabalho; - Formação de profissionais.	- Forma técnicos para assistência e extensão rural; - Formação de mão de obra qualificada; - Cursos aos produtores; - Acesso à pesquisa; - Difusão de tecnologia; - Laboratório de solos; - Orientação de professores; - Parceria técnica; - Unidades demonstrativas; - Produção, apoio técnico e outros serviços.

*Foram apresentados os termos conforme a expressão dos participantes.

É expressivo o contingente dentre estes participantes (89,66%) que acredita na possibilidade de o Câmpus Ceres ofertar cursos para melhorar suas atividades e contribuir com o desenvolvimento do ramo das empresas que atuam. Os cursos e/ou formas indicadas foram concentradas e dispostas no quadro 11.

Quadro 11 – Sugestões de cursos apresentadas pelos APLs e empresas pesquisadas para melhorar suas atividades.

APL DE CONFECÇÕES	APL MADEIREIRO	APL DE SAÚDE	ASSOCIAÇÕES COMERCIAIS/CDLS	EMATER
- Cursos profissionais na área de confecção; - Cursos empresariais; - Cursos que proporcionem qualificação profissional; - Gerar mão de obra na área de gestão e administração.	- Cursos em silvicultura; - Cursos que proporcionem profissionais para assistência técnica e para as atividades de extensão rural; - Cursos relacionados à análise de solo; - Cursos que observem as culturas adequadas à região; - Cursos na área de madeira marcenaria, cozimento e secagem, industrialização de madeira; - Cursos com formação de pessoal mais receptivo à tecnologia; - Gestão em agricultura familiar; - Estágio de alunos na cultura da seringueira.	- Cursos e palestras na área da saúde; - Cursos nas áreas de ortodontia e fonoaudiologia; - Informações técnicas; - Curso em administração; - Curso de gestão de pessoal; - Curso técnico em laboratório; - Curso técnico em prótese dentária; - Curso para assistência técnica em saúde bucal; - Curso técnico de manipulação de medicamentos.	- Cursos de gestão; - Cursos administração; - Cursos que proporcionem a formação de diferentes tipos de profissionais; - Cursos para atendimento ao público e vendas.	- Curso de veterinária; - Cursos gerando mão de obra qualificada; - Cursos relacionados à área da Emater, utilizando recursos humanos e estrutura do Instituto; - Curso para técnico de produção; - Cursos, possibilitando a teoria e a prática de acordo com a realidade da região; - Cursos na área de agricultura e pecuária; - Parceria para beneficiar os produtores rurais e agricultores familiares com treinamento.

*Foram apresentados os termos conforme a expressão dos participantes.

Ao observarmos as colocações dispostas no quadro 11, compreendemos a possibilidade de articulação do Instituto a fim de firmar parcerias para troca e difusão de conhecimentos. No caso dos APLs de confecções, de saúde e madeireiro, consideradas as atividades para as quais o Câmpus Ceres não dispõe de recursos humanos e materiais, os profissionais inseridos nas empresas participantes (ou contatados por meio de suas associações, se houver), podem ser utilizados como instrutores, multiplicadores nos cursos. A realização desses cursos pode se dar em ambientes das próprias empresas, devido ao fato de terem os recursos materiais apropriados. Também percebemos que os cursos de administração realizados no Câmpus Ceres (Técnico em Administração e técnico em Administração na modalidade de educação de jovens e adultos – Proeja) condizem com as necessidades locais. Diante das colocações dos participantes essa necessidade se reafirma e sugere uma avaliação no sentido de verificar se há demanda para mais vagas nos cursos, ou possibilidade de criação de cursos mais específicos na área.

Em referência a um estudo feito no âmbito do projeto Sebrae-Na/RedeSist *Arranjos Produtivos Locais: uma nova estratégia de ação para o Sebrae* em 2004, Castro (2008) aponta os principais pontos fracos e pontos fortes do APL de Confecções de Jaraguá. Mediante os aspectos apresentados anteriormente, tanto em relação aos pontos fortes como aos pontos fracos expostos no quadro 12, ressaltamos nossa percepção de que é importante a interação do Instituto com esses APLs. Através de parcerias, poderiam ser viabilizados espaços e meios para o fortalecimento desses arranjos, cujas dificuldades se relacionam, em boa parte com o que o Câmpus Ceres pode oferecer, e se ainda não o pode, tem condições de mobilizar-se para tal.

Quadro 12 – Principais pontos fortes e pontos fracos identificados no APL de Confecções de Jaraguá.

PONTOS FORTES	PONTOS FRACOS
- Parcela expressiva da população envolvida com a atividade de confecção o que potencializa a troca de informações e a aprendizagem coletiva; - As redes de subcontratação existentes, que podem evoluir para sólidas relações de cooperação; - Mão de obra jovem e com um nível de escolaridade superior à média do setor; - APL conhecido nacionalmente; - Agentes de coordenação e suporte bastante proativo.	- Infraestrutura tecnológica e de formação de recursos humanos em local incipiente. - Baixa qualificação gerencial do empresariado; - Mão de obra pouco qualificada e insuficiente; - Fragilidade das estratégias de marketing e de comercialização; - Elevado grau de informalidade; - Ausência de política de recursos humanos; - Falta de padrão de qualidade dos produtos; - Dificuldade de acesso ao crédito; - Falta de articulação e planejamento das políticas de promoção do APL.

* Fonte: Sebrae-NA/Redesist, 2004; consoante Castro, 2008.

Orientados pelo perfil socioeconômico da região, os participantes apresentaram indicações de cursos que consideram relevantes ao desenvolvimento do território. As referências aos cursos foram concentradas e apresentadas conforme o quadro 13.

Quadro 13 – Cursos e atividades considerados relevantes ao desenvolvimento da região, segundo os APLs e empresas pesquisadas.

APL DE CONFECCÕES	APL MADEIREIRO	APL DE SAÚDE	ASSOCIAÇÕES COMERCIAIS/CDLS	EMATER
- Administração; - Os principais já são oferecidos; - Os principais já são oferecidos por causa das lavanderias; - Algo que ajude as confecções; - Tecnólogo em confecção.	- Organização da produção; - Cooperativismo; - Agropecuária regional; - Engenharia Florestal; - Silvicultura; - Frutos do cerrado; - Avicultura alternativa; - Produtos lácteos; - Técnico em agropecuária; - Madeira; - Sangrador de seringueira; - Zootecnia; - Veterinária; - Administração rural; - Meio ambiente; - Agroindústria; - Agronomia; - Informática; - Administração; - Cursos técnicos e superiores na área da saúde; - Cultura de seringueira; - Agricultura geral; - Produção sucroalcooleira; - Gestão ambiental.	- Administração; - Cursos para profissionais autônomos; - Técnico em comércio e secretariado; - Agropecuária; - Informática; - Engenharia Civil; - Química; - Cursos no setor sucroalcooleiro; - Biologia; - Medicina; - Os já oferecidos; - Saúde bucal; - Cursos na área de saúde; - Engenharia ambiental; - Agronomia; - Segurança do trabalho; - Pós-graduação e especialização na área de saúde; - Hotelaria; - Recepcionista; - Gestão rural; - Paisagismo.	- Técnico agropecuária; - Técnico em zootecnia; - Agronomia; - Meio ambiente; - Administração; - Técnico em informática; - Agroindústria; - Todos os que já tem; - Segurança do trabalho; - Construção civil; - Açúcar e álcool; - Química industrial e laboratorial; - Contabilidade; - Mineração; - Eletricista.	- Todos já ofertados; - Veterinária; - Técnico em agropecuária; - Agronomia; - Gestão ambiental/meio ambiente; - Meio ambiente, veterinária e agronomia no período noturno; - Administração; - Área de ciências agrárias; - Agroindústria; - Área de agropecuária; - Aprimorar os existentes; - Agricultura; - Zootecnia; - Agrimensura; - Administração rural; - Piscicultura; - Floresta; - Agricultura orgânica; - Técnico em cadeia de cana de açúcar.

*Foram apresentados os termos conforme a expressão dos participantes.

Dos cursos indicados como importantes ao desenvolvimento da região no quadro 13, podemos observar que alguns estão diretamente relacionados aos segmentos pesquisados e os demais às necessidades do conjunto de municípios inseridos no território do Vale de São Patrício, uma vez que a maioria das indicações se coaduna com as peculiaridades e realidade

de umas ou de outras localidades. As menções a cursos referentes ao setor sucroalcooleiro se justificam pela existência de usinas sucroalcooleiras nos municípios de Carmo do Rio Verde, Itapuranga, Goianésia, Rubiataba e Itapaci. As sinalizações a respeito de cursos relacionados ao cultivo da seringueira e extração de látex (Quadros 8, 11, e 13), bem como dos relacionados ao tratamento, industrialização da madeira e marcenaria (Quadros 11 e 13), provavelmente se dão em virtude do APL madeireiro estar em expansão no Vale de São Patrício. Há preocupação por parte dos produtores tanto em manter e melhorar a produção e produtividade, como em expandir o consumo com a possibilidade de industrialização de seus produtos nos parâmetros do Vale. A sinergia entre empresas de um mesmo setor, ou entre atores que têm atividades em comum é um elemento importante que os fortalece e dá longevidade. Para ilustrarmos a importância da sinergia em um APL, nos reportamos ao fato de há alguns anos a cidade de Rubiataba já ter sido considerada a capital moveleira do estado e hoje se encontrar sem expressão significativa nessa atividade. Um fato relevante e que reforça nossa percepção é que há referência sobre um APL moveleiro em estruturação no Vale de São Patrício³⁵. O crescimento do APL madeireiro na região do Vale, com certeza impulsionará o fortalecimento tanto das atividades do setor e APL moveleiro quanto do APL madeireiro. A esse entendimento, Lastres e Cassiolato (2005a), corroboram:

[...] a articulação de empresas de todos os tamanhos e o aproveitamento das sinergias geradas por suas interações fortalecem suas chances de sobrevivência e crescimento, constituindo-se em importante fonte de vantagens competitivas duradouras. Isto é especialmente importante para as empresas de micro, pequeno e médio portes [...] o aproveitamento das sinergias coletivas geradas pelas interações entre empresas e destas com os demais atores do ambiente onde se localizam – envolvendo cooperação e processos de aprendizado e de capacitação produtiva e inovativa – são determinantes de sua competitividade dinâmica e sustentada. (LASTRES; CASSIOLATO, 2005a, p. 2-8).

Novamente, ainda no quadro 13, percebemos a incidência de apontamentos a cursos na área de administração. Se analisarmos a questão sob o ponto de vista empresarial, entendemos que esse apontamento é justificável, uma vez que compreende aspectos organizacionais e gerenciais de uma empresa e também os relacionados a vendas e atendimento ao público.

³⁵ Até o término da coleta dos dados desta pesquisa não havia informações sobre este APL. De acordo com a Secretaria de Estado de Gestão e Planejamento (SEGPLAN) o APL Moveleiro da Região do Vale do São Patrício se encontra em fase de estruturação. É composto pelos municípios de Rubiataba, Nova América, Ipiranga, Nova Glória, Ceres, Rialma, Uruana e Carmo do Rio Verde, o foco tecnológico deste APL consiste na formação e qualificação dos produtores e da mão de obra; melhoria da qualidade da madeira; respeito ao meio ambiente; uso da tecnologia da informação nos negócios; transferência de tecnologia; adoção de boas práticas de produção e gestão de negócios. (SEGPLAN, 2012). Disponível em: <<http://www.segplan.go.gov.br>>. Acessado em fev. 2012.

Assim entendemos a importância do curso de administração e sustentamos as observações anteriores a respeito dos cursos de administração ofertados no Instituto. Ainda ressaltamos essa percepção mediante pesquisa do Sebrae (1999), que destaca o município de Ceres no Vale de São Patrício em prestação de serviços:

[...] o forte de sua economia, atualmente, é a prestação de serviços e o comércio. Com destaque para a saúde, educação e distribuição de energia elétrica [...] o comércio local é diversificado e comercializa desde alimentos, remédios, roupas e calçados, até máquinas agrícolas e automóveis. A área de atendimento das empresas e do setor terciário não se restringe ao mercado local, mas atinge boa parte da região do Vale do São Patrício e outras regiões. [...] milhares de pessoas de municípios vizinhos e até de regiões mais distantes procuram atendimento médico hospitalar em Ceres. Assim como, também, centenas de jovens de municípios vizinhos freqüentam escolas ceresinas. (SEBRAE-GO, 1999, p. 68-69).

Sob o ponto de vista das empresas e dos arranjos produtivos participantes foram apresentados os pontos, aspectos e dimensões nas quais a atuação do IF Goiano – Câmpus Ceres tem sido realizada de forma insuficiente ou insatisfatória (Quadro 14). As questões expostas pelos pesquisados estão relacionadas à divulgação dos cursos, falta de interação do Instituto com os segmentos pesquisados e com a comunidade, atuação para estimular o desenvolvimento socioeconômico a fim de fixar o produtor no campo, cursos específicos referentes às atividades das empresas e APLs e estabelecimento de parcerias e participação no desenvolvimento sociocultural. Também foi mencionado sobre não haver aspectos negativos, bem como foram apresentados aspectos positivos diante da percepção de que o Instituto leva novas tecnologias aos produtores rurais e de que traz benefícios e contribui para o desenvolvimento da região.

Sobre as colocações dos pesquisados apresentadas no quadro 14, observamos, mais uma vez, que é importante para esses segmentos que haja por parte do Câmpus Ceres mais interação com as empresas e a comunidade. Pela incidência desse tipo de apontamento, compreendemos que soa como uma reivindicação e o atendimento a ela não parece ser entrave ao Instituto, uma vez que possui um setor específico para essa ação.

Quadro 14 – Aspectos considerados insuficientes na atuação do IF Goiano Câmpus Ceres, segundo as empresas e APLs pesquisados.

