



UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM AVALIAÇÃO DE POLÍTICAS PÚBLICAS

CRISTIANE GONZAGA OLIVEIRA

**AVALIAÇÃO EM PROFUNDIDADE DO INSTITUTO FEDERAL DO CEARÁ: O
CAMPUS BATURITÉ E SUA RELAÇÃO COM A INSERÇÃO DAS JUVENTUDES
NO MUNDO DO TRABALHO**

FORTALEZA

2023

CRISTIANE GONZAGA OLIVEIRA

AVALIAÇÃO EM PROFUNDIDADE DO INSTITUTO FEDERAL DO CEARÁ: O
CAMPUS BATURITÉ E SUA RELAÇÃO COM A INSERÇÃO DAS JUVENTUDES NO
MUNDO DO TRABALHO

Dissertação apresentada ao Mestrado Profissional em Avaliação de Políticas Públicas da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre. Área de concentração: Avaliação de políticas públicas.

Orientadora: Prof.^a Dra. Alba Maria Pinho de Carvalho.

FORTALEZA

2023

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal do Ceará
Sistema de Bibliotecas
Gerada automaticamente pelo módulo Catalog, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

O46a Oliveira, Cristiane Gonzaga.

Avaliação em Profundidade do Instituto Federal do Ceará: O campus Baturité e sua relação com a inserção das juventudes no mundo do trabalho / Cristiane Gonzaga Oliveira. – 2023.

304 f. : il. color.

Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Centro de Ciências Agrárias, Mestrado Profissional em Avaliação de Políticas Públicas, Fortaleza, 2023.

Orientação: Profa. Dra. Alba Maria Pinho de Carvalho.

1. Avaliação em Profundidade. 2. Educação Profissional e Tecnológica. 3. Egressos e Egressas. 4. Juventudes. 5. Trabalho. I. Título.

CDD 320.6

CRISTIANE GONZAGA OLIVEIRA

AVALIAÇÃO EM PROFUNDIDADE DO INSTITUTO FEDERAL DO CEARÁ – O
CAMPUS BATURITÉ E SUA RELAÇÃO COM A INSERÇÃO DAS JUVENTUDES NO
MUNDO DO TRABALHO

Dissertação apresentada ao Mestrado Profissional em Avaliação de Políticas Públicas da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre. Área de concentração: Avaliação de políticas públicas.

Aprovada em: 27/10/2023

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Dra. Alba Maria Pinho de Carvalho (Orientadora)
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Prof.^a Dra. Milena Marcintha Alves Braz
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Prof.^a Dra. Vlândia da Silva Souza
Instituto Federal do Ceará (IFCE)

À minha mãe, Maria Norma dos Santos Gonzaga.

Aos meus bisavôs e bisavós maternos e paternos (*in memoriam*).

Ao meu avô, José Gonzaga (*in memoriam*).

À minha avó paterna, Francisca Ferreira de Oliveira (*in memoriam*).

Ao meu pai, José Oslo Lauriano Ferreira Oliveira (*in memoriam*).

À minha irmã, Patrícia Gonzaga (*in memoriam*).

Ao meu amigo, Emerson Sátiro (*in memoriam*).

Ao meu primo, Marciel Celestino de Amorim (*in memoriam*).

À minha avó materna, Maria Corina dos Santos.

Ao meu companheiro, Elenilson Santos de Carvalho.

Às minhas sobrinhas e sobrinho, principalmente Luany e Karoline.

Às minhas irmãs e irmãos, principalmente Diego Gonzaga.

Às minhas tias e tios, principalmente Célia e Selma.

Às minhas amigas e amigos, principalmente Márcia, Patrícia, Jucilene, Érica, Giselle, Amanda e Telma.

AGRADECIMENTOS

Às mulheres que vieram antes de mim, que lutaram para que nós tivéssemos os direitos que temos agora. E às que continuam a lutar contra os retrocessos e por mais direitos, acesso aos espaços públicos e igualdade, na medida das nossas desigualdades.

Minha eterna gratidão têm os meus familiares, professores(as), orientadora, amigas(os), colegas de trabalho e companheiro, que estiveram comigo durante toda essa longa jornada que é a vida, tanto a profissional, acadêmica quanto a pessoal e amorosa.

No entanto, meus sinceros agradecimentos são direcionados ao ódio, principalmente, o que primeiro correu minhas entranhas. Este que se chama sistema capitalista, o qual superexplora os e as trabalhadoras. Este que possibilita que estas pessoas apenas sobrevivam para que gerem mais riqueza a uma pequena parcela da população, os ricos.

Sistema este que se mantém como tal devido ao uso de opressões diversas e simultâneas despendidas contra, principalmente, os menos favorecidos economicamente, quais sejam o racismo, o patriarcado, a exploração de classe e a homofobia. E a esse ódio dedico minha dissertação, pois, se não fosse o desejo de compreender esse contexto, não teria chegado até aqui.

AmarElo (part. Majur e Pablló Vittar)
Emicida
[Belchior]
Presentemente eu posso me considerar um sujeito de sorte [...]
Tenho sangrado demais
Tenho chorado pra cachorro [...]
[Emicida]
Eu sonho mais alto que drones
Combustível do meu tipo? A fome
Pra arregaçar como um ciclone (entendeu?)
Pra que amanhã não seja só um ontem com um novo nome
O abutre ronda, ansioso pela queda (sem sorte) [...]
Num deixo quieto, não tem como deixar quieto
A meta é deixar sem chão quem riu de nós sem teto (vai!)
[Pablo, Majur e Emicida]
Tanta dor rouba nossa voz, sabe o que resta de nós?
Alvos passeando por aí [...]
Se isso é sobre vivência, me resumir à sobrevivência
É roubar o pouco de bom que vivi
Por fim, permita que eu fale, não as minhas cicatrizes
Achar que essas mazelas me definem é o pior dos crimes
É dar o troféu pro nosso algoz e fazer nós sumir [...]
[Emicida]
Aí, maloqueiro, aí, maloqueira
Levanta essa cabeça
Enxuga essas lágrimas, certo? (Você memo)
Respira fundo e volta pro ringue (vai)
Cê vai sair dessa prisão
Cê vai atrás desse diploma
Com a fúria da beleza do Sol, entendeu?
Faz isso por nós
Faz essa por nós (vai)
Te vejo no pódio
[Majur e Pablló Vittar]
Ano passado eu morri
Mas esse ano eu não morro.

Não há problema em não ter um caminho pré-determinado. Pelo contrário, isso nos liberta de visões dogmáticas. Por outro lado, exige de nós maior clareza quanto aonde queremos chegar, assumindo com ainda mais consciência a transição a uma civilização que tenha a vida como grande prioridade. Mas não é apenas o destino que importa: também devemos dar importância aos caminhos que terão que ser percorridos rumo uma vida humana digna que garanta um presente e um futuro a todos os seres humanos e não humanos, assegurando, assim, a sobrevivência da humanidade no planeta (ACOSTA; BRAND, 2018, p. 178).

RESUMO

Esta pesquisa tem como objetivo avaliar a inserção das juventudes no mundo do trabalho e como lócus de estudo o Instituto Federal do Ceará (IFCE), *campus* Baturité. Para tanto, desenvolve-se um estudo avaliativo a partir da perspectiva teórico-metodológica e política contra-hegemônica do campo da avaliação, compreendida como categoria epistemológica, a Avaliação em Profundidade (AP). Optou-se por esta, pois proporciona compreender o contexto de formulação da política pública, o seu conteúdo, sua trajetória institucional, assim como o espectro temporal e territorial. Nessa direção da triangulação teórico-metodológica, na pesquisa avaliativa em profundidade, usa-se as mais diversas técnicas e instrumentos para o desvendamento do objeto, e considera-se, assim, a visão dos diferentes agentes da política pública. Tomou-se como categorias teóricas fundantes Juventudes e Trabalho, e tem-se como referência a Educação Profissional e Tecnológica (EPT), compreendida em uma relação intrínseca com a formação social e econômica brasileira. Nesse sentido, efetivou-se a análise da trajetória da Educação Profissional, desde sua emergência até a contemporaneidade, em que se delineia suas principais transformações ao longo do tempo. No âmbito dessa contextualização, adentra-se nos meandros da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT), mais especificamente do IFCE, que compõe esta rede, sobre seu arcabouço legal e institucional. Na perspectiva de uma avaliação em profundidade, discute-se como o IFCE *campus* Baturité atua para proporcionar uma educação que declara ter como norte a emancipação humana para além da mera qualificação para o mercado de trabalho. Contradição esta apresentada por seus idealizadores frente ao que se efetiva cotidianamente. Ao longo do texto, desenvolve-se uma abordagem analítica acerca da trajetória das(os) egressas(os) do IFCE *campus* Baturité, no sentido de refletir sobre a sua inserção no mundo do trabalho. Foca-se, principalmente, em como estas e estes jovens se veem diante das questões relacionadas ao trabalho e à educação. Parte-se ainda de um entendimento de juventudes para apresentar a sua diversidade, não se restringindo apenas a uma faixa etária, assim se busca compreender essas juventudes em sua heterogeneidade. Neste sentido, verifica-se as dificuldades enfrentadas por essas juventudes egressas do IFCE *campus* Baturité para se inserirem no mercado de trabalho e nele se manterem. Destaca-se, ainda, como a instituição auxilia e acompanha isso, a partir do Programa de Acompanhamento de Egressos(as) (PROAE).

Palavras-chave: Avaliação em Profundidade; Educação Profissional e Tecnológica; Egressos e Egressas; Juventudes; Trabalho.

ABSTRACT

This research aims to evaluate the insertion of youths in the world of work and as a locus of study the Instituto Federal do Ceará (IFCE), campus Baturité. To this end, an evaluative study is developed from the theoretical-methodological perspective and counter hegemonic policy of the field of evaluation, this is understood an epistemological category, the In-Depth Assessment (AP). This option was chosen because it provides an understanding of the context of public policy formulation, its content, its institutional trajectory, as well as the temporal and territorial spectrum. In this direction of theoretical-methodological triangulation, in-depth evaluative research, the most diverse techniques and instruments are used to unveil the object, and thus the view of the different agents of public policy is considered. Youth and Work were taken as founding theoretical categories and Professional and Technological Education (EPT) was used as a reference, understood in an intrinsic relationship with the Brazilian social and economic formation. In this sense, the analysis of the trajectory of Professional Education was carried out, from its emergence to the present day, in which its main transformations over time are outlined. In the context of this contextualization, the intricacies of the Federal Network of Professional, Scientific and Technological Education (RFEPCT), more specifically of the Federal Institute of Ceará, which makes up this network, are analyzed, regarding its legal and institutional framework. From the perspective of an in-depth evaluation, it is discussed how the IFCE campus Baturité acts to provide an education that declares human emancipation as its guideline, beyond mere qualification for the job market. This contradiction is presented by its creators in the face of what is carried out on a daily basis. Throughout the text, an analytical approach is developed about the trajectory of the graduates of the IFCE campus Baturité in order to reflect on their insertion in the world of work. It focuses mainly on how these young people see themselves in terms of issues related to work and education. It also starts with an understanding of youths to present their diversity, not being restricted to just one age group, thus seeking to understand these youths in their heterogeneity. In this sense, we can see the difficulties faced by these young people who graduated from the IFCE campus Baturité in order to enter the job market and remain there. And it also stands out how the institution helps and monitors this, through the Graduate Monitoring Program (PROAE).

Keywords: In-depth Evaluation; Professional and Technological Education; Graduates and Graduates; Youths; Work.

RESUMEN

Esta investigación tiene como objetivo evaluar la inserción de los jóvenes en el mundo del trabajo y como lugar de estudio el Instituto Federal do Ceará (IFCE) campus Baturité. Para ello, se desarrolla un estudio evaluativo desde la perspectiva teórico-metodológica y política contra hegemónica del campo de la evaluación, comprendido como una categoría epistemológica, la Evaluación en Profundidad (AP). Se eligió esta opción porque permite comprender el contexto de formulación de políticas públicas, su contenido, su trayectoria institucional, así como el espectro temporal y territorial. En esa dirección de triangulación teórico-metodológica, se profundiza en la investigación evaluativa, se utilizan las más diversas técnicas e instrumentos para develar el objeto, y así se considera la mirada de los distintos agentes de la política pública. Juventud y Trabajo fueron tomadas como categorías teóricas fundantes y se utilizó como referencia la Educación Profesional y Tecnológica (EPT), entendida en una relación intrínseca con la formación social y económica brasileña. En este sentido, se realizó un análisis de la trayectoria de la Educación Profesional, desde su surgimiento hasta la actualidad, en el que se esbozan sus principales transformaciones a lo largo del tiempo. En el contexto de esta contextualización, se analizan los entresijos de la Red Federal de Educación Profesional, Científica y Tecnológica (RFEPCT), más específicamente del Instituto Federal de Ceará, que integra esta red, en cuanto a su marco legal e institucional. Desde la perspectiva de una evaluación en profundidad, se discute cómo el IFCE campus Baturité actúa para brindar una educación que declara como directriz la emancipación humana, más allá de la mera cualificación para el mercado de trabajo. Esta contradicción la presentan sus creadores frente a lo que se lleva a cabo en el día a día. A lo largo del texto se desarrolla un abordaje analítico sobre la trayectoria de los egresados del IFCE campus Baturité con el fin de reflexionar sobre su inserción en el mundo del trabajo. Se enfoca principalmente en cómo estos jóvenes se ven a sí mismos en términos de temas relacionados con el trabajo y la educación. También parte de una comprensión de los jóvenes para presentar su diversidad, no restringiéndose a un solo grupo de edad, buscando así comprender a estos jóvenes en su heterogeneidad. En ese sentido, podemos ver las dificultades que enfrentan estos jóvenes egresados del IFCE campus Baturité para ingresar al mercado laboral y permanecer en él. También se destaca cómo la institución ayuda y acompaña esto, desde el Programa de Seguimiento de Egresados (as) (PROAE).

Palabras clave: Clasificación en profundidad; Educación Profesional y Tecnológica; Salidas y Salidas; Jóvenes; Trabajar.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Distribuição das Instituições Federais de Educação Profissional e Tecnológica..	122
Figura 2 – Previsão da Expansão da Rede Federal de Educação Tecnológica - Fase I.....	126
Figura 3 – Percentual de Discentes Cursando no IFCE campus Baturité - 2023	138
Figura 4 – Distribuição da RFEPCT (2019).....	140
Figura 5 – Nuvem de Palavras a partir das entrevistas com egressos (as)	179
Gráfico 1 – Estimativa populacional de Baturité - 2018	168
Gráfico 2 – Vínculos ativos por faixa etária em Baturité 2010-2018.....	170
Gráfico 3 – Percentual de conclusão dos egressos por curso – IFCE <i>campus</i> Baturité	260

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Total de vínculos ativos por sexo em Baturité 2010-2018	172
Tabela 2 – Distribuição dos ocupados de Baturité por faixa etária e setor - 2018	174
Tabela 3 – Distribuição dos ocupados de Baturité por faixa etária, setor e sexo - 2018.....	176
Tabela 4 – Distribuição dos ocupados de Baturité por faixa etária e escolaridade - 2018.....	177
Tabela 5 – Distribuição dos/das discentes e a ocupação profissional por faixa etária e sexo	224
Tabela 6 – Distribuição dos/das discentes por renda familiar, faixa etária e raça/cor/etnia...	226

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

APL	Arranjo Produtivo Local
BID	Banco Interamericano de Desenvolvimento Social
BIRD	Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento
BNB	Banco do Nordeste do Brasil
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
CAGED	Cadastro Geral de Empregados e Desempregados
CEI	Cadastro Específico do INSS
CEFET	Centro Federal de Educação Tecnológica
CEP	Comitê de Ética em Pesquisa
CEPAL	Comissão Econômica para a América Latina
CF	Constituição Federal
CID	Centro de Inclusão Digital
CLT	Consolidação das Leis do Trabalho
CNE	Conselho Nacional de Educação
CNPJ	Cadastro Nacional de Pessoas Jurídicas
CONIF	Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica
CPQT	Centro de Pesquisa e Qualificação Tecnológica
DATASUS	Departamento de Informática do Sistema Único de Saúde
EAA	Escola de Aprendizes Artífices
EAD	Educação a Distância
EAF	Escola Agrotécnica Federal
EC	Emenda Constitucional
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
EPT	Educação Profissional e Tecnológica
ETF	Escola Técnica Federal
EUA	Estados Unidos da América
FGTS	Fundo de Garantia do Tempo de Serviço
FHC	Fernando Henrique Cardoso
FIC	Formação Inicial e Continuada

FIES	Fundo de Financiamento Estudantil
FMB	Faculdade do Maciço de Baturité
FMI	Fundo Monetário Internacional
FUNDEB	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação
FUNDEF	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDH	Índice de Desenvolvimento Humano
IDM	Índice de Desenvolvimento Municipal
IFCE	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará
IPEA	Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada
IPECE	Instituto de Pesquisa e Estratégia Econômica do Ceará
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
LOA	Lei Orçamentária Anual
MAPP	Mestrado em Avaliação de Políticas Públicas
MDB	Movimento Democrático Brasileiro
MEC	Ministério da Educação
MP	Medida Provisória
MS	Ministério da Saúde
NUMAPP	Núcleo Multidisciplinar de Avaliação de Políticas Públicas
OIT	Organização Internacional do Trabalho
OMS	Organização Mundial da Saúde
ONG	Organização Não Governamental
ONU	Organização das Nações Unidas
PDET	Programa de Disseminação das Estatísticas do Trabalho
PDI	Plano de Desenvolvimento Institucional
PEA	População Economicamente Ativa
PIB	Produto Interno Bruto
PIBID	Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência
PMDB	Partido do Movimento Democrático Brasileiro
PNE	Plano Nacional de Educação
PPGAPP	Programa de Pós-graduação em Avaliação de Políticas Públicas
PPI	Projeto Político-Pedagógico Institucional

PROAE	Programa de Acompanhamento de Egresso
PROEJA	Programa de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos
PROEP	Programa de Expansão da Educação Profissional
PROEXT	Pró-Reitora de Extensão
PRONATEC	Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego
PROUNI	Programa Universidade para Todos
PT	Partido dos Trabalhadores
PTDRS	Plano Territorial de Desenvolvimento Rural Sustentável
QI	Quociente de Inteligência
RAIS	Relação Anual de Informações Sociais
REUNI	Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
RFEPCT	Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica
SEI	Sistema Eletrônico de Informações
SETEC	Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica
SINASEFE	Sindicato Nacional dos Servidores dos Institutos Federais
SINDSAÚDE	Sindicato dos Empregados em Estabelecimentos de Serviços de Saúde de Brasília
SINDSIFCE	Sindicato dos Servidores do Instituto Federal do Ceará
SISU	Sistema de Seleção Unificada
TAE	Técnico-Administrativo em Educação
TCH	Teoria do Capital Humano
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TCU	Tribunal de Contas da União
UFC	Universidade Federal do Ceará
UNED	Unidade de Ensino Descentralizada
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura
UNILAB	Universidade da Lusofonia Afro-Brasileira
UTFPR	Universidade Tecnológica Federal do Paraná

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	16
2	AVALIAÇÃO EM POLÍTICAS PÚBLICAS: um campo em disputa	39
2.1	Um olhar epistemológico sobre um campo em construção	48
2.2	Narrativa metodológica e afetiva da investigação	54
2.2.1	<i>Uma Avaliação em Profundidade como desafio</i>	77
2.2.2	<i>Percursos da pesquisa social</i>	86
3	A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA AO LONGO DA HISTÓRIA BRASILEIRA	91
3.1	Brasil Colônia e Imperial: Emergência da Educação Profissional em terras brasileiras	96
3.2	A Educação Profissional nas tramas da república	100
3.3	O novo tempo da redemocratização e a Educação para o mundo do trabalho ..	112
3.4	A Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica – RFEPCT	136
3.5	O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará - IFCE	143
3.5.1	<i>Baturité como lócus de um campus do IFCE</i>	162
3.6	O IFCE em tempos de pandemia	180
4	BASES TEÓRICAS NA CONSTRUÇÃO DO PROCESSO INVESTIGATIVO	189
4.1	As juventudes e suas configurações específicas	197
4.1.1	<i>Interseccionalidade</i>	215
4.1.2	<i>Heterogeneidade de jovens em mundos distintos</i>	219
4.1.3	<i>As juventudes no IFCE campus Baturité</i>	223
4.2.	Trabalho e suas reconfigurações contemporâneas	234
5.	À GUISA DE CONCLUSÃO: ACHADOS NO PERCURSO DA PESQUISA ...264	
	REFERÊNCIAS	273
	APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)	293
	APÊNDICE B – ENTREVISTAS COM EGRESSOS	296
	APÊNDICE C – ENTREVISTAS COM GESTORES (AS) ESTRATÉGICOS (AS) NÍVEL 1 (DA REITORIA)	300
	APÊNDICE D – ENTREVISTAS COM GESTORES (AS) ESTRATÉGICOS (AS) NÍVEL 2 (COMISSÃO DE ACOMPANHAMENTO DE EGRESSOS NOS CAMPI)	302
	ANEXO A – LEI Nº. 1.328, DE 11 DE OUTUBRO DE 2007. CÂMARA MUNICIPAL DE BATURITÉ – ESTADO DO CEARÁ	304

1 INTRODUÇÃO

Ya no quiero ser sólo un sobreviviente
 Quiero elegir el día para mi muerte
 Tengo las manos nuevas, roja la sangre
 La dentadura buena y un sueño urgente
 Quiero la vida de mi simiente
 No quiero ver un día manifestando
 Por la paz en el mundo a los animales
 Cómo me reiría ese loco día
 Ellos manifestándose por la vida
 Y nosotros apenas sobreviviendo, sobreviviendo
 (Música Sobreviviendo, de Mercedes Sosa)

A educação da classe trabalhadora não foi prioridade no Brasil, desde sua invasão até a contemporaneidade. Assim, a atual melhora nesta área nas últimas duas décadas parte de ações relacionadas ora aos debates no âmbito de organismos internacionais, ora às necessidades dos setores produtivos, o que, muitas vezes, não traz melhorias efetivas. Sob essa perspectiva, a educação tem formado, na maioria das vezes, pessoas medianas que tendem apenas à reprodução do estado de coisas.

No entanto, frisa-se a existência de uma disputa que é travada também a partir de seguimentos organizados da sociedade civil¹, seja por parte de trabalhadores e trabalhadoras da educação, seja por estudantes, partidos políticos, sindicatos, organizações do terceiro setor, entre outros. Em que de um lado tem-se uma educação que forma o cidadão produtivo e de outro aponta-se para uma educação libertadora, na perspectiva da emancipação.

Então, esta pesquisa parte do entendimento de que as melhorias que ocorreram nos últimos 20 anos advêm, também, de conquistas a partir da luta política e não como algo dado. E dentre essas melhorias, este estudo irá se ater ao tema da formação profissional das juventudes, proporcionada pela Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT), especificamente a efetivada no Instituto Federal do Ceará (IFCE), *campus* Baturité.

Compreender a importância da RFEPCT, no cenário atual, não só no que diz respeito à sua abrangência territorial, ou mesmo no quantitativo de discentes e trabalhadores, e seu respectivo orçamento, mas também no que ela representa para a comunidade na qual ela está inserida é de suma importância. Assim, é necessário conhecer o histórico dessa rede, não

¹ De acordo com Coutinho (1994, p. 53), sociedade civil se refere ao “conjunto das instituições responsáveis pela representação dos interesses de diferentes grupos sociais, bem como pela elaboração e/ou difusão de valores simbólicos e de ideologias”, isso baseado nos Cadernos do Cárcere de Gramsci.

só no que se refere aos motivos pelos quais surgiu, mas sob que aspectos institucionais ela foi ancorada e como isso se transformou durante sua trajetória.

Dessa forma, percebe-se que essa transformação não foi algo dado, mas construído no bojo da luta organizada da sociedade civil, apesar de surgir também do anseio da elite que visava a uma instrução mecanicista, cuja finalidade era a de manutenção dessa elite no poder, enquanto as pessoas em situação de pobreza serviriam apenas de mão de obra de baixíssimo custo.

Essa rede, em 2022, era composta por 38 Institutos Federais (IFs), 2 Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETs), 23 Escolas Técnicas vinculadas às Universidades Federais, o Colégio Pedro II e a Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR), de acordo com a Lei Federal nº 11.892/2008, que instituiu a RFEPCT a partir da junção destas instituições federais.

A política pública em questão tem como uma de suas principais finalidades, conforme a referida lei, em seu artigo 6º, inciso I, a de “ofertar educação profissional e tecnológica, em todos os seus níveis e modalidades, [...], com ênfase no desenvolvimento socioeconômico local, regional e nacional” (BRASIL, 2008). E isto compreende sua robustez e relevância para a sociedade brasileira.

Segundo o Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (CONIF)², em 2018, a RFEPCT contava com 651 *campi*, 9 Polos de Inovação, 80 mil servidores, 11 mil cursos, mais de 1 milhão de matrículas, mais de 11 mil projetos de pesquisa aplicada, mais de 6 mil projetos de extensão, mais de 100 revistas científicas, mais de 8 mil periódicos e mais de 400 registros de depósito de patentes. Uma infraestrutura física e de pessoal robusta, mas que ainda carece de melhorias, para a entrega de serviços essenciais ao desenvolvimento tecnológico do país.

No entanto, devido ao tempo curto da pesquisa acadêmica, principalmente a de mestrado, que é de dois anos, fez-se necessário delimitar o lócus, que neste caso é o Instituto Federal do Ceará *campus* Baturité. Isto porque seria impossível abranger e estudar todos os *campi* do IFCE, tendo em vista sua magnitude. Assim, este estudo tem como objetivo geral compreender como se dá a inserção das juventudes egressas dos cursos subsequentes em Administração e Tecnologia em Hotelaria do IFCE *campus* Baturité no mundo do trabalho.

O IFCE, em 2022, contava com 33 *campi* distribuídos por todas as microrregiões do Estado, 50 Centros de Inclusão Digital (CIDs), 1 polo de inovação e sua Reitoria em

² O CONIF é um espaço de discussão entre os dirigentes máximos das instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica com poderes deliberativos e normativos.

Fortaleza, de acordo com o seu *site*³. Possui uma diversidade de cursos, que vão desde a Formação Inicial e Continuada (FIC), nível técnico, perpassando pelo ensino médio técnico integrado, Licenciatura, Graduação e culminando na Pós-graduação, tanto *Lato Sensu*, como *Stricto Sensu*, e tem por volta de 32 mil matrículas em seus 361 cursos, segundo o “IFCE em Números”⁴ (2020).