APL DE CONFECÇÕES	APL MADEIREIRO	APL DE SAÚDE	ASSOCIAÇÕES COMERCIAIS/CDLS	EMATER
- Divulgação dos cursos na região; - Nunca tive contato com a instituição; - Aqui não temos conhecimento do Instituto.	- Comunicação, divulgação, interação; - Interação e incursão no APL madeireiro do Vale de São Patrício; - Em todos os aspectos; - Atuação junto aos produtores para ativar o desenvolvimento social e econômico e fixar o produtor no campo; - Não há cursos que atendam os APLs de saúde e confecção; - Deveria haver mais dias de campo para produtores da agricultura familiar e produção agroflorestal; - A cultura de seringueira, apesar de estar no ramo há mais de 23 anos, o Instituto, há 2 anos que começou a pedir estágio para seus alunos. OBS: a empresa passou a trabalhar junto ao CREA e ministério da agricultura há 3 anos, o restante do tempo foi por iniciativa própria, agora que esses órgãos se interessam a trabalhar juntos.	- Não é insuficiente, pois contribui para o desenvolvimento da região; - Não há aspectos insuficientes; - Qualificação profissional; - Desenvolvimento específico; - Desenvolvimento sociocultural; - Cursos não atendem a área da saúde; - Interação com empresas e comunidade.	- Divulgação das ações; - Nenhum; - Não é insatisfatória, traz benefício para a região; - Parcerias, integração; - Palestras; - Capacitação com escolas, empresas, comércio.	- Interação com empresas para estágio; - Vivência da realidade rural; - Falta interação do Instituto com empresas de assistência técnica e produtores; - Conhecimento técnico, teórico e prático; - Novas tecnologias aos produtores rurais; - Entraves do Estado para não prestação de serviços fora do Instituto; - Não sei sobre a atuação do Instituto, estou em outra localidade; - Contato e parceria com produtores; - Dias de campo, campos experimentais nas cidades circunvizinhas; - Participação nas ações do território rural do Vale de São Patrício; - Cursos superiores só em períodos diurnos, deveria pensar também em cursos superiores no período noturno.

*Foram apresentados os termos conforme a expressão dos participantes.

Com base nos resultados referentes a todas as categorias de participantes percebemos haver uma mescla em suas colocações, possibilitando-nos sintetizar uma compreensão, posto que entendemos convergirem a tudo que se refere às atribuições e direcionamentos para as ações do IF Goiano – Câmpus Ceres. Constatamos, diante dos valores apresentados e colocações dos pesquisados, que é significativo o número de egressos do Câmpus Ceres não inseridos no mercado de trabalho. Também notamos que a formação desses egressos, em relação aos requisitos necessários no âmbito do ensino técnico, bem como de formação geral, compreendendo o desenvolvimento de habilidades necessárias ao profissional, é um ponto a ser observado pelo Instituto, pois tanto egressos quanto participantes de outras categorias fizeram referência a essa questão. Além disso, verificamos um apelo nas menções sobre a interação do Câmpus Ceres com os segmentos pesquisados e a comunidade externa como um todo. Essa interação, em nosso entendimento, tornaria possível tanto a produção de tecnologia com a observância das especificidades e necessidades das localidades em seu entorno, quanto a difusão desses conhecimentos, bem como a oferta de cursos que podem dinamizar e transformar a realidade do território em múltiplas dimensões.

Reiteramos que não é atribuição do Instituto criar postos de trabalho e muito menos atrelar a educação ao atendimento dos setores produtivos a serviço do capital. Contudo, para ilustrar a importância da articulação do Instituto com os atores sociais de seu território, e ressaltar sua capacidade de realizações, pautamo-nos na concepção da educação profissional e tecnológica como política pública contida no documento *Concepção e diretrizes: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia* (BRASIL, 2008a), que concebe a educação ofertada pelos Institutos Federais como aquela que obrigatoriamente deve

[...] estar comprometida com o todo social, enquanto algo que funda a igualdade na diversidade (social, econômica, geográfica, cultural, etc.) e ainda estar articulada a outras políticas (de trabalho e renda, de desenvolvimento setorial, ambiental, social e mesmo educacional) de modo a provocar impactos nesse universo. [...] 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, 2008a, p.10-22).

O documento ainda estabelece os fundamentos dos quais partem as relações entre os Institutos Federais e o desenvolvimento local e regional, fundamentos que estão em

conformidade com a perspectiva de desenvolvimento que defendemos e o qual esperamos seja concretizado nas ações e atuação do Câmpus Ceres.

Atuar no sentido do desenvolvimento local e regional na perspectiva da construção da cidadania, sem perder a dimensão do universal, constitui um preceito que fundamenta a ação do Instituto Federal. [...] Não seria suficiente, pois, perceber que os Institutos Federais estão situados numa determinada área geográfica e associados a projetos e programas mais amplos e globais. É preciso estabelecer o vínculo entre o local e o global. É necessário que suas ações conduzam à construção de uma cultura que supere a identidade global a partir de uma identidade sedimentada no sentimento de pertencimento territorial. [...] Pensar o local, ou seja, pensar o uso do espaço geossocial, conduz à reflexão sobre a territorialidade humana. O território, na perspectiva da análise social, só se torna um conceito a partir de seu uso, isto é, a partir do momento em que é pensado juntamente com atores que dele fazem uso. São esses atores que exercem, permanentemente, um diálogo com o território usado. Diálogo esse que inclui as coisas naturais e socioculturais, a herança social e a sociedade em seu movimento atual. (BRASIL, 2008a, p. 24).

No entanto, a despeito de crermos serem os Institutos Federais uma forma de política pública capaz de transformar efetivamente regiões e localidades nas quais estão inseridos, compreendemos que haverá realmente uma contribuição efetiva dos Institutos para com seu território desde que essas concepções e diretrizes que fundamentaram a formulação da Lei 11.892/2008, bem como a própria regulamentação, não sejam apenas parte de uma retórica presente nos discursos que envolvem a educação, uma vez que essas instituições requerem atenção e investimentos; e desde que os Institutos ajam em conformidade com essa institucionalidade, ultrapassando os limites do conteúdo apenas impresso em seus Planos de Desenvolvimento Institucional, como nos atenta Machado (2011), para uma ação concreta em favor do desenvolvimento social, cultural e, conseqüentemente, econômico de seus territórios.

Levantamento de empresas no Vale de São Patrício

A fim de correlacionar as atividades dos setores produtivos nos municípios do Vale de São Patrício identificados com o perfil do IF Goiano – Câmpus Ceres, foi feito um levantamento das empresas do Vale, junto à Secretaria de Estado da Fazenda, com base no *Relatório de Contribuintes Goianos (por tipo e município)*³⁶ (2011). A partir desse levantamento foi possível identificar os setores produtivos predominantes no âmbito de ação do Câmpus Ceres. Essa identificação poderá nortear sua atuação no sentido de contribuir com

³⁶ Disponível em: <<http://www.sefaz.go.gov.br/>>. Acesso em ago. 2011.

esses setores, assim como favorecer a incidência de novas empresas com atividades afínicas, que possibilitem uma articulação do Instituto, considerando os recursos humanos e materiais de que dispõe, para a produção e difusão de tecnologias e oferta de cursos. Dessa maneira tornar-se-á possível fortalecer empresas nos diversos setores produtivos e propiciar o surgimento de arranjos produtivos locais, uma vez que provocando a dinâmica do território este se comporá um cenário em processo de transformação no qual a atuação e a participação dos atores envolvidos podem dar-se de maneira autêntica e legítima à medida que a posse do conhecimento, da capacitação inovativa³⁷ lhes proporcione autonomia individual e coletiva, facultando o aumento de suas potencialidades e possibilidades; além de criar condições para o surgimento de postos de trabalho em todo o território.

Em relação às empresas inventariadas, foram consideradas as categorias de empresas, cujos valores se mostraram mais expressivos, os municípios onde há incidência de empresas, as interligadas com as categorias de participantes desse estudo, bem como as que de alguma forma estabelecem ligação com o IF Goiano – Câmpus Ceres em seu papel como ator no desenvolvimento de seu território.

As empresas estão categorizadas de acordo com a classificação apresentada no relatório de contribuintes da Secretaria de Fazenda estadual. As categorias, compreendidas nos setores primário, secundário e terciário, são: indústrias, comércio varejista, comércio atacadista e distribuidor, produtor rural e extrator vegetal, extrator mineral ou fóssil, prestação de serviço, demais atividades. O total das empresas inventariadas foi de 22.385, distribuído entre as categorias (Figura 19).

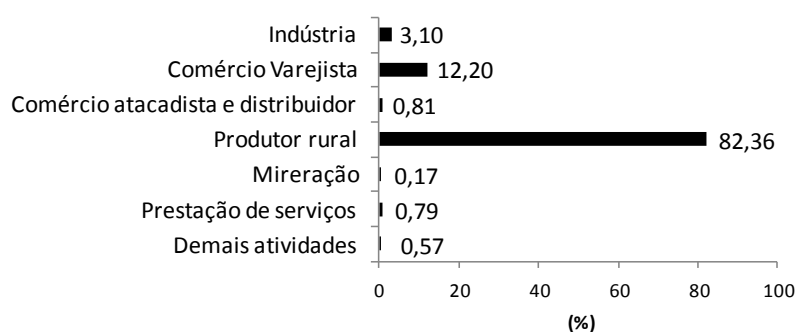


Figura 19 – Distribuição das empresas do Vale de São Patrício conforme o setor de atuação. (SEFAZ-GO, 2011).

³⁷ Cassiolato e Lastres (2005a) relacionam a concepção do termo ao aprendizado que constitui fonte fundamental para a transmissão de conhecimentos, ampliação da capacitação produtiva e inovativa das empresas e outras organizações. A capacitação inovativa permite a introdução de novos produtos, processos, métodos e formatos organizacionais, essencial para garantir a competitividade sustentada dos diferentes atores locais, tanto individual como coletivamente.

Na categoria indústrias constavam cadastradas 694 empresas classificadas e distribuídas conforme figura 20. Com base nessa distribuição percebemos, tomando em conta a dimensão territorial do Vale de São Patrício, que é pequena a incidência de empresas nessa categoria e ao mesmo tempo entendemos que, justamente pelo baixo valor identificado, há possibilidade de expansão. No entanto compreendemos que são necessários estudos para explorar essas possibilidades, assim como estudo e adoção de políticas como medidas para concretizá-las, visto que a relação de causalidade com essas medidas virão a contemplar o desenvolvimento do território não apenas na dimensão econômica, mas também as sociais, culturais e políticas que influenciam a vida humana, assim como as relações entre os atores sociais.

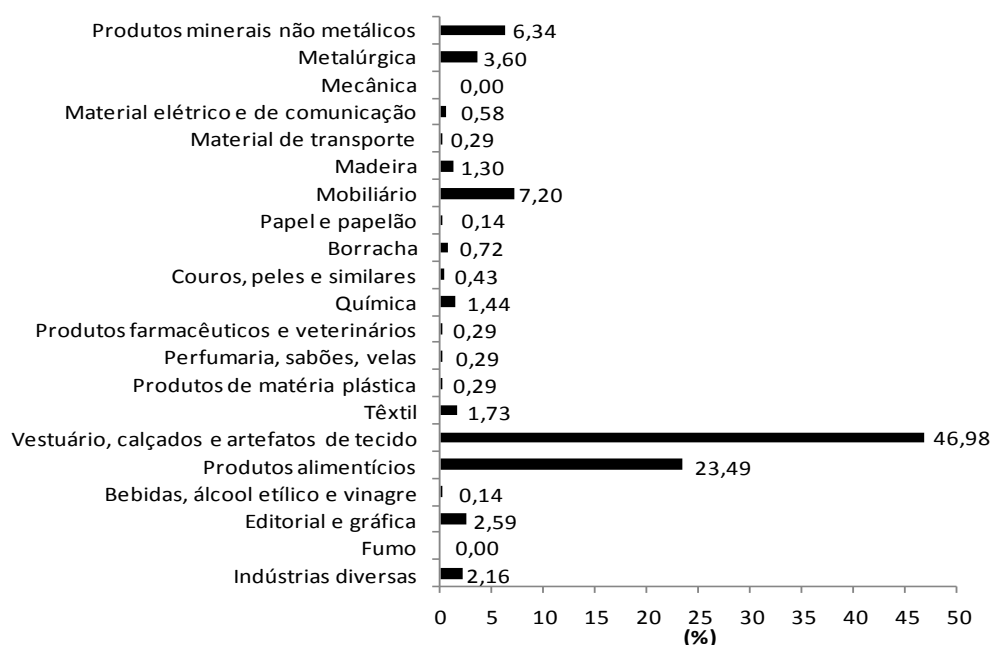


Figura 20 – Distribuição das indústrias no Vale de São Patrício segundo o tipo de atividades. (SEFAZ-GO, 2011).

A produção de produtos minerais não metálicos no Vale de São Patrício (44 empresas) compreende fabricação de cal, cimento, concreto ou argamassa, artefatos e produtos de concreto, peças de cimento, gesso e amianto, artigos de cerâmica, artigos de barro cozido para construção civil, britamento ou aparelhamento de pedras para construção; com distribuição em 17 municípios do Vale (Figura 21).