Apesar do objeto desse estudo ser a inserção das juventudes no mundo do trabalho e o lócus ser o IFCE *campus* Baturité, ainda assim é preciso delimitar ainda mais esta pesquisa. Isto porque o *campus* já possuía, em 2018, início desse estudo, conforme o “IFCE em Números”, 846 discentes matriculados, distribuídos em seis cursos.

Assim, pela inviabilidade de entrevistar a todos, escolheu-se os(as) egressos(as) do Curso Técnico Subsequente em Administração e do Curso Superior em Tecnologia em Hotelaria como interlocutores desta pesquisa. E, por conta da dificuldade de contatar esses indivíduos, foi delimitado como recorte temporal o período entre 2013 e 2022 para a escolha dos egressos que foram entrevistados neste estudo.

Esta escolha se deu também devido a esses cursos estarem relacionados tanto ao eixo temático de Hospitalidade e Lazer, e de Gestão e Negócios, que norteiam a oferta de cursos do referido *campus*, quanto à questão de vocação turística da região. A opção por estes cursos se deu também por esta pesquisadora ter dado aula para os discentes desses cursos de forma voluntária, o que despertou o interesse em compreender as experiências dessas pessoas no município de Baturité.

Para compreender o objetivo principal deste estudo, foi preciso seguir um passo a passo que auxiliou nesse processo e que compreende os objetivos específicos dessa pesquisa, que são: 1. Analisar o contexto político, econômico e social em que se delineia a Educação Profissional e Tecnológica (EPT); 2. Compreender as características do mundo do trabalho e das juventudes do município de Baturité; 3. Conhecer quais ferramentas a instituição utiliza para o acompanhamento dessas juventudes e sua respectiva inserção no mundo do trabalho.

Portanto, na primeira etapa da pesquisa, realizada com o intuito de atingir o primeiro objetivo específico, foi feito um levantamento a partir de artigos, livros, dissertações, *sites*, documentos institucionais, legislações, entre outros, para compor o percurso histórico da RFEPCT, passando pelo IFCE e culminando no *campus* de Baturité. Assim como para compor

³ É possível verificar a atuação por município no site do IFCE: <https://ifce.edu.br/aceso-rapido/campi/campi>.

⁴ O IFCE em Números é um sistema disponível na internet que possibilita o acesso aos dados do sistema acadêmico do IFCE e que visa auxiliar nas ações de permanência e êxito dos e das discentes da instituição.

a trajetória e o contexto de implementação da instituição, isso dentro do que é construído na perspectiva da Avaliação em Profundidade (RODRIGUES, 2008).

Ao mesmo tempo, a partir dessas leituras e da participação em eventos acadêmicos, ocorreu o processo de apropriação das categorias que norteiam essa pesquisa. Esta empreitada está atrelada ao levantamento bibliográfico, realizado com a finalidade de atingir o segundo objetivo específico desse estudo. Parte-se da EPT, passa-se pela categoria Trabalho e pela categoria Juventudes, assim como suas inter-relações. Então, partiu-se do empírico, ou seja, do entendimento que essas instituições se propõem a formar, não cidadãos produtivos, mas sim cidadãos emancipados (PACHECO, 2011).

Diante disso e a partir da teoria, das categorias e conceitos que norteiam essa pesquisa em um processo de abstração, coloquei-me a compreender esse contexto, para assim chegar ao concreto pensado (MARX, 2017), ou seja, verifica-se uma instituição em uma eterna contradição em que, ao mesmo tempo que forma para o mercado de trabalho, se propõe a ser emancipadora.

E a partir da introdução aos estudos de tais categorias, utilizou-se destas para analisar o caso concreto em Baturité e como o IFCE localizado neste município, através de sua estrutura, atua para formar, principalmente, as juventudes. Ação esta que se funda na formação para o mercado de trabalho, mas que sua base conceitual também aponta para formar cidadãos emancipados. Trabalho este que tem, portanto, aportes no método histórico-dialético (MARX, 2017), em um processo que vai do concreto ao abstrato para entender esse contexto.

Para atingir o terceiro objetivo específico, além de análise dos dados disponibilizados no *site* do IFCE sobre o acompanhamento de egressos, verificou-se questionário socioeconômico⁵, entre outros documentos institucionais, como os Planos de Desenvolvimento Institucionais (PDIs). Realizou-se, ainda, entrevistas semiestruturadas com egressos e com profissionais que atuam nessa área.

Assim, para alcançar os objetivos desse estudo, tem-se uma triangulação teórico-metodológica em que se utiliza das bases do campo avaliativo, principalmente, a partir da perspectiva da Avaliação em Profundidade (RODRIGUES, 2008, 2011; GUSSI, 2008, 2016) para uma compreensão aprofundada do objeto avaliado. Esta que se utiliza dos escritos de Lejano (2012) para uma análise da experiência dos agentes que se beneficiam e/ou atuam na política pública.

⁵ O questionário socioeconômico é aplicado uma vez ao ano aos discentes matriculados através do sistema acadêmico do IFCE.

Tem-se, ainda, um enfoque nos aspectos políticos da avaliação a partir de Silva (2008), utilizando-se da abordagem qualitativa com aportes quantitativos, compreendendo-as como complementares. Em um primeiro momento, fez-se a análise de dados disponibilizados pela instituição, através dos questionários socioeconômicos de 2019.

Aplicou-se, também, 58 formulários aos egressos, de forma *online*, em que se verificou aspectos sobre a relação da formação recebida no IFCE e o trabalho que exercem. Os egressos foram questionados sobre seu perfil socioeconômico e se haviam ou não concluído sua formação no *campus* de Baturité.

Em seguida, utilizou-se da entrevista semiestruturada para ouvir as pessoas que se beneficiam e que trabalham na instituição, para uma compreensão mais aprofundada dos efeitos da implementação da política pública de EPT. Foram entrevistados três egressos do IFCE *campus* Baturité e três profissionais que trabalham com o acompanhamento de egressos.

Antes de se realizar essa etapa, foi necessária a submissão do projeto de pesquisa no Comitê de Ética em Pesquisa do IFCE⁶ e da UFC⁷, que aprovaram a proposta metodológica que norteou esse estudo. Tal etapa compreende a entrevista a dois grupos: um formado pelos egressos do IFCE *campus* Baturité e o outro pelos profissionais que atuam no Programa de Acompanhamento de Egressos (PROAE). Estes últimos receberam convite via e-mail e formulário com o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), e foram escolhidos por serem pessoas-chave que propiciaram elementos essenciais a esse estudo.

Frisa-se que se utilizou de codinomes para que não fosse possível identificar quem são as pessoas entrevistadas. Um dos grupos foi composto por egressos(as), com êxito, do IFCE *campus* Baturité, dos cursos Técnico Subsequente em Administração e o Superior em Tecnologia em Hotelaria, pertencentes às juventudes do município, ou seja, os da faixa etária dos 15 aos 29 anos de idade. Também os que concluíram os cursos entre 2013 e 2022, um período extenso, mas necessário devido à dificuldade de localizar essas pessoas.

A técnica de escolha desses participantes se deu por voluntariado daqueles pertencentes ao público-alvo deste estudo, que aceitaram o convite por meio de TCLE disponibilizado via formulário *online*, divulgado por publicação nas redes sociais Instagram e Facebook, assim como via e-mail e por WhatsApp. A ideia era de que os primeiros a responder seriam os entrevistados, em uma perspectiva de que ao menos se tivesse uma representação das

⁶ Aprovado a partir do parecer consubstanciado do CEP conforme CAAE 53085221.9.3001.5589 de 14 de outubro de 2022.

⁷ Aprovado a partir do parecer consubstanciado do CEP conforme CAAE 53085221.9.0000.5054 de 18 de março de 2022.

diversidades que compõem as juventudes ou até que se chegasse em uma fase em que as respostas se repetissem.

Estas entrevistas foram salvas, apenas o áudio, com a autorização das pessoas entrevistadas. Em seguida, fez-se a transcrição literal desse material em editor de texto e depois seguiu-se a análise de conteúdo com aporte em Bardin (2002). Isto de forma a interrelacionar os aspectos teóricos e as falas dos sujeitos entrevistados em um processo de análise do que estava sendo expresso e o que se tinha nos documentos legais e institucionais.

Este trabalho de campo é ancorado em um processo metodológico que foi realizado durante esta pesquisa, que foi composta por levantamento bibliográfico e documental. Estes em estreito diálogo com o referencial teórico das categorias analíticas de Juventudes e Trabalho com a contextualização a partir da Educação Profissional e Tecnológica. Esta análise compreende verificar legislações, repositórios, *sites*, plataformas *online* e variados documentos institucionais, com o intuito de um entendimento aprofundado da política pública.

Desta forma, fez-se a sistematização dos dados socioeconômicos do município de Baturité, principalmente, a partir de 2010, ano de implantação do IFCE *campus* Baturité, e encerrando-se no ano de 2018. Um dos pontos que influenciam negativamente nessa empreitada é que somente em meados de 2022 foi realizado o censo da população brasileira pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), o que deveria ter ocorrido em 2020. Assim, ter-se-ia uma melhor análise desses dados ao comparar os do censo de 2010 em relação aos do seguinte.

Então, basicamente apropria-se das informações que são divulgadas pelo Instituto de Pesquisa e Estratégia Econômica do Ceará (IPECE) no que diz respeito aos dados socioeconômicos, em um entrelaçar com os do IBGE. Assim como os disponibilizados pelo Departamento de Informática do Sistema Único de Saúde (DATASUS), sobre a estimativa populacional, e os da Relação Anual de Informações Sociais do Ministério do Trabalho e Emprego (RAIS/MTE), relacionados ao mercado de trabalho.

Verifica-se, ainda, que a maioria dos discentes se considerava pardo(a), preto(a) e indígena, e destes, a grande maioria afirmou ter renda familiar de até um salário-mínimo e meio, e era do sexo feminino. Constatam-se diversas clivagens importantes das quais deve-se partir para pesquisar e melhor compreender as juventudes e suas especificidades, mas também para pensar a sociedade contemporânea e suas configurações específicas.

Aspectos estes que melhor podem ser trabalhados a partir do conceito de Interseccionalidade (AKOTIRENE, 2019), que compreende as clivagens entre raça/etnia, gênero e classe em sua relação com o contexto brasileiro que é altamente desigual, racista e

patriarcal. Esta chave analítica será apresentada no subitem 3.1.1, Interseccionalidade, um conceito que compreende as matrizes estruturantes de dominação do sistema capitalista que influenciam as vivências e experiências das mais variadas juventudes no país.

Diante disso, tem-se a problemática desse estudo, que se desenvolve a partir do debate sobre as questões que permeiam a vida das juventudes, entre estas a questão da inserção no mundo do trabalho. Percebe-se a dificuldade destes se inserirem e se manterem no mercado de trabalho. Então, usam da educação profissional para conseguir ingressar e se manter no mercado de trabalho, assim como é proporcionado de forma geral uma educação que forma, na verdade, para trabalhos mais simples e de baixa remuneração.

No entanto, Frigotto (2007) frisa que muitos desses jovens não se submetem aos trabalhos mal remunerados e simplistas, muitas vezes recorrendo ao exterior para terem melhores salários. Dentro desse contexto, a educação profissional e tecnológica surge para suprir essa demanda, ou seja, para uma melhor formação, que visa a manutenção das juventudes em seus municípios de origem. Assim como outras políticas públicas que foram criadas ou maximizadas durante os governos Lula/Dilma atuam para atender a esse contexto.

Contudo, apesar da expansão dos Institutos Federais (IFs) e Universidades, entre outras políticas educacionais e de outros setores, ainda os jovens têm enfrentado as mesmas dificuldades. Compreende-se que a educação é necessária, mas não é suficiente para sanar problemas que são estruturais dentro do contexto brasileiro, como é a questão do desemprego estrutural, reforma agrária, assim como a questão tributária e a política, entre outros.

Diante desse contexto, percebe-se a importância de estudar não só a RFEPCT, mas também a formação social e econômica do país, perpassando ainda pela formação do Estado, os meandros dos governos e suas principais ações voltadas para a RFEPCT. Bem como sua articulação com os demais níveis de ensino e como a profissionalização surge como uma possibilidade de apaziguar a classe trabalhadora em seu anseio por acesso ao ensino superior, renegando-a deste e jogando-a no ensino profissional.

Frisa-se que a profissionalização tem suas bases fortemente entrelaçadas com a criação das grandes organizações sociais, no Brasil, a partir do Sistema S. Este que é composto pelo Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI), o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC), criados nos anos de 1942 e 1946, respectivamente, e os demais serviços, que foram criados nos anos seguintes.

Diante disso, a Rede Federal contribuiu com esta faceta, mas minimamente conseguiu se transformar em outra perspectiva para aqueles que vivem do trabalho. Assim, apesar de suas contradições, verifica-se uma aproximação tanto da comunidade local, na qual

o *campus* está inserido, mas principalmente uma maior proximidade das pessoas em situação de pobreza e dos que sofrem as mais diversas opressões diante de uma sociedade machista, patriarcal e escravocrata.

Parte-se do entendimento que a expansão da Rede Federal de Educação, nos anos 2000, teve como mote a redução das iniquidades sociais e territoriais, e teve como objetivo a oferta de uma educação alinhada às necessidades locais, com o incentivo à fixação e permanência de profissionais qualificados nos interiores, assim como consolidar e democratizar a Educação Profissional e Tecnológica (EPT), com o intuito de reduzir as desigualdades de oportunidades entre os jovens.

Assim se justifica a importância dessa pesquisa para o IFCE, pois avaliará se, mesmo que em parte, foi atingido esse objetivo. Frisa-se que esta expansão se consolidou a partir da Lei Federal nº 11.195/2005 e que a primeira fase desse processo se deu entre os anos 2005 e 2007. A segunda fase se deu com base na chamada pública MEC/SETEC (Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica do Ministério da Educação) nº 0001/2007 e foi nesta que se implantou o IFCE *campus* Baturité, já a terceira foi entre os anos 2011 e 2014.

A priori, uma das inquietações desta pesquisadora era relacionada à questão do IFCE *campus* Baturité, até 2020, não possuir ensino médio técnico integrado, apesar de ter iniciado suas atividades em 2010. Isso surgiu em uma atividade sindical para a qual Dante Moura, do Instituto Federal do Rio Grande do Norte (IFRN), fora convidado pelo Sindicato dos Servidores do IFCE (SINDSIFCE) para debater sobre a importância dos IFs.

Em dado momento deste evento, ele começou a falar sobre a prioridade dos IFs, que era a de proporcionar ensino médio técnico integrado, mas que o IFCE, por exemplo, dava enfoque à outra formação. E isso fez com que esta pesquisadora refletisse mais criticamente sobre esta instituição. Atualmente, no IFCE *campus* Baturité se dá maior enfoque ao ensino superior frente ao ensino médio, apesar de ter sido implantado o ensino médio técnico integrado em Comércio no ano de 2020.

Isto é relevante, tendo em vista que há a formação profissional que se volta para formar o cidadão produtivo e a que tem como norte a superação disso, e os IFs surgem a partir desta última perspectiva apesar de se verificar ações no sentido da primeira. Este contexto está inserido na dualidade estrutural do ensino, em que se tem uma formação geral e uma específica: a primeira forma as elites, para gerir, e a segunda a classe trabalhadora, para ser gerida pela elites. E com isso também se mantêm as desigualdades sociais através da superexploração.

Com a implantação dos IFs, de forma interiorizada, verifica-se que as pessoas que outrora não tinham acesso a uma educação de nível superior, passaram a ter pelo menos isso,

principalmente, até o início dos anos 2000. E esse tipo de formação pode proporcionar não somente melhorias pessoais, profissionais e acadêmicas aos egressos, mas pode fazer com que estes permaneçam em seus municípios e com uma boa qualificação. No entanto, para que isso ocorra, é preciso um trabalho conjunto com outras políticas, como a de emprego e renda.

A fim de organizar todo esse contexto, apropria-se de um referencial teórico-metodológico e político que proporciona pensar o objeto desse estudo a partir de suas contradições e complexidade. Então, ao fazer o levantamento bibliográfico e documental sobre a Educação Profissional e Tecnológica, percebe-se que parte dessa estrutura institucional se volta para formar o cidadão produtivo, enquanto outra se propõe a formar o ser emancipado.

Isso pode ser visualizado a partir dos escritos de Ramos (2014), em que a autora frisa que o Decreto nº 5.154/2004 restabeleceu a possibilidade de articulação entre a educação básica e a profissional, e isto é a base de uma formação que visa ser integral. E que, entretanto, essa visão foi desconstruída, tendo em vista a fragmentação pela qual o Ministério da Educação passou e que ainda é vigente, em que se tem uma secretária para a educação básica e outra para a educação profissional.

Para se ter uma educação integral, utiliza-se do currículo integrado entre a ciência, a tecnologia, a cultura e os conhecimentos específicos, isso na perspectiva de superar a formação meramente voltada para o mercado. Esta formação tem ainda o trabalho como princípio educativo ao entender que este possibilita compreender, efetivamente, qual a relevância econômica, social, política, histórica e cultural tanto das Ciências, quanto das Artes e, principalmente, da Tecnologia.

Utiliza-se, assim, dos escritos de Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005) para nortear esse trabalho no que diz respeito a EPT e seus princípios estruturantes, citados no parágrafo anterior, e suas contradições. Ciavatta e Ramos (2011) dão base quanto à questão da dualidade do ensino. Enquanto a relevância dos IFs e, principalmente, do ensino médio técnico integrado são pautados por Frigotto (2018). Além de entrelaçar o referencial teórico com o arcabouço legal de implementação dos IFs, sobretudo da Lei nº 11.892/2008, que instituiu a RFEPCT.

Ciavatta (2019a), assim como outros autores, compreende que a EPT tem uma relação intrínseca com a categoria trabalho. Esta autora inclusive a coloca como uma unidade epistemológica, histórica e educacional, então, a categoria trabalho-educação, que é formada por diversos processos sociais ou mediações históricas que formam a totalidade social, possibilita usar do termo conhecimento científico e socialmente construído.

Desta forma, ao adentrar no capítulo 3, que versa sobre o histórico da EPT, verifica-se uma relação intrínseca desta com o desenvolvimento da sociedade brasileira, o que, contudo,

nos leva a debater sobre a categoria trabalho de forma separada, para facilitar o desenvolvimento desta pesquisa, apesar de compreender sua inter-relação.

Assim, utiliza-se dos escritos de Marx (2017), Alves (2007) e Antunes (2018) para compreender os meandros da categoria trabalho a partir de sua conceituação, suas transformações e como se configura atualmente. Já Pochmann (2018) possibilita entender os dados atuais sobre o mundo do trabalho.

Os escritos de Marx (2017) proporcionam compreender como se estrutura o modo de produção capitalista e é basilar para se entender o conceito de trabalho como um processo que ocorre entre as pessoas e o meio ambiente, em que o indivíduo a partir de sua atuação transforma a natureza com a finalidade de satisfazer suas necessidades.

Já Alves (2007), além de possibilitar a compreensão da essencialidade do trabalho para suprir as necessidades básicas das e dos indivíduos, ainda frisa que, a partir do início do sistema de máquina, a tendência é a negação do processo de trabalho, o que se maximiza com a reestruturação produtiva desencadeada na década de 1970.

Por fim, Antunes (2018) é um autor importante para esta pesquisa, pois é a partir dele que se faz o debate de como essas transformações no mundo produtivo reverberam para formar uma nova morfologia da classe que vive do trabalho e da necessidade de entendê-la sob o conceito ampliado de classe trabalhadora.

Utilizar-se desse conceito, segundo o referido autor, é compreender a classe trabalhadora como todos que recebem salário, sejam estes homens ou mulheres, que vivem unicamente da venda da sua força de trabalho, independentemente se for física ou intelectual, e que não detém dos meios de produção, incluídos os trabalhadores produtivos e improdutivos, o proletariado rural, precarizado, informal e até os desempregados.

É, pois, uma classe heterogênea formada por homens e mulheres, negros, brancos, indígenas, entre outros, qualificados e não qualificados, jovens, adultos e velhos, nacionais e imigrantes (ANTUNES, 2018). Estas clivagens já eram existentes, mas se complexificam à medida que o capitalismo avança em sua dominância. É importante tal conceito até para uma melhor compreensão do mundo do trabalho local e como se dá sua configuração, mesmo que de forma aligeirada, mas que pode apontar para que outras pesquisas se aprofundem nesse debate.

Diante dessa diversidade que é a classe trabalhadora e com base nos dados sobre emprego formal, é que se constata que as e os jovens são os que mais tem problemas para ingressar e permanecer no mercado de trabalho. Ao verificar os dados sobre a EPT, esta modalidade tem como seu principal público atendido as e os jovens. Chega-se ao debate de que

a categoria Juventudes esta entendida não como apenas uma fase da vida, fechada a uma faixa etária, mas sim em sua diversidade (PAIS, 1990).

Compreende-se, assim, que estas juventudes pertencem a diferentes classes, raças/cor/etnia, níveis econômicos e têm variados interesses, oportunidades e vivem em espaços também diversos. Ao fazer o estado da arte das produções de dissertações e teses, de 1980 a 1998, sobre “Juventude”, Sposito (2002) afirmou que havia ainda um certo desconhecimento até o fim da década de 1990 em relação à condição juvenil no Brasil, esta que é diversa e marcadamente desigual.

Essa diversidade encontrada na categoria Juventudes dialoga, inclusive, com o conceito de Interseccionalidade, que se refere a uma grande variedade de heterogeneidades, como raça, classe e gênero, que interatuam na sociedade e que reagem de diversas maneiras nos mais variados contextos (CARNEIRO, 2015). Assim, ao articular raça, classe e gênero, possibilita depreender a diferença dentro da diferença, ou seja, como essas clivagens coexistem e proporcionam a exclusão de determinadas pessoas nos mais variados espaços (CRENSHAW, 2004 *apud* CARNEIRO, 2015).

Essas clivagens são apresentadas neste trabalho a priori a partir dos dados extraídos na Plataforma Nilo Peçanha (PNP, 2020), em que se verifica uma maioria de estudantes pertencentes às juventudes, por volta de 70%, em 2017, ou seja, de 1.031.798 de discentes de toda a RFEPCT, 722.226 se enquadravam como jovens. Um aspecto relevante e que se expressa da mesma forma quando se verifica esses dados de formas mais específicas, em cada unidade de ensino.

Ao analisar os discentes do IFCE *campus* Baturité, das 846 matrículas, em 2018, ao menos 626, ou seja, 74% estavam na faixa de 15 a 29 anos (IFCE em Números, 2020). E ao verificar alguns dados socioeconômicos do município de Baturité, verifica-se que, quanto à estimativa populacional para o ano de 2018, de 35.575 pessoas na faixa etária enquadrada como jovens, o município tinha 9.542, o que representa 26,82% da população (DataSUS, 2020).

No entanto, ao analisar os dados sobre empregos formais a partir da RAIS/MTE, dos 3.146 vínculos ativos, em 2018, apenas 801 se encaixavam como jovens, ou seja, apenas 25,46%. Este quantitativo, quando comparado ao total de jovens do município, representa apenas 8,39% destes. Esses empregos, em sua grande maioria, são no setor de serviços e comércio, para cargos de nível médio e com renda de 1 a 1,5 salário-mínimo.

Frisa-se que as contratações até os 17 anos são quase irrisórias, enquanto a faixa de 25 a 29 anos tem mais contratações que a de 18 a 24, com uma diferença de 27,63% entre essas faixas etárias. Aspecto este essencial, tendo em vista que demarca que, mesmo dentro de um

grupo específico, tem-se experiências diversas, não somente a partir de clivagens como as de gênero, raça e classe. Estas que serão mais bem trabalhadas a partir da análise das entrevistas em profundidade com os(as) egressos(as) do IFCE *campus* Baturité.

Desta forma, a partir do contexto apresentado nos parágrafos acima, tem-se a justificativa para se realizar esta pesquisa, tendo em vista que este *campus* surge a partir da expansão da Rede Federal de Educação, apesar de a comunidade local já ter como demanda a instalação de uma instituição que proporcionasse educação superior pública. Isto por compreenderem a importância da Educação e, especificamente, da Educação Profissional e Tecnológica para a formação das pessoas com a finalidade do desenvolvimento local.

E assim, os IFs se relacionam com esse desejo, pois têm como mote a redução das iniquidades sociais e territoriais, e como objetivos a oferta de uma educação alinhada às necessidades locais, com o incentivo à fixação e permanência de profissionais qualificados nos interiores, e consolidar e democratizar a EPT, com o intuito de reduzir as desigualdades de oportunidades dos(as) trabalhadores(as).

Então, busca-se compreender como o texto dessa política pública e o contexto em que está inserida se relacionam com as necessidades desta pesquisa, da comunidade e da própria instituição. E compreender como se dá esse processo é de suma importância não somente para a construção do conhecimento científico, mas também para a comunidade na qual está inserida tal política pública, assim como para a sociedade e a constituição das lutas políticas desta.

O que se relaciona também em compreender outros conceitos que se entrelaçam ao mundo do trabalho e afetam não somente a vida profissional das juventudes, mas também que educação lhes é proporcionada, e um deles é o da “mundialização do capital”, que, para Chesnais (1995), compreende não só as relações internacionalizadas, mas também dinheiro gerando dinheiro, o que influencia na redução da produção industrial e, conseqüentemente, na diminuição da geração de empregos.

Dentro desse contexto, outro conceito importante é o da teoria da dependência, em que há uma troca desigual nas relações que ditam a divisão internacional do trabalho e que, para Marini (2017), os países industrializados ditam como se dá a acumulação de capital e como as economias dependentes estão completamente subalternas àqueles.

No entanto, Marini (2017) não enfoca algo que é crucial para esse debate, que é como a burguesia brasileira (FERNANDES, 1976) se articula com as elites dos países centrais e como isso cria um desenvolvimento estranho, que Oliveira (2003) chama de “O ornitorrinco”, que aumenta ainda mais as desigualdades sociais no Brasil.

Esta mesma burguesia que, de tempos em tempos, propala que existe um apagão na educação no Brasil, e que para saná-lo inventa os mais diversos programas numa “tentativa” de resolver o dito problema, usam de reformas para supostamente trazer melhorias dos indicadores educacionais, mas que não resolvem um problema, que é, por exemplo, o acesso e permanência com êxito na educação básica, especificamente no ensino médio (FRIGOTTO, 2018).

Burguesia esta que afirma que o Brasil não é um país desenvolvido por causa da falta de profissionais qualificados para atender à demanda existente, mas na verdade não se é pela forma como este se desenvolve socioeconomicamente, desta forma a sociedade brasileira gera a desigualdade e se reproduz a partir dela (FRIGOTTO, 2008), isso através de um capitalismo dependente e associado.

Desta maneira, para compreender a relação entre o modo de produção capitalista e a forma como este se dá na sociedade brasileira, de maneira desigual e dependente, e como isso reverbera sobre a educação profissional e tecnológica, assim como na inserção das juventudes no mundo do trabalho, se opta por uma perspectiva avaliativa contra-hegemônica, que é a Avaliação em Profundidade (GUSSI; OLIVEIRA, 2015).

Esta perspectiva pertence ao campo da Avaliação em Políticas Públicas, que é constituído por diversos paradigmas, cada qual com seus respectivos aportes teórico-metodológicos e com compreensão de mundo também variadas (CARVALHO; MOREIRA, 2020). Compreende-se que, geralmente, nas avaliações utilizam-se de paradigmas hegemônicos como o positivismo, enquanto este estudo se ancora num paradigma pós-construtivista, ou seja, contra-hegemônico.

As primeiras partem de uma suposta neutralidade, baseiam-se no tecnicismo e entendem que a avaliação tem a função, primordial, de medição. Já as segundas compreendem que as avaliações são implicadas pelas experiências tanto dos avaliadores quanto dos avaliados, ou seja, não partem da neutralidade. As avaliações contra-hegemônicas compreendem que os instrumentos, técnicas e métodos avaliativos são construídos dentro do processo de avaliar e não pré-concebidos. E entendem, ainda, as avaliações como meio para a compreensão das políticas públicas e não como meras julgadoras.

Assim se compreende como adequada a perspectiva da Avaliação em Profundidade (RODRIGUES, 2008) para este trabalho, pois não se parte de uma suposta neutralidade para a construção do percurso desta pesquisa. Nesse sentido, a visão da autora desta dissertação parte do entendimento que existe uma luta de classes em nossa sociedade, que muitas vezes é esquecida, de forma proposital ou não. Luta esta que se dá, principalmente, através do Estado

e sua apropriação por parte da burguesia que se vê como elite, enquanto a elite brasileira não se vê como pertencente ao Brasil (SOUZA, 2018).

Estas elites usam das avaliações tecnicistas, “neutras” e carregadas dos termos eficiência, eficácia e efetividade, ou seja, as pertencentes ao campo hegemônico, que é balizado pelo pensamento positivista, para a diminuição das políticas públicas que beneficiam as camadas mais vulneráveis de nossa sociedade. Entende-se que a avaliação deve servir não para julgar, mas sim para compreender as políticas públicas, e que assim se possa melhorá-las para atender cada vez mais uma parcela maior da população. E isso se relaciona ao aspecto político que norteia essa pesquisa e a perspectiva da Avaliação em Profundidade.

Desta maneira, a Avaliação em Profundidade proporciona uma compreensão da política pública de forma contextualizada, tanto de forma local, regional quanto nacional. Possibilita ainda ouvir as pessoas que se beneficiam da política e isso é de suma importância, pois se há o desejo de se compreender como se dá esse processo efetivamente, nada melhor do que os próprios usuários para falar de tais políticas. Utiliza-se, então, da avaliação experiencial de Lejano (2012) para ouvir os indivíduos, sendo que esta proporciona ainda trabalhar o texto e o contexto da política pública.

Assim, se parte do questionamento do significado dos programas, instituições, políticas e ideias, o que corresponde ao tratamento destes como texto, em que ao se analisar o significado a partir da realidade concreta, esta é tida como um texto em que se caberá a interpretação e estudo (LEJANO, 2012). Esse processo auxilia no entendimento de que compreensões gerais foram usadas para a concepção da política pública, e que muitas vezes não são apresentadas de forma explícita, e para captar isso é preciso ouvir os variados agentes atuantes nessa política.

Portanto, a análise do contexto, ou seja, do lugar no qual a política está inserida, seu contexto histórico de formulação, eventos relacionados a esta, como a efetiva implementação, pode se interligar à narrativa que se formula a partir da análise do texto e poderá confirmar o que foi apreendido, assim como possibilitará um entendimento mais aprofundado da política pública ou programa em questão (LEJANO, 2012). Aspecto este que a Avaliação em Profundidade tem como um dos eixos norteadores em seus aspectos teórico-metodológicos.

Neste sentido, a Avaliação em Profundidade avança, pois parte, de acordo com Carvalho e Moreira (2020), de uma visão em que se afirmam os direitos duramente conquistados através da luta, assim como do fortalecimento da democracia, e tem ainda um norteamento que almeja a emancipação humana, isso fundado na dialética da igualdade/diferença.

Assim, a partir dos seus quatro eixos analíticos, proporciona uma compreensão aprofundada do objeto estudado com base nos mais diversos dados e informações auferidos através das mais variadas técnicas de pesquisa, e, principalmente, busca compreender a percepção das pessoas que se beneficiam da política pública, isto a partir de uma avaliação aprofundada (RODRIGUES, 2008).

Eixos esses que são expressos por Rodrigues (2008) da seguinte forma: 1) análise da trajetória institucional da política ou programa; 2) análise do conteúdo da política pública; 3) análise do contexto de formulação da política pública; e 4) análise do espectro territorial e temporal da política. Ao utilizar isso como norte, possibilitou compreender como se deu a constituição da EPT, especificamente do IFCE *campus* Baturité em sua relação com as categorias, conceitos e autores(as) apontadas anteriormente.

Identificou-se, a priori, na análise contextual, com base em levantamento documental e legal, através da leitura de textos sobre a formação social e econômica brasileira, assim como de análise política e sua relação com a Educação Profissional e Tecnológica, como a elite nacional utiliza-se dos mais diversos mecanismos para manter a classe que vive do trabalho sob a égide de suas leis, e um desses artifícios é a profissionalização na contramão de uma educação que avance na efetiva emancipação humana.

E isso foi reforçado nos mais diversos períodos do Estado brasileiro, principalmente em momentos que se aplicou políticas desenvolvimentistas. Com a teoria do capital humano, houve ainda mais uma cooptação da Educação Profissional para a maximização do discurso individualista de que se a pessoa investir na sua própria educação poderá ter maiores rendimentos.

De forma articulada com os organismos internacionais, as elites, tanto as nacionais quanto as estrangeiras, entre outros, têm a finalidade, na atual conjuntura do capitalismo, mundializado e financeirizado, de maximizar ainda mais seus lucros através de empréstimos, principalmente aos países subdesenvolvidos, para que estes invistam, por exemplo, na Educação. E em um tipo de ensino que fortaleça a profissionalização frente à formação que forme cidadãos críticos e que lutem por uma transformação da sociedade em que vivem.

Portanto, não visa a emancipação humana, mas sim manter as juventudes por mais tempo na escola e aprendendo apenas o essencial para tornarem-se mão de obra barata. Isto faz com que se permaneça com uma economia dependente e, diante da mundialização e financeirização do capital, continue-se como país exportador de produtos primários. Assim se perpetua a entrega das riquezas nacionais a preços ínfimos, o que reforça a troca desigual entre o centro e a periferia e aumenta ainda mais as desigualdades sociais.

A partir da análise de conteúdo, de levantamento documental e legal, ao verificar as leis, decretos, portarias e demais documentos institucionais relacionados a RFEPCT, pode-se constatar que muito do que se é proposto é minimamente perseguido pelas instituições. No entanto, quando se apresenta como uma possibilidade de emancipação humana ainda não é possível se verificar de forma concreta, pois ainda se propõe a desenvolver o capital.

E isso se dá quando se tem, por exemplo, a implantação dos cursos nos *campi* dos IFs conforme o Arranjo Produtivo Local (APL) e não vislumbrando efetivamente uma educação omnilateral. Entretanto, frisa-se que, para se ter a educação nessa perspectiva, é preciso antes que o modo de produção seja outro que não seja fundado nas mesmas bases do capitalismo.

Outro item que destoa do que é proposto na lei é a questão de ter no mínimo 50% de cursos técnicos, prioritariamente os integrados ao ensino médio, meta que o IFCE atinge de forma geral, mas que nem todos os *campi* cumprem. Exemplo disso são os *campi* de Baturité e Maracanaú, que só implantaram essas modalidades no ano de 2020, aspecto este que precisa ser melhor compreendido em outras pesquisas, pois não é a finalidade desta.

Compreende-se que esta é uma das partes mais importante da RFEPCT, por ser um ponto crucial às juventudes. De forma geral, tem-se disponibilizado a este grupo um ensino médio desconexo com sua realidade, algo proposital e muito benéfico ao capital. Além disso, a grande maioria das escolas públicas são altamente precárias, falta desde merenda escolar até docentes, o que em parte é minimizado em uma instituição federal.

No que diz respeito à análise da trajetória institucional, começa-se a análise a partir das leituras dos Planos de Desenvolvimento Institucional, dos relatórios da Comissão Permanente de Avaliação, Anuários Estatísticos, entre outros documentos do IFCE, e dissertações de mestrado. E um dos principais questionamentos levantados é quanto à implantação de diversos *campi* sem os estruturar efetivamente, apesar de compreender que esse processo se dá mais por forças políticas, como foi a aprovação do *campus* de Mombaça, que teve uma grande influência do ex-senador Eunício Oliveira.

Constatou-se isso na dissertação de Silva (2019), em que a autora faz uma avaliação da implantação do IFCE *campus* Acaraú e, na trajetória institucional, ela problematiza que esse tipo de negociação é algo comum na Rede Federal. Inclusive na Audiência Pública de escolha de novos cursos do *campus* de Mombaça (AUDIÊNCIA, 2021), verifica-se nas falas⁸ das autoridades do município a importância que teve esse político para a implantação dessa unidade.

⁸ O então prefeito de Mombaça durante a audiência fez a seguinte fala: “[...] ex-prefeito Ecildo Filho foi o mentor da vinda do IFCE para Mombaça com muito esforço e muita luta dele e, também, da Jaqueline sua esposa

Verificou-se, também, através de questionário aplicado aos estudantes de escolas de nível médio da região do Maciço de Baturité, que a marca IFCE ainda não é muito reconhecida no Maciço de Baturité (LIMA, 2015). Esta autora constatou um alto índice de evasão e de vagas ociosas nas chamadas das seleções dos cursos do *campus* de Baturité, e que os cursos existentes nesta unidade muitas vezes não dialogam com os anseios das juventudes.

Então, apesar do IFCE ter um histórico centenário, quando este se interioriza se constata um certo desconhecimento pela população local do que seja essa instituição. E muitas vezes não há uma efetiva apropriação por parte da comunidade, de forma ampla, desse espaço que é público, gratuito e que visa formar pessoas para que estas, a partir de suas realidades, possam transformar a sociedade em que vivem.

Isto se relaciona ao quarto eixo da Avaliação em Profundidade, que é a análise do espectro temporal e territorial, em que se realizou entrevistas semiestruturadas, tanto com egressos quanto com profissionais que trabalham com o PROAE, para uma melhor compreensão da relevância do IFCE a partir da experiência dos egressos e por parte de alguns profissionais da instituição.

A priori, fez-se uma retomada dos diálogos a partir de conversas informais com a comunidade acadêmica, em momentos diversos antes mesmo do mestrado, para nortear as buscas iniciais desta pesquisa. Isto compõe a experiência desta pesquisadora no IFCE e tem-se como conhecimento empírico, além de ter estruturado a elaboração do roteiro das entrevistas que estão nos Apêndices B, C e D deste trabalho.

Um dos problemas que muito se discute, entre os profissionais, é a falta de enraizamento, por exemplo, do *campus* de Baturité, assim como as escolhas dos cursos, que se deram de forma meio que imposta por aqueles que participaram da audiência pública, e não efetivamente a partir de uma construção com a comunidade local de forma ampla. E que somente a partir de 2018 tem-se a análise para a escolha dos cursos a serem ofertados baseada no mapeamento de potencialidades locais, mas que ainda tem seus questionamentos e limites.

Assim, constata-se que a perspectiva da Avaliação em Profundidade é extremamente complexa, esta que tem uma metodologia centrada na etnografia com base na noção de trajetória de Bourdieu (2006), para a qual se faz necessário, primeiramente, compreender o campo no qual se está inserido, isso a partir de uma descrição densa com aporte em Geertz (2008), conforme apontamentos de Gussi (2008). O que torna esse estudo

conseguiram trazer esse equipamento para Mombaça, contando sempre com o apoio do nosso Senador Eunício Oliveira que foi fundamental o prestígio dele então presidente do senado para isso, para que o IFCE viesse se instalar em Mombaça [...]”. (AUDIÊNCIA, 2021).

extremamente difícil e passível de erros, tendo em vista que os prazos da pós-graduação são muito curtos.

Portanto, esta dissertação se divide em quatro capítulos, além da introdução. No capítulo 2, apresenta-se as bases teórico-metodológicas e políticas que norteiam todo o percurso deste trabalho. No capítulo 3, faz-se uma construção dos principais momentos da Rede Federal de Educação, passando por sua emergência e transformações num entrelaçar com o desenvolvimento socioeconômico brasileiro. Já no capítulo 4, traz-se as categorias que norteiam este trabalho, assim como os principais conceitos e autores(as) utilizados neste estudo. Por fim, no capítulo 5, apresenta-se os achados dessa pesquisa.

Assim, a partir dessas leituras e análises, verifica-se que um ponto essencial para a instituição melhor compreender as necessidades locais seria a partir do acompanhamento de egressos e egressas. Apesar de o IFCE possuir um programa aprovado em 2018, a partir da Resolução nº 106, de 26 de novembro do referido ano, o Programa de Acompanhamento de Egresso (PROAE) ainda não apresentou relatório desse acompanhamento em seus meios de comunicação.

Inclusive os dados auferidos através desse programa poderiam incentivar a criação de observatórios locais de acompanhamento, monitoramento e/ou avaliação das políticas públicas, especificamente sobre o mundo do trabalho que, para Pacheco (2011), se configuraria em uma efetiva ação que visaria o desenvolvimento local para além de uma visão atrelada aos Arranjos Produtivos Locais (APLs).

Por fim, compreender que essa política pública foi criada para que aqueles da classe que vive do trabalho se mantenham subordinados à classe dominante, não enseja que essa seja a sua atual e única finalidade, pois existem diversos exemplos de implantação de ações na tentativa de emancipação dos indivíduos a partir das mais diversas iniciativas na Rede Federal, sejam elas ligadas ao ensino, à pesquisa ou à extensão.

Há muitas possibilidades, apesar das falhas ainda existentes, dessa forma é preciso conhecê-las para modificá-las e dentro deste cenário ao menos manter a concepção da política pública de educação profissional e tecnológica, que visa proporcionar uma educação que tem como norte a emancipação humana⁹, conforme Pacheco¹⁰ (2011).

⁹ Toma-se aqui como base os escritos de Tonet (2005, p. 113) para o uso de emancipação humana “Em síntese, a essência da emancipação está no domínio consciente e coletivo dos homens sobre o seu processo de autoconstrução, sobre o conjunto do processo histórico”.

¹⁰ Eliezer Moreira Pacheco foi secretário da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica durante o período de criação dos Institutos Federais, portanto um dos idealizadores desta instituição.

Diante desse cenário de avanço do neoliberalismo ancorado no conservadorismo e autoritarismo velado, para alguns, faz-se necessário a manutenção e ampliação das políticas públicas que visam a diminuir as desigualdades, e, no contexto deste trabalho, principalmente as educacionais. Aspecto este que impacta no acesso ao emprego, tendo em vista que, em Baturité, a maioria dos empregos formais se dão em cargos de nível médio. Entretanto, sabe-se que mesmo que se tenha qualificação pode-se não ter empregos, devido ao desemprego estrutural.

Neste contexto, se vislumbra um Estado mínimo para os que já tem vulnerabilidade socioeconômica¹¹ e máximo para as elites brasileira, em que se tem um acirramento quanto à redução dos direitos através, por exemplo, da reforma trabalhista, da Emenda Constitucional (EC) nº 95/2016, que trata de congelamento do orçamento das áreas sociais por 20 anos, da aprovação das terceirizações irrestritas, da reforma da previdência e da reforma do ensino médio (BRASIL, 2017), entre outras contrarreformas¹², que serão apresentadas em um entrelaçar com a trajetória de implementação da EPT.

Assim, todas essas “reformas” impactam direta e indiretamente nas vidas das juventudes e se relacionam com o objeto dessa pesquisa, no entanto, a reforma do ensino médio confirma a compreensão de que é também através deste nível precarizado disponibilizado à classe trabalhadora que as elites mantêm o *status quo* desde a colonização até contemporaneidade.

Portanto, esse estudo se entrelaça à atuação sindical, desta pesquisadora, que esteve na diretoria tanto do Sindicato dos(as) Servidores(as) do IFCE (SINDSIFCE) quanto do Sindicato Nacional dos(as) Servidores(as) Federais da Educação Básica, Profissional e Tecnológica (SINASEFE), de 2016 até 2020. E lutou ativamente contra várias contrarreformas realizadas pelos governos desse período, que atacam mais duramente às juventudes, seja de forma direta ou indireta, através da precarização das políticas públicas voltadas muito mais a esse público ou por meio da omissão frente às necessidades destas pessoas.

A temática sobre juventudes e trabalho se relaciona também aos aspectos profissionais desta pesquisadora, tendo em vista que esta trabalha no IFCE *campus* Baturité, desde 2014, como Tecnóloga em Gestão Financeira. Esta instituição não difere das demais da

¹¹ Kowarick (2009, p. 19) afirma que este termo se refere “à situação de desproteção a que vastas camadas pobres encontram-se submetidas no que concerne às garantias de trabalho, saúde, saneamento, educação e outros componentes que caracterizam os direitos sociais básicos de cidadania”.

¹² Coutinho (2012, p. 124) compreende que contrarreforma é um termo que se caracteriza não pela “completa ausência do novo, mas a enorme preponderância da conservação (ou mesmo da restauração) em face das eventuais e tímidas movidas” e que muito provavelmente tenha sido cunhado, primeiramente, por Gramsci (2002).

área e tem seu público em sua maioria de juventudes, vulneráveis socioeconomicamente, e que muito provavelmente não teria acesso a uma educação de melhor qualidade estrutural que a grande maioria das escolas no Brasil, se não tivesse ocorrido a expansão e interiorização do ensino.

Tal observação se relaciona com os aspectos sociais, tendo em vista que, apesar da relevância desse tipo de instituição, há de se questionar que tipo de educação essa formação proporciona, se é a voltada para atender os anseios do mercado ou se ela consegue ir para além e proporcionar uma educação que possibilite às pessoas mudarem o local em que vivem.

Este estudo se relaciona também com aspectos familiares, considerando o fato de que a família da parte materna desta pesquisadora, em sua grande maioria, viveu na pele a espoliação, superexploração e expulsão sistemática de seus territórios por falta de políticas públicas de apoio no enfrentamento dos efeitos da seca, entre outros fatores, da ganância das elites e das demais violências impetradas contra a classe trabalhadora.

Esta pesquisadora, que é filha de uma empregada doméstica, que tem na sua base familiar as atividades de subsistência como forma de se manter, a exemplo dessas a pesca, a agricultura, e inclusive a venda de bilros e espinhos para fazer renda, enquanto moravam no campo. E quando foram para a cidade, tiveram como formas de serem exploradas o trabalho como doméstica, na limpeza em restaurantes e similares, sendo as suas principais atividades.

Estes trabalhos sempre foram com longas jornadas, diárias e semanais, e baixa remuneração, sem falar nos longos deslocamentos de casa para o trabalho e vice-versa. A matriarca que saiu do campo, Canaã – Trairi – Ceará, para Fortaleza para trabalhar e depois foi para o Rio de Janeiro. Nesta última cidade, por coincidência, conheceu o pai desta pesquisadora e a teve neste município. Desta forma, esta faz parte da geração dos filhos dos bendizer, últimos retirantes, pois nos anos 2000 viu-se uma maximização das políticas públicas, como as de emprego e renda, no Brasil.

Por parte paterna, apesar da família possuir algumas terras, e em sua grande maioria dependerem da renda auferida através da agricultura e da criação de poucos e pequenos animais, necessitavam de trabalhar para se manter, portanto, são trabalhadores(as). Teve em sua avó o exemplo educacional, ela que era mãe solo, foi professora, em sua própria residência, inclusive ensinou esta pesquisadora, e ainda tinha criações de galináceos e se mantinha através também da agricultura de subsistência.

O pai um faz tudo, ausente, foi desde vendedor, motorista, até trabalhador no campo. No entanto, devido às adversidades da localidade onde morava, Piancó – Trairi – Ceará, e do contexto da falta de investimentos públicos no Ceará e no Nordeste, quase que como um

todo, até o início dos anos 2000, teve que se deslocar para o Sudeste para conseguir melhor condição de vida. Faleceu em 2013 devido a problemas estomacais, mas a sua morte guarda mais relação com a ainda precária política de prevenção de doenças, mas que ao menos existe, atualmente.

Esta pesquisadora é, pois, filha dos que saíram do campo para a cidade grande, migraram do Nordeste para o Sudeste em busca de melhorar suas vidas. E, apesar disso ainda ocorrer, é com menor frequência e em condições um pouco menos degradantes. A geração desses jovens, à época, foi permeada de um Brasil, principalmente no campo, sem acesso à educação, condições de trabalho dignas, não tinham em algumas localidades sequer energia elétrica e água encanada.

Diferentemente daqueles, os filhos tiveram contato com mais políticas públicas, como de acesso a alguns serviços básicos, por exemplo o de energia. Esta pesquisadora, que pertence a essa nova geração, tem três irmãs, duas que não são de sua mãe, e outros dois irmãos de sua mãe com o atual marido. Desde cedo dentro de uma família desestruturada, como ocorre para alguns da “ralé” (SOUZA, 2018). Viu o grande esforço de sua mãe em proporcionar o que ela nunca teve, ou seja, a possibilidade de estudar, ao invés de iniciar cedo no âmbito do trabalho.

Uma família que viveu grande parte da vida entre idas e vindas do campo para a cidade, do Nordeste para o Sudeste, e que inclusive viveu às margens do rio Maranguapinho. Uma área pobre de Fortaleza, em que as pessoas da classe trabalhadora conseguem se estabelecer, seja ao comprar suas casas com um preço mais acessível, seja com aluguéis mais condizentes com o que recebem, em sua maioria um salário-mínimo. Um local com algumas políticas públicas acessíveis, como escolas.

No entanto, a educação pública que sempre recebeu não a oportunizou avançar em compreender essa sociedade em que se vive. Inclusive quando fez faculdade, a primeira da família por parte da mãe a conseguir tal feito, através de bolsa PROUNI, com gratuidade de 100%. Uma graduação tecnológica, em uma instituição privada que a formou para ser, apenas, mais uma trabalhadora.

Inclusive esta pesquisadora estagiou na Odonto System, em seguida, e ainda durante essa graduação, trabalhou na Faculdades Nordeste (FANOR), como terceirizada, que na época era gerida pela Adtalem Global Education, conhecida como DeVry. Antes da graduação, em 2008, foi operadora de telemarketing, na Contax, onde atendia clientes da empresa OI S.A. Também foi atendente de help desk, em 2010, na Usix Technology, uma

empresa de criação de *softwares* para venda de seguros, até ser comprada pela Ebix Latin America.

Entretanto, antes de toda essa trajetória enquanto morava em sua casa, que foi vendida quando tinha por volta dos 15 anos, fazia as tarefas de casa e cuidava dos irmãos nos contraturnos da escola. Fez algumas tentativas de conseguir um dinheiro extra ao vender água e quentinha nas praias de Fortaleza, tentou vender produtos de revistas, estilo Avon. E ainda atuou como voluntária em uma Organização Não Governamental que fez o levantamento da capacidade de absorção turística da comunidade indígena dos Tapebas, em Caucaia-CE.

Inclusive, depois que sua casa foi vendida, nas férias escolares do último ano do ensino médio, foi babá de uma criança de 9 anos que veio da Suíça passar um mês na casa dos avós, uma família muito rica com residência no Meireles, o bairro que tem o metro quadrado mais caro de Fortaleza-CE. E ali começou a ver mais nitidamente o quão desigual é a sociedade brasileira e como as elites usam da força de trabalho dos mais vulneráveis economicamente para se manterem enquanto tal.

Toda essa trajetória, desta pesquisadora, tem algo em comum com as das juventudes: é diversa, compreende o campo e a cidade, as experiências no Nordeste e do Sudeste, vivência de trabalhos que mais empregam as juventudes e os afazeres domésticos, que muitas vezes são invisibilizados enquanto trabalho. Compreende ainda a experiência das juventudes que são criadas para se manterem como superexploradas e as que terão acesso a trabalhos ainda precários, mas com condições melhores.

Entretanto, perpassa também por uma possibilidade que não é oportunizada a todos e que é uma chance em um milhão, que é a de conseguir um trabalho melhor, com condições de se ter uma certa estabilidade financeira, pessoal, acadêmica e profissional, que é o serviço público. E compreende-se que advém da expansão das políticas públicas, principalmente as da Educação, a partir dos anos 2000, nos governos petistas, mas que ainda carecem de ampliação.

Assim, a virada para esta pesquisadora veio em 2014, quando a partir da sua primeira graduação conseguiu, mais uma vez a primeira da família, ser servidora pública no IFCE. Nesta instituição não somente conseguiu uma certa “estabilidade” profissional e financeira, mas teve a oportunidade de ingressar em uma outra realidade, que é a atividade político-sindical. Assim pôde começar a ver o mundo com outras lentes, ainda que com certas limitações.

A pesquisadora é Tecnóloga em Gestão Financeira, no IFCE *campus* Baturité, desde 23 de setembro de 2014, mas foi removida para Maracanaú, em 08 de agosto de 2023. Tem atuado em vários âmbitos da instituição, seja na pesquisa, na extensão e inclusive no

ensino. Teve ainda a oportunidade de ser docente voluntária no curso Técnico Subsequente em Administração e no superior em Tecnologia em Hotelaria. Essa experiência foi a motivadora desse estudo, para compreender em maior profundidade a experiência dessas pessoas que fizeram esses cursos.