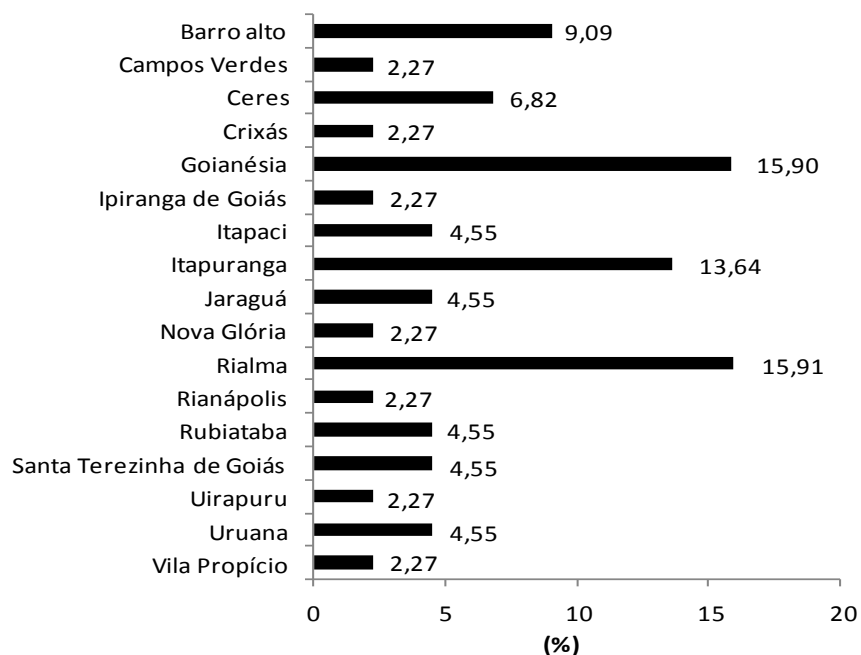


Figura 21 – Distribuição das empresas da indústria de minerais não metálicos no Vale de São Patrício. (SEFAZ-GO, 2011).

Na indústria metalúrgica as atividades das empresas se relacionam à fabricação de artefatos de trefilados de ferro e aço; fabricação de estruturas metálicas; metalurgia dos metais não ferrosos em formas primárias; serralheria ou fabricação de reservatórios ou recipientes metálicos; beneficiamento de sucata metálica; cutelaria e fabricação de armas, ferramentas manuais. Foram inventariadas 25 empresas, distribuídas nos municípios de Ceres (16 %), Crixás (8%), Goianésia (20%), Hidrolina (4%), Itapaci (12%), Itapuranga (8%), Jaraguá (8%), Rialma (8%), Rubiataba (8%), Uruana (8%).

A fabricação de objetos de madeira (exceto móveis); estruturas de madeiras ou artigo de carpintaria; artefatos de bambu, vime, junco (exceto móveis e chapéus) compreendem as atividades das empresas na indústria da madeira. Foram inventariadas 9 empresas que desenvolvem essa atividade, com distribuição nos municípios de Campos Verdes (11,11%), Goianésia (22,23%), Hidrolina (11,11%), Rialma (22,22%), Rubiataba (22,22%) e São Luiz do Norte (11,11%).

As empresas inventariadas na indústria do mobiliário, com atividades na fabricação de móveis estofados; móveis de madeira, vime ou junco; móveis de metal revestidos ou não com lâmina plástica; móveis de outros materiais (exceto madeira); totalizaram 50, distribuídas nos municípios de Barro Alto, Ceres, Crixás, Goianésia, Itapaci, Itapuranga, Jaraguá, Nova Glória, Rialma, Rianápolis, Rubiataba e Uruana (Figura 22).

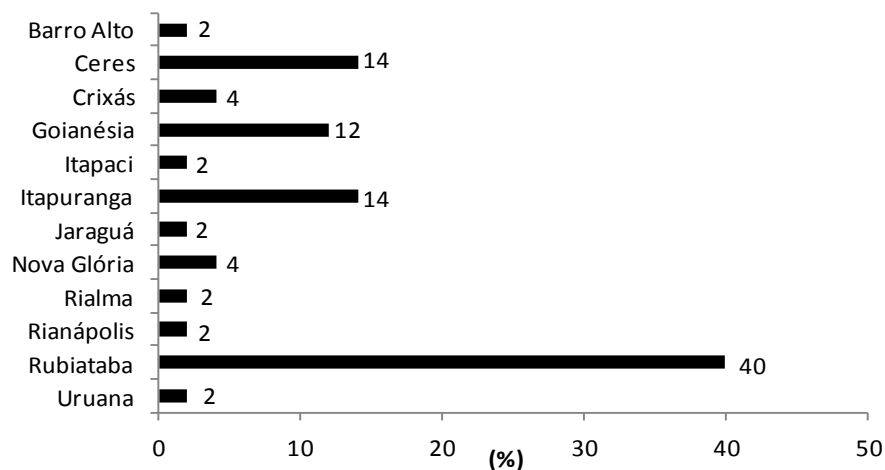


Figura 22 – Distribuição das empresas da indústria do mobiliário no Vale de São Patrício. (SEFAZ-GO, 2011).

Os dados na figura 22 indicam que as atividades na indústria do mobiliário podem se expandir no Vale de São Patrício, considerando-se a existência do APL Madeireiro na região. A oferta de cursos considerados pelos participantes do APL madeireiro como aqueles que podem contribuir para melhorar as atividades de suas empresas, relacionados ao tratamento e industrialização da madeira e marcenaria, são uma forma de tornar possível a expansão desse tipo de empresas, o que facultará o crescimento e fortalecimento desse APL.

Um outro dado expressivo e que se relaciona com um dos APLs pesquisados – o de Confecções, é o número das indústrias do vestuário, calçados e artefatos de tecido inventariadas (326). A existência desse APL no município de Jaraguá justifica ser este o de maior concentração das indústrias do tipo. Observamos, a partir da distribuição dessas empresas (Figura 23) que existe capacidade de expansão desse APL nos parâmetros do Vale de São Patrício, a qual pode ser estimulada mediante a articulação dos participantes desse APL com o Câmpus Ceres, podendo este atuar para que haja, (em parceria com os participantes do APL, pois possuem o conhecimento especializado como potencial), a produção de tecnologia, ampliando a capacitação inovativa, bem como a difusão do conhecimento de forma estratégica às demais localidades onde há presença desse tipo de empresa no território do Vale. Nesse sentido, compreendemos o papel do Câmpus Ceres a partir da interação, assimilada às relações cruciais incorporadas no desenvolvimento do conceito de arranjo ou sistema produtivo e inovativo local, assim entendidas por Lastres e Cassiolato (2005b):

Fundamentais são as relações – técnicas e outras, formais e informais – entre os diferentes agentes visando adquirir, gerar e difundir conhecimentos. Tais

arranjos comumente apresentam fortes vínculos envolvendo agentes localizados no mesmo território; por sua vez, as interações referem-se não apenas a empresas atuantes em diversos ramos de atividade e suas diversas formas de representação e associação (particularmente cooperativas), mas também a diversas outras instituições públicas e privadas. (LASTRES; CASSIOLATO, 2005b, p. 332)

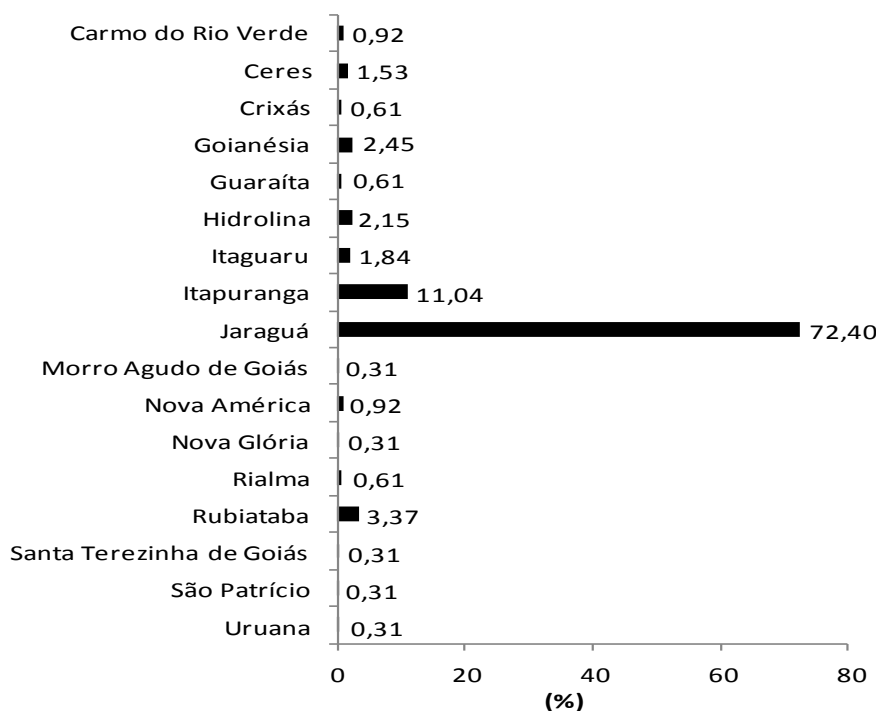


Figura 23 – Distribuição das empresas da indústria do vestuário, calçados e artefatos de tecido no Vale de São Patrício. (SEFAZ-GO, 2011).

As empresas da indústria de produtos alimentícios inventariadas desenvolvem atividades de fabricação de produtos de padaria, confeitaria ou pastelaria; resfriamento de leite *in natura*; torrefação e moagem de café; reparação do leite ou fabricação de produtos laticínios; fabricação de picolés, sorvetes e similares; beneficiamento moagem ou torrefação de produtos alimentares; produtos alimentícios derivados de bovinos, suínos, aves etc.; fabricação de massas alimentícias ou biscoitos; fabricação de especiarias ou condimentos; abate de animais, (exceto bovinos); fabricação ou refinação de açúcar; balas, caramelos, pastilhas, dropes, bombons etc.; cooperativas de fabricação de produtos laticínios; fabricação de conservas; abate de bovinos em abatedouros, frigoríficos e charqueadas; fabricação de farinha de mandioca e derivados; polvilhos, pipocas, fubás ou farinhas (exceto de trigo); preparação de pescado ou fabricação de conservas do pescado. O total das empresas do tipo foi de 163, distribuídas conforme a figura 24. Considerando-se que os cursos oferecidos no Câmpus Ceres são, a maioria, voltados para a área da agropecuária, compreendemos que em

relação a essa tipo de empresa ele pode atuar em favor do desenvolvimento da agroindústria, com cursos e difusão de tecnologia na área, propiciando a diversidade da produção e estímulo para aguçar a criatividade e a capacidade empreendedora de produtores rurais e agricultores familiares.

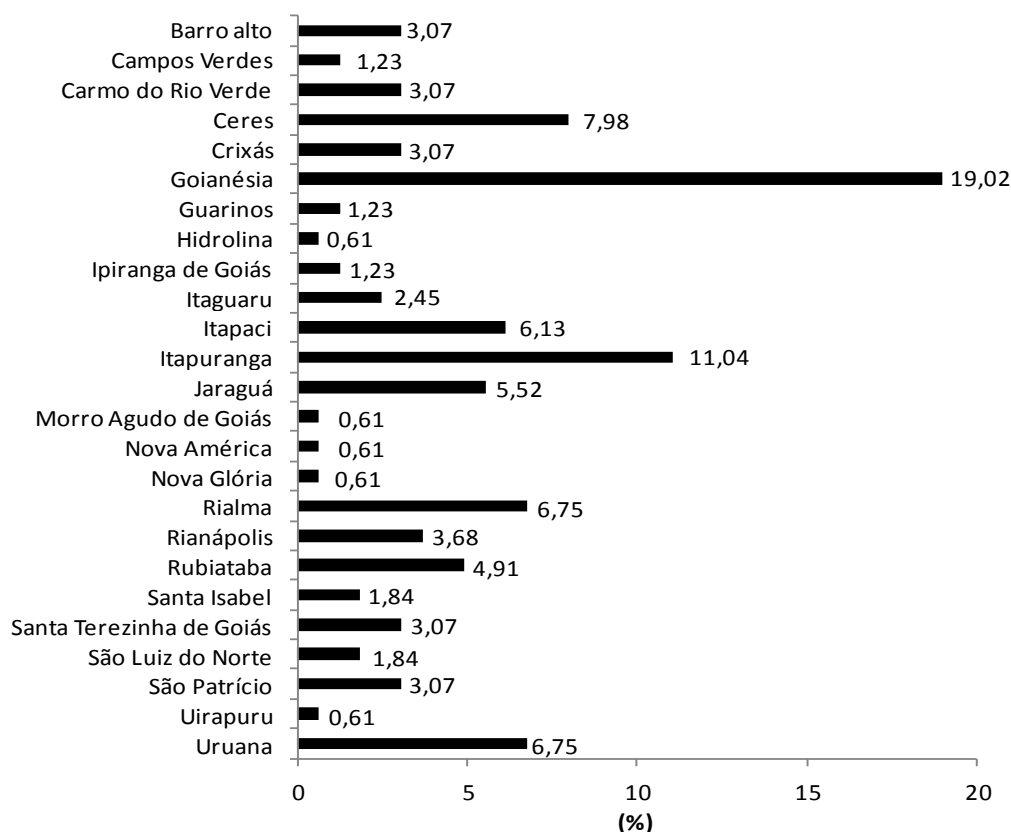


Figura 24 – Distribuição das empresas da indústria de produtos alimentícios no Vale de São Patrício. (SEFAZ-GO, 2011).

A segunda categoria de maior número de empresas inventariadas foi a do comércio varejista, com total de 2.730. Nessa categoria as empresas estão classificadas (e apresentadas com a respectiva distribuição) como de produtos alimentícios (30,29%); vestuário, objetos e artigos para uso diverso (20,62%); mobiliário, aparelhos, objetos e artigos para uso doméstico (4,47%); equipamentos e máquinas para comércio, indústria e prestação de serviços (4,65%); produtos químicos, farmacêuticos e medicinais (7,11%); artigos para recreação e desportos (0,99%); materiais para construção (8,21%); veículos, implementos, peças e acessórios (12,82%); produtos para lavoura e pecuária (3,04%); produtos de livreria, papelaria e produtos de arte gráfica (1,65%); produtos diversos (6,15%).

Os dados pertinentes ao comércio varejista foram agrupados (Tabela 2) e a discussão que se segue é referente aos tipos de empresa, cuja incidência apresentou número mais

expressivo, bem como aos tipos que de alguma forma se conectam com a atuação do Câmpus Ceres e suas causalidades.