Durante esses anos de atuação no IFCE, fez parte da Comissão Própria de Avaliação (CPA), da Subcomissão de Sistematização do Projeto Político-Pedagógico Institucional (PPI), da Comissão do Plano de Desenvolvimento Institucional. Atuou, inclusive, na comissão de reformulação do Projeto Pedagógico do curso Técnico Subsequente em Administração do IFCE *campus* Baturité. Atividades estas que proporcionaram uma compreensão para além das atividades rotineiras no setor orçamentário e que ampliaram o desejo em avaliar o instituto.

E a partir do mestrado, assim como de outras vivências, teve a possibilidade de acesso a um conhecimento socialmente construído que é negado não somente pela elite brasileira, mas também pela classe média. Inclusive esse é um dos aspectos apreendidos na perspectiva avaliativa construída pelo MAPP, que é o político para além do teórico-metodológico, que proporciona não somente uma formação, mas inclusive um empoderamento sobre o campo em que se atua, vive e no qual se constrói as relações socioafetivas (GHIANO, 2020).

Perspectiva esta que será mais aprofundada a partir do capítulo a seguir, em que se faz um apanhado sobre o campo da Avaliação de Políticas Públicas, que está em construção. Assim como se apresenta os aspectos teóricos-metodológicos e políticos da Avaliação em Profundidade, que norteia essa pesquisa.

2 AVALIAÇÃO EM POLÍTICAS PÚBLICAS: UM CAMPO EM DISPUTA

Soy el Sol que nace y el día que muere
Con los mejores atardeceres
Soy el desarrollo em carne viva
Un discurso político sin saliva
(Música Latinoamérica, de Calle 13)

Este capítulo está dividido em duas subseções, quais sejam: “2.1 Um olhar epistemológico sobre um campo em construção”, na qual se discute os meandros da Avaliação em Profundidade dentro do campo que está em contínua construção, ou seja, o da Avaliação de Políticas Públicas; e “2.2 O desenho metodológico da investigação”, em que se detalha os aspectos metodológicos utilizados para este estudo.

Esta segunda subseção tem ainda mais duas subdivisões, nomeadas de “2.2.1 Uma Avaliação em Profundidade como desafio”, que é a perspectiva avaliativa que norteia essa pesquisa e “2.2.2 Percursos da pesquisa social”, em que se apresenta a Avaliação em Profundidade em sua complexidade e como se deu a construção desse estudo, enfatizando-se as experiências desta pesquisadora.

Portanto, parte-se da compreensão da Avaliação de Políticas Públicas como um campo com seus aspectos teórico-metodológicos e políticos próprios e que são construídos à medida que se adentra na realidade do objeto de estudo. Desta forma, não são previamente construídos e aplicados a um determinado público, mas sim elaborados com o fazer da pesquisa, de acordo com a realidade do contexto a ser compreendido.

Assim, primeiramente apresenta-se o campo da Avaliação de Políticas Públicas ao longo do tempo e seus embates, para em seguida adentrar nos aspectos da Avaliação em Profundidade, ao compreendê-la como constitutiva do campo contra-hegemônico, em construção, dentro da avaliação de políticas públicas. Frisa-se que esta perspectiva surge no Sul global, mais especificamente no Nordeste brasileiro, um aspecto político que precisa ser evidenciado, tendo em vista que comumente a construção do conhecimento científico aceita se dá no Norte global.

Todo o arcabouço teórico sobre as categorias trabalho, juventudes e EPT, explicitado ao longo desse estudo, dialoga diretamente com a perspectiva da Avaliação em Profundidade (RODRIGUES, 2008), que norteia toda esta pesquisa no que diz respeito aos aspectos teóricos-metodológicos e políticos. Esse diálogo se constitui a partir de uma perspectiva crítica aos ditames do Norte global e que se propõe a construir a partir do Sul global

o conhecimento científico. Isso em um estreito diálogo com os sujeitos que se utilizam e fazem as políticas.

Parte-se de uma perspectiva pós-construtivista que é contra-hegemônica, ou seja, que não segue os parâmetros da hegemonia vigente, que se ancora, principalmente, a partir de uma visão positivista (GUSSI; OLIVEIRA, 2015), assim parte de um posicionamento político, que neste caso advém da classe trabalhadora. Portanto, não se supõe uma neutralidade dos sujeitos da pesquisa, estes têm sim uma posição e ela influenciará na pesquisa. O que se dá, por exemplo, no uso de determinadas técnicas, metodologias, instrumentos e não outros.

Desta forma, compreender a Avaliação de Políticas Públicas como campo é partir do entendimento que esta possui um amplo arcabouço teórico-metodológico e político construído ao longo dos anos. Assim, isso auxilia na compreensão dessa construção ao longo do tempo. Rossi e Freeman (1993 *apud* SILVA 2008) afirmam que antes da Primeira Guerra Mundial já se vislumbrava os primeiros trabalhos avaliativos, a priori na área educacional e da saúde pública.

Segundo os referidos autores, já na Segunda Guerra Mundial tem-se um crescimento da utilização da avaliação por norte-americanos e ingleses, cujo foco era o de conhecer os resultados de programas com grande aporte financeiro. Depois disso, nos anos de 1950, tem-se a avaliação em larga escala, principalmente voltadas para a prevenção da delinquência, assim como usadas em outras áreas, aplicadas na América Latina.

Na década seguinte, ainda conforme os referidos autores, tem-se uma maximização na aplicação de recursos em grande parte na América Latina sob o manto do discurso do desenvolvimento econômico, o que gerou uma necessidade de ampliar a avaliação, tendo em vista a necessidade de fiscalizar esses recursos. Na década de 1970, tem-se o início das críticas às avaliações outrora realizadas, principalmente no que diz respeito ao método.

Para além desses questionamentos, nos anos 1980, começa-se a questionar a hegemonia positivista, e é nesse período que se expande as avaliações no Brasil. Nos anos 1990, diante da crise econômica, tem-se um aumento das avaliações, isso por causa da necessidade de maximização dos recursos e por um maior anseio de participação no que diz respeito à coisa pública (CALMON, 1999 *apud* SILVA, 2008). Participação esta que é essencial para um melhor desempenho institucional.

No entanto, há que se frisar que muitas vezes a participação dos(as) cidadãos(ãs) na avaliação de políticas públicas se dá de forma precária. Isto porque muitas das vezes as avaliações que são realizadas pela própria instituição não abarcam muitos aspectos, como a

experiência dos beneficiários ao vivenciar a política pública, são mais aligeiradas, isto pela própria precariedade na quantidade de servidores, entre outros aspectos.

Assim, verifica-se um longo processo de desenvolvimento do campo durante o século XX, enquanto Rodrigues (2011) afirma que, no Brasil, o campo da avaliação de políticas à época ainda estava em construção, no início dos anos 2000. E segundo a autora, o livro de Holanda (2006) seria o mais completo material teórico no que diz respeito à avaliação de políticas públicas no país.

Acredita-se que seria de suma importância a construção de um material, a partir de autores do Sul global, em que se compilasse de forma única a maior parte do arcabouço epistemológico do campo da Avaliação de Políticas Públicas. Este poderia abordar tanto aspectos teórico-metodológicos quanto políticos deste campo de estudo, o que facilitaria o aprendizado dos pesquisadores da área e, também, dos profissionais que se utilizam disto para acompanhar, monitorar e avaliar as políticas públicas.

Seguindo nesse entendimento, enquanto Holanda (2006) se detém nas questões mais conceituais sobre Avaliação de Políticas Públicas, Silva (2008) além de apresentar os aspectos teórico-metodológicos da pesquisa avaliativa, avança em apresentar uma outra dimensão desta, que é a política. O que é de suma importância, pois afirma um distanciamento quanto ao modelo positivista.

A obra “Avaliação por triangulação de métodos: abordagem de programas sociais”, organizada por Minayo, Assis e Souza (2005), apresenta uma perspectiva que inova em comparação às abordagens mais hegemônicas, conforme Rodrigues (2011), e é inovadora por proporcionar a articulação de diferentes paradigmas. Isso é relevante para a pesquisa avaliativa, pois o objeto será analisado sob diversos ângulos, o que poderá auxiliar em compreender melhor o que se está a avaliar.

A referida autora frisa que a primeira obra avaliativa, no Brasil, foi feita na década de 1980 e tinha como foco a educação superior (RISTOFF, 2008 *apud* RODRIGUES, 2011). Este é um aspecto importante, pois é a partir do campo educacional que a avaliação mais se desenvolve, aqui no país. E, apesar disso, são poucos os programas formais que têm como foco a avaliação, e é no MAPP/UFC que se tem o pioneirismo quanto a um programa de pós-graduação específico em Avaliação de Políticas Públicas.

Assim, devido a avaliação ser um tema relativamente novo no Brasil, os autores aplicam perspectivas que mais se aproximam do paradigma gerencialista, que tem sua base no positivismo (RODRIGUES, 2011). Isso de forma acrítica, muitas vezes sem ao menos saber quais as bases que moldam determinadas técnicas, metodologias e instrumentais, sem saber que

existem outras possibilidades para além do que está posto na cartilha profissional. E, quando se sabe, se opta pelo que é muito mais fácil acessar, localizar, frente a algo que é mais complicado.

Este paradigma utiliza da avaliação como forma apenas de “medir, acompanhar” e “avaliar o êxito das reformas administrativas norteadas pelos princípios e valores neoliberais” (RODRIGUES, 2011, p. 43). Apesar deste tipo de avaliação ser majoritária atualmente, existe dentro do campo da Avaliação de Políticas Públicas correntes minoritárias que constroem outras perspectivas avaliativas contra-hegemônicas, como é o caso do paradigma pós-construtivista.

Então, a partir do contexto contra-hegemônico, Rodrigues (2011, p. 44) enfatiza o uso do paradigma interpretativo, este compreende “que o conhecimento produzido é multidimensional e nega a existência de uma verdade absoluta. Desta forma, postula que toda a explicação de sucessos e fracassos das políticas públicas é parcial”. Portanto, a cada pesquisa pode-se ter uma visão diferente, com resultados diversos e que isso em parte é reflexo das experiências dos pesquisadores e dos métodos utilizados.

Conforme a referida autora, pode-se recorrer ao uso de técnicas como o Mixed Methods (GREENE, 2007; CRESWELL, 2007), modelos experienciais (LEJANO, 2012), prática etnográfica (GEERTZ, 1978), ou seja, não se fecha a um modelo pronto e “aplicável” a qualquer realidade de forma acrítica, contrapondo-se ao que é verificado nos modelos positivistas. E isso proporciona uma riqueza teórico-metodológica que tende a gerar grandes contribuições científicas.

Desta forma, é a partir dessa percepção contra-hegemônica, e dos autores citados no parágrafo anterior, que Rodrigues (2008) iniciou a construção da Avaliação em Profundidade. A autora parte do paradigma interpretativo atrelado a uma visão inter e multidisciplinar, com suporte do modelo experiencial (LEJANO, 2012), cujo foco se dá no empírico e se afasta também do paradigma positivista. Afasta-se, ainda, da falsa dicotomia entre as abordagens quantitativas e qualitativas usando-as, assim, de forma articulada.

Na Avaliação em Profundidade, como assim entende Silva (2008), a dimensão política é de suma importância para a compreensão das políticas públicas, é, pois, uma avaliação interessada e que não parte de uma suposta neutralidade. A Avaliação em Profundidade proporciona, assim, uma compreensão da realidade e de como esta se estrutura, possibilita ainda conhecer das correlações de forças que mantém a política pública e pode ser utilizada pelos que são da classe trabalhadora, como formação para a compreensão de seu papel enquanto classe. O que demonstra que a Avaliação em Profundidade possui também uma dimensão política.

Parte-se do entendimento de Oliveira (2019, p. 54), em que este afirma que a avaliação é um ato político por refletir “jogos de poder, ideologias e concepções sobre o Estado,

sobre os direitos sociais e sobre os cidadãos, os destinatários das ações públicas”. Neste trabalho, o autor faz um relato sobre como tem-se construído o campo da avaliação, especificamente a partir de estudos contra-hegemônicos de autores(as) da América Latina.

Jannuzzi (2020) resume o contexto histórico sobre a avaliação de políticas e programas a partir da compreensão de que este campo se desenvolveu com a estruturação do Estado de Bem-Estar Social. Este que na Europa central tem seu começo no início do século XX, já nos países periféricos isso se dá nos últimos 30 a 40 anos. Justamente quando esses países passam pelo processo de redemocratização e tem a sua sociedade civil mais fortalecida.

O referido autor ainda apresenta a definição mais pragmática e aplicada de Avaliação, que se refere ao conjunto de procedimentos técnicos para produzir informação e conhecimento, em perspectiva interdisciplinar, para desenho ex-ante, implementação e validação ex-post de programas e projetos sociais, por meio das diferentes abordagens metodológicas da pesquisa social.

A partir deste entendimento de Avaliação, tem-se a finalidade de garantir o cumprimento dos objetivos de programas e projetos (eficácia), seus impactos mais abrangentes em outras dimensões sociais, ou seja, para além dos públicos-alvo atendidos (efetividade) e a custos condizentes com a escala e complexidade da intervenção (eficiência).

Assim, para o referido autor, esse conceito demonstra uma noção mais ampla de avaliação que não se pode reduzir a noção de avaliação “como apreciação somente de resultados e impactos de uma intervenção, para prestação de contas ou alocação orçamentária” (JANUZZI, 2020, p. 44). É, pois, necessário pensar em avaliação sob a ideia de compreensão que possibilite assim melhorias e não apenas como forma de julgar. Isto por entender que o julgamento tende normalmente ao anseio de diminuir as políticas públicas e não as melhorar.

Jannuzzi (2016a *apud* Jannuzzi, 2020) ainda faz menção às mais variadas tipologias usadas no campo da avaliação, dentre elas, uma que chama a atenção é a segundo a natureza do produto informacional elaborado, que pode ser exemplificado em estudos avaliativos, pesquisas de avaliação, relatórios-síntese de avaliação e portais *web* e meta-avaliações.

Esta última compreende “uma avaliação ‘triangulada’ de políticas e programas, contrapondo achados de pesquisas realizados com diferentes sujeitos, regiões, períodos, técnicas, fonte de dados, critérios avaliativos, paradigmas e perspectivas de análise”, conforme Jannuzzi (2016a *apud* Jannuzzi, 2020, p. 50). Um trabalho importante, pois parte de um mapeamento do que já foi realizado sobre determinada temática e analisa como se deu a pesquisa, o que pode auxiliar na construção do conhecimento científico do campo em questão.

Este tipo de estudo, inclusive, é desenvolvido por Gussi (2019), a priori no âmbito do Núcleo Multidisciplinar de Avaliação de Políticas Públicas (NUMAPP), em que se avalia as dissertações dos e das discentes do Mestrado em Avaliação de Políticas Públicas (MAPP). Aspecto este que pode apontar para a melhoria do próprio programa a partir dos usos dos mais variados instrumentos e técnicas de pesquisa, mas também para o aperfeiçoamento do campo da Avaliação de Políticas Públicas.

Outra importante contribuição para este campo de estudo é a de Guba e Lincoln (2011), em que partem da compreensão das avaliações a partir de quatro gerações. A primeira conhecida como a de mensuração, introduzida principalmente pelos testes de quociente de inteligência (QI), assim como foi aprimorada para a seleção de pessoas para a primeira guerra mundial. Compreende-se que a função do avaliador era técnica e que este, não tendo um instrumento apropriado, poderia criá-lo. Frisam os autores que esta perspectiva persiste até os dias atuais.

Já a segunda geração, com base nos referidos autores, é chamada de “descrição”. Nesta, a função do avaliador era a de descrever, ou seja, apresenta os “padrões de pontos fortes e fracos com respeito a determinados objetivos estabelecidos” (GUBA; LINCOLN, 2011, p. 35), apesar de manter os critérios técnicos da geração anterior. Por sua vez, a terceira geração, conhecida como juízo de valor, agrega às funções das gerações anteriores ao avaliar, acrescentando ao avaliador o papel de julgador.

Esta pesquisa parte do entendimento, conforme Guba e Lincoln (2011), que estas gerações anteriormente citadas têm pelo menos três problemas, quais sejam: “tendência ao gerencialismo, incapacidade de acomodar o pluralismo de valores e comprometimento exagerado com o paradigma científico de investigação” (GUBA; LINCOLN, 2011, p. 39). Assim, ainda são eivadas de tecnicismo, com aportes do positivismo e visam mais mensurar do que compreender o objeto avaliado.

Desta forma, com o intuito de contrapor estas gerações é que são construídas as avaliações de quarta geração, conhecidas por serem construtivistas, interpretativas ou hermenêuticas e esta tem suas raízes no paradigma de investigação ao invés do paradigma científico. Estas se distanciam da padronização, do uso exacerbado do tecnicismo, do positivismo, e assim buscam compreender o que se está a avaliar.

Isto compreende a avaliação como uma proposta que visa não julgar, mas entender o contexto de inserção, e que se possa, assim, melhorar as políticas públicas, por exemplo. Os autores ainda frisam que a avaliação construtivista responsiva foi proposta por Stake (1975 *apud* GUBA; LINCOLN, 2011). Assim, o paradigma construtivista

[...] ontologicamente, ele nega a existência de uma realidade objetiva, afirmando, em vez disso, que as realidades são construções sociais mentais [...]. Epistemologicamente, o paradigma construtivista nega a possibilidade do dualismo sujeito-objeto, propondo, em vez disso, que os resultados de um estudo existem precisamente porque existe uma interação entre o observador e o observado que cria exatamente o que provém dessa investigação. Metodologicamente, e em consequência das suposições ontológicas e epistemológicas já feitas, o paradigma naturalista rejeita a abordagem dominante e manipulatória (experimental) que caracteriza a ciência e a substitui por um processo hermenêutico-dialético que aproveita ao máximo – e leva em conta – a interação observador-observado para criar uma realidade construída que seja, tanto quanto possível, fundamentada e esclarecida em um determinado momento. (GUBA; LINCOLN, 2011, p. 52).

Portanto, parte-se de uma visão contra hegemônica que se baseia nesse paradigma. Algo que é também muito importante na avaliação de quarta geração é a questão dos grupos de interesse e que por definição “têm algum interesse no sujeito-objeto da avaliação” (GUBA e LINCOLN, 2011, p. 60). Esses grupos de interesse podem ser os trabalhadores que atuam em determinada política, os beneficiários que se utilizam desta, seus gestores, ou até mesmo organismos externos que vislumbram algum tipo de benefício a partir daquele contexto.

Ainda para esta perspectiva, a avaliação e/ou a pesquisa tem como produto final a informação e, sabendo que informação é poder, a avaliação nesse sentido também é poder, e isso é essencial para a vida em sociedade. Então, a avaliação é um processo em que há uma formação não apenas quanto aos aspectos de construção do conhecimento acadêmico, mas também em seu aspecto político, profissional, social e econômico.

Assim, concorda-se com Boullosa (2020) no entendimento da Avaliação de Políticas Públicas como campo, por ser um espaço em que se tem ao longo do tempo construído informações para compreender determinado aspecto social, neste caso as políticas públicas, que de forma direta e indireta são essenciais para se viver em sociedade. E, conformam uma área do conhecimento que tem seus teóricos, metodologias, técnicas e instrumentos formulados, apesar de ainda se está em construção.

O campo para Bourdieu (1989, p. 64) é “espaço social de relações objetivas”, que é ainda “produto do lento e longo trabalho de alquimia histórica” (p. 71), em que se procura arduamente compreender não só o que se diz, mas o que se quer dizer nas suas entrelinhas, isso a partir do diálogo com aqueles que se utilizam dos programas e/ou políticas públicas. É, portanto, onde se reúne a composição da episteme de determinada área do conhecimento.

A partir do campo da Avaliação de Políticas Públicas tem-se paradigmas que são hegemônicos, exemplos desses são aqueles trabalhos positivistas. E mais recentemente vêm-se construindo paradigmas contra-hegemônicos, como os construtivistas, interpretativistas e pós-

construtivistas. É a partir deste último que esse estudo se baseia, tanto em seus aspectos teórico-metodológicos quanto os políticos.

Então, parte-se da compreensão de que pensar o campo da Avaliação de Políticas Públicas é refletir não somente sobre o arcabouço teórico-metodológico, mas também a sua dimensão política (SILVA, 2008), e de forma articulada. Em que pese o primeiro aspecto se referir ao “conjunto de procedimentos científicos que a qualifica como geradora de conhecimento” e o segundo ponto diz respeito à noção de que toda avaliação “é orientada por intencionalidades” (SILVA, 2008, p. 89).

Intenções essas que vão variar a partir de qual concepção de sociedade se tenha, de que ponto de vista se parta (se do beneficiário, gestor, trabalhador técnico, militante ou mesmo agente político), que autores, métodos e demais instrumentos se utilizem no processo avaliativo. Outro aspecto importante dentro dessas intencionalidades é sobre qual finalidade se dá para o produto da avaliação.

Assim pode-se pensar esta avaliação a partir de uma perspectiva política, em que se compreende a importância das políticas públicas tendo em vista a imensa desigualdade social a que os brasileiros estão submetidos. E que também compreende que existem itens que precisam ser pensados e melhorados para que o simples existir de uma política pública não se transforme em uma moeda de troca nas mãos de governos populistas, mas que vislumbre a emancipação humana.

Pensar em seu aspecto político então está atrelado a pensar a política pública de forma ampla e ao mesmo tempo concreta. É pensar que, ao avaliar a política, está se apontando aspectos que precisam de avanços e não meramente em conceitos como eficiência, eficácia, efetividade e economicidade. Isso compreende não somente em relação à política pública propriamente dita, mas de atuação democrática por parte da sociedade civil.

E entende, principalmente, aquela parcela da sociedade que ainda não está organizada por vários motivos, dentre eles o de não ter tempo para viver efetivamente, mas apenas de conseguir o pão de cada dia. Isso não pode ser deixado de lado quando se está teorizando. Talvez o distanciamento que a academia tem da população pobre se concretiza quando essa academia não consegue pensar em conjunto com esta população em ações concretas de melhorias da sociedade brasileira.

Tal suposição perpassa pela inclusão dos considerados como minorias, mas que na verdade compõem a maioria do país. Inclusão esta que deveria se dar de forma completa, propiciando não somente o ingresso na política pública, mas oportunizando meios de a utilizar de forma qualitativa, e que se possa sair com êxito. E, principalmente, de forma socialmente

referenciada, ou seja, que esta possa refletir os anseios da sociedade em que aquela pertença, e possa assim utilizar disto para melhorar a sua própria realidade e a dos que estão ao seu redor.

O que acontece na maioria das vezes com as pessoas que são vulneráveis economicamente é na verdade uma exclusão dos espaços públicos. Essa parcela da população tem ainda deslegitimado o seu conhecimento, porque muitos acreditam ser apenas senso comum, sem nenhuma fundamentação. O que dialoga inclusive com o que Gussi e Lima (2021) problematizam, que é a proposta de pensar a construção do conhecimento em Avaliação de Políticas Públicas a partir de uma perspectiva descolonial.

Isso perpassa por construir aspectos para além de ouvir os sujeitos que utilizam, trabalham e/ou gerenciam as políticas públicas. Compreende o próprio usuário e/ou trabalhador avaliar aquela ação estatal, e considerar ainda pontos específicos, como a questão cultural, trajetória da política, contexto em que está inserida e seus parâmetros legais. Tudo isso compreendendo ainda a interseccionalidade que utiliza das questões de raça, gênero e classe de forma articulada, sem esquecer clivagens como geração, deficiências, entre outras.

Arretche (1998) frisa ainda sobre as tendências de Avaliação de Políticas Públicas especificando as distinções entre efetividade, eficácia e eficiência. No entanto, ainda eivadas de um economicismo, mesmo que não seja o *strictu sensu*, o que ainda pode levar a uma demonização das políticas públicas, quando interpretadas de forma distorcida. Compreender a importância das avaliações como forma de melhorar as políticas públicas seria uma perspectiva mais adequada, mas frisa-se o risco de, ainda, ser usada para a supressão de direitos.

Assim, a referida autora preza pela elaboração e publicização de avaliações que tenham um rigor técnico, ou seja, que sejam muito bem realizadas, compreendendo que estas possam permitir controlar as ações governamentais, e este é um exercício crucial no direito democrático. No entanto, para além do rigor técnico, ressalta-se a importância das avaliações para as melhorias das políticas públicas, tendo em vista a necessidade de diminuir as desigualdades sociais e econômicas.

Desta forma, se a avaliação é um campo em construção que ainda precisa de melhorias, assim é preciso compreender como se dá isso na construção do conhecimento em si. E foi o que se propôs na introdução desse capítulo. A seguir, será discutido o que norteia a Avaliação de Políticas Públicas sob a perspectiva contra-hegemônica que, assim como o campo em si, está em construção.

2.1 Um olhar epistemológico sobre um campo em construção

Em diálogo com o tópico anterior, Carvalho e Moreira (2020) reafirmam que dentro do campo da Avaliação de Políticas Públicas tem-se construído uma perspectiva contra-hegemônica. E a Avaliação em Profundidade, que tem sido desenvolvida pelo MAPP, se insere nesse contexto contrapondo-se aos preceitos de avaliações que são hegemônicas. Estas últimas que se baseiam em um conhecimento neutro, tecnicista e que entendem a avaliação como mero instrumento de medição, e que por isso se enquadram como positivistas.

Esses modelos, efetivamente, não consideram “os sujeitos sociais, envolvidos nas políticas, bem como os contextos sócio-políticos e culturais nacionais, regionais e locais onde essas políticas realizam-se, e as contradições inerentes”, conforme apontam Gussi e Oliveira (2015, p. 5). Em contraponto a isso, as avaliações contra-hegemônicas têm sido usadas por se proporem a avaliar as políticas e programas a partir desses aspectos, e se enquadram como pós-construtivistas.

Assim, compreender que a Avaliação de Políticas Públicas é um campo é partir do entendimento que este “tem estatuto próprio de campo analítico, construído por diferentes paradigmas que circunscrevem entendimentos e perspectivas teórico-metodológicas distintas” (CARVALHO; MOREIRA, 2020, p. 315). E que dão uma riqueza teórica e prática ao produto da avaliação em que um mesmo objeto de estudo pode ser avaliado sob diversos pontos de vista e que poderá se ter, a depender dessa escolha, uma visão mais reducionista ou ampla.