Houve incidência de 827 empresas no comércio varejista de produtos alimentícios; no de vestuário, objetos e artigos para uso diverso 563; e no de mobiliário, aparelhos, objetos e artigos para uso doméstico 122, distribuídas no Vale de São Patrício. Sob o ponto de vista racional, considerando-se que alimentação e vestuário são necessidades básicas humanas, podemos dizer que o número de empresas de um município cresce proporcionalmente com o número de habitantes, entretanto tal proporção pode sofrer influências de município para município, decorrentes de diferentes variáveis, o que pode ser observado nos dados apresentados na tabela 2. Independentemente das causas para que essa distribuição assim se configure, entendemos que há espaço para escoamento de produção tanto da agroindústria e da área de confecções como da indústria do mobiliário em todo o Vale, caso ocorra um aumento de empresas relacionadas a essas atividades.

As empresas do comércio varejista de equipamentos e máquinas para comércio, indústria e prestação de serviços (totalizando 122) tiveram maior concentração nos municípios de Ceres (11,81%), Crixás (7,87%), Goianésia (24,41%), Itapaci (7,09%), Itapuranga (11,81%), Jaraguá (9,45%) e Rubiataba (6,30%), conforme disposto na tabela 2.

O total de empresas no comércio de produtos químicos, farmacêuticos e medicinais foi de 194 empresas, com maior expressividade nos municípios de Ceres (9,79%), Goianésia (19,59%), Itapaci (5,15%), Itapuranga (10,82%), Jaraguá (13,92%), Rubiataba (6,19%) e Uruana (4,64%), conforme tabela 2. Curiosamente, tendo em vista o número de participantes do APL de Saúde de Ceres, o percentual de empresas com essa especificidade em Ceres foi menor em relação a alguns municípios. Esses indicadores, diante do crescente número de participantes do APL de Saúde, sugerem um olhar reflexivo por parte do Instituto no sentido de articular-se com a realidade e dinâmica do território para oferta de cursos na área da Saúde. Os indicadores referentes às empresas varejistas de materiais para construção; veículos, implementos, peças e acessórios (Tabela 2) denotam haver certo fluxo de pessoas e dinâmica na economia, (nesse caso, especificamente do setor terciário na prestação de serviços) entre os municípios, se compararmos o número de habitantes e a incidência dos tipos de empresas, o que também sugere o mesmo olhar do Instituto para a oferta de cursos.

Tabela 2 – Distribuição de empresas do comércio varejista de produtos alimentícios no Vale de São Patrício segundo os tipos de empresas.(SEFAZ-GO, 2011).

Municípios	Habitantes (IBGE, 2010)	Produtos alimentícios Nº – %	Vestuário e artigos diversos Nº – %	Mobiliário e artigos diversos Nº – %	Equipamentos/ máquinas Nº – %	Produtos químicos, farmacêuticos e medicinais Nº – %	Materiais para construção Nº – %	Veículos, implementos, peças e acessórios Nº – %	Produtos agrope- cuários Nº – %
Barro Alto	8.716	27 – 3,26	13 – 2,31	4 – 3,28	4 – 3,15	5 – 2,58	11 – 4,91	10 – 2,86	1 – 1,20
Campos Verdes	5.020	17 – 2,06	8 – 1,42	3 – 2,46	1 – 0,79	3 – 1,55	3 – 1,34	4 – 1,14	1 – 1,20
Carmo do Rio Verde	8.928	20 – 2,42	10 – 1,78	3 – 2,46	2 – 1,57	3 – 1,55	4 – 1,79	5 – 1,43	3 – 3,61
Ceres	20.722	57 – 6,89	60 – 10,66	12 – 9,84	15 – 11,81	19 – 9,79	15 – 6,70	51 – 14,57	8 – 9,64
Crixás	15.760	56 – 6,77	27 – 4,80	5 – 4,10	10 – 7,87	8 – 4,12	6 – 2,68	15 – 4,29	2 – 2,41
Goianésia	59.549	180 – 21,77	130 – 23,09	23 – 18,85	31 – 24,41	38 – 19,59	54 – 24,11	92 – 26,29	13 – 15,66
Guaraíta	2.376	8 – 0,97	–	–	1 – 0,79	2 – 1,03	1 – 0,45	–	1 – 1,20
Guarinos	2.299	15 – 1,81	3 – 0,53	–	–	2 – 1,03	–	–	–
Hidrolina	4.029	11 – 1,33	8 – 1,42	1 – 0,82	1 – 0,79	2 – 1,03	4 – 1,79	3 – 0,86	1 – 1,20
Ipiranga de Goiás	2.844	6 – 0,73	3 – 0,53	–	–	2 – 1,03	3 – 1,34	2 – 0,57	1 – 1,20
Itaguara	5.437	17 – 2,06	12 – 2,13	3 – 2,46	2 – 1,57	4 – 2,06	5 – 2,23	4 – 1,14	2 – 2,41
Itapaci	18.458	49 – 5,93	38 – 6,75	13 – 10,66	9 – 7,09	10 – 5,15	8 – 3,57	19 – 5,43	2 – 2,41
Itapuranga	26.125	44 – 5,32	48 – 8,53	8 – 6,56	15 – 11,81	21 – 10,82	18 – 8,04	23 – 6,57	10 – 12,05
Jaraguá	41.870	70 – 8,46	59 – 10,48	13 – 10,66	12 – 9,45	27 – 13,92	27 – 12,05	29 – 8,29	9 – 10,84
Morro Agudo de Goiás	2.356	5 – 0,60	1 – 0,18	1 – 0,82	–	1 – 0,52	3 – 1,34	1 – 0,29	1 – 1,20
Nova América	2.259	5 – 0,60	1 – 0,18	1 – 0,82	–	1 – 0,52	–	–	–
Nova Glória	8.508	24 – 2,90	10 – 1,78	3 – 2,46	4 – 3,15	3 – 1,55	10 – 4,46	12 – 3,43	3 – 3,61
Pilar de Goiás	2.773	7 – 0,85	2 – 0,36	–	–	1 – 0,52	1 – 0,45	–	1 – 1,20
Rialma	10.523	36 – 4,35	13 – 2,31	6 – 4,92	3 – 2,36	5 – 2,58	11 – 4,91	23 – 6,57	2 – 2,41
Rianápolis	4.566	15 – 1,81	6 – 1,07	2 – 1,64	2 – 1,57	3 – 1,55	4 – 1,79	4 – 1,14	1 – 1,20
Rubiataba	18.915	32 – 3,87	42 – 7,46	8 – 6,56	8 – 6,30	12 – 6,19	16 – 7,14	22 – 6,29	4 – 4,82
Santa Isabel	3.686	18 – 2,18	3 – 0,53	1 – 0,82	–	1 – 0,52	1 – 0,45	–	2 – 2,41
Santa Rita do Novo Destino	3.173	8 – 0,97	1 – 0,18	–	–	1 – 0,52	1 – 0,45	–	–
Santa Terezinha de Goiás	10.302	23 – 2,78	27 – 4,80	4 – 3,28	3 – 2,36	4 – 2,06	4 – 1,79	14 – 4,00	5 – 6,02
São Luiz do Norte	4.617	18 – 2,18	8 – 1,42	3 – 2,46	–	2 – 1,03	3 – 1,34	5 – 1,43	1 – 1,20
São Patrício	1.991	2 – 0,24	1 – 0,18	1 – 0,82	–	1 – 0,52	1 – 0,45	–	1 – 1,20
Uirapuru	2.933	10 – 1,21	2 – 0,36	1 – 0,82	–	2 – 1,03	1 – 0,45	1 – 0,29	1 – 1,20
Uruana	13.826	37 – 4,47	26 – 4,62	3 – 2,46	3 – 2,36	9 – 4,64	6 – 2,68	9 – 2,57	5 – 6,02
Vila Propício	5.145	10 – 1,21	1 – 0,18	–	1 – 0,79	2 – 1,03	3 – 1,34	2 – 0,57	2 – 2,41
Total	317.706	827 – 100	563 – 100	122 – 100	127 – 100	194 – 100	224 – 100	350 – 100	83 – 100

*Foram apresentados os dados das empresas com valores mais expressivos.

A categoria comércio atacadista e distribuidor teve o total de 181 empresas inventariadas, cujas atividades se referem ao comércio de produtos alimentícios (22,65%); produtos extrativos de origem mineral, em bruto (0,00%); produtos extrativos de origem vegetal (1,66%); ferragens, produtos metalúrgicos e material de construção (7,73%); máquinas, aparelhos e equipamentos industriais, comerciais e agrícolas (2,21%); material elétrico, de comunicações e eletrodomésticos (3,87%); veículos e acessórios (11,60%); móveis, colchoaria e tapeçaria em geral (2,21%); papel e papelão (2,21%); produtos químicos, farmacêuticos e artigos de perfumaria (4,42%); combustível e lubrificantes (6,63%); tecidos, artefatos e fio têxteis (3,87%); artigos do vestuário, de armarinho e calçados (11,60%); bebidas e fumo (4,97%); artigos para recuperação industrial (1,66%); artigos diversos (12,71%).

No comércio atacadista de artigos diversos enquadram-se as empresas do comércio atacadista, como artigos funerários, secos e molhados, artigos de joalheria e relojoaria, bijuterias, artigos para decoração, vasilhames, embalagens, vidros, couro e pele, preparados e aviamentos para sapateiro, produtos agropecuários, cooperativas de produtores, distribuição e fornecimento de energia elétrica.

A discussão acerca dos dados nessa categoria faz relação com as possibilidades de atuação do Câmpus Ceres, bem como com a representatividade dos tipos de empresas aos APLs.

Nesse sentido, apresentamos a distribuição do comércio atacadista de produtos alimentícios, que, apesar de ter tido maior expressividade no número de empresas inventariadas da categoria, mostra-se baixo ao observarmos sua distribuição no Vale de São Patrício (Tabela 3). Por essa razão, inferimos que um estímulo à agroindústria no território de ação do Câmpus Ceres é pertinente ao perfil agrícola dos cursos por ele oferecidos e propiciará ampla distribuição desse tipo de empresas na região, abrindo mais espaço para o escoamento da produção. Essa ação por parte do Instituto, certamente concorrerá ao desenvolvimento social e econômico do território, juntamente com as possibilidades e perspectivas a partir do funcionamento dos pátios de carregamento da Ferrovia Norte-Sul nos municípios de Santa Isabel e Jaraguá.

Os outros tipos de empresas do comércio atacadista fazem relação com os APLs de Confecções, Saúde e Madeireiro. Mediante os dados dispostos na tabela 3, percebemos que a incidência de empresas também é baixa em vista do número de empresas varejistas concernentes às atividades desses APLs. O fortalecimento desses APLs pode impulsionar o

comércio atacadista, instituindo um entrelaçamento simbiótico próprio das interdependências que estabelecem o movimento sinérgico dentre esses conjuntos de empresas e os atores envolvidos (LASTRES; CASSIOLATO, 2005a).

Tabela 3 – Distribuição das empresas do comércio atacadista mais expressivas no Vale de São Patrício. (SEFAZ-GO, 2011).

Municípios	Produtos alimentícios Nº – %	Móveis, colchoaria e tapeçaria Nº – %	Produtos químicos, farmacêuticos, artigos de perfumaria Nº – %	Tecidos, artefatos e fio têxteis Nº – %	Artigos do vestuário, armarinho e calçados Nº – %
Barro Alto	–	–	2 – 25	–	2 – 9,52
Carmo do Rio Verde	–	2 – 50	1 – 12,5	–	–
Ceres	11 – 26,83	–	2 – 25	2 – 28,57	1 – 4,76
Crixás	–	–	1 – 12,5	–	1 – 4,76
Goianésia	9 – 21,95	1 – 25	1 – 12,5	–	3 – 14,29
Guaraíta	1 – 2,44	–	–	–	–
Hidrolina	1 – 2,44	–	–	–	–
Itaguaru	1 – 2,44	–	–	–	–
Itapaci	2 – 4,88	–	–	–	–
Itapuranga	1 – 2,44	–	1 – 12,5	–	2 – 9,52
Jaraguá	3 – 7,32	–	–	5 – 71,43	9 – 42,86
Nova América	1 – 2,44	–	–	–	–
Nova Glória	–	–	–	–	1 – 4,76
Pilar de Goiás	1 – 2,44	–	–	–	–
Rialma	4 – 9,76	–	–	–	–
Rubiataba	–	1 – 25	–	–	–
Santa Isabel	–	–	–	–	1 – 4,76
Santa Terezinha de Goiás	3 – 7,32	–	–	–	–
São Luiz do Norte	–	–	–	–	1 – 4,76
Uruana	3 – 7,32	–	–	–	–
Total	41 – 100	4 – 100	8 – 100	7 – 100	21 – 100

A categoria Produtor rural e extrator vegetal teve o total de 18.439 empresas inventariadas, classificadas dentro das atividades de criação de animais, agricultura, extração vegetal, compreendendo esta última a extração de substâncias corantes, fibras vegetais, lenha e látex. Todas essas atividades correlacionam-se com o perfil do Câmpus Ceres, visto que há oferta de cursos na área agrícola e de meio ambiente.

Os indicadores referentes aos produtores rurais dentre todas as categorias de empresas inventariadas foi os que apresentaram maior percentual (82,36%)³⁸. Uma justificativa para tal percentual relaciona-se ao fato de que, apesar da industrialização estar em crescimento no

³⁸ Figura 19.

estado de Goiás, a agropecuária é fator preponderante no desenvolvimento do estado, tendo na pecuária a 4ª maior representatividade dentre os estados brasileiros (SEGPLAN, 2011)³⁹.

A seguir apresentamos os dados referentes às atividades de criação de animais e agricultura, cujos indicadores se mostram mais significativos.