Esse entendimento é aprofundado por Gussi e Oliveira (2015), quando os autores falam desse campo a partir da perspectiva hegemônica e contra-hegemônica, em que se tem os seguintes paradigmas: positivista; perspectiva crítico-dialética; paradigma construtivista; e o paradigma pós-construtivista. Essa trajetória constitutiva do campo proporciona compreender como se dá esse processo ao longo de sua construção. Isso é essencial para a compreensão do aspecto político que também é norteador das avaliações de políticas públicas, e que enfatizam que não existe neutralidade no fazer científico.

Desta forma, tanto os sujeitos que são respondentes de avaliações quanto aqueles que as produzem partem de uma perspectiva de mundo. O que muitas das vezes é norteador pelo que é colocado de forma massiva, seja através de manuais, livros, cartilhas, seja através do que é veiculado nos meios de comunicação. E, na maioria das vezes, parte-se de pensamentos hegemônicos para avaliar determinada política pública, como é o caso, por exemplo, do discurso propalado de que a ação estatal é eivada de vícios e que não presta.

Carvalho e Moreira (2020) frisam que, dentro da contra-hegemonia, a autora Rodrigues (2008, 2011) rompe com as avaliações hegemônicas, assim como Gussi (2008), e, portanto, constroem dentro do MAPP a Avaliação em Profundidade. Uma perspectiva avaliativa que visa uma compreensão aprofundada das políticas públicas e que parte da escuta ativa dos sujeitos que fazem a ação estatal e/ou se beneficiam desta.

Gussi (2017, 2019) aprofunda a construção teórico-metodológica desta perspectiva e a difunde tanto no Brasil como na América Latina, assim como os e as discentes do MAPP e do Programa de Pós-graduação em Avaliação de Políticas Públicas (PPGAPP). Essa ação proporciona diversas experimentações ao utilizar a Avaliação em Profundidade para diversas políticas públicas, em contextos variados, assim como em diversas fases após a implementação destas, em que se passa a utilizar diversas técnicas, instrumentos, procedimentos e metodologias, como exemplo disso tem-se o uso de histórias de vida.

Gussi e Oliveira (2015) compreendem que a Avaliação em Profundidade engloba duas dimensões: uma analítica e outra metodológica. A primeira “refere-se à compreensão das políticas públicas, no esteio das configurações contemporâneas do Estado” (GUSSI; OLIVEIRA, 2015, p. 14). Já a segunda “implica na construção de metodologias que se filiem à perspectiva processual, multidimensional e analítica de avaliação” (p. 14). Construção essa que não se faz a priori do processo avaliativo, mas sim a partir da imersão do avaliador no cotidiano da política pública.

É a partir da compreensão do objeto dentro do campo que se faz a metodologia, ou seja, com base neste e não em construtos pré-concebidos. Isso é o que Rodrigues (2016) ressalta a partir de Lejano (2012), o que incorre em compreender que a forma como se dá a avaliação é mutável, desta forma não sendo mais cabível apenas um modelo linear em que se testam hipóteses. Assim, este último autor entende como central a noção de experiência, dos beneficiários das políticas ou programas, dentro dos aspectos teórico-metodológicos das avaliações.

Lejano (2012), a partir do conceito de experiência, trabalha o texto e o contexto da política pública, em que parte do questionamento do significado das “instituições, ideias e programas”, isso corresponde ao “tratamento de política como texto”, em que “quando o significado está em questão, a realidade é como um texto que está sujeito à análise e interpretação” (LEJANO, 2012, p. 114). Esse processo auxilia na compreensão de que narrativas gerais foram usadas para a concepção da política, e que não são apresentadas de forma explícita.

Assim, a análise do contexto, ou seja, do lugar no qual a política está inserida, seu contexto histórico, eventos relacionados a esta, como a implementação, pode se interligar à narrativa que se formula a partir da análise do texto da lei que possibilitou a implantação de determinada política. Este processo de compreensão do dito e do não dito poderá “confirmá-la, modificá-la ou, em outras palavras, conduzir a uma compreensão mais aprofundada” (LEJANO, 2012, p. 125) da política pública, no que diz respeito à narrativa criada.

Compreensão essa pela qual este estudo se norteia, em que a partir da análise crítica do texto da política e do contexto visa “mostrar o grau de divergência entre os dois lados” (LEJANO, 2012, p. 154). Assim como possibilita “desnudar as inconsistências ou falácias internas de uma política ou programa” (p. 154). E que no caso do IFCE *campus* Baturité, assim como em outras instituições de educação, pode ser exemplificado no discurso de que quanto mais qualificada mais chances terão as juventudes de se inserir/manter no mercado de trabalho.

Discurso este que se compreende como uma falácia, haja vista se estar em um contexto de desemprego estrutural que, à medida que se avança em alta tecnologia, tem-se uma redução drástica dos postos de trabalho, que não são repostos em outras áreas. Desta forma, o que se vislumbra é que o trabalhador pode ser o mais qualificado possível, mas ainda assim ele poderá sofrer com o desemprego.

É preciso ainda frisar que não se parte de uma teoria da verdade, mas sim aproxima-se de uma teoria do significado, em que a primeira está atrelada ao positivismo, enquanto a segunda relaciona-se com o pragmatismo (LEJANO, 2012). Então, esta pesquisa parte da compreensão, interpretação, significação do que se verifica no texto atrelado ao contexto. Ainda é possível que outras pesquisas tenham outros resultados diferentes desse, pois dependerá do contexto, ferramentas e técnicas, entre outros instrumentos utilizados na pesquisa.

Compreende-se que para a ciência moderna o que não é possível de quantificar torna-se irrelevante cientificamente (SANTOS, 2008), assim como quanto menos complexo melhor será o método científico. Portanto, “as leis da natureza são o reino da simplicidade e da regularidade onde é possível observar e medir com rigor” (SANTOS, 2008, p. 28), ou seja, as fórmulas, leis, regras, devem ser seguidos e estes irão prever os acontecimentos futuros.

Neste estudo não se trabalha com a perspectiva de que seja um modelo a ser seguido em qualquer situação, mas tem-se como forma de nortear o fazer da pesquisa. Na verdade, parte-se do entendimento que a pesquisa acadêmica se ajusta e é ajustada à medida que se adentra no campo. E usa-se da experiência para compreender a realidade pesquisada, apesar de se entender o quão complexo é para expressar isso de forma verbal. E por isso poderá apresentar resultados diversos.

Então, Lejano (2012, p. 205) conceitua experiência como “o modelo de conhecimento da pessoa (ou grupo) inserido na situação política”, sendo assim, não tem certo ou errado, mas percepções que variam de acordo com a experiência vivenciada. Desta forma, não há que se falar em padrão ou modelo de política, quando se fala nos resultados que essa venha a ter.

Há que se falar, então, em diversas experiências por parte de cada usuário e este irá atribuir seus significados a partir do que experimentar. Portanto, essa concepção de Lejano (2012), a hermenêutica, interpretativista ou pós-construtivista, é o que baliza a Avaliação em Profundidade. É, pois, uma perspectiva que possibilita a triangulação tanto de técnicas, instrumentos quanto de metodologias e perspectivas.

Desta maneira é a perspectiva da Avaliação em Profundidade, ao compreender esse entrelaçar entre o texto e o contexto para se aproximar da realidade concreta ao usar do “conhecimento experiencial” (LEJANO, 2012, p. 210), que proporciona compreender “a diversidade e a riqueza dessa experiência e conectá-las firmemente ao processo político” (p. 210). Isso a partir de um processo de comparação ao que se tem no texto legal e como este se mostra no contexto em que está inserido.

Processo este que, muitas vezes, para a maioria da população é uma incógnita, e isso ocorre tanto pela falta de acesso ao conhecimento socialmente construído como pela manipulação que, não raras ocasiões, é feita nas mídias, materiais didáticos, entre outros. E é de suma importância a compreensão desse processo para uma melhor atuação na sociedade e assim possibilitar as mudanças necessárias dos rumos da sociedade em que se vive, de capitalismo dependente e associado, como a brasileira.

Dessa forma, Carvalho e Moreira (2020) avançam na construção da perspectiva da Avaliação em Profundidade quando afirmam que esta “tem uma dimensão política constitutiva” (CARVALHO; MOREIRA, 2020, p. 316). Parte-se de uma construção contra-hegemônica com aspectos claramente explicitados e que contrapõe ao que é mais difundido, o positivismo. O que pode proporcionar a compreensão da política pública em seus meandros e assim como os sujeitos podem se utilizar deste arcabouço para vislumbrar a emancipação humana.

A dimensão política é, inicialmente, problematizada por Silva (2008), sendo que para esta autora tal dimensão não parte de uma neutralidade, que se ancora na visão de compreender a política pública e não de meramente medir. O que essa dimensão política demonstra, a priori, é que o conhecimento não é construído de forma neutra, e quando se coloca isso é uma forma de esconder quem é o real interessado no produto da avaliação e quais as intenções de posse disto.

Assim, a tão propalada neutralidade tem, na verdade, a finalidade de manter as coisas como estão, mantendo assim os privilégios das elites. Desta forma, a perspectiva contra-hegemônica avança, pois se contrapõe aos ditames dominantes, quando baseia na “afirmação de direitos e na defesa da democracia” (CARVALHO; MOREIRA, 2020, p. 315), em que se parte ainda de “uma cosmovisão emancipatória” (p. 315) e fundada também na dialética da igualdade/diferença.

Aspecto este essencial para a classe trabalhadora, principalmente, em um contexto em que se tem um maior acirramento por parte das elites no que diz respeito à retirada de direitos. Assim, as políticas públicas, que de forma direta beneficiam mais a classe trabalhadora, menos favorecida economicamente, ficam mais sujeitas ao discurso de que precisam ser reduzidas por serem gastos muito excessivos e que beneficiam apenas a determinados sujeitos.

Chega-se a este tipo de conclusão a partir de avaliações simplistas que muitas vezes analisam apenas números estáticos sem compreender o contexto em que se está inserido. Por vezes se analisa apenas o que diz o arcabouço legal que instituiu determinada política pública sem que se tenha uma compreensão de como esta pode se modificar à medida que é implementada em outras localidades ou esfera de poder.

E isto se relaciona com a compreensão da “coerência institucional” (LEJANO, 2012, p. 230), esta que deve se dar ao partir do entendimento que à medida que uma política pública é aplicada, nas diversas esferas de poder, elas se adequam ao contexto no qual estão inseridas. Então, não se teria instituições idênticas apesar de partirem do mesmo texto legal, assim cada uma reagiria diferentemente a partir de como se enraíza localmente, ou seja, de acordo com o contexto em que estão inseridas.

Desta forma, para Lejano (2012, p. 257), “não basta simplesmente observar a textualidade ou a intenção da política – em vez disso, insistimos na contextualidade e na multidimensionalidade da análise”. E isto é vislumbrado quando se utiliza da perspectiva da Avaliação em Profundidade, ao se fazer a análise de contexto, um dos eixos analíticos desta.

O autor afirma, ainda, que a política é “um processo público, comunicativo e precisamos de algum modo unir o intervalo que há entre experiência, natureza, contexto, campo, objeto, de um lado, e análise, teoria, texto, centro e sujeito, de outro” (LEJANO, 2012, p. 259). Portanto, isso enfatiza tanto a questão da importância do contexto de inserção quanto da diversidade do aparato metodológico a ser utilizado na pesquisa.

Acredita-se, assim, que a Avaliação em Profundidade proporcione isso, a partir dos seus quatro eixos analíticos (RODRIGUES, 2008). O que os modelos hegemônicos, que são guiados pelo positivismo, não possibilitariam, pois estes não consideram, efetivamente, os

atores envolvidos nas políticas públicas, nem o contexto em que estão inseridos, muito menos as contradições existentes (GUSSI, 2019).

Nos termos de Gussi (2019), para conseguir compreender as contradições existentes no Estado Contemporâneo, que é neoliberal, faz-se necessário a constituição de um “outro parâmetro, epistemológico, metodológico e político de avaliação que permite ir além de definições operacionais conduzidas por modelos avaliativos pré-concebidos e se distancia da agenda política e do modelo técnico-formal de avaliação” (GUSSI, 2019, p. 172).

Diante disso, é preciso construir, continuamente, algo que se contraponha a isso, que se caracterizam como avaliações fundadas no positivismo, e esse ir para além do que se tem usado hegemonicamente se configura dentro da contra-hegemonia, que é exemplificado no paradigma pós-construtivista, e a Avaliação em Profundidade é fruto desta corrente.

Portanto, é desta perspectiva contra-hegemônica que a autora desta pesquisa parte. Primeiro por ser parte da classe trabalhadora, segundo por ter tido a possibilidade de conhecer essa perspectiva que avança nos anseios da classe que vive do trabalho, o que compreende os aspectos políticos, mas que possibilita também trabalhar com os aspectos teóricos e metodológicos do campo crítico do conhecimento.

Parte-se, assim, como Boaventura de Sousa Santos (2008, p. 8), de “uma posição epistemológica antipositivista”, em que se defende que “todo o conhecimento científico é socialmente construído, que o seu rigor tem limites inultrapassáveis e que sua objectividade não implica a sua neutralidade”. Logo, quando se está a desenvolver uma pesquisa, exige-se um olhar crítico sobre o contexto avaliado, um certo distanciamento do objeto de estudo, mas que não é o mesmo que ser neutro.

Neutralidade esta, como afirmado anteriormente, não cabe neste trabalho, pois esta pesquisadora se compreende como parte da classe trabalhadora e, nos termos de Santos (2008, p. 85), “as nossas trajectórias de vida pessoais e colectivas [...] e os valores, as crenças e os prejuízos que transportam são a prova íntima do nosso conhecimento, sem o qual as nossas investigações [...] constituiriam um amaranhado de diligências absurdas sem fio nem pávio”. Portanto, as experiências são o que instigam a pesquisa e esta não teria sentido sem aquelas.

Desta maneira, utiliza-se todo esse arcabouço epistêmico por compreender que nós que somos pobres temos de trabalhar/pesquisar por nós, conosco e para nós, com o intuito de compreender o contexto em que se está inserido. E proporcionar ainda, a partir de algumas ferramentas teóricas, a se questionar: a partir de que ações se pode transformar a realidade concreta com a finalidade de alcançar, efetivamente, a emancipação humana?

2.2 Narrativa metodológica e afetiva da investigação

Ao compreender que o campo da Avaliação em Políticas Públicas está em construção e que dentro deste se encontra a Avaliação em Profundidade, também em desenvolvimento, é o que melhor se adequa à perspectiva desta pesquisadora, que é ainda contra-hegemônica e por isso optou-se por esta neste estudo. Isso por possibilitar o uso de método, metodologia, técnicas, abordagens e perspectivas de forma articulada e diversa, o que proporciona uma melhor compreensão da realidade na qual se está inserida.

Realidade esta que é analisada a partir do contexto social, experiências, valores e crenças desta pesquisadora e dos(as) entrevistados(as), assim como Minayo (1998, p. 22) entende “que o objeto das ciências sociais é complexo, contraditório, inacabado, e em permanente transformação”. Complexidade que envolve a pesquisa com seres humanos, que são diversos por natureza, e diante disso foi necessário passar pela aprovação do CEP. Compreende-se ainda este estudo como uma pesquisa pertencente às Ciências Sociais Aplicadas e de Ciências Humanas.

Para compreender o objeto desse estudo de forma aprofundada, fez-se necessário a articulação teórico-metodológica e política a partir de construções contra-hegemônicas. Isto é o que propõe a Avaliação em Profundidade, desenvolvida por Rodrigues (2008), entre outros autores e autoras, perspectiva esta que se fundamenta no modelo experiencial de Lejano (2012). E assim se dispõe a avaliar as políticas públicas e programas a partir das experiências dos mais variados sujeitos que experienciam essas políticas.

Por entender que “o objeto das Ciências Sociais é histórico” (MINAYO, 2002, p. 13), ou seja, a sociedade de hoje é reflexo de seu passado e a partir deste constrói seu presente e, inclusive, seu futuro, mas isso não é tido de forma linear ou única, afirma-se, assim, que essa avaliação não pode ser tida como um produto acabado e que mostrará a realidade em sua complexidade, mas é apenas um recorte. Este que poderá ter outros resultados que vão depender de onde se realiza, do tempo e do nível de consciência dos envolvidos no estudo.

Então, por isso é preciso se municiar das mais diversas formas de fazer a pesquisa científica e adequar-se ao contexto que se apresenta de maneira que se trabalhe de forma inter e multidisciplinar. Portanto, parte-se da compreensão de que nada é permanente, que cada realidade guarda suas especificidades e existe uma dinamicidade em qualquer questão social.

Assim, esta pesquisa utiliza do paradigma interpretativo em que se entende que o conhecimento é multidimensional, por partir da visão de diversas visões, assim como não há uma verdade que seja a única aceita (RODRIGUES, 2011). Desta forma, a depender de quais

teóricos, métodos e metodologias utilizadas, pode-se chegar a uma determinada conclusão, e esta inclusive não é imutável, podendo ser apreendida de outras maneiras.

De tal modo, parte-se da compreensão de que a política pública analisada é de natureza federal, mas que se enraíza dentro do contexto estadual e municipal, à medida que é implantada em cada esfera administrativa. Assim, não sendo passível de replicar determinados resultados de forma massificada, pois existem as especificidades locais, ou seja, permeia-se por diversas correlações de forças que interferem na política, assim como seus aspectos socioeconômicos e culturais específicos.

Portanto, esta pesquisa tem como fase inicial a exploratória, em que se apropria dos conceitos teóricos relacionados à política de Educação Profissional e Tecnológica, às juventudes e ao mundo do trabalho, categorias estas que estão altamente interligadas. E que foram a base para em um primeiro momento questionar: O que compreende o IFCE - *campus* Baturité? Quais os principais conceitos, teorias e pressupostos que o envolvem? Diante disso, constrói-se o processo investigativo (MINAYO, 2002) no terceiro capítulo.

Utilizou-se a pesquisa bibliográfica realizada em revistas, artigos científicos, livros e impressos diversos, assim como aproveitou-se da pesquisa documental sobre a implantação do IFCE de Baturité e da própria política em nível nacional e estadual. Isto também compõe o terceiro capítulo deste estudo. Realizou-se, ainda, um levantamento bibliográfico nas dissertações e teses sobre o IFCE, e que será mais bem detalhado no parágrafo a seguir.

Ao fazer o levantamento¹³ do “Estado da Arte” acerca do Instituto Federal do Ceará no âmbito da produção científica, na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), em 2019, localizou-se 112 estudos. Isso na busca avançada a partir do uso dos seguintes termos: “Instituto Federal” (campo 1) e “Ceará” (campo 2). Após análise, houve o retorno de 85 pesquisas em nível de mestrado e 27 de doutorado, publicadas entre os anos de 2008 e 2018.

A Universidade Federal do Ceará (UFC) foi a mais expressiva em relação à quantidade, com 75 trabalhos; a Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ) com 14; a Universidade Estadual Paulista (UNESP) com 8 e a Universidade Estadual do Ceará (UECE) com 5. Aspecto este de suma importância, pois demonstra uma alta taxa produtiva de

¹³ Este levantamento bibliográfico foi realizado, em 2019, e não foi atualizado devido aos problemas encontrados no percurso deste estudo. O que compreende a pandemia de covid-19 que impactou negativamente no desenrolar deste trabalho. Assim como, o tempo despendido nas diversas submissões desta pesquisa no Comitê de Ética em Pesquisa, tanto da UFC quanto do IFCE, que demandou um grande esforço e um longo tempo durante a realização dessa empreitada.

textos em nível de pós-graduação com o intuito de entender a realidade em que se vive. E outro aspecto a ser ressaltado é quanto ao quantitativo elevado de trabalhos no Nordeste.

Os outros 10 estudos são distribuídos entre as seguintes instituições, cada qual com uma pesquisa: Faculdades Escola Superior de Teologia (EST); Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF); Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG); Universidade Federal da Paraíba (UFPB); Universidade Federal de Pernambuco (UFPE); Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS); Universidade de Brasília (UNB); Universidade de Fortaleza (UNIFOR); Universidade Nove de Julho (UNINOVE); Universidade do Vale do Taquari (UNIVATES).

Ao se analisar essas pesquisas, fez-se a organização destas em grandes grupos temáticos, a seguir descritos, e com as respectivas quantidades de trabalhos relacionadas: avaliação institucional, gestão e capacitação (12); avaliação, trabalho e formação de técnicos-administrativos e docentes (9); currículo, didática e processo de ensino-aprendizagem (14); deficiência e inclusão (3); educação à distância, tecnologias digitais e redes sociais (14); educação de jovens e adultos (6); egressos, trajetórias e mundo do trabalho (23); ensino, pesquisa e extensão (8); evasão, acesso, permanência e assistência estudantil (15); expansão, interiorização, desenvolvimento local e arranjos produtivos locais (6); e, por fim, internacionalização e questão étnico-racial (2).

Pode-se constatar uma diversidade de temáticas, e a que mais possui trabalhos acadêmicos é a relacionada com “egressos, trajetórias e mundo do trabalho”, com 23 pesquisas, temática que se relaciona essa pesquisa. Entretanto, seria importante um trabalho mais aprofundado em que se fizesse um amplo levantamento das pesquisas com lócus no IFCE, pois pode ocorrer de alguns não serem registrados na BDTD. No entanto, apesar de uma grande quantidade de trabalhos sobre o IFCE e a temática desse estudo, verifica-se que relacionados ao *campus* de Baturité existem apenas três dissertações.

Um desses estudos é o intitulado “Competências no currículo do curso de gastronomia no Instituto Federal de Educação do Ceará (IFCE)”, de Daniela Araújo do Nascimento, em que a autora verifica a dimensão tecnicista do curso e que este é direcionado, especificamente, para a formação para o mercado de trabalho. A autora propõe, ainda, que se estimule a docência e a pesquisa científica no curso, além de em pesquisas futuras ouvir as e os discentes sobre suas percepções acerca do curso e como é a absorção dos egressos no mercado de trabalho (NASCIMENTO, 2018).

Já a dissertação de Dirlândia de Oliveira Marques, intitulada “O impacto do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará na qualidade do mercado de trabalho nos municípios do Ceará”, usando a metodologia de diferenças em diferenças, avaliou

os *campi* de Baturité, Canindé, Morada Nova e Tabuleiro do Norte. A autora usou dos dados da RAIS/MTE sobre os empregos formais, de 2010 e 2014, e constatou que houve uma melhoria da qualidade da mão de obra nesse período.

A partir desse trabalho pode-se constatar que, em Baturité, ocorreu uma melhora de 15,38%, enquanto em “Canindé, 8,82%, Morada Nova 3,36% e Tabuleiro do Norte alcançou 31,39%” (MARQUES, 2014, p. 21). Entretanto, apesar de verificar que houve uma melhora, a autora afirma que esses valores são insignificantes “para se concluir que as implantações dos *campi* do IFCE nos municípios tenham contribuído para a melhora da qualidade da mão de obra nos municípios” (p. 22). Assim, é necessário um aprofundamento deste estudo.

O terceiro trabalho é a pesquisa de Glaucilene Lima Maia, com o seguinte título: “Fatores de influência da escolha de uma instituição de ensino superior por jovens do Maciço de Baturité”. Ao analisar o IFCE *campus* Baturité, a autora verifica que, em 2014.2, havia um percentual de 25% em média de evasão nos cursos de nível superior; assim como 90% das vagas em gastronomia e 70% em hotelaria ficaram ociosas nas chamadas do Sisu de 2014.2 e 2015.1 (MAIA, 2015).

A partir disso a autora fez os seguintes questionamentos: “como se dá o processo de escolha de uma IES por alunos concludentes do Ensino Médio do Maciço de Baturité? [...] quais ações de marketing educacional do *campus* IFCE de Baturité auxiliam nesse processo de escolha?” (MAIA, 2015, p. 21). Estas questões nortearam o referido estudo e ainda se fazem pertinentes atualmente.

Assim, para Maia (2015, p. 54), há uma “crise de marca” devido a “quinta mudança de nome, como agora pela ampla oferta de cursos superiores [...] a expansão e a grande entrada de muitos novos servidores [...]”, o que acarreta “um disparate de informações, opiniões divergentes na construção de cursos, currículos e metodologias nos *campi* do IFCE” (p. 54). Achados importantes que apontam para a necessidade de uma melhor formação tanto para servidores(as) novatos(as) quanto para veteranos(as).

Isto pode, inclusive, ocasionar escolhas erradas dos cursos a serem ofertados na instituição, e isso é agravado pela grande concorrência existente, então, para a autora, “para se sobressair no mercado”, é preciso “conhecer seu público-alvo” (MAIA, 2015, p. 41). Assim, pode-se propor pesquisas de marketing para compreender melhor a região que se está inserido, entretanto, acredita-se que se investiria menos esforços caso a instituição aprimorasse o PROAE.

Ao analisar outros aspectos do estudo de Maia (2015), verifica-se que, para responder aos questionamentos anteriormente citados, a autora aplicou questionário *online* a

542 alunos do 3º ano do Ensino Médio das escolas públicas do Maciço de Baturité com potencial turístico. E, a partir disso, verificou que 260 destes respondentes conheciam o IFCE *campus* Baturité, ou seja, 48%, “mas não sabiam muito a respeito dele” (MAIA, 2015, p. 98). Enquanto 167 disseram conhecer “seguramente” e 115, ou seja, 21,2% disseram que não conheciam. Assim, um grande quantitativo de pessoas pode não optar em estudar nessa instituição por não a conhecer.

A autora, a partir de diálogos informais, verificou que as pessoas “quando já conhecem o nome IFCE associam a escola técnica e por consequência uma instituição de apenas cursos técnicos” (MAIA, 2015, p. 98), o que pode gerar uma baixa procura pelos cursos de nível superior na instituição. No entanto, um quantitativo de 107 participantes da pesquisa afirmou não ter “interesse em nenhum dos cursos ofertados no *campus* de Baturité” (MAIA, 2015, p. 105), apesar dos cursos estarem voltados à Hospitalidade e Lazer com base no potencial turístico da região.

E isso pode demonstrar que os cursos não dialogam com as reais necessidades das juventudes, o que é verificado através de uma das entrevistas semiestruturadas realizadas nesta pesquisa científica. Desta forma, seria de suma importância o desenvolvimento de ferramentas que possibilitem ouvir, efetivamente, as juventudes, tanto as que estudam no IFCE quanto as que não são mais discentes desta, neste caso o PROAE seria essencial. Aspecto este que foi verificado através de uma das entrevistas realizadas a partir deste estudo, a seguir transcrita.