Os dados revelam haver maioria de produtores em atividades que envolvem a criação de animais (85,12%), com predominância da bovinocultura de leite e de corte. Na agricultura, o percentual de produtores é de 14,77 (Tabela 4).

Tabela 4 – Distribuição das empresas da categoria produtores rurais no Vale de São Patrício segundo as atividades. (SEFAZ-GO, 2011).

Municípios	Criação de animais		Agricultura	
	Nº	%	Nº	%
Barro Alto	394	2,51	29	1,07
Campos Verdes	235	1,50	6	0,22
Carmo do Rio Verde	531	3,38	331	12,16
Ceres	505	3,22	87	3,20
Crixás	1.326	8,45	10	0,37
Goianésia	965	6,15	88	3,23
Guaraíta	277	1,76	75	2,75
Guarinos	304	1,94	8	0,29
Hidrolina	317	2,02	12	0,44
Ipiranga de Goiás	414	2,64	66	2,42
Itaguaru	290	1,85	65	2,39
Itapaci	366	2,33	260	9,55
Itapuranga	1.836	11,70	333	12,23
Jaraguá	1.370	8,73	415	15,24
Morro Agudo de Goiás	333	2,12	2	0,07
Nova América	212	1,35	4	0,15
Nova Glória	427	2,72	98	3,60
Pilar de Goiás	641	4,08	6	0,22
Rialma	332	2,12	63	2,31
Rianápolis	134	0,85	24	0,88
Rubiataba	902	5,75	83	3,05
Santa Isabel	530	3,38	42	1,54
Santa Rita do Novo Destino	413	2,63	29	1,07
Santa Terezinha de Goiás	623	3,97	6	0,22
São Luiz do Norte	179	1,14	50	1,84
São Patrício	262	1,67	123	4,52
Uirapuru	552	3,52	2	0,07
Uruana	587	3,74	274	10,06
Vila Propício	438	2,79	132	4,85
Total	15.695	100	2.723	100

³⁹ Secretaria de Estado de Gestão e Planejamento. Disponível em: <http://www.seplan.go.gov.br/sepin>>. Acesso em 06 abr. 2012.

Mediante o levantamento das empresas por setor e tipo no Vale de São Patrício, observamos que os dados indicam predominância de empresas do setor primário, que se sobrepõe de maneira relevante às empresas dos setores terciário e secundário, especificamente as do segmento agropecuário⁴⁰.

No sentido de identificar as atividades dos setores produtivos nos municípios do Vale de São Patrício e correlacioná-las com o perfil do IF Goiano – Câmpus Ceres, a sondagem foi pertinente e fundamenta nossa percepção de que a implantação dessa Instituição de ensino ainda se justifica no cenário atual diante de sua institucionalidade conferida pela Lei 11.892/2008. Porém essa mesma institucionalidade lhe confere um papel mais interativo com seu território, não de protagonista nesse cenário repleto de atores, mas aquele que tem como encargo sua parcela de contribuição para o protagonismo dos outros atores sociais.

É certo que ao IF Goiano – Câmpus Ceres não cabe dar conta do desenvolvimento do Vale de São Patrício em todas as suas dimensões. Também é certo que se cada entidade instituída de poder cumprisse seu papel, o tão almejado desenvolvimento, mais que parte de um discurso de forças hegemônicas, como afirmam os pós-desenvolvimentistas, e mais do que uma busca, seria simplesmente uma realidade sem mistério e sem necessidade de teorias que o suportem.

⁴⁰ Figura 19.

5 CONCLUSÕES

O levantamento dos arranjos produtivos e das empresas (por setor) no Vale de São Patrício indica a existência dos APLs de Confeccões de Jaraguá, de Saúde de Ceres e o Madeireiro, a maioria em fase de estruturação; as empresas predominantes são do setor agropecuário.

Parte dos APLs não apresenta atividades que se identificam com os cursos oferecidos pelo IF Goiano – Câmpus Ceres, ao contrário da maioria das empresas levantadas. Diante de sua institucionalidade há possibilidades para articulação e interação do Câmpus Ceres com os APLs e empresas do território para melhorar suas atividades produtivas por meio do ensino, pesquisa e extensão.

Os resultados obtidos demonstram que as justificativas para a implantação da antiga EAFCe ainda se evidenciam no território do Vale de São Patrício. Identifica-se nas percepções da maioria dos participantes a crença de que o Câmpus Ceres pode contribuir para o desenvolvimento de suas localidades, bem como da importância de que sejam observadas as demandas regionais e da articulação e interação do Câmpus com os demais atores do território.

Os egressos do IF Goiano – Câmpus Ceres estão ou já estiveram inseridos nos APLs e/ou empresas pesquisadas, porém não em quantidade expressiva. Há considerável contingente de egressos que não trabalha e tem dificuldade de encontrar emprego na área de formação. A formação ofertada nos cursos é melhor no ensino profissional para a maioria dos egressos pesquisados. Os cursos do Instituto, para a maioria dos egressos participantes, atendem as necessidades de inserção dos profissionais no mercado de trabalho.

A atuação dos egressos inseridos nos APLs e empresas pesquisadas foi classificada, relativamente, como boa.

O conjunto dos resultados obtidos aponta direcionamentos para a atuação do IF Goiano – Câmpus Ceres. Em relação ao ensino constata-se a necessidade de que seja revista a metodologia utilizada nos cursos técnicos para o desenvolvimento de habilidades e competências imperativas ao mundo do trabalho. Há potencial de crescimento nos APLs e setores produtivos da região, que requer a articulação e interação do Câmpus Ceres, atuando no ensino, pesquisa e extensão, observadas as demandas do território.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao concluirmos este estudo demo-nos conta de que o papel imposto aos Institutos Federais pela Lei 11.892/2008 é de alta complexidade, pois além de sua função primeira – o ensino – devem atentar-se ao mundo produtivo de seus territórios, que não muito restritos envolvem diversos tipos de atores, que por sua vez desempenham diferentes atividades produtivas.

Portanto, atentar-se às demandas regionais e agir em conformidade com seus territórios, para esses Institutos não é tarefa fácil, tampouco simples. Ademais, não podemos desprezar o fato de que essas instituições, por si, já são complexas por envolver internamente diferentes tipos de profissionais, geralmente em grande número, com funções distintas; diferentes propostas, intenções, ideais e atitudes diante de suas próprias atribuições; e que nem sempre estão a par, ou se interessam pelos planos e ações institucionais, configurando-se por vezes em ambientes com ações não muito sinérgicas.

O papel dos Institutos, implementados como política pública, remete-os diretamente como agentes de desenvolvimento territorial, por isso estes devem agir para o fortalecimento dos arranjos produtivos, sociais e culturais (fato que pode ser comprovado no aporte teórico apresentado quanto à abordagem territorial do desenvolvimento e sua relação estabelecida historicamente com os arranjos produtivos locais). No entanto, o documento Concepção e diretrizes: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia, nem mesmo a Lei 11.892/2008 abordam claramente sobre o que estaria compreendido no conjunto “arranjos produtivos, sociais e culturais locais”. E também não foi encontrado, a fim de que fosse apresentado como aporte em nossa abordagem teórica, algum documento que indicasse, nortearse ou apresentasse algum princípio sob os quais os Institutos devem se organizar para identificar, mapear e caracterizar esses “arranjos produtivos, sociais e culturais locais”, posto que a caracterização, pelo menos em relação aos arranjos produtivos locais, é fundamental para determinar que tipo de ação (ou políticas) cada um desses arranjos requer.

Nesse sentido, compreendemos como necessário aos Institutos, no intuito de que essa política realmente se torne pública, que estes se organizem, primeiramente, a fim de compreender sob quais princípios e métodos suas ações devem se pautar para que seu papel seja, não representado, mas cumprido. Uma vez que o desenvolvimento territorial, sob o qual se fundamentam o documento Concepção e diretrizes: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia e a Lei 11.892/2008, enfoca consistentemente o ator social, as relações sinérgicas entre os diversos atores de um território (relações estas construída historicamente e

que por isso devem ser observadas, valorizadas e respeitadas) esperamos que a função e objetivo primeiros dos Institutos – os que deles saem para viver e agir em seus territórios – não sejam relegados ao segundo plano, e apenas depois de se instituírem como independentes, por um tipo de formação que os conceba e lhes proporcionem entender-se como sujeitos de/por/para/com direitos, aí sim possam ser considerados como outros atores no desenvolvimento socioeconômico de seus territórios.

É fato que o IF Goiano – Câmpus Ceres não é o único ator que pode promover o desenvolvimento do Vale de São Patrício considerando-se que empresas, órgãos do governo e outras instituições também o podem ou têm como função específica. No entanto, também é fato que as imposições legais conferidas aos IFs os colocam de maneira mais direta esse compromisso.

O fato de o Câmpus Ceres ter sido estabelecido como instituição de ensino agrícola e vir ofertando cursos nessa área há dezessete anos levou-nos à percepção de que este Câmpus poderia ter contribuído de maneira mais efetiva para a melhoria da produção e produtividade dos produtores rurais e agricultores familiares de seu território, e consequentemente de sua qualidade de vida, posto que, para a maioria, a produção é a principal renda da família e para mais da metade a renda com a produção varia de um a dois salários mínimos e muitos precisam complementá-la, por vezes com serviços pesados. Os cursos de curta duração diretamente aos produtores apresentaram-se como um dos melhores mecanismos para que estes possam otimizar a produção. Diante das necessidades evidenciadas por essa categoria de pesquisados, compreendemos que as atividades de extensão para eles são altamente recomendáveis e preponderantes.

Compreendemos que a atuação do Câmpus Ceres, no conjunto de suas atribuições, tem potencialidade para, observando as demandas dos setores produtivos, APLs e os demais atores do território (incluem-se os discentes), contribuir para a geração de emprego e renda e, consequentemente, o desenvolvimento socioeconômico do Vale de São Patrício. Nesse sentido, reiteramos nossas observações referentes à necessidade de que IF Goiano – Câmpus Ceres se prepare para tratar de como se encarregará de suas atribuições, compondo núcleos de estudos e de planejamento para tanto.

Este estudo buscou reunir informações e percepções (embora não sejam todas as necessárias) advindas de diferentes atores que direta ou indiretamente têm relação com as atribuições do IF Goiano – Câmpus Ceres. Consideramos relevantes as percepções levantadas,

acreditamos e esperamos que possam servir de norteamento às ações do Instituto as quais desejamos estejam para além de seu Plano de Desenvolvimento Institucional.

7 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVES, Giovanni. Toyotismo, novas qualificações e empregabilidade: mundialização do capital e a educação dos trabalhadores no século XXI. In: **Educação**. v. 10, n. 16. Maceió, 2003. p. 61-76. Disponível em: <www.ia.ufrj.br>. Acesso em 05 set. 2011.

BERTHOUD, Gérald. Mercado. In: **Dicionário do desenvolvimento**: guia para o conhecimento como poder. Petrópolis: Vozes, 2000. p. 132-154.

BIAGI, O. L. O imaginário da guerra fria. **Revista de História Regional**. v. 6, n. 1, p. 61-111, 2001. Disponível em: <www.revistas2.uepg.br/index.php/rhr/article/view/2119/1600>. Acessado em 05 ago. 2010.

BRASIL. Presidência da República. **Decreto Lei nº 8.319 de 20 de outubro de 1910**. Cria o Ensino Agrônômico e aprova o respectivo regulamento. Diário Oficial da União, Poder Executivo, Rio de Janeiro, RJ, 27 de outubro de 1910. Edição nº 246. Disponível em: <<http://www6.senado.gov.br/legislacao/ListaPublicacoes.action?id=58189>> Acessado em 10 ago. 2011.

_____. Ministério da Agricultura. **Decreto-Lei nº 9.613 de 20 de agosto de 1946**. Lei Orgânica do Ensino Agrícola. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/1937-1946/Del9613.htm>. Acessado em 11 out. 2011.

_____. Ministério da Educação. **Lei nº 4.024 de 20 de dezembro de 1961**. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l5692.htm>. Acessado em 11 ago. 2011.

_____. Ministério da Agricultura e Reforma Agrária. **Decreto nº 53.558, de 13 de fevereiro de 1964**. Altera denominação de escolas de iniciação agrícola, agrícolas e agrotécnicas. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1950-1969/d53558.htm>. Acessado em 11 ago. 2011.

_____. Ministério da Educação. **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. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l5692.htm>. Acessado em 11 ago. 2011.

_____. Ministério da Educação e Cultura, Coordenação Nacional do Ensino Agrícola. **Decreto n. 72.434 de 9 de setembro de 1973**. Cria a Coordenação Nacional do Ensino Agrícola - COAGRI - no Ministério da Educação e Cultura, atribuído-lhe autonomia administrativa e financeira e dá outras providências. Disponível em: <<http://www6.senado.gov.br/legislacao/ListaPublicacoes.action?id=58189>>. Acessado em 10 ago. 2011.

gov.br/legislacao/ListaNormas.action?numero=72434&tipo_norma=DEC&data=19730709&link=s>. Acessado em 11 ago. 2011.

_____. Ministério da Educação. **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. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l6545.htm>. Acessado em 11 ago. 2011.

_____. Ministério da Educação. **Decreto nº 83.935 de 04 de setembro de 1979.** Altera a denominação dos estabelecimentos de ensino que indica. Disponível em: <http://www6.senado.gov.br/legislacao/ListaNormas.action?numero=83935&tipo_norma=DEC&data=19790904&link=s>. Acessado em 11 ago. 2011.

_____. Ministério da Educação e Cultura. **Decreto 93.613 de 21 de novembro de 1986.** Extingue órgãos do Ministério da Educação, e dá outras providências. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1980-1989/1985-1987/d93613.htm>. Acessado em 12 ago. 2011.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. **Lei nº 8.731 de 16 de novembro de 1993.** Transforma as Escolas Agrotécnicas Federais em autarquias e dá outras providências. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8731.htm>. Acessado em 11 ago. 2011.