Alfa: [...] fui fazer a prova da UECE e passei para fazer História e acabou que eu não consegui estudar em Quixadá e acabei ficando em Baturité. E como eu tinha feito o Enem, concorri pelo Sisu para fazer hotelaria, eu coloquei Letras na segunda opção. Nessa época escolhia só quem estava na primeira opção caso não passasse nem na primeira nem na segunda só a primeira que podia ir para a lista de espera então a primeira era a hotelaria. Eu concorri na minha lista de espera de hotelaria acho que foi 2018.1, na lista de espera faltou uma pessoa para me chamar, acabou a vaga. Fui para a lista remanescente, chegou na remanescente passei e comecei a aula no mesmo dia que eu fiz a minha matrícula. Foi assim um boom tipo assim entrei na universidade! E a única coisa que eu queria era entrar na universidade não ficar parado, tipo terminou o ensino médio ficou ali pronto acabou-se, para mim não! Eu queria dar continuidade então por isso que eu entrei em Hotelaria, mas só por isso, não pelo curso, porque eu não era muito afim, mais por não querer ficar parado e de ter essa oportunidade de fazer o curso.

Assim, verifica-se que a escolha pelo curso de Hotelaria, por este egresso, se deu por ser a única opção possível de ingressar em uma instituição pública de nível superior e que tinha em seu município. Constata-se pela fala de outra egressa, a Beta, essa mesma situação de querer fazer outro curso e não poder, por ser em outra localidade, por questões financeiras, entre outros motivos, conforme relato a seguir.

Beta: Na época eu tirava nota muito boa, e suficiente para enfermagem, quando eu tinha terminado o Ensino Médio. A minha mãe era muito protetora e ela disse você não vai. A minha mãe é mãe solteira, 4 meninas para sustentar e se eu fosse, ela tinha que me ajudar financeiramente também. Então, acabei desistindo e fiquei desmotivada. [...] A minha irmã estudava no *campus* de Baturité, e aí ela falou que estava tendo o curso Técnico em Administração. Eu não estava fazendo nada, então eu fui fazer. Quando terminei o curso eu estava desmotivada, não tinha mais interesse em estudar para o Enem, porque se eu passasse eu não ia poder agarrar essa oportunidade. E aí, algumas colegas minhas que estudaram comigo no Ensino Médio estavam fazendo o curso de Hospedagem no IFCE de Guaramiranga. E aí elas me chamaram. Eu disse que não queria, realmente eu estava muito triste, mas a minha mãe acabou me convencendo. Aí eu me escrevi e passei na seleção. Eu lembro que no primeiro dia que eu cheguei em casa eu chorei tanto, porque não era o que eu queria, mas quando foi no segundo dia, o palestrante falou sobre o curso [...] E eu fiquei apaixonada. Então, o que me fez estudar no *campus* de Guaramiranga foi mesmo pela disciplina de Inglês. Foi a única coisa que me interessou, mas confesso que quando eu entrei no curso, aí eu comecei a gostar mais da área.

De acordo com o relato acima, por duas vezes a egressa fez cursos técnicos, em *campi* diferentes, e ocorreu a mesma situação de não ser na área que ela realmente tinha interesse, e como isso foi frustrante. Enquanto Gama afirma que é preciso ter mais cursos no IFCE, principalmente no período da noite para possibilitar que os e as discentes possam trabalhar durante o dia. E essa é uma reivindicação importante, pela necessidade de ter dinheiro e por saber que os auxílios estudantis não são suficientes para todos os discentes.

Desta forma, essa questão de fazer um curso que não se tem interesse pode ser uma realidade para muitos outros discentes que passam por esta instituição e que não têm condições financeiras de estudar em outros municípios que tenham um curso que lhes é mais atrativo. E, algumas vezes, pode ocorrer ainda de sequer essas juventudes ingressarem em uma instituição de nível técnico/superior, por vários motivos. O que também abre o debate sobre como se dá, efetivamente, a escolha de cursos nas instituições de ensino superior públicas.

Ressalta-se que o diretor do *campus* de Baturité, à época, foi um dos entrevistados por Maia (2015) e afirmou que “a audiência pública é um critério de escolha falho, e por muitas vezes as escolhas não representam bem a realidade econômica local e as oportunidades de emprego, as pessoas que participam possuem uma visão limitada” (MAIA, 2015, p. 105). Inclusive, ao partir do entendimento de que havia falhas no processo de audiências públicas, a instituição implementou mais um elemento a ser utilizado no processo de escolhas dos cursos, que é o Estudo de Potencialidades da Região.

Esse estudo analisa e avalia os dados sobre a região na qual a instituição está inserida e municia, assim, a gestão de informações para a tomada de decisão. Portanto, acredita-se ser um instrumento “útil antes de iniciar uma obra ou de lançar um novo produto no mercado, no caso do IFCE, a criação de novos cursos” (IFCE, 2018). Entretanto, ainda é falho, pois se utiliza de informações defasadas e as equipes pertencem à instituição, ou seja, os(as)

servidores(as) ficam sobrecarregados(as) com mais esta atribuição, assim esse recurso precisa de uma análise sobre a sua efetividade.

Maia (2015) ainda entrevistou o chefe do departamento de comunicação social da Reitoria e um dos pontos levantados por este é o da necessidade de “acompanhamento de percentual de empregabilidade dos alunos egressos” (MAIA, 2015, p. 107), para além do que já é feito de divulgação pela instituição. O que dialoga com o Programa de Acompanhamento de Egressos do IFCE, criado em 2018, que é a necessidade de ter um retrato mais atualizado das experiências das pessoas egressas da instituição.

Dentro desse contexto, verificou-se que a SETEC/MEC aplicou a “Pesquisa Nacional de Egressos dos Cursos Técnicos da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica (2003-2007)”. Essa teve como objetivo verificar “o nível de empregabilidade dos egressos, como também a avaliação destes da formação recebida, [...] como eles percebem a relação entre sua formação técnica e diversos aspectos do mundo trabalho e a trajetória dos mesmos em relação à continuidade dos estudos [...]” (PATRÃO; FERES, 2008, p. 34).

Inclusive, esse documento, em suas considerações finais, apontava para a criação do “Observatório Nacional do Trabalho e da Educação Profissional e Tecnológica” (PATRÃO; FERES, 2008, p. 35), este que, se implementado, seria importante não somente para “garantir” a mensuração da empregabilidade das juventudes, mas, para melhor compreender suas diversas realidades, e assim poderia se atuar de forma mais qualificada na melhoria da vida dessas pessoas ao proporcionar políticas públicas mais efetivas para os egressos.

Essa pesquisa realizada pela SETEC/MEC inclusive dialoga com o que discute Pacheco (2011), que propõe que os IFs busquem a construção de Observatórios de Políticas Públicas em articulação com as forças sociais locais. Seria a partir desse tipo de ferramenta que os IFs construiriam os “caminhos com vista ao desenvolvimento local e regional” (PACHECO, 2011, p. 6). E isto teria um potencial enorme de “construção e resgate da cidadania e da transformação social”, contanto que não se compreenda a EPT “como mera instrumentalizadora de pessoas para ocupações determinadas por um mercado” (p. 2).

Este tipo de ferramenta, para além de avaliar as políticas públicas de forma mais localizada, possibilitaria o diálogo e maior inserção localmente das instituições que atuam em políticas públicas que são administradas pelo governo federal. Isto propiciaria um maior enraizamento tanto dos trabalhadores e trabalhadoras da instituição quanto um maior sentimento de pertencimento da própria comunidade com aquele aparelho público.

É válido mencionar que as questões utilizadas na pesquisa feita pela SETEC poderiam ser norteadoras para os formulários utilizados pelo IFCE, entre outras instituições,

assim como a metodologia utilizada. Entretanto, seria importante um aporte orçamentário destinado especificamente para este tipo de trabalho, tendo em vista compreender uma empreitada complexa e que demanda muito mais esforços do que as instituições podem arcar, atualmente, devido à escassez orçamentária e de pessoal existente.

Então, a partir desses trabalhos, entre outros que fizeram parte desse levantamento bibliográfico, fez-se a análise de conteúdo da política pública, este que é um dos eixos da Avaliação em Profundidade. Isto atrelado à tentativa de compreender a existência ou não de coerência interna (RODRIGUES, 2019), ou seja, se o que está proposto na formulação da política pública, através da análise da legislação, e os paradigmas orientadores guardam relação entre si.

Desta forma, ao compreender que esta política pública visa a inserção e manutenção de seus beneficiários no mercado de trabalho e em seus municípios de origem, verificou-se a necessidade de aprofundar esse debate. E, assim, surgiu a necessidade de compreender a importância do IFCE para a inserção dos egressos no mercado de trabalho local, mas também entender como este se configura, quais suas especificidades, isso a partir, principalmente, da percepção dos(as) egressos(as).

Ao partir desse contexto, um passo seguinte, nesta pesquisa, foi buscar informações nos documentos institucionais de como o IFCE faz o acompanhamento dos(as) egressos(as), especificamente nos PDIs de 2005 até 2023. O que compreende um dos procedimentos metodológicos utilizados nesse estudo, que é a pesquisa documental, em que se analisou os regramentos fundantes da política pública ao longo do tempo, através da legislação. Esse processo encerrou-se na análise dos documentos institucionais, como o PDI.

Apesar de constar a preocupação quanto ao tema dos egressos já no PDI de 2005-2009, somente em 2018 foi aprovado o Programa de Acompanhamento de Egressos a partir da Resolução nº 106, de 26 de novembro. E com base nessa resolução foi implantada em cada *campus* uma Comissão Permanente de Acompanhamento do Egresso. No entanto, após fazer uma busca ativa em todos os sites dos *campi* do IFCE verificou-se que as comissões foram implantadas, mas não houve, de forma ampla, trabalho coordenado por estas e disponibilizado à comunidade acadêmica do que já se tem de dados/informações sobre esses(as) egressos(as).

E, por este motivo, fez-se necessário um diálogo com os(as) servidores(as) desta área para compreender por que motivos se tem esse vácuo. O que se deu a partir das análises das entrevistas semiestruturadas com pessoas que trabalham com este programa, seja no âmbito da reitoria do IFCE, seja nos *campi* desta instituição, constatou-se que essa lacuna se deve à

falta de pessoal, insumos, recursos e tecnologias que possam auxiliar no efetivo acompanhamento de egressos(as).

Já em um segundo momento, na fase do trabalho de campo, fez-se a busca ativa para as entrevistas semiestruturadas com egressas e egressos dos cursos técnico subsequente em Administração e superior de tecnologia em Hotelaria. Isso na tentativa de compreender o texto e o contexto da política em sua realidade territorial, esta que faz parte da última etapa deste estudo, que é a de tratamento e análise do material coletado de parte dos atores locais da política pública.

No entanto, devido à baixa adesão voluntária dessas pessoas, entre outros problemas, realizou-se apenas três entrevistas. Um dos empecilhos que atrapalharam o andamento deste estudo foi o excesso de tempo despendido durante a submissão deste projeto ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP). Acredita-se que seria importante que nos primeiros meses de aulas na pós-graduação houvesse orientações sobre a necessidade e o trâmite para depositar um projeto de pesquisa no CEP.

Frisa-se que, quando utilizada a abordagem qualitativa, não é preciso fazer um número infinito de entrevistas, portanto, um número pequeno de entrevistados pode proporcionar uma análise aprofundada do objeto de estudos. O que tem uma relação com os aspectos teórico-metodológicos e políticos da Avaliação em Profundidade, usados como aspecto norteador desta pesquisa.

Compreende-se, como Lalanda (1998, p. 881), que o primordial é não se ter “pressa de acabar” a entrevista, pois o entrevistado durante o processo narrativo a priori “apenas situa espaços e personagens”, para somente depois disso retomar o percurso e esclarecer “zonas de sombra deixadas na primeira versão da narrativa”, o que possibilita compreender de forma mais aprofundada o contexto que se avalia.

E esta compreensão contextualizada foi possível, principalmente, através das entrevistas semiestruturadas com os(as) egressos(as) do IFCE *campus* Baturité. Assim como a partir da pesquisa nos documentos institucionais, exemplo destes tem-se o PDI, e da observação participante em lócus. Com base nisso, constata-se a importância desse tipo de política pública, apesar de se ter vários problemas, como de infraestrutura, a seguir relatado.

O que se verificou a partir do egresso Alfa, que fez tanto o curso técnico subsequente em Administração, quanto o superior em Hotelaria, é que, apesar da relevância desta instituição para o seu desenvolvimento pessoal, profissional e acadêmico, existem ainda muitos problemas a serem superados. Estes que se revelam como institucionais, como exemplo disso tem-se a estrutura do laboratório de Informática, que é precária.

Alfa: [...] os equipamentos já estão começando a ficar muito velhinhos e tem computador que não tem mais CPU, teclado, mouse e são muito antigos. As coisas vão avançando e acaba que eles estão um pouco mais lentos. E eu acho que poderia dar uma renovada, ou seja, comprar novos equipamentos para a sala de informática. O data show também precisa ser trocado, pois, aquele aspecto dele não está muito atraente. Apesar disso quanto a sala de informática o que tem dá para o gasto.

Assim, verifica-se um descontentamento quanto ao laboratório de informática, a partir da fala do egresso, aspecto este que também é levantado no PPE (IFCE, 2017). E que se relaciona com a falta de envio de recursos de capital para a instituição fazer as aquisições necessárias quanto ao material permanente. Isto que foi aprofundado a partir da Emenda Constitucional nº 95/2016 e que será mais bem discutido neste trabalho no capítulo 3.

Percebeu-se, com base no relato de Beta e Gama, que estes somente usavam esse equipamento quando os docentes levavam os discentes para esta sala, durante suas aulas. Foi possível ainda constatar, a partir de Gama, que é preciso que este laboratório fique aberto mais tempo para que os e as discentes possam usá-lo para suas atividades escolares.

Com base na observação, sabe-se que o *campus* não possui nenhum laboratório das disciplinas propedêuticas. E isso é essencial para as aulas do ensino médio técnico integrado, mas também auxiliaria, por exemplo, nas aulas de algumas disciplinas de Gastronomia. E outro aspecto verificado, quanto à infraestrutura, está relacionado à biblioteca, em que o egresso Alfa afirma que atende a demanda dos alunos do técnico subsequente e do superior.

Alfa: [...] quanto a biblioteca não tenho o que falar dela, pois, é maravilhosa. Eu vejo que a biblioteca de universidade é diferente porque ela é mais de acordo com a área que a pessoa estuda. Então, tem livros que é do interesse dos alunos de Hotelaria, de Gastronomia, de Letras, e de Administração, assim, o aluno que vai para a biblioteca de instituições de nível superior já vai com essa intenção. Enquanto, os alunos do Ensino Médio pegam livros tipo O Auto da Compadecida, Eclipse, Crepúsculo, Lua Nova, que são os que mais despertam o interesse desse público. E, quando a gente chega no ensino superior já é outro nível e, então, a gente tem que ir se adaptando com essa nova realidade.

Então, para Alfa, a biblioteca do *campus* é muito boa. No entanto, a egressa Beta apesar de afirmar que a biblioteca é boa, esta “é bem pequena” e “aconteceram situações de pegar um livro para fazer um resumo, e não conseguir, porque um aluno já tinha pegado”. Este aspecto também foi levantado por Gama. E isso é algo relevante, tendo em vista que impacta na demora e/ou a não realização de atividades pedidas pelos professores, o que pode gerar frustrações, diminuição de notas e até desistências nos cursos.

Portanto, através das falas dos egressos é possível perceber que estes consideram de suma importância a implantação do IFCE *campus* Baturité, mas apontam vários aspectos que precisam ser melhorados e que são apresentados ao longo deste trabalho. Constata-se,

também, com base nos relatos dos ex-alunos, que mesmo com profissionais qualificados no município, as empresas não valorizam estes egressos. E isto é algo que precisa ser mais bem aprofundado em outros trabalhos.

Aspectos estes que foram levantados a partir das entrevistas realizadas tanto com os(as) profissionais da instituição quanto com as pessoas egressas, como a partir da experiência desta pesquisadora enquanto profissional que atua na unidade desde 2014. Muitas dessas pontuações já haviam sido percebidas através da observação participante, seja na tentativa de estudar na instituição no curso de Hotelaria, seja através de outros mecanismos de participação. Assim, compreende-se a importância também da objetivação participante neste estudo.

[...] a objectivação participante (e que é preciso não confundir com <<a observação participante>>, análise de uma - falsa - participação num grupo estranho) [...] constituem o «interesse» do próprio objecto estudado para aquele que o estuda, tudo aquilo que ele menos pretende conhecer na sua relação com o objecto que ele procura conhecer. Exercício mais difícil, mas também o mais necessário [...] princípios da apreensão de qualquer objecto possível: por um lado, os interesses específicos associados à pertença ao campo universitário e à ocupação de uma posição particular nesse campo; e, por outro lado, as categorias socialmente constituídas da percepção do mundo universitário e do mundo social, essas categorias do entendimento professoral que, como disse há pouco, podem estar envolvidas numa estética (através da arte convencional) ou numa epistemologia [...]. (BOURDIEU, 1989, p. 51).

Através da objetivação participante foi possível se afastar do objeto de estudos e, a partir dos aspectos teóricos, metodológicos e políticos, fez-se um apanhado que se entrelaçou ao que os atores que trabalham e se beneficiam da política pública compreendem quanto à relevância desta e de seus problemas.

Dessa forma, para esse trabalho foi usada a análise de contexto de Bardin (2002) com a finalidade de categorizar as informações recebidas a partir dos(as) entrevistados(as). Frisa-se que esta etapa somente foi realizada após aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP), tanto da UFC quanto do IFCE, fase esta essencial ao trabalho acadêmico para que não se caia em erros que denotem falta de ética e que prejudique as pessoas entrevistadas.

Entretanto, faz-se necessário aqui um adendo para explicar um dos motivos que levaram essa pesquisa a ser tão demorada, que se deu por diversos problemas encontrados na submissão ao CEP. Dentre esses empecilhos, tem-se poucas pessoas que realizam no máximo 12 reuniões anuais para analisar diversos estudos e que ainda desenvolvem outras atividades na instituição. Outro problema verificado é a falta de conhecimento sobre os trâmites a serem realizados na Plataforma Brasil¹⁴, o que merece uma maior atenção por parte da academia.

¹⁴ É uma base nacional e unificada em que se registra e acompanha a submissão dos projetos de pesquisa que envolvem seres humanos, é, pois, segundo o site do governo federal uma ferramenta mais segura, rápida e confiável. Disponível em: <https://plataformabrasil.saude.gov.br/login.jsf>. Acesso em: 22 nov. 2021.

Então, na tentativa de não ser uma mera repetição do que já foi dito até o presente momento, este estudo se apoia na proposta da Avaliação em Profundidade para ver com outras lentes o objeto dessa pesquisa. Este que se configura como a inserção das juventudes no mundo do trabalho, a partir dos sujeitos que se beneficiam da política pública que é o Instituto Federal (BRASIL, 2008). Em que se tem como lócus de investigação o IFCE *campus* Baturité.

Assim, a proposta aqui estruturada é de elaboração da avaliação do IFCE *campus* Baturité com base na trajetória institucional, do contexto, do conteúdo e do espectro territorial, estes que são os eixos da Avaliação em Profundidade (RODRIGUES, 2008). Tudo isso trabalhado de forma articulada e coerente a partir dos dados, informações e documentos que foram coletados e analisados em um entrelaçar com a teoria crítica que norteia este estudo.

Utilizou-se desses eixos para compreender as juventudes e sua relação com a Educação e o Trabalho, ao avaliar o IFCE *campus* Baturité nesse entrelaçar. Assim como o referencial teórico, anteriormente informado, embasou toda essa pesquisa de forma a pensar isto como uma renda sendo feita pela rendeira, que está a aprender sobre esse novo mundo de possibilidades (CARVALHO, 2004). É, pois, este um processo de aprendizagem institucional, acadêmico, profissional, mas principalmente pessoal, algo que é impossível de mensurar.

Sendo a pesquisa um artesanato (MILLS, 1969), é necessário nesse construto municiar-se de certos artefatos para tecer de forma o mais coerente possível a peça. O que envolve não abusar de rigidez quanto ao método e a técnica, ser o mais simples possível, tentar exemplificar o que se está enunciando, compreender a estrutura em que o objeto está envolto, isso sem se utilizar da extrema especialização. A vivência é de suma relevância, assim como a contextualização da sociedade em que se vive, e os problemas devem ser pautados por isso.

Estes apontamentos auxiliam os principiantes na arte da pesquisa e da escrita a não caírem em erros comuns, como o de não saber repassar exatamente o que se quer, assim como de se perder em aspectos metodológicos. Os últimos são importantes para compreender como se deu o estudo e isso auxilia nas próximas empreitadas científicas, sendo de suma relevância para a construção do conhecimento.

Apropria-se, então, do que Minayo (2001, p. 25) chama de ciclo de pesquisa, que é todo o “labor intelectual baseado em conceitos, proposições, hipóteses, métodos e técnicas, que se constrói com um ritmo próprio e particular”. Isso atrelado aos pressupostos da Avaliação em

Profundidade, aqui compreendida como o papelão que norteia a renda¹⁵, e o primeiro as experiências no fazer da rendeira.

Processo este que compreende uma das técnicas utilizadas nesse estudo, que é a pesquisa bibliográfica, que possibilitou não somente a construção da fundamentação teórica, mas também o estudo dos aspectos socioeconômicos de formação do Estado contemporâneo brasileiro. Tudo isso constitui o eixo da análise de contexto da Avaliação em Profundidade, que visa a compreensão do norteamto político, social e econômico ao longo da constituição da política pública em que vieram a se tornar os Institutos Federais, neste caso específico.

Uma política pública que tem seu arcabouço legal institucionalizado em 2008, a partir da integração dos CEFETs, Escolas Agrotécnicas e Escolas Técnicas, mas que remonta às Escolas de Aprendizes e Artífices, que foram institucionalizadas em 1909. Política que passou por diversas transformações de nomenclatura à medida que se instalava um novo governo, o que se pode verificar constantemente com as ações estatais no Brasil.

Isto é descrito ao longo do capítulo 3, neste espaço em que se analisa também o contexto de implementação da política pública em nível local, que se verifica quanto à instalação do IFCE e segue-se ao estudo do IFCE *campus* Baturité. Constata-se que, apesar desta política ter grande relevância desde o século XX, ainda não se tem um efetivo enraizamento localmente. Isso pode advir da falta de capacitação sobre os marcos legais, falta de pessoal para implementação das ações, orçamento insuficiente, entre outros problemas.

Assim, compreende-se a partir desse estudo sobre a importância do IFCE *campus* Baturité, localmente, mas verifica-se que existem alguns problemas a serem enfrentados. Exemplo disso é a questão de a comunidade do entorno ainda não estar totalmente apropriada dessa estrutura e de a instituição não ter uma completa articulação com todas as políticas públicas municipais, como as de emprego e renda.

Então, apesar de conseguir visualizar os mais diversos problemas pelos quais esta unidade passa, seja enquanto pesquisadora, através deste trabalho, da prática cotidiana laboral, enquanto servidora técnica-administrativa deste *campus*, enquanto estudante que fui desta instituição, do curso superior em Tecnologia em Hotelaria, e docente voluntária do curso de Administração, assim como do curso de Tecnologia em Hotelaria, não seria possível através deste estudo saná-los, por compreender que este não seja o objetivo deste estudo.

¹⁵ Utiliza-se aqui do trabalho das rendeiras de bilros para fazer uma metáfora entre a pesquisa e o ofício das mulheres rendeiras. Em que ambas as atividades necessitam de um trabalho minucioso, delicado e baseado na experiência das pessoas que conduzem os trabalhos, em que se utiliza de diversos instrumentos e técnicas para se atingir o objetivo almejado.

Esta pesquisa visa compreender o texto e o contexto em que está inserido a política pública de EPT, a partir da implantação do IFCE *campus* Baturité, e sua relação com a inserção das juventudes no mundo do trabalho, especificamente as dos cursos de Tecnologia em Hotelaria e do técnico subsequente em Administração. Assim, para compreender isto, utiliza-se da modalidade da Pesquisa Social proposta por Bulmer (1978 *apud* Minayo, 1996), que é a pesquisa estratégica que:

[...] baseia-se nas teorias das ciências sociais, mas orienta-se para problemas que surgem na sociedade, ainda que não preveja soluções práticas para esses problemas. Ela tem a finalidade de lançar luz sobre determinados aspectos da realidade. Seus instrumentos são os da pesquisa básica tanto em termos teóricos como metodológicos, mas sua finalidade é a ação. Essa modalidade seria a mais apropriada para o conhecimento e avaliação de políticas [...] (BULMER, 1978 *apud* MINAYO, 1996, p. 26).

De mão disto, partiu-se do objetivo desta pesquisa que é o de compreender como se dá a inserção das juventudes egressas dos cursos subsequente em Administração e Tecnologia em Hotelaria do IFCE *campus* Baturité no mundo do trabalho. Assim, fez-se necessário conhecer também alguns dados sobre juventude, trabalho e EPT, e interpretá-los diante do contexto do capital mundializado e financeirizado. Esses dados são transformados em informações e trabalhados à luz dos autores do campo crítico que estudam essas categorias.

Exemplos desses dados são os disponibilizados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA) e Instituto de Pesquisa e Estratégia Econômica do Ceará (IPECE), assim como os do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP). Estes são a base de parte da pesquisa a partir da abordagem qualitativa, com aportes da quantitativa realizada por esta pesquisadora.

As instituições anteriormente citadas disponibilizam em seus *sites* alguns dos seguintes indicadores: a renda *per capita*, as médias salariais e de escolaridade municipal, o Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM), assim como as taxas de desocupação, empregos formais, percentual de participação do emprego de nível superior e do emprego público. Também os dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) sobre qualificação dos jovens, entre outros itens.

Analisar o que esses dados indicam tem o intuito de conhecer a realidade municipal na qual os participantes dessa pesquisa estão inseridos. E visa atingir a um dos objetivos específicos dessa pesquisa, que é o de compreender as características do mercado de trabalho e das juventudes no município de Baturité.

Apresenta-se esses dados quantitativos levantados para analisá-los qualitativamente, essencialmente, aproxima-se da compreensão mesmo que parcial da realidade na qual os jovens egressos estão inseridos, assim como seu perfil socioeconômico e sua relação com o mundo do trabalho no entrelaçar com a EPT. Com base nessas informações é que estão construídas as questões para a entrevista semiestruturada desses egressos.