_____. Ministério da Educação. **Lei nº 8.670 de 30 de junho de 1993.** Dispõe sobre a criação de Escolas Técnicas e Agrotécnicas Federais e dá outras providências. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L8670.htm>. Acessado em 11 out. 2011.

_____. Ministério da Educação. Brasília. **Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acessado em 11 ago. 2011.

_____. Ministério da Educação. **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. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D2208.htm>. Acessado em 11 out. 2011.

_____. Conselho Nacional de Educação, Câmara de Educação Básica. **Parecer nº 16 de 5 de outubro de 1999.** Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/1999/pceb016_99.pdf>. Acessado em 11 out. 2011.

_____. Ministério da Educação. **Referenciais curriculares nacionais da educação profissional de nível técnico**. Brasília, DF, 2000. Disponível em: <<http://www.dominiopublico.gov.br>>. Acessado em 05 ago. 2011.

_____. Ministério da Educação. **Decreto nº 5.154 de 23 de julho de 2004**. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências. Brasília, Ministério da Educação, 2004. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5154.htm>. Acessado em 11 out. 2011.

_____. Ministério da Educação. **Concepção e diretrizes: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia**. Brasília: Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica – Setec, jun. 2008a.

_____. Ministério da Educação. **Lei 11.892 de 29 de dezembro de 2008**. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Brasília, DF, 29 dez. 2008b. Disponível em: <<http://www.mec.gov.br>>. Acessado em 2 jan. 2010.

_____. Ministério da Educação. Histórico da Educação Profissional. **Centenário da educação profissional e tecnológica**. 2008c. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/centenario/historico_educacao_profissional.pdf>. Acessado em 15 ago. 2011.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano. **Plano de desenvolvimento institucional (2009-2013)**. Goiânia, GO, 2009.

CASSIOLATO, José Eduardo; MATOS, Marcelo Pessoa de; LASTRES, Helena Maria Martins. Arranjos e sistemas produtivos e inovativos locais em atividades culturais e políticas para sua promoção. In: CASSIOLATO, José Eduardo; MATOS, Marcelo Pessoa de; LASTRES, Helena Maria Martins. (Orgs.) **Arranjos produtivos locais uma alternativa para o desenvolvimento: criatividade e cultura**. Rio de Janeiro: E-papers, 2008. 2 v. em 1, p. 19-51.

CASTRO, Sérgio Duarte de. Avaliação e Proposição de Políticas para o APL de Confecções da Região de Jaraguá. In: CASSIOLATO, José Eduardo; STALLIVIERI, Fabio; LASTRES, Helena Maria Martins. (Orgs.) **Arranjos produtivos locais uma alternativa para o desenvolvimento: experiências de política**. Rio de Janeiro: E-papers, 2008. 2 v. em 2, p. 235-267.

CHAUI, Marilena de Souza. **O que é ideologia?** 30. ed. São Paulo: Brasiliense, 1989.

CUNHA, Luiz Antônio. **O ensino de ofícios artesanais e manufatureiros no Brasil escravocrata**. São Paulo: Editora UNESP, Brasília, DF: Flacso, 2000.

DAYRELL, Eliane Garcindo. **Colônia Agrícola Nacional de Goiás: análise de uma política de colonização na expansão para o oeste**. Dissertação de mestrado – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 1974.

ESTEVA, Gustavo. Desenvolvimento. In: **Dicionário do desenvolvimento: guia para o conhecimento como poder**. Petrópolis: Vozes, 2000. p. 59-83.

CARDOSO, Flávio Manoel Coelho Borges. **Cluster de saúde de Ceres (GO): um resgate do seu processo de formação e expansão**. Dissertação (Mestrado em Administração) – Universidade Católica de Minas Gerais, Fundação Dom Cabral, Belo Horizonte, Minas Gerais, 2005.

FRANCO, Maria Laura P. Barbosa. **Ensino médio: desafios e reflexões**. Campinas, São Paulo: Papirus, 1994.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. A gênese do Decreto nº 5.154/2004: um debate no contexto controverso da democracia restrita. In: _____. (Orgs.). **Ensino médio integrado: concepções e contradições**. São Paulo: Cortez, 2005, p. 21-56.

FURTADO, Celso. **O mito do desenvolvimento econômico**. São Paulo: Círculo do Livro, 1974.

FURTADO, Celso. Desenvolvimento. In: BIDERMAN, C; COZAC, L. F. L; REGO, J. M. **Conversas com economistas brasileiros**. São Paulo: Editora 34, 1996. p. 61-87.

GENTILI, Pablo. Educar para o desemprego: a desintegração da promessa integradora. In: FRIGOTTO, Gaudêncio. (Org.). **Educação e crise do trabalho: perspectivas de final de século**. 9. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

GOIÁS. **Lei Estadual nº 767 de 04 de agosto de 1953**. Desmembra do município de Goiás o distrito de Ceres, elevado à categoria de município.

HARVEY, David. **Condição pós-moderna**. 16. ed. São Paulo: Loyola; 2007.

KOLLER, Claudio; SOBRAL, Francisco. A construção da identidade nas escolas agrotécnicas federais: a trajetória da COAGRI ao CONEAF. In: MOLL, Jaqueline et al.

Educação profissional tecnológica no Brasil contemporâneo: desafios, tensões e possibilidades. Porto Alegre: Artmed, 2010, p. 220-229.

KUENZER, Acácia Zeneida. A reforma do ensino técnico no Brasil e suas consequências. In: FERRETTI, Celso João; SILVA JUNIOR, João dos Reis; OLIVEIRA, Maria Rita Neto Sales (Orgs.). **Trabalho, formação e currículo:** para onde vai a escola? São Paulo: Xamã, 1999. p. 121-139.

_____. **Ensino Médio e profissional: as políticas do estado neoliberal.** 4. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

KUENZER, Acácia Zeneida; MACHADO, Lucília Regina de Souza. A pedagogia tecnicista. In MELLO, Guiomar Namó de. (Org.). **Escola nova, tecnicismo e educação compensatória.** São Paulo: Loyola, 1982, p. 29-52.

LASTRES, Helena Maria Martins; CASSIOLATO, José Eduardo. (Coords.). **Mobilizando conhecimentos para desenvolver arranjos e sistemas produtivos e inovativos locais de micro e pequenas empresas no Brasil.** 2005a. Disponível em: < <http://redesist.ie.ufrj.br/glossario.php>>. Acesso em: 05 jan. 2011.

LASTRES, Helena Maria Martins; CASSIOLATO, José Eduardo. Desafios e oportunidades para o aprendizado em sistemas produtivos e inovativos na América Latina. In: DINIZ, Clélio Campolina, Clélio; LEMOS, Mauro Borges. (Orgs.). **Economia e Território.** Belo Horizonte, MG: Editora UFMG, 2005b.

LASTRES, Helena Maria Martins et al. Globalização e inovação localizada. In: LASTRES, Helena Maria Martins; CASSIOLATO, José Eduardo. (Eds.). **Globalização e inovação localizada:** experiências de sistemas locais no Mercosul. Brasília: IBICT/MCT, 1999.

MACHADO, Lucília Regina de Souza. Saberes profissionais nos planos de desenvolvimento de institutos federais de educação. **Cadernos de Pesquisa.** São Paulo, v. 41, n. 143, ago. 2011, p.352-375. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010015742011000200003&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 02 set. 2011.

MANFREDI, Silvia Maria. **Educação profissional no Brasil.** São Paulo: Cortez, 2002.

MARRACH, Sonia Alem. Neoliberalismo e educação. In: SILVA JÚNIOR, Celestino Alves. et. al. **Infância, Educação e Neoliberalismo.** São Paulo: Cortez, 1996, p. 42-46.

O'GORMAN, Frances et al. **Água do Céu, Barro, da Terra:** As Mulheres do Campo Contam sua Luta. São Paulo: Paulinas, 1987.

OLIVIER DE SARDAN, Jean-Pierre. **Anthropology and development:** understanding contemporary social change. New York, NY: Zed Books, 2005.

PAIVA, Vanilda. Qualificação, crise do trabalho assalariado e exclusão social. In: GENTILI, Pablo; FRIGOTTO, Gaudêncio. (Orgs.). **A cidadania negada:** políticas de exclusão na educação e no trabalho. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

PARO, Vitor Henrique. Parem de preparar para o trabalho!!! Reflexões acerca dos efeitos do neoliberalismo sobre a gestão e o papel da escola básica. In: FERRETTI, Celso. João. et al (Orgs.). **Trabalho, formação e currículo: para onde vai a escola?** São Paulo : Xamã, 1999. p. 101-120.

PECQUEUR, Bernard. O desenvolvimento territorial: uma nova abordagem dos processos de desenvolvimento para as economias do Sul. Tradução de Ghislaine Duque. **Raízes**, Campina Grande, v. 24, n. 1 e 2, p. 10–22, jan./dez. 2005. Disponível em: < <http://www.ufcg.edu.br/~raizes/volumes.php?Rg=14>>. Acessado em 15 ago. 2011.

PORTER, Michael. **Competição, on competition:** estratégias competitivas essenciais. 7. ed. Tradução Afonso Celso da Cunha Serra. Rio de Janeiro: Campus, 1999.

RAMOS, Marise Nogueira. A educação profissional pela pedagogia das competências e a superfície dos documentos oficiais. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 23, n. 80, set. 2002, p. 401-422. Disponível em: <www.scielo.br/pdf/es/v23n80/12939.pdf>. Acessado em 05 nov. 2011.

RIBEIRO, Gustavo Lins. Ambientalismo e desenvolvimento sustentado: ideologia e utopia no final do século XX. **Revista Ciência da Informação**, Brasília, v. 21 n. 1, p. 23-31, jan./abr. 1992. Disponível em: <<http://revista.ibict.br/cienciadainformacao/index.php/ciinf/article/viewArticle/1323>>. Acessado em 05 ago. 2010.

RODRIGUES, Alberto Tosi. **Neoliberalismo: gênese, retórica e prática.** 1999. Disponível em: < <http://portal.filosofia.pro.br/arquivo-alberto-tosi-rodriques.html>>. Acessado em 02 nov. 2011.

SACHS, Wolfgang. (ed.) **Dicionário do desenvolvimento:** guia para o conhecimento como poder. Petrópolis: Vozes, 2000.

SANDRONI, Paulo. (org.). **Novíssimo dicionário de economia**. São Paulo: Best Seller, 1999.

SANTOS, Jailson Alves dos. A trajetória da educação profissional. In: LOPES, Eliane Marta Teixeira; FARIA, Luciano Mendes Filho; VEIGA, Cynthia Greive (Orgs). **500 anos de educação no Brasil**. 2. ed. Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2000.

SANTOS, Milton. O dinheiro e o Território. In: SANTOS, Milton et al. **Território, territórios: ensaios sobre o ordenamento territorial**. 3. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2007. p. 13-21.

SAVIANI, Dermeval. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 12, n. 34, abr. 2007. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v12n34/a12v1234>>. Acessado em 07 ago. 2011.

SCHNEIDER, Sérgio; TARTARUGA, Iván G. Peyré. Território e abordagem territorial: das referências cognitivas aos aportes aplicados à análise dos processos sociais rurais. **Raízes**, Campina Grande, v. 23, n. 1 e 2, p. 99-116, jan./dez. 2004. Disponível em: <www6.ufrgs.br/pgdr/arquivos/393.pdf>. Acessado em 10 ago. 2010.

SCHNEIDER, Sérgio. A abordagem territorial do desenvolvimento rural e suas articulações externas. **Sociologias**, 2004, n.11, pp. 88-125. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-45222004000100006>. Acessado em 10 ago. 2010.

SCHNEIDER, Sérgio; ESCHER, Fabiano. A Contribuição de Karl Polanyi para a sociologia do desenvolvimento rural. **Sociologias**, Porto Alegre, v. 13, n. 27, ago. 2011. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S157-4520110002008&script=sci_abstract&tlng=pt>. Acessado em 11 dez. 2011.

SEGNINI, Liliana Rolfsen Petrilli. Educação e trabalho: uma relação tão necessária quanto insuficiente. **São Paulo Perspec.**, São Paulo, v. 14, n. 2, Jun. 2000. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010288392000000200011&lng=&nrm=iso>. Acessado em 15 ago. 2011.

SERVIÇO BRASILEIRO DE APOIO ÀS MICRO E PEQUENAS EMPRESAS DE GOIÁS – SEBRAE-GO. Programa de emprego e renda. **Diagnóstico Municipal de Ceres**. Goiânia, jul. 1999.

SINGER, Paul. Economia solidária: um modo de produção e distribuição. In: SINGER, Paul; SOUZA, André Ricardo. de. (Orgs.) **A economia solidária no Brasil: a autogestão como resposta ao desemprego**. São Paulo, Contexto, 2000.

SIQUEIRA, Holgonsi Soares Gonçalves. A globalização sob a ótica da acumulação flexível. **Revista Sociais e Humanas**, Santa Maria, RS, UFSM, v. 22, n. 2 ago. 2009, p. 22-40. Disponível em: <<http://cascavel.ufsm.br/revistas/ojs-2.2.2/index.php/sociaisehumanas/issue/view/97>>. Acessado em 07 ago. 2011.

SOBRAL, Francisco. **A formação do técnico em agropecuária no contexto da agricultura familiar do oeste catarinense**. Campinas, São Paulo, 2004. Tese de doutorado – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, São Paulo, 2004.

SOUZA, Marcelo José Lopes de. O território: sobre espaço e poder, autonomia e desenvolvimento. In: CASTRO, Iná Elias de; GOMES, Paulo Cesar da Costa; CORRÊA, Roberto Lobato. (Orgs.). **Geografia: conceitos e temas**. 12. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2009.

SUZIGAN, Wilson et al. Clusters ou sistemas locais de produção: mapeamento, tipologia e sugestões de políticas. **Revista de Economia Política**, v. 24, nº 4, out./dez, 2004, p. 543-562. Disponível em: <www.rep.org.br/pdf/96-6.pdf>. Acessado em 15 ago. 2011.

SUZIGAN, Wilson (Coord). **Relatório consolidado: identificação, mapeamento e caracterização estrutural de arranjos produtivos locais no Brasil**. Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada, 2006, 59p. Disponível em: <www.ipea.gov.br/sites/000/2/.../apls/Relat_final_IPEA28fev07.pdf>. Acessado em 15 ago. 2011.

TARTARUGA, Iván G. Peyré. **As inovações nos territórios e o papel das universidades: notas preliminares para o desenvolvimento territorial no Estado do Rio Grande do Sul**. Porto Alegre, RS, FEE, n. 81, 2010. Disponível em: <www.fee.tche.br/sitefee/download/tds/081.pdf>. Acessado em 10 ago 2011.

TAVARES, Carlos Alberto. A formação do técnico em agropecuária no sistema escola-fazenda. In: **Anais...** Recife, vol. 4, p.314-339, 2007. Disponível em: <<http://ainfo.cnptia.embrapa.br/digital/bitstream/item/34658/1/AAPCA-V4-Artigo-05.pdf>>. Acessado em 20 nov. 2011.

VÁZQUEZ BARQUERO, Antonio. **Desenvolvimento endógeno em tempos de globalização**. Tradução de Ricardo Brinco. Porto Alegre: Fundação de economia e estatística, 2001.

VEIGA, José Eli da. A face territorial do desenvolvimento. **Interações Revista Internacional de Desenvolvimento Local**. Vol. 3, n. 5, p. 5-19, Set. 2002. Disponível em: <http://www.sumarios.org/sites/default/files/pdfs/36234_4555.PDF>. Acessado em 10 ago. 2010.

_____. **Desenvolvimento sustentável: o desafio do século XXI.** Rio de Janeiro: Garamond, 2010.

8 ANEXOS

Anexo A: Instituição da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica; criação dos Institutos Federais - suas finalidades, características e objetivos pela Lei 11.892/2008

Anexo A: Instituição da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica; criação dos Institutos Federais - suas finalidades, características e objetivos pela Lei 11.892/2008

LEI Nº 11.892, DE 29 DE DEZEMBRO DE 2008.

Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

CAPÍTULO I
DA REDE FEDERAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL, CIENTÍFICA E TECNOLÓGICA

Art. 1º Fica instituída, no âmbito do sistema federal de ensino, a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, vinculada ao Ministério da Educação e constituída pelas seguintes instituições:

- I - Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia - Institutos Federais;
- II - Universidade Tecnológica Federal do Paraná - UTFPR;
- III - Centros Federais de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca - CEFET-RJ e de Minas Gerais - CEFET-MG;
- IV - Escolas Técnicas Vinculadas às Universidades Federais.

Parágrafo único. As instituições mencionadas nos incisos I, II e III do caput deste artigo possuem natureza jurídica de autarquia, detentoras de autonomia administrativa, patrimonial, financeira, didático-pedagógica e disciplinar.

Art. 2º Os Institutos Federais são instituições de educação superior, básica e profissional, pluricurriculares e multicampi, especializados na oferta de educação profissional e tecnológica nas diferentes modalidades de ensino, com base na conjugação de conhecimentos técnicos e tecnológicos com as suas práticas pedagógicas, nos termos desta Lei.

§ 1º Para efeito da incidência das disposições que regem a regulação, avaliação e supervisão das instituições e dos cursos de educação superior, os Institutos Federais são equiparados às universidades federais.

§ 2º No âmbito de sua atuação, os Institutos Federais exercerão o papel de instituições acreditadoras e certificadoras de competências profissionais.

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

Art. 3º A UTFPR configura-se como universidade especializada, nos termos do parágrafo único do art. 52 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, regendo-se pelos princípios, finalidades e objetivos constantes da Lei no 11.184, de 7 de outubro de 2005.

Art. 4º As Escolas Técnicas Vinculadas às Universidades Federais são estabelecimentos de ensino pertencentes à estrutura organizacional das universidades federais, dedicando-se, precipuamente, à oferta de formação profissional técnica de nível médio, em suas respectivas áreas de atuação.

CAPÍTULO II
DOS INSTITUTOS FEDERAIS DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA
Seção I

Da Criação dos Institutos Federais

Art. 5º Ficam criados os seguintes Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia:

[...]

XI - Instituto Federal Goiano, mediante integração dos Centros Federais de Educação Tecnológica de Rio Verde e de Urutaí, e da Escola Agrotécnica Federal de Ceres;

[...]

Seção II

Das Finalidades e Características dos Institutos Federais

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

I - ofertar educação profissional e tecnológica, em todos os seus níveis e modalidades, formando e qualificando cidadãos com vistas na atuação profissional nos diversos setores da economia, com ênfase no desenvolvimento socioeconômico local, regional e nacional;

II - desenvolver a educação profissional e tecnológica como processo educativo e investigativo de geração e adaptação de soluções técnicas e tecnológicas às demandas sociais e peculiaridades regionais;

III - promover a integração e a verticalização da educação básica à educação profissional e educação superior, otimizando a infra-estrutura física, os quadros de pessoal e os recursos de gestão;

IV - orientar sua oferta formativa em benefício da consolidação e fortalecimento dos arranjos produtivos, sociais e culturais locais, identificados com base no mapeamento das potencialidades de desenvolvimento socioeconômico e cultural no âmbito de atuação do Instituto Federal;

V - constituir-se em centro de excelência na oferta do ensino de ciências, em geral, e de ciências aplicadas, em particular, estimulando o desenvolvimento de espírito crítico, voltado à investigação empírica;

VI - qualificar-se como centro de referência no apoio à oferta do ensino de ciências nas instituições públicas de ensino, oferecendo capacitação técnica e atualização pedagógica aos docentes das redes públicas de ensino;

VII - desenvolver programas de extensão e de divulgação científica e tecnológica;

VIII - realizar e estimular a pesquisa aplicada, a produção cultural, o empreendedorismo, o cooperativismo e o desenvolvimento científico e tecnológico;

IX - promover a produção, o desenvolvimento e a transferência de tecnologias sociais, notadamente as voltadas à preservação do meio ambiente.

Seção III

Dos Objetivos dos Institutos Federais

Art. 7º Observadas as finalidades e características definidas no art. 6º desta Lei, são objetivos dos Institutos Federais:

I - ministrar educação profissional técnica de nível médio, prioritariamente na forma de cursos integrados, para os concluintes do ensino fundamental e para o público da educação de jovens e adultos;

II - ministrar cursos de formação inicial e continuada de trabalhadores, objetivando a capacitação, o aperfeiçoamento, a especialização e a atualização de profissionais, em todos os níveis de escolaridade, nas áreas da educação profissional e tecnológica;

III - realizar pesquisas aplicadas, estimulando o desenvolvimento de soluções técnicas e tecnológicas, estendendo seus benefícios à comunidade;

IV - desenvolver atividades de extensão de acordo com os princípios e finalidades da educação profissional e tecnológica, em articulação com o mundo do trabalho e os segmentos sociais, e com ênfase na produção, desenvolvimento e difusão de conhecimentos científicos e tecnológicos;

V - estimular e apoiar processos educativos que levem à geração de trabalho e renda e à emancipação do cidadão na perspectiva do desenvolvimento socioeconômico local e regional; e

VI - ministrar em nível de educação superior:

a) cursos superiores de tecnologia visando à formação de profissionais para os diferentes setores da economia;

b) cursos de licenciatura, bem como programas especiais de formação pedagógica, com vistas na formação de professores para a educação básica, sobretudo nas áreas de ciências e matemática, e para a educação profissional;

c) cursos de bacharelado e engenharia, visando à formação de profissionais para os diferentes setores da economia e áreas do conhecimento;

d) cursos de pós-graduação lato sensu de aperfeiçoamento e especialização, visando à formação de especialistas nas diferentes áreas do conhecimento; e

e) cursos de pós-graduação stricto sensu de mestrado e doutorado, que contribuam para promover o

estabelecimento de bases sólidas em educação, ciência e tecnologia, com vistas no processo de geração e inovação tecnológica.

Art. 8º No desenvolvimento da sua ação acadêmica, o Instituto Federal, em cada exercício, deverá garantir o mínimo de 50% (cinquenta por cento) de suas vagas para atender aos objetivos definidos no inciso I do caput do art. 7º desta Lei, e o mínimo de 20% (vinte por cento) de suas vagas para atender ao previsto na alínea b do inciso VI do caput do citado art. 7º.

§ 1º O cumprimento dos percentuais referidos no caput deverá observar o conceito de aluno-equivalente, conforme regulamentação a ser expedida pelo Ministério da Educação.

§ 2º Nas regiões em que as demandas sociais pela formação em nível superior justificarem, o Conselho Superior do Instituto Federal poderá, com anuência do Ministério da Educação, autorizar o ajuste da oferta desse nível de ensino, sem prejuízo do índice definido no caput deste artigo, para atender aos objetivos definidos no inciso I do caput do art. 7º desta Lei.

[...]

9 APÊNDICES

Apêndice A: Questionário aplicado aos egressos do IF Goiano – Câmpus Ceres

Apêndice B: Instrumento utilizado para realização de entrevista semiestruturada aos produtores rurais

Apêndice C: Questionário aplicado aos APLs e empresas pesquisadas

Apêndice A: Questionário aplicado aos egressos do IF Goiano – Câmpus Ceres

QUESTIONÁRIO DO EGRESSO

Prezado egresso,

Temos a satisfação de apresentar-lhe o “Questionário do Egresso”, que visa obter informações sobre sua situação ocupacional após a conclusão do curso de formação técnica profissional no IF Goiano.

Não existindo pessoa mais qualificada para falar sobre nossa instituição que o próprio egresso, a sua participação será de suma importância para que possamos, além de avaliar a qualidade de ensino e promover melhorias, enviar-lhe notícias (eventos, cursos) do IF Goiano.

I – DADOS DO EGRESSO

Nome:	
Sexo: () Feminino () Masculino	Naturalidade:
E-mail:	Telefone: ()
Endereço:	
Bairro:	Complemento:
Cidade:	Estado:
Origem: () Zona Rural () Zona Urbana	
Curso Concluído:	Ano:

II – SITUAÇÃO OCUPACIONAL E ACADÊMICA

1. Realizou outro curso na Instituição?

- () Sim – Qual? _____
- () Não

2. O curso realizado proporcionou melhor formação no:

- () ensino técnico
- () ensino médio

3. Qual foi a principal contribuição oferecida pelo curso em que se formou?

- () Obtenção de diploma de nível técnico
- () Aquisição de conhecimentos gerais
- () Aquisição de formação profissional
- () Melhores perspectivas de ganhos materiais
- () Formação cidadã

4. Como você avalia o nível de exigência do curso?

- () Deveria ter exigido muito mais de mim
- () Deveria ter exigido um pouco mais de mim
- () Exigiu de mim na medida certa
- () Deveria ter exigido menos de mim

5. Quais foram suas principais dificuldades logo após a conclusão do curso?

- () Encontrar emprego na área
- () Adequação salarial
- () Continuar na mesma empresa
- () Ser promovido
- () Adaptação ao ambiente de trabalho
- () Tempo para se dedicar a continuação dos estudos

6. Atualmente:

- ☐ trabalho e estudo
- ☐ apenas estudo
- ☐ apenas trabalho
- ☐ não trabalho, nem estudo

7. Trabalha em:

- ☐ empresa pública
- ☐ empresa privada
- ☐ organização não governamental
- ☐ é autônomo

Qual sua área específica de atuação (setor de agroindústria, bovinocultura, setor sucroalcooleiro, fiscalização, manutenção e assistência técnica de computadores...)?

Que função exerce na empresa?

8. Trabalha na área de formação técnica?

- ☐ sim
- ☐ não

9. Em sua opinião, quanto tempo o recém-formado leva para tornar-se adaptado e produtivo na sua área de formação, após ingressar no mundo do trabalho?

- ☐ Imediatamente após a contratação
- ☐ Algumas semanas
- ☐ Alguns meses
- ☐ Entre 1 e 2 anos
- ☐ Mais de 2 anos
- ☐ Não estou trabalhando na minha área de formação

10. Sentiu-se inseguro no seu primeiro trabalho após a conclusão do curso?

- ☐ Sim
- ☐ Não – Por quê?

11. Caso já tenha trabalhado, qual foi a maior dificuldade enfrentada em seu primeiro trabalho?

12. Qual das habilidades abaixo está sendo mais exigida em seu exercício profissional?

- ☐ Comunicação
- ☐ Trabalho em equipe e liderança
- ☐ Raciocínio lógico/análise crítica
- ☐ Senso ético
- ☐ Não trabalho

13. Você tem alguma sugestão de alteração de conteúdos do curso que você realizou no IF Goiano, frente às novas tendências da sua área de atuação?

14. Na sua região existe emprego para o profissional da área técnica?

- () Sim – Qual? _____
() Não

15. Estuda na área de formação técnica?

- () sim
() não

Caso sim:

- Em qual município? _____
- Há quanto tempo? _____
- Em instituição pública ou privada? _____
- A modalidade do curso é:
() técnico
() superior
() pós-graduação

16. Os cursos oferecidos pela Instituição atendem as necessidades de inserção dos profissionais no mercado de trabalho?

- () Sim
() Não

17. O que tem faltado aos recém-formados?

- () Embasamento conceitual (teórico)
() Embasamento prático
() Visão sistêmica, através da realização de Estágio Supervisionado
() Capacidade de liderança

18. Você recomendaria algum dos cursos do IF Goiano – Câmpus Ceres?

- () Sim – Qual? _____
() Não

() Autorizo, a título gratuito, o uso de minhas respostas e imagens (se houver) para finalidades de divulgação e publicação em pesquisas.