E a posteriori, realizou-se a compilação das três entrevistas com egressos depois de transcrevê-las, assim como a leitura crítica dos resultados, com o intuito de avaliar se o IFCE *campus* Baturité contribuiu, e em que medida, para o melhor desempenho desses jovens no mundo do trabalho, e que tipos de atividades estes realizam, isso correlacionando com o cenário da divisão internacional do trabalho e da mundialização e financeirização do capital.

Essas entrevistas semiestruturadas são analisadas, em um primeiro momento, em uma articulação com o contexto socioeconômico, político e histórico dos sujeitos. Isso norteado pelos eixos da análise de contexto e conteúdo da Avaliação em Profundidade. E, em um segundo momento, analisa-se a trajetória institucional e seu espectro territorial com base nos documentos institucionais e legais, mas também a partir dos relatos dos entrevistados.

Estes que são categorizados e analisados de acordo com Bardin (2002), a partir da análise de conteúdo. Usa-se da abordagem qualitativa nessa fase, mas sem desconsiderar a quantitativa, e assim trabalha-se as duas de forma articulada. O que proporciona uma riqueza metodológica ao fazer científico.

Concorda-se com Silva (2008) na contraposição à dicotomia entre a abordagem quantitativa e a qualitativa, desta maneira, entende-se essas de forma a uma complementar a outra em uma articulação. No entanto, a autora propõe uma subordinação da primeira em relação à segunda, isso porque aquela “só tem sentido se é considerada necessária para melhor conhecimento” da realidade pesquisada e “quando essa quantificação também é devidamente interpretada a partir de elementos que qualifiquem essa realidade” (SILVA, 2008, p. 143).

Silva (2008) ainda ressalta que determinados fenômenos sociais só são possíveis de serem analisados a partir da abordagem qualitativa. O que se entende, por exemplo, ao analisar as experiências das pessoas ao usufruírem das políticas públicas. Enseja-se que cada pessoa vivencie tais políticas de formas diferentes, pois tem realidades diversas, vêm de contextos variados e interpretam o mundo de forma diversificada.

Desta forma, há uma complementação entre as abordagens quanti e qualitativas, e ambas são essenciais no desenvolvimento da pesquisa social, conforme Mellucci (2005), que propõe a refletir sobre a questão do método. Afirma-se que essa dicotomia já não se sustenta e

é, desta forma, o trabalho articulado em que se utiliza ambas compreendido como bastante salutar ao fazer científico.

Apesar de compreender que é a pesquisa qualitativa que municia da “questão do significado e da intencionalidade como inerentes aos atos, às relações, e às estruturas sociais sendo essas últimas tomadas tanto no seu advento quanto na sua transformação, como construções humanas significativas” (MINAYO, 2014, p. 22-23), é de suma relevância articular-se ao quantitativo, não como forma de objetivar a realidade, mas compreendendo-os como inseparáveis e interdependentes.

Desta forma, esta pesquisa utiliza-se primordialmente da abordagem qualitativa, mas, de forma articulada, usa-se também de aportes da abordagem quantitativa. Em um primeiro momento usa desta para conhecer de forma macro a realidade na qual o IFCE está inserido, ao analisar os dados sobre trabalho, educação, quantitativo populacional e suas especificidades, assim como outros indicadores. E de forma micro, a partir da primeira, compreende-se as experiências dos sujeitos que fazem e se utilizam da referida política pública.

Chizzotti (2003, p. 221) compreende que utilizar a abordagem qualitativa enseja em um diálogo aprofundado com as “pessoas, fatos e locais que constituem objetos de pesquisa, para extrair desse convívio os significados visíveis e latentes que somente são perceptíveis a uma atenção sensível”. E, após esse mergulho profundo, cabe ao pesquisador municiado da teoria interpretar o que fora apreendido, de forma a seguir o rigor científico.

Diante disso, parte-se, em um segundo momento, a fazer a articulação com a abordagem qualitativa, que é de compreender as relações deste cenário com o contexto socioeconômico nacional e demais níveis, a partir da pesquisa bibliográfica. E o próximo passo desta pesquisa é o de compreender esse cenário a partir da perspectiva dos egressos e egressas do IFCE *campus* Baturité.

Isso articulado à metodologia que, de forma breve, compreende a articulação do referencial teórico utilizado para analisar o IFCE, categorias e conceitos desta pesquisa, articulado aos instrumentos e técnicas que auxiliaram nesse processo, que podem ser resumidos em levantamento bibliográfico, documental e indicadores socioeconômicos.

E tudo atrelado aos quatro eixos da Avaliação em Profundidade em um trabalho de compreensão do objeto de estudo em que se norteia os aspectos metodológicos de forma crítica. Assim, à medida que se adentra aos meandros da perspectiva da Avaliação em Profundidade, a partir da ideia de compreender a relevância do IFCE para a inserção das juventudes no mundo do trabalho, tem-se um processo articulado aos aspectos teórico-metodológico e político.

Esse diálogo da perspectiva da Avaliação em Profundidade (RODRIGUES, 2008), que tem seu aporte em Lejano (2012), encontra sua compreensão do texto e do contexto da política pública a partir da experiência dos beneficiários desta. Tem-se ainda uma metodologia centrada na etnografia com base na noção de trajetória de Bourdieu (1996), para a qual se faz necessário, primeiramente, compreender o campo no qual se está inserido, isso a partir de uma descrição densa, com aporte em Geertz (2008), conforme apontamentos de Gussi (2008).

No que diz respeito à técnica, utilizou-se da entrevista semiestruturada para coletar informações sobre a trajetória profissional dos egressos com êxito do IFCE *campus* Baturité. Especificamente daqueles que ainda pertencem às juventudes, ou seja, que tenham entre 15 e 29 anos de idade. Apesar de empregar-se a faixa etária dos 15 aos 29 anos, nesta pesquisa só serão entrevistados os maiores de 18 anos, pois são aqueles que já concluíram um dos cursos na instituição, e delimita-se aos que tem até os 29 anos, pela questão da categoria juventudes.

Isto com o intuito de identificar, a priori, a importância desta instituição para a inserção dos jovens no mundo do trabalho, assim como conhecer as características destas juventudes e do mercado de trabalho local. Também compreender se a partir da implantação dessa instituição houve melhorias quanto à categoria trabalho para as juventudes. Assim como tentar entender o que precisa ser melhorado institucionalmente para que esta instituição seja mais efetiva quanto às necessidades desse público, a partir da experiência destas pessoas.

A princípio, tinha-se pensado que essas entrevistas semiestruturadas seriam realizadas através, prioritariamente, do Google Meet (e no caso da inviabilidade, esta seria feita através de ligação via WhatsApp ou telefone), após a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), disponibilizado via *e-mail* a partir do Google Formulários, isso devido à pandemia da Covid-19. No entanto, realizou-se entrevista de forma presencial, o que possibilitou uma melhor compreensão das vivências das pessoas egressas.

O convite para participar das entrevistas foi feito pelas redes sociais (Instagram, Facebook e Twitter), por *e-mail*, WhatsApp, contato com professores, técnico-administrativos, terceirizados e egressos mais próximos ao grupo a ser entrevistado. E como técnica de escolha dos participantes usou-se a de voluntariado para a seleção aleatória dos participantes.

Esta técnica compreende que os primeiros a aceitarem o convite são os entrevistados. Em caso de uma alta demanda, previa-se que seriam aceitos até se atingir o quantitativo de cinco egressos e egressas, isso devido ao tempo da pesquisa, que já tinha se estendido bastante. No entanto, não se obteve êxito nesses contatos, o que se demonstra como um dos problemas deste estudo.

Previa-se a escolha de forma aleatória, dentro dos egressos com êxito, aqueles pertencentes aos cursos de Administração e Hotelaria, e em cada turma desses cursos apenas 5 pessoas. Portanto, tem-se uma amostra intencional. Frisa-se que o primeiro curso já teve 10 turmas, com pessoas formadas, e o segundo 18, o que compreendia uma amostra de 50 e 90 para cada curso, respectivamente, totalizando 140 pessoas.

No entanto, após diversas tentativas, conseguiu-se entrevistar dois egressos e uma egressa, ou seja, um total de três ex-alunos do IFCE *campus* Baturité. E que foram codificados a partir do alfabeto grego como Alfa, Beta e Gama, para não ser possível a identificação real dessas pessoas. O primeiro é um jovem de 23 anos, que se identifica como pardo e do sexo masculino, nascido em Fortaleza, mas sempre viveu em Baturité. A segunda, uma jovem de 25 anos, parda, do sexo feminino, de Guaramiranga. O último é um jovem de 27 anos, preto, do sexo masculino, de Baturité.

As três pessoas entrevistadas fizeram o curso técnico em Administração no IFCE *campus* Baturité, em que dois fizeram parte da primeira turma, de 2016, e um de turma mais recente, de 2021. Inclusive, Alfa fez o curso superior em Hotelaria, concluído em 2022, e em 2023 iniciou o curso técnico em Informática para Internet. Enquanto Beta fez também o curso técnico em Hospedagem, mas no IFCE *campus* Guaramiranga. Já Gama, desde 2018 até os dias atuais faz o curso de licenciatura em Letras Português/Inglês no IFCE *campus* Baturité.

Ressalta-se que, no final de 2020, havia 2.042 matrículas nos cursos de Licenciatura em Letras, Tecnologia em Gastronomia e em Hotelaria, e Técnico em Administração, mas apenas 321 estudantes chegaram a concluir seus cursos com êxito. O que enseja compreender que minimamente existe uma disparidade em relação aos que ingressam na instituição e aos que saem com êxito. Aspecto este que precisa ser aprofundado em uma pesquisa sobre a questão da evasão no IFCE *campus* Baturité.

Desta forma, o critério de inclusão utilizado para os sujeitos entrevistados foi, apenas, os discentes diplomados, excluindo-se os que abandonaram, trancaram ou algo semelhante, ou que não aceitaram participar. E foram incluídos nas entrevistas, ainda, os jovens entre 18 e 29 anos que aceitaram participar desta etapa, dos cursos de técnico em Administração e Superior em Hotelaria. Foram excluídos os dos demais cursos, ou seja, superior em Gastronomia e Letras, o ensino médio técnico integrado em Comércio e o técnico em Hospedagem.

Frisa-se que para esse grupo 1 utilizou-se o modelo 1 de entrevista (Apêndice B). Em um segundo momento, aplicou-se o modelo 2 ao grupo 2 (Apêndice C), que foi composto por gestores estratégicos do IFCE. E, por fim, o modelo 3 ao grupo 3 (Apêndice D), ou seja, as

coordenações da comissão de acompanhamento de egressos dos *campi* que tiveram relatórios publicados em seus sites, especificamente a presidência de cada comissão.

Quanto aos critérios de inclusão para as entrevistas semiestruturadas, segue o detalhamento de como se deu esse processo. Do grupo 1, o critério de inclusão era ser egresso(a) com êxito dos cursos de Tecnologia em Hotelaria e Técnico em Administração do IFCE *campus* Baturité, no período de 2010 a 2022. Esse período foi escolhido devido ser o ano de início da implantação do *campus* na cidade, e quanto ao último ano é por se ter a maior probabilidade de encerramento das últimas turmas com maior quantitativo de egressos com êxito, atualmente.

Dentro desse perfil, incluiu-se ainda os/as que faziam parte das juventudes, ou seja, que estivessem, à época da pesquisa, na faixa etária dos 18 aos 29 anos. Foram escolhidos de forma aleatória, a partir da técnica de voluntariado, dentre aquelas que aceitaram o convite encaminhado pelas redes sociais, conforme apresentado anteriormente.

Buscava-se que as pessoas selecionadas representassem, dentro do possível, as diversidades que compõem a instituição, ou seja, homens e mulheres, negros e brancos, deficientes, LGBTQIAP+ (Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transexuais, Transgêneros, Travestis, Queer, Intersexo, Assexual e Pansexual), entre outras clivagens existentes.

No entanto, o perfil das pessoas entrevistadas é de jovens, em que se tem dois homens e uma mulher que se identificam como heterossexuais, um negro e duas pessoas pardas. Uma característica importante identificada é que se tem dois jovens filhos de agricultores e uma de uma servidora pública, gari. E todos estes jovens são de lares menos abastados financeiramente.

No grupo 2, foram ainda incluídos gestores estratégicos do IFCE como da pró-reitoria de extensão, da coordenação de estágios e acompanhamento de egressos. Já para o grupo 3, visava-se entrevistar pelo menos três membros das coordenações de *campi*, das comissões de acompanhamento de egressos com relatório disponibilizado em seu *site*, a partir da presidência de cada comissão, ou seja, uma pessoa apenas de cada comissão. No entanto, entrevistou-se apenas um sujeito, pois, somente um *campus* tinha relatório publicizado.

Os critérios de exclusão se deram da seguinte forma: em relação ao grupo 1, o critério de exclusão era de ser egresso(a) com ou sem êxito, ou ainda ser discente dos cursos de Tecnologia em Hotelaria e Técnico em Administração, ou demais cursos do IFCE *campus* Baturité, os menores de 18 anos, assim como os com 30 anos ou mais, estes últimos por não pertencerem às juventudes. Foram excluídas ainda as pessoas que, mesmo dentro do perfil de inclusão, não aceitaram participar das entrevistas, que não se apresentaram a partir da técnica de voluntariado, ou seja, que não foi possível contatar através das redes sociais.

Previa-se que, no caso de ter mais de cinco pessoas se voluntariando, por turma, seriam escolhidas as primeiras que dessem o aceite através do formulário. Do grupo 2, seriam excluídos os demais pró-reitores e, do grupo 3, os coordenadores das comissões de acompanhamento de egressos que não possuíssem relatório de atividades disponível publicamente no *site* do *campus*. Ou mesmo aqueles dos grupos 2 e 3 que não se disponibilizassem a participar das entrevistas.

As entrevistas com gestores estratégicos do IFCE, da reitoria, que trabalham com acompanhamento de egressos e das coordenações de *campi* de acompanhamento de egressos que tenha relatório disponibilizado em seu *site*, tem como finalidade compreender como se dá o acompanhamento de egressos pelo IFCE, que corresponde ao terceiro objetivo específico desse estudo.

Assim, previa-se uma amostra intencional de 145 pessoas, divididas em dois grupos: no grupo 1, os 140 egressos(as), já referidos anteriormente, e no grupo 2, os 5 gestores estratégicos. Em que no primeiro grupo só se entrevistou três pessoas e no segundo três. Neste último divide-se quem está na pró-reitoria de extensão e coordenadores de *campi* do PROAE. Os roteiros das entrevistas estão nos apêndices deste texto, assim como o termo de consentimento livre e esclarecido utilizado neste processo.

Quanto ao grupo 2, o contato se deu por *e-mail* institucional, tendo em vista que estes são divulgados no *site* da instituição. Após a confirmação de participação, foi agendada a entrevista, e no momento de realização desta, foram realizados os registros das respostas aos questionamentos feitos pela pesquisadora. Aqueles compõem a ficha de entrevista que norteou a fase seguinte da pesquisa, que é a análise de conteúdo.

Estes sujeitos também assinaram o TCLE e isso somente se iniciou após aprovação desse projeto pelo CEP/UFC e IFCE. E foi ainda resguardada a confidencialidade de todos os entrevistados, usando codinome para cada um, baseado nos numerais ordinais do Tupi antigo. Assim como utilizou-se as falas destes de forma a não se compreender a que função pertencem dentro da instituição quando isso se revele um risco aos sujeitos deste estudo. E, para os egressos do *campus*, utilizou-se como codinome o alfabeto grego.

Esse aspecto metodológico é norteado pela fase de diálogo com os/as beneficiários/as do IFCE *campus* Baturité e que corresponde ao eixo quatro da perspectiva da Avaliação em Profundidade, que se refere à análise do espectro territorial e temporal da política. Também compreende o diálogo com os diferentes sujeitos que fazem a instituição no cotidiano, seja em nível local ou estadual.

Este processo se deu a partir dos quatro eixos analíticos da Avaliação em Profundidade, que proporcionou uma compreensão aprofundada do objeto estudado (RODRIGUES, 2008). Além disso, buscou compreender a percepção dos indivíduos que se beneficiam da política pública e dos agentes públicos que atuam na instituição sejam técnico-administrativos e/ou docentes.

Assim, nortearam essa pesquisa os quatro eixos expressos por Rodrigues (2008): 1) análise da trajetória institucional da política ou programa, em que se fez um levantamento dos documentos; 2) análise do conteúdo da política pública, nesta se fez uma análise dos documentos e verificou-se, a partir desses e de outros documentos, se há coerência entre estes; 3) análise do contexto de formulação da política pública, fez-se tanto pesquisa documental como bibliográfica; e 4) análise do espectro territorial e temporal da política, nesta também se fez uma pesquisa documental e bibliográfica, mas de cunho mais local.

Neste último item, visando ouvir os/as beneficiários/as da política pública para compreender a experiência destes/as no uso da política, que é aqui detalhada como a fase das entrevistas semiestruturadas. Todos esses eixos são essenciais para a compreensão da política pública em profundidade e são trabalhados de forma a interconectarem, o que é a política pública no texto legal e no contexto em que estão inseridas.

Em seguida, esses dados foram compilados em planilha eletrônica, em que se analisou o seu conteúdo e os categorizou (BARDIN, 2002), conforme o que foi informado por esses interlocutores. Utilizou-se das transcrições dos áudios das entrevistas para em seguida fazer as devidas categorizações do que foi apresentado pelos entrevistados. Um processo difícil e longo, que demandou inclusive formações variadas, o que ensejou em mais tempo de elaboração deste material.

Este processo foi realizado também com o auxílio do webQDA¹⁶, que é um *software* usado na análise de dados qualitativos, disponível na *internet*. Ele possibilita a investigação das mais variadas fontes, seja a partir de texto, áudio, planilha, arquivos em formato PDF, vídeos, inclusive do Youtube, imagens, entre outros. Assim, foi possível com esta ferramenta analisar os dados, em que se criou categorias e descritores nos mais variados arquivos da pesquisa.

Esse trabalho foi necessário para que esse compilado se tornasse significativo e válido, resultando em informações que auxiliaram na compreensão da relevância do IFCE *campus* Baturité para a inserção das juventudes, egressas com êxito, no mercado de trabalho e

¹⁶ O *software* webQDA é um *software* de análise qualitativa usado nas pesquisas, é uma ferramenta paga, mas gratuita durante 15 dias, o que possibilita conhecê-lo para ver se se adequa às necessidades do estudo para então adquiri-lo. Esta ferramenta está disponível no link a seguir: <https://www.webqda.net/>.

as suas especificidades, em que este objeto foi a base da unidade de registro da análise. Isto com o intuito de captar as informações relevantes constantes na unidade de contexto, que foram as entrevistas realizadas, mediante as análises das transcrições.

Em seguida, isso foi trabalhado em diálogo com referencial teórico atrelado às categorias Juventudes e Trabalho no contexto da Educação Profissional e Tecnológica. O que se relaciona com a fase de categorização em que se agrupou essas informações relevantes à medida que aparecia no texto da dissertação, seja a partir do referencial teórico, seja a partir dos documentos e dados levantados.

Adotou-se como critério de categorização o semântico, tendo em vista que se analisava o que significava determinada temática, a partir da fala dos entrevistados, com o intuito de compreender o objeto estudado. E a enumeração se deu a partir da presença ou ausência no texto, em que se visou apreender as nuances do objeto estudado a partir do que foi relatado pelos entrevistados.

Portanto, todo esse processo foi norteado pela Avaliação em Profundidade (RODRIGUES, 2008), de forma interligada ao método interpretativista em que se buscou os significados, especificamente do IFCE *campus* Baturité para a inserção das juventudes no mundo do trabalho, a partir dos que vivenciam essa política pública, a executam e a formularam. Isso de forma articulada ao modelo experiencial de Lejano (2012) por ter como objetivo uma compreensão ampla e processual da dinâmica da política pública.

Assim, como teve-se aportes do método histórico-dialético para analisar a realidade concreta, em que se parte do abstrato, a priori, e por meio da abstração, ou seja, da teoria, fez-se a mediação para se chegar ao concreto pensado (MARX, 2017). Assim como parte-se do empírico, que são as dificuldades encontradas pelas juventudes, para a inserção no mundo do trabalho.

Usou-se as categorias EPT, trabalho e juventudes para o tecer da abstração e chegasse, assim, ao concreto pensado, que é uma instituição de educação profissional e tecnológica. Esta que proporciona um ensino visando a inserção cidadã dos usuários na comunidade, mas que é funcional ao mercado. Isto é, portanto, compreendido a partir do método histórico-dialético escolhido como suporte para compreender de forma mais aprofundada o objeto de estudo.

Então, o que se pode compreender, inicialmente, a partir desse estudo, é que esta instituição é funcional ao mercado por formar os trabalhadores dentro da perspectiva de que eles são donos de suas realidades e que a transformação destas só depende do que o próprio

indivíduo fazer para mudá-la de forma individualizada. E isto se aproxima de uma educação mecanicista.

Entretanto, dentro das disputas existentes, a educação proporcionada a esses indivíduos também é uma das formas destes se apropriarem do conhecimento histórico e socialmente construído, assim como a partir disso, eles possam constituir ferramentas que possibilitem a modificação da realidade de sua classe.

Desta forma, tem-se uma pesquisa densa, complexa e extensa, mas inacabada e que visa a ampliação das políticas públicas. Inclusive pode-se verificar a partir de Lejano (2012) que, em sua grande maioria, os modelos simples construídos apenas a partir dos conhecimentos positivistas são usados para a construção de um discurso político que tende a ser neoliberal, atualmente, ou seja, que incorpora a ideia de uma diminuição da atuação do Estado frente às políticas públicas, principalmente para aquelas voltadas à população pobre.

Isso com o discurso de que se tem que atingir um equilíbrio das contas públicas a partir da noção de equilíbrio, assim como o modelo do jogo, em que não se verifica a questão dos conflitos políticos, assim atuam com base no que diz determinado texto sem compreender o contexto. A que esse estudo se propõe é justamente o contrário do que se realiza nas pesquisas tecnicistas, diante disso verifica-se uma complexidade que será mais bem compreendida a partir do desenrolar do estudo.

Esta pesquisa parte do entendimento, portanto, de que não há neutralidade na ciência, assim como Silva (2008) e como a perspectiva da Avaliação em Profundidade (RODRIGUES, 2011), que partem desse posicionamento. Compreende-se, ainda, que o conhecimento deve ser construído em conjunto com os da classe trabalhadora através da participação destes e com a finalidade de também formar a consciência de classe, porque parte da compreensão da realidade criticamente e de como se utilizar desta para a construção da mudança socialmente referenciada.

[...] o objetivo do conhecimento deve ser a mudança social capaz de universalizar o acesso de toda a população aos bens e serviços necessários à garantia de um padrão de vida digno para todos. Por conseguinte, os principais destinatários do conhecimento são os setores subalternizados da sociedade, para que possam instrumentalizar suas lutas e demandas a partir de informações que historicamente lhes têm sido negadas ou omitidas. (SILVA, 2008, p. 170).

Desta forma, utilizou-se das teorias críticas para compreensão do mundo em que se vive. E a isso atrelou-se o contexto de mundialização do capital e da teoria da dependência, em que a sociedade contemporânea está inserida, e compreende-se que isso reverbera sobre todos

os aspectos da vida, inclusive da Educação, que é transformada em mercadoria. Educação esta que segue, muitas vezes, à risca os ditames dos mais diversos organismos internacionais.

Por vezes, a Educação não é compreendida como uma ferramenta para se alcançar a emancipação humana, mas como uma forma de manter as pessoas docilizadas, ou seja, que possam ser facilmente manipuladas a favor do mercado (LAVAL, 2019). Então, não é suficiente analisar o contexto nacional, estadual e municipal, é preciso ir além e correlacionar com aspectos transnacionais, para compreender que isso não se dá de forma solta e muito menos é algo localizado no Brasil.

Diante da complexidade que é realizar uma avaliação, especificamente a Avaliação em Profundidade, fez-se necessário um subitem para trabalhar essa questão, em que se faz um apanhado da construção desta perspectiva, um processo que se confunde com o próprio MAPP/UFC.

2.2.1 Uma Avaliação em Profundidade como desafio

A Avaliação em Profundidade tem uma trajetória construtiva de, aproximadamente, 15 anos num entrelaçar inclusive com a trajetória do MAPP/UFC, formando assim uma dupla construção. Este programa foi criado em 11 de setembro de 2000, tendo reconhecimento em 16 de dezembro de 2004, segundo Gussi e Silva (2019), e se distingue dos demais cursos e programas por atuar, especificamente, no campo de avaliação de políticas públicas, e não de forma geral nas políticas públicas.

A perspectiva da Avaliação em Profundidade foi formulada e aperfeiçoada pelos professores do MAPP, primeiramente por Rodrigues (2008, 2011a, 2011b, 2016, 2017, 2019) e em seguida por Gussi (2008, 2017, 2019). Norteia-se por compreender as políticas públicas a partir, principalmente, dos sujeitos que se beneficiam desta e dos profissionais que atuam na mesma.

Essa perspectiva tem sido a base das dissertações desenvolvidas pelos(as) discentes do MAPP, em sua grande maioria, conforme Silva, Torres Júnior, Nogueira e Gussi (2019). Assim como dentro do Programa de Pós-graduação em Avaliação de Políticas Públicas (PPGAPP), mestrado acadêmico, que teve início de suas atividades em 01 de junho de 2016 e que foi recomendado em 11 de dezembro de 2015, este que atua em consonância com o MAPP.

Tal perspectiva avaliativa, segundo Rodrigues (2008, p. 11), concorda com a ênfase dada pelos “interpretativistas no lócus empírico como fonte de conhecimentos a orientar os processos de implementação de programas, bem como sua avaliação”, assim como “na noção

de processo como balizadora de toda avaliação, em contraposição à lógica linear presente nos modelos positivistas de análise”, inclusive “na assertiva de que o conhecimento produzido tem múltiplas dimensões” (p. 11).

Portanto, enseja em partir do entendimento de que as políticas públicas, quando são implementadas, possuem especificidades que precisam ser compreendidas no local em que estão sendo desenvolvidas. Apesar de buscar conhecer os instrumentos legais balizadores em um nível macro, é preciso ouvir dos que estão no dia a dia da política pública a trabalhar diretamente com o usuário final desta, como estes usuários entendem tal política. Acredita-se que não são avaliações genéricas, tecnicistas e construídas por sujeitos fora dessa realidade que melhor se adequam a compreender em profundidade aquela ação estatal.