Apêndice B: Instrumento utilizado para realização de entrevista semiestruturada aos produtores rurais

ENTREVISTA PRODUTORES RURAIS

Estas questões são parte de uma pesquisa de Mestrado na Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro que visa obter informações para verificar a inserção e atuação do Instituto Federal Goiano – Câmpus Ceres (antiga Escola Agrotécnica Federal de Ceres) nos setores produtivos e arranjos produtivos locais da região e a contribuição deste Instituto para o desenvolvimento do Vale de São Patrício.

Sua colaboração como produtor, empresário ou empreendedor, respondendo ao questionário, será fundamental para este estudo.

As informações fornecidas são confidenciais e não serão divulgadas de forma individual. Os resultados da pesquisa serão agrupados e divulgados em forma de gráficos ou tabelas e correlações estatísticas.

Informações Pessoais

Sexo: () Feminino () Masculino	Reside no município em que produz? () sim () não
Município/cidade em que produz:	
Estado civil: () casado () solteiro () divorciado () outro	
Escolaridade:	
Idade: () entre 20 e 30 anos () entre 40 e 50 anos () mais de 60 anos () entre 30 e 40 anos () entre 50 e 60 anos	

1. Há quanto tempo reside na região?

- () 0 a 5 anos
() 5 a 10 anos
() 10 a 15 anos
() mais de 15 anos

2. Qual(is) o(s) ramo(s) da empresa – ou atividade da empresa em que atua?

- () Produção de leite
() Horta
() Frutas
() Grãos – () arroz, () milho, () feijão, outro _____
() Produção de carne – () suíno, () bovino, () aves, () peixes, outro _____
() Ovos
() Produção para consumo próprio – () carne, () leite, () horta, () frutas, () grãos, () ovos; outro _____
Outro(s): _____

3. Há quanto tempo trabalha com esta atividade (atividade exposta na questão 2) ?

- () 0 a 5 anos
() 5 a 10 anos
() 10 a 15 anos
() mais de 15 anos

4. A produção é a principal renda da família?

- () Sim
() Não

5. Possui outra ocupação além de produtor?

- () Sim
() Não

Caso sim, qual(is)?

6. Conhece ou já ouviu falar do Instituto Federal Goiano – Câmpus Ceres (antiga Escola Agrotécnica Federal de Ceres)?

- ☐ Sim
☐ Não

7. Em caso positivo na questão 6, tem conhecimento dos cursos oferecidos pelo IF Goiano – Câmpus Ceres?

- ☐ Sim
☐ Não

Caso sim, qual(is)?

- ☐ Técnico em Agropecuária
☐ Técnico em Administração
☐ Técnico em Informática
☐ Técnico em Agroindústria
☐ Técnico em Meio ambiente
☐ Técnico em Zootecnia
☐ Técnico em Agricultura
☐ Curso superior de Agronomia
☐ Curso superior de Zootecnia
☐ Curso superior de Química
☐ Curso superior de Biologia
☐ Não sei qual curso

8. Já foi convidado para participar ou notificado de algum evento realizado e/ou organizado pelo IF Goiano – Câmpus Ceres (antiga Escola Agrotécnica Federal de Ceres)?

- ☐ Sim
☐ Não

Caso sim, como (por meio de quem)?

9. Já participou de eventos (palestras, dia de campo, etc), cursos, atividades realizadas e/ou organizados pelo IF Goiano – Câmpus Ceres (antiga Escola Agrotécnica Federal de Ceres)?

- ☐ Sim, uma vez
☐ Sim, 2 a 5 vezes
☐ Sim, mais de 5 vezes
☐ Não

Caso sim, qual(is)?

10. O IF Goiano – Câmpus Ceres influenciou na escolha de suas atividades realizadas atualmente?

- ☐ Sim
☐ Não

Caso sim, de que forma?

- ☐ Participando de palestra oferecida pelo Instituto e interessei-me e/ou aprendi mais sobre o assunto.
☐ Participando de dia de campo oferecido pelo Instituto e interessei-me e/ou aprendi mais sobre o assunto.
☐ Ouvindo programa no rádio oferecido pelo Instituto e interessei-me e/ou aprendi mais sobre o assunto.
☐ Participando de cursos de curta duração realizados pelo Instituto na região.
☐ Fui influenciado por um ex-aluno do Instituto.
☐ Buscando informações e conhecimentos junto aos professores e/ou técnicos do Instituto.

Outro(s):

11. Está vinculado a alguma entidade representativa (sindicato, associação) e/ou cooperativa?

() Sim

() Não

Caso sim, qual(is)?

12. Na compra de insumos, comercialização dos produtos, para obter assistência técnica, trabalha em parceria com alguma empresa e/ou produtor?

() Sim - () empresas () produtores

() Não

Caso sim,

() para comprar insumos.

() para comercializar a produção.

() para obter assistência técnica.

() para participar de eventos (dia de campo, palestras, cursos).

Outro(s):

13. A instituição, de forma direta ou indireta, trouxe e/ou traz algum benefício para suas atividades?

() Sim

() Não

Caso sim, como?

() Proporcionou-me formação técnica na área.

() Capacitou profissionais para atuar na área, a quem posso procurar para obter assistência técnica.

() É um local para obtenção de informações e conhecimentos.

Outro(s):

14. Como o(a) senhor(a) considera a atuação do Instituto Federal Goiano – Câmpus Ceres na região do Vale de São Patrício?

() Excelente

() Boa

() Regular

() Ruim

() Não tenho opinião a respeito

15. Acredita que o IF Goiano – Câmpus Ceres pode contribuir para melhorar suas atividades?

() Sim

() Não

Caso sim, como?

() Na oferta de cursos de curta duração.

() Na oferta de palestras, oficinas, minicursos, etc.

() Na oferta de dia de campo (transferência de tecnologia).

() Na formação de profissionais para atuar na região.

() No acompanhamento das atividades que desenvolvo.

Outro(s):

16. O IF Goiano – Câmpus Ceres tem oferecido vários cursos à comunidade, diante disso o que você esperava para a região?

() Crescimento e melhoramento da produção agropecuária.

- ☐ Profissionais qualificados no mercado.
- ☐ Melhoria da qualidade de vida.
- ☐ Aumento do número de empreendimentos (agrícolas, industriais, comerciais).
- ☐ Aumento de empregos na região do Vale de São Patrício.
- ☐ Aumento da renda e desenvolvimento econômico regional.
- ☐ Geração de tecnologias adequadas à região.

Outro(s):

17. Conhece algum profissional formado pelo IF Goiano – Câmpus Ceres (antiga Escola Agrotécnica Federal de Ceres)?

- ☐ Sim
- ☐ Não

Caso sim, qual curso?

- ☐ Técnico em Agropecuária
- ☐ Técnico em Informática
- ☐ Técnico em Meio Ambiente
- ☐ Técnico em Zootecnia
- ☐ Técnico em Agricultura
- ☐ Técnico em Agroindústria
- ☐ Não sei qual curso

18. Já contratou algum estagiário ou técnico formado pelo IF Goiano – Câmpus Ceres (antiga Escola Agrotécnica Federal de Ceres)?

- ☐ Sim
- ☐ Não

Caso sim, qual(is)?

- ☐ Técnico em Agropecuária
- ☐ Técnico em Informática
- ☐ Técnico em Meio ambiente
- ☐ Técnico em Zootecnia
- ☐ Técnico em Agricultura
- ☐ Técnico em Agroindústria

19. Em caso afirmativo na pergunta 18, o curso de formação foi considerado para a contratação?

- ☐ Sim
- ☐ Não

20. Já recebeu assistência de profissionais de empresas públicas (EMATER) ou outras?

- ☐ pública
- ☐ particular
- ☐ outras
- ☐ nenhuma

Caso sim, qual(is)?

21. Já recebeu assistência técnica de profissionais formados pelo IF Goiano – Câmpus Ceres (antiga Escola Agrotécnica Federal de Ceres)?

- ☐ Sim
- ☐ Não

Caso sim, em que área?

- ☐ Agropecuária
- ☐ Informática

- ☐ Meio ambiente
- ☐ Zootecnia
- ☐ Agricultura
- ☐ Agroindústria

Entre excelente, boa, regular ou ruim, como considera a assistência prestada?

- ☐ Excelente
- ☐ Boa
- ☐ Regular
- ☐ Ruim

22. Tem algum filho ou parente próximo que estuda ou já estudou no IF Goiano – Câmpus Ceres (antiga Escola Agrotécnica Federal de Ceres)?

- ☐ Sim
- ☐ Não

Caso sim, em qual curso?

- ☐ Técnico em Agropecuária
- ☐ Técnico em Administração
- ☐ Técnico em Informática
- ☐ Técnico em Agroindústria
- ☐ Técnico em Meio ambiente
- ☐ Técnico em Zootecnia
- ☐ Técnico em Agricultura
- ☐ Curso superior de Agronomia
- ☐ Curso superior de Zootecnia
- ☐ Curso superior de Química
- ☐ Curso superior de Biologia
- ☐ Não sei qual curso

23. Em sua opinião, a existência do Instituto Federal Goiano – Câmpus Ceres na região do Vale de São Patrício pode trazer como benefício

- ☐ oferta de cursos superiores.
- ☐ oferta de cursos técnicos.
- ☐ oferta de cursos em nível de ensino médio.
- ☐ oferta de cursos de EJA – educação de jovens e adultos.
- ☐ oferta de cursos de curta duração.
- ☐ contribuição econômica com o comércio local e/ou regional.
- ☐ melhoria dos setores produtivos da região.
- ☐ contratação de mão de obra local (professores, técnicos, motoristas, pedreiros, etc).
- ☐ geração de emprego através da capacitação de profissionais nos cursos oferecidos.
- ☐ prestígio político para a região.
- ☐ status regional por oferecer cursos gratuitos em todos as modalidades de ensino.
- ☐ capacitação profissional

Outro(s):

24. Com sua produção, a renda obtida fica em torno de:

- ☐ um a dois salários mínimos
- ☐ três a quatro salários mínimos
- ☐ mais de quatro salários mínimos

25. Se fosse fazer algum pedido possível de ser realizado pelo Instituto para melhorar suas atividades, o que pediria?

Apêndice C: Questionário aplicado aos APLs e empresas pesquisadas

QUESTIONÁRIO APLS E EMPRESAS

Este questionário é parte de uma pesquisa de Mestrado na Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro que visa obter informações para verificar a inserção e atuação do Instituto Federal Goiano – Câmpus Ceres (antiga Escola Agrotécnica Federal de Ceres) nos setores produtivos e arranjos produtivos locais da região e a contribuição deste Instituto para o desenvolvimento do Vale de São Patrício.

Sua colaboração como produtor, empresário ou empreendedor, respondendo ao questionário, será fundamental para este estudo.

As informações fornecidas serão confidenciais e não serão divulgadas de forma individual. Os resultados da pesquisa serão agrupados e divulgados em forma de gráficos ou tabelas e correlações estatísticas.

Identificação

Ramo de atividade:	Especificidade da empresa:
Município:	
Tempo de funcionamento:	
Responsável pelas informações:	

1. Já ouviu falar ou conhece o Instituto Federal Goiano – Câmpus Ceres (antiga Escola Agrotécnica Federal de Ceres)?

- () Sim
() Não

2. Em caso positivo na questão 1, tem conhecimento dos cursos oferecidos pelo IF Goiano – Câmpus Ceres?

- () Sim
() Não

Caso sim, qual(is)?

- () Técnico em Agropecuária
() Técnico em Administração
() Técnico em Informática
() Técnico em Agroindústria
() Técnico em Meio ambiente
() Técnico em Zootecnia
() Técnico em Agricultura
() Curso superior de Agronomia
() Curso superior de Zootecnia
() Curso superior de Química
() Curso superior de Biologia
() Não sei qual curso

3. Há algum aluno formado no IF Goiano – Câmpus Ceres que está ou esteve inserido em sua empresa, instituição, associação ou entidade?

- () Sim
() Não

Caso sim, como considera a atuação desse profissional?

- () Excelente
() Boa
() Regular
() Ruim

() Não tenho opinião a respeito

4. Conhece algum aluno formado no IF Goiano - Câmpus Ceres que está inserido em alguma empresa?

() Sim

() Não

Caso sim,

Onde (empresa, local)? _____

Em qual atividade? _____

5. Já procurou o Instituto para algum tipo de parceria?

() Sim

() Não

6. Existe alguma relação, vínculo ou parceria com o IF Goiano - Câmpus Ceres para difusão de tecnologia e conhecimento em sua empresa?

() Sim

() Não

Caso não, que fator mostrou-se como impedimento para essa parceria?

7. Como empreendedor ou empresário, e sobretudo empregador de mão de obra na região, quais características ou qualificações considera necessárias na formação ofertada pelo IF Goiano – Câmpus Ceres?

8. Em seus momentos de dificuldades empresariais (gestão, apoio técnico, produção, e outros serviços) a quem você recorre ou onde busca soluções?

9. De forma direta ou indireta o IF Goiano - Câmpus Ceres contribuiu ou contribui para o desenvolvimento das atividades de sua empresa?

() Sim

() Não

Caso sim, como?

10. Acredita que o IF Goiano - Câmpus Ceres pode oferecer cursos que possa melhorar suas atividades e contribuir com o desenvolvimento do ramo em que sua empresa atua?

() Sim

() Não

Caso sim, como?

11. Diante do perfil socioeconômico e ambiental da região, quais cursos considera relevantes e importantes para serem ofertados pelo IF Goiano - Câmpus Ceres para contribuir com o desenvolvimento regional?

12. Que pontos, aspectos e dimensões a atuação do IF Goiano - Câmpus Ceres tem sido realizada de forma insuficiente ou insatisfatória, sob o ponto de vista de sua empresa ou arranjo produtivo?

() Ciente de meu direito ao sigilo de meu nome e quaisquer informações que possam me identificar, autorizo o uso de minhas respostas para fins de pesquisa.

Assinatura