Esta perspectiva contra-hegemônica afasta-se, assim, dos modelos¹⁷ científico-experimental e gerencialista, e se aproxima num misto inter e multidisciplinar das escolas de pensamento participativa, antropológica e axiológica quando se usa os termos de Boullosa (2020). Aspectos estes importantíssimos para a prática metodológica na Avaliação em Profundidade e que poderiam ser mais aprofundados em outros estudos.

Desta feita, a perspectiva da Avaliação em Profundidade, conforme Rodrigues (2008), possui quatro pilares que a sustenta, quais sejam: Análise de conteúdo do programa; Análise de contexto da formulação da política; Trajetória institucional de um programa; e o Espectro temporal e territorial. Eixos esses que norteiam essa pesquisa, assim como outras dissertações, tanto do MAPP quanto do PPGAPP.

O primeiro pilar corresponde a analisar os documentos institucionais e compreender os aspectos relativos à formulação, as bases conceituais e a coerência interna do programa. Já o segundo está relacionado a compreender a conjuntura política e socioeconômica quando de sua formulação e ao longo do seu processo de transformação perpassando pelos mais diversos governos.

Enquanto o terceiro compreende analisar “o grau de coerência/dispersão do programa ao longo do seu trânsito pelas vias institucionais” (RODRIGUES, 2008, p. 12), o que corresponde a perceber a política em seu enraizamento na esfera federal, estadual e municipal. Por fim, com o último pilar, “procura-se apreender a configuração temporal e territorial do

¹⁷ Aspectos estes que são trabalhados a partir do plano metodológico e epistemológico (BOULLOSA, OLIVEIRA, ARAÚJO e GUSSI, 2021, p. 8) em que os autores evidenciam as macroescolas científico-experimental (positivista), gerencialista (positivista), participativa (hermenêutica), antropológica (construtivista) e axiológica (construtivista/interpretativista) do campo da avaliação de políticas públicas. Do ponto de vista metodológico tem como funcionalidade, respectivamente, ser voltada para a: mensuração neutra; gestão do objeto avaliado; construção coletiva de uma síntese avaliativa; reconstrução das matrizes de significado do objeto avaliado e; reconstrução dos quadros valorativos do objeto avaliado.

percurso da política estudada de forma a confrontar as propostas/objetivos gerais da política com as especificidades locais e sua historicidade” (p. 12).

Ressalta-se, assim, a complexidade que é o fazer não somente das avaliações, e neste caso específico das avaliações em políticas públicas, que enseja por passar a conhecer e dialogar com os mais variados interesses e sujeitos ligados diretamente e indiretamente à ação do Estado. Dificuldade maior ainda perpassa pelo entendimento do que é a Avaliação em Profundidade, quando se é na maioria das vezes educado para conhecer apenas as perspectivas hegemônicas da construção do conhecimento científico.

Nesse sentido, Gussi (2008), ao refletir sobre a avaliação do programa CrediAmigo do Banco do Nordeste do Brasil (BNB), faz apontamentos muito importantes, sendo um deles sobre a metodologia centrada na etnografia. E que posteriormente Rodrigues (2017) problematiza tendo em vista sua complexidade, apesar de em trabalho anterior a autora ter apontado para um diálogo com a antropologia na construção da Avaliação em Profundidade (RODRIGUES, 2008).

No entanto, a referida autora afirma que é possível utilizar-se da etnografia na avaliação de políticas públicas, desde que se tenha formação sólida na disciplina, que tenha tempo para tal empreitada e que assim possa contribuir na construção desta (RODRIGUES, 2017). Isso denota que é possível um entrelaçar com a Antropologia, desde que se tenha conhecimento para tal.

Outro ponto importante desenvolvido por Gussi (2008) é sobre a trajetória institucional em que o autor constrói com base no que Bourdieu (1986) propôs sobre trajetória, em que se usa essa noção e se aplica a compreensão da trajetória de um programa. Trajetória esta que se é entendida, principalmente, a partir das entrevistas com os agentes ligados à política pública ou programa, e não apenas através da análise dos normativos que fundamentam a referida política.

Assim, a partir desse eixo da Avaliação em Profundidade, que é a análise da trajetória institucional, é possível verificar os mais variados sentidos dados à política pública pelos sujeitos atuantes nesta. Compreende-se ainda que “são um processo de sucessivos sentidos a elas atribuídos; são uma sucessão de avanços e rupturas que dão movimento ao seu processo (OLIVEIRA, 2019, p. 57). E esse processo de transformação ao longo da história da EPT, especificamente do IFCE, pode ser constatado a partir do capítulo 3 deste estudo.

Bourdieu (1986, p. 189) entende trajetória “como uma série de posições sucessivamente ocupadas por um mesmo agente (ou um mesmo grupo) num espaço ele próprio um devir submetido a incessantes transformações”. A partir dessa noção, compreende-se que a

trajetória não é uma linha reta, ela se modifica à medida que adentra determinado espaço ou posição. O que pode se modificar também as percepções dos sujeitos não somente com o passar do tempo, mas à medida que ele atinge novos postos, como os de chefia.

Então, a trajetória não se refere apenas ao caminhar da política ou programa, mas dos próprios sujeitos que fazem e vivenciam estes, de modo a compreender o fazer político como um emaranhado que reflete e é reflexo do agir humano. Desta forma, não se pode compreender também a ação estatal como neutra, pois esta é parte de um determinado posicionamento que hegemonicamente está a controlar o fazer do Estado.

Então Gussi (2008, p. 34) compreende que um “programa não tem um sentido único” e que este é perpassado por “ressignificações, segundo seus distintos posicionamentos nos vários espaços institucionais”. Desta forma, Gussi desenvolve um dos pilares da Avaliação em Profundidade, que é a análise da trajetória institucional em que se busca compreender o grau de coerência e/ou dispersão de um programa à medida que ele adentra nas hierarquias institucionais.

A partir desse adentrar profundo para compreender a política pública ou programa pode-se construir indicadores, em que se conhece não somente “indicadores quantitativos de renda e de pobreza”, conforme Gonçalves (2008, p. 22), mas também como o público atendido pela política compreende a mesma, tidos como indicadores qualitativos. No entanto, para tal empreitada, é preciso ter um conhecimento etnográfico para uma compreensão das relações envoltas entre os indivíduos e as políticas públicas na sociedade em que vivem.

Gonçalves (2008, p. 23) afirma ainda que é necessário analisar “as relações de poder, a economia, educação, condições ambientais, rede de proteção social das comunidades-alvo das políticas públicas, como instâncias que se articulam (e não são autonomizadas) na visão de mundo das pessoas” para a construção de indicadores. Assim, é preciso não somente um conhecimento etnográfico, mas um amadurecimento acadêmico e um amplo conhecimento do campo de estudo para a elaboração de indicadores qualitativos.

Diante disso, Gonçalves (2011) apresenta um relato sobre a construção de indicadores a partir da avaliação das políticas de finanças solidárias, tendo como recorte os Fundos Rotativos Solidários, situados na Paraíba. E, a partir dessa experiência, compreende-se que é possível a construção de indicadores sociais a partir da perspectiva dos beneficiários das políticas públicas. Estes apontam para a compreensão de aspectos, como de democracia, participação, transparência, emancipação, produção consciente, ressignificação de identidades, entre outros.

Desta forma, a avaliação desenvolvida pelo MAPP tem, assim, um aspecto político fortemente claro, tendo em vista que se entende esta avaliação como "a análise e elucidação do critério ou critérios que fundamentam determinada política: as razões que a tornam preferível a qualquer outra" (FIGUEIREDO; FIGUEIREDO, 1986, p. 108). Ou seja, fazer ou não fazer uma ação parte de um posicionamento político, este que é evitado das subjetividades dos sujeitos que ali estão a agir.

Assim, a omissão estatal também é entendida como uma política pública, mas, para além disso, verifica-se que existem muitas ações, que mesmo sem serem intitulados como problemas públicos, ainda assim ocorrem e não ganham visibilidade por diversos motivos, mas que ainda assim diversos atores atuam com o intuito de auxiliar na minimização de seus impactos.

Tem-se uma mirada ao revés sobre o conceito de políticas públicas que tem sido cotidianamente desenvolvido e que pode ser aprofundado nos estudos críticos do campo de políticas públicas (BOULLOSA, 2013), em que se tem um rompimento epistemológico e se reconhece as diversas experiências públicas como constituintes do campo de políticas públicas (PERES; BOULLOSA; BESSA, 2021). Inclusive dos próprios analistas de políticas públicas em ação ao se compreenderem como implicados, em um processo de reflexividade (BOULLOSA, PERES e BESSA, 2021).

As direções de pesquisa apresentadas acima ajudaram a desenvolver o conceito de políticas públicas da mirada ao revés para esta atual modelização da política pública (policy) como um construto analítico que reconstrói significando um fluxo resultante de ações e intenções de uma multiatorialidade ativada por e no interesse público, em contextos historicizados de governo de problemas considerados de pública relevância ou em contextos historicizados de preservação de bens públicos. A ação e intenção dos atores que se ativam para o governo de problemas e/ou de bens considerados de pública relevância o fazem movidos por uma (re)compreensão individualizada, mas modelada socialmente, daquele mesmo problema ou bem que gerou aquele fluxo (a relevância do papel do ator no processo, portanto, não é dada pela assunção da qualidade de pública anterior a sua ativação neste mesmo processo). (BOULLOSA, 2013, p. 79).

Este conceito inclusive dialoga com a perspectiva da Avaliação em Profundidade, por ambos serem contra-hegemônicos e entenderem as políticas públicas a partir da visão de diversos atores. Entretanto, o processo que envolve o fazer teórico-metodológico e político desenvolvido pelo MAPP se norteia pelo arcabouço da avaliação e não da análise das políticas públicas. Entende-se, assim, que não são similares e cada um tem sua finalidade, metodologia, método e técnica específico, entretanto, caberia um aprofundamento quanto a esta proximidade.

Conforme Arretche (1998, p. 1) bem elucida sobre a avaliação, "ela examina os pressupostos e fundamentos políticos de um determinado curso de ação pública,

independentemente de sua engenharia institucional e de seus resultados prováveis”. Enquanto a análise de políticas públicas compreende o “exame da engenharia institucional e dos traços constitutivos dos programas” (ARRETCHE, 1998, p. 1), sabe-se assim que somente a avaliação da política pública poderá “atribuir uma relação de causalidade entre um programa x e um resultado y” (p. 1).

Compreende-se, portanto, que a perspectiva avaliativa escolhida para esse trabalho não se refere somente ao aspecto metodológico, mas também teórico, e que se avança no sentido de pensar seu aspecto político, conforme Carvalho e Moreira (2020) propõem. Ponto este essencial para a compreensão de que não se deve partir de uma suposta neutralidade, mas sim demonstrar claramente de onde se fala.

Primeiramente, pensar o aspecto político perpassa por compreender que o ser humano é “naturalmente” um ser político. No entanto, no senso comum, a política lembra apenas as estruturas organizacionais pelas quais os políticos se apropriam para, no imaginário geral da população, auferir benefícios para o seu próprio bem e não o bem coletivo, ou seja, da maioria da população.

Assim, tem-se uma distorção do conceito de política, que é tão bem utilizado pela grande mídia quando a beneficia, isso em situações que maximizem o imaginário da grande maioria da população, por exemplo, de que não se deve discutir isso. Essa vilanização da política estimula o desamparo, descrédito e o ódio, o que acaba por esvaziar os espaços de debate público e mina inclusive a democracia (BOULLOSA, 2021). O que foi ampliado no contexto da pandemia de Covid-19 e que precisa ser melhor compreendido cientificamente.

No entanto, um primeiro passo, nesse sentido, é de resgatar qual o real sentido da política não somente para se pensar a importância de uma avaliação contra-hegemônica, mas também para se avançar na construção de uma nova proposta de desenvolvimento para além do econômico. Desenvolvimento este que é tão perseguido pelos liberais, e com base nestes se mostram como a única saída possível, conforme relato a seguir descrito.

[...] A sociedade liberal constitui –de acordo com esta perspectiva– não apenas a ordem social desejável, mas também a única possível. Essa é a concepção segundo a qual nos encontramos numa linha de chegada, sociedade sem ideologias, modelo civilizatório único, globalizado, universal, que torna desnecessária a política, na medida em que já não há alternativas possíveis a este modo de vida. (LANDER, 2005, p. 8).

Nesse sentido, a retomada do debate sobre a importância da política para a vida em sociedade é essencial, pois pode proporcionar uma maior inserção das pessoas da classe trabalhadora no espaço público para pensar ações que efetivamente melhore suas vidas. É, pois,

a Avaliação em Profundidade uma ferramenta que propicia esse mergulho profundo ao mar que é o conhecimento.

Entretanto, para além dessa retomada da discussão sobre a política em sua essência, é preciso também um debate sobre que tipo de desenvolvimento a atual sociedade almeja. E existem autores e autoras que têm construído uma outra proposta de desenvolvimento, que vai para além do que é propalado, o que pode ser exemplificado como Decrescimento e Pós-extrativismo (ACOSTA; BRAND, 2018). Conceitos estes que apontam para a superação das relações de superexploração entre indivíduos, e, inclusive, deste contra o meio ambiente.

Enquanto o primeiro conceito é algo mais construído no âmbito acadêmico e se direciona a pensar na redistribuição da produção, principalmente pelos países do norte global, o segundo termo é algo mais construído pelos países latino-americanos, no seu dia a dia, caracterizado, principalmente, pelo colonialismo e neocolonialismo. Assim, a partir deste último aponta-se para a construção do bem-viver, que é uma cosmovisão não ocidental.

E nesta perspectiva tem-se a economia solidária, que, conforme Carvalho (2021, p. 151), aponta para a “produção, comercialização, consumo e finanças pautadas em princípios da solidariedade, cooperação, respeito à natureza, comércio justo e solidário e autogestão”. A partir desta, pode-se ter como horizonte a construção de novas sociabilidades que vão para além do capitalismo. Entretanto, acredita-se que, para tal, é preciso primeiro fortalecer o debate sobre a política, ou na verdade articular esses aspectos de forma mais aprofundada.

No entanto, ao partir da compreensão de que as pessoas são seres naturalmente políticos e que a política está em tudo, precisa-se então reafirmar a importância da política. Não da pequena política, utilizando termos gramscianos, mas daquela que influencia todas as vidas e que, na maioria das vezes, não se compreende de como se dá esse entrelaçar, pelo menos não para aqueles que fazem parte da grande maioria da população, os que vieram da “ralé” (SOUZA, 2018).

Contudo, isso não é tão claro para os que são da “ralé” (SOUZA, 2018), não se compreende, de forma quase geral, qual a importância da política, muito menos tem-se a oportunidade de entender o jogo de poder, como se constrói, as suas raízes e formas de atuação, para que assim se possa melhorar suas vidas.

Esta pesquisadora, como uma jovem da “ralé”, sempre se questionou sobre o motivo de tanta miséria, nunca se conformou com a ideia de que se nasce assim e se morre da mesma forma, ou seja, na maioria das vezes na miséria. No entanto, as possibilidades de compreender esse mundo sempre foram negadas, assim como para a maioria da população brasileira, e a finalidade disso é manter esse estado das coisas eternamente.

Assim, pode-se pensar nesta avaliação a partir de uma perspectiva política em que se compreende a importância das políticas públicas tendo em vista a imensa desigualdade social a que os brasileiros estão submetidos. Mas que também compreende que existem aspectos que precisam ser pensados e melhorados para que o simples existir de uma política pública não se transforme em uma moeda de troca nas mãos de governos populistas, mas que vislumbre a emancipação humana.

Emancipação esta que pode ser incentivada a partir da disponibilização de ferramentas que possibilitem a compreensão do mundo em que se vive de forma crítica. Compreender vai muito além de reproduzir o que está sendo dito nas mídias, livros, entre outros meios, é assim entender a partir de suas experiências e, de mão disso, se pense em estratégias de ação para mudar a realidade em que se vive de forma coletiva. Então, a emancipação tem uma relação intrínseca com a política, não a pequena política.

Desta forma, pensar em seu aspecto político então está atrelado a entender a política pública de forma ampla e ao mesmo tempo concreta. É compreender que, ao avaliar a política, se está a apontar para aspectos que precisam de avanços, como por exemplo maior transparência das contas públicas.

Isso não somente relativo à política pública em si, mas de atuação democrática por parte da sociedade civil, com a efetiva participação desta nos rumos da política ou programa. Principalmente daquela que ainda não está organizada por vários motivos, dentre estes o de não ter tempo para viver efetivamente, mas apenas de conseguir o pão de cada dia, ou seja, de sobreviver.

E isso não pode ser deixado de lado quando no processo do fazer científico. Caso contrário, pode-se aprofundar o distanciamento existente entre a academia e a população mais vulnerável economicamente, o que pode ser exemplificado quando estas instituições não conseguem trabalhar em conjunto com esta parcela da população em ações concretas de melhorias da sociedade brasileira.

Assim, muitas vezes as Universidades e demais instituições públicas se fecham apenas ao aspecto teórico e burocrático, sem que isso possa ser facilmente inteligível para a maioria das pessoas, e, por consequência, a sociedade não consegue elaborar ferramentas, estratégias e ações para avançar no sentido de uma sociedade mais justa e igualitária.

Então, utiliza-se dos eixos da Avaliação em Profundidade para compreender o conteúdo desta política pública que é o IFCE, ao analisar seus documentos institucionais, como os PDIs, Anuários Estatísticos, Projeto Político-Pedagógico Institucional (PPI), entre outros, bem como a legislação que garante sua legitimidade, com o intuito de compreender se esta é

coerente quando aplicada no IFCE. Também como o contexto de sua formulação apresenta os meandros da educação pública brasileira, que em diferentes contextos se interliga diretamente à conjuntura política e socioeconômica em suas mutações.

Outro ponto a se compreender é como a política a nível local é aplicada, especificamente, no IFCE *campus* Baturité, com o intuito de verificar se há coerência/dispersão quando se desce a estrutura hierárquica da política. E, por fim, a tarefa mais difícil é analisar seu espectro temporal e territorial a partir da escuta ativa dos mais variados atores que se beneficiam direta e/ou indiretamente com a política pública.

No caso específico desta pesquisa, tem-se um diálogo com os beneficiários, ou seja, os(as) egressos(as), na tentativa de confrontar as propostas/objetivos gerais da política com as especificidades locais e sua historicidade. Assim como com os profissionais que atuam nesta instituição, para uma melhor compreensão dos problemas que envolvem a ação pública, e como o IFCE atua junto às necessidades das juventudes no que diz respeito à inserção destas no mundo do trabalho.

Esse último aspecto seria mais bem trabalhado se a instituição possuísse uma quantidade relevante de dados e informações geradas a partir de sua atuação local. Isso poderia se dar através do acompanhamento de egressos, assim como da criação de observatórios locais de acompanhamento/avaliação das políticas públicas locais.

Não ter isso sistematizado torna o trabalho da pesquisadora ainda mais demorado e propenso a inúmeras falhas. Isso ainda é maximizado pelo fato de a Educação não proporcionar desde cedo instigar os sentidos ao eixo da pesquisa. O que gera pessoas mais como reprodutoras de conteúdo do que críticos de sua realidade. Caso isso não ocorresse, poderia ter mais pessoas a pensar em propostas efetivas de emancipação humana, isso devido a compreenderem a realidade em que vivem e pelo fato de as experienciarem, efetivamente.

Entretanto, apesar dos desafios mencionados anteriormente sobre a Avaliação em Profundidade, um primeiro achado importante durante esse trajeto diz respeito ao IFCE *campus* Baturité, mesmo tendo iniciado suas atividades em 2010, com o curso integrado de hotelaria, este curso não vingou na forma de integrado, tornando-se a posteriori concomitante e, por fim, não ofertando mais turmas.

Outro aspecto interessante é que, conforme a lei, os IFs deverão proporcionar 50% de suas vagas em nível técnico, preferencialmente em nível integrado, proporcionando ainda EJA e 20% em licenciaturas. Quanto ao integrado, no IFCE *campus* Baturité só foi implantado em 2020, e muito provavelmente pelo fato de a Plataforma Nilo Peçanha apresentar essas

informações de forma clara e objetiva, o que deve ter gerado na gestão uma necessidade de atender a esses requisitos. Frisa-se que no *campus*, até o presente momento, não se tem EJA.

Desta situação, pode-se aferir que a instituição, primeiro não atendia os requisitos legais e segundo com as mudanças, aparentemente não conhece efetivamente a realidade local antes de implementar seus cursos. Isso por diversos motivos que são mais bem trabalhados em outros capítulos dessa pesquisa. A instituição foi tentando minimizar este problema com a realização dos Estudos de Potencialidades da Região, mas que também tem suas fragilidades, assim como as audiências públicas para escolha dos cursos.

E, por fim, verifica-se, também, que apesar de aprovada resolução sobre acompanhamento de egressos(as), não se tem relatório disponibilizado em seu *site* sobre o acompanhamento de egressos. Estes aspectos serão mais bem trabalhados no capítulo 5, inclusive. A seguir serão detalhados os percursos desta autora na pesquisa social.

2.2.2 Percursos da pesquisa social

Ao iniciar as pesquisas sobre o IFCE, tinha-se como norte fazer uma avaliação dos impactos socioeconômicos da implantação do IFCE *campus* Baturité. Em que visava compreender a importância de todo o aporte orçamentário e financeiro despendido em uma instituição de ensino, localizada em uma cidade fora da Região Metropolitana de Fortaleza, e compreender como isso reverbera sobre o município.

Isso ao partir da formação desta pesquisadora como tecnóloga em gestão financeira era algo que surgia “naturalmente” como uma possibilidade viável, tanto é que este foi o projeto que foi aprovado no MAPP/UFC durante a seleção neste programa. No entanto, durante o primeiro seminário de apresentação do projeto no MAPP, o meu primeiro orientador frisou sobre a inviabilidade deste projeto, tendo em vista a amplitude que é este tema, assim como muito provavelmente não teria tempo suficiente em um mestrado para alcançar tal empreitada.

Outro fato que se mostrou ainda como um entrave é que até meados de 2023 não se tinha a divulgação dos dados do censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), que estava previsto para ocorrer em 2020, seja por uma inoperância do Governo Federal que estava no poder, seja depois pela própria pandemia da Covid-19, que atingiu todo o mundo em cheio neste mesmo ano.

Compreende-se, ainda, que os dados do Censo realizado pelo IBGE são de suma importância para analisar as transformações ocorridas, por exemplo, do período de 2010 até a atualidade. Um período em que se tem a implantação de diversas políticas públicas e programas,

como os próprios Institutos Federais, que foram implementados dois anos antes do referido censo. Assim, iniciou-se uma jornada de modificação do delineamento da pesquisa, isso fortalecido sob nova orientação.

Portanto, a visão fechada que vem de uma formação cuja perspectiva ensinada de pensar o mundo era positivista, apesar de não saber disso, não possibilitaria, talvez, avançar em uma perspectiva diferente dentro das escolas pertencentes ao campo de Avaliação de Políticas Públicas, por si só. O que foi possível ao ingressar no mestrado e a partir das diversas leituras proporcionadas a partir deste, assim como dos eventos científicos, entre outras atividades acadêmicas que somente foram possíveis por causa do programa.

Então, a partir das aulas no MAPP, adentrou-se em uma nova realidade em que se vislumbra não somente um paradigma hegemônico, mas que avança em mostrar a existência desse e compreender que faz parte do campo avaliativo, assim como existem outras perspectivas avaliativas. Desta forma, o conhecimento sobre a existência dos paradigmas avaliativos positivistas, pós-positivistas, construtivistas, pós-construtivistas e, assim, dos contra-hegemônicos, fizeram-se presentes nas dinâmicas das aulas (GUSSI; OLIVEIRA, 2015).

Um processo de aprendizagem longo e muito difícil, primeiro por ser um mundo completamente novo, pois esta pesquisadora sequer havia entrado, presencialmente, para vivenciar a Universidade de forma mais ampla, apesar de neste período também estar a cursar o bacharelado em Administração Pública, de forma EaD, na UNILAB. Entretanto, não é a mesma experiência ao usar desse espaço de forma presencial. E, apesar de já ser formada em Tecnologia em Gestão Financeira, via PROUNI, as faculdades privadas também não proporcionam essa riqueza que é a instituição pública.

Outro aspecto que tornou essa jornada muito mais dolorosa foi a pandemia que atingiu todos e todas de formas diversas. Mas enquanto sindicalista, servidora pública e como pertencente à classe pobre, com raízes familiares no nordeste brasileiro, mas que nasceu no Sudeste por causa do contexto que se vivia no país, de migração dos nordestinos para ter uma vida melhor na parte mais “desenvolvida” deste território, parece que todos os problemas sociais, de gênero, raça, classe, etária, territorial se aguçaram e formaram um caldo que travou ainda mais esse processo já tão cheio de problemas.

No entanto, ressalta-se que um aspecto tornou esse caminhar mais apaixonante do que se previa, que foi a possibilidade de cursar pelo menos a partir do segundo semestre de forma integralmente voltada para o mestrado. O que foi possibilitado através do afastamento para cursar Pós-graduação, processo este que veio da luta sindical, mas que também é muito burocrático no IFCE.

Desta forma, ao retornar ao norteamento do percurso desta pesquisa, apropria-se da classificação elaborada por Boullosa (2020, p. 22), assim esta pesquisa poderia ter se enquadrado na escola de pensamento científico-experencial, esta que tem uma “matriz positivista sequencial-linear, assume uma noção de realidade como a mais objetiva possível, defendendo a completa dissociação entre fatos e valores”. Tem ainda como valores “a crença na neutralidade da ciência”, o que se compreende não ser possível, pois nada é neutro, ou seja, o que se diz neutro já escolheu uma posição que, muitas vezes, reproduz o *status quo*.

Inclusive poderia pender para se aproximar da escola de pensamento gerencialista, esta que também é positivista e ancorada nos princípios “da análise racional de políticas públicas e do new public management, particularmente nas noções de eficácia, eficiência e efetividade” (BOULLOSA, 2020, p. 22). Apesar de esta escola compreender o avaliador “como um sujeito neutro”, mas “filosoficamente menos preocupado com a separação entre fato e valor, mas mais preocupado com a separação entre política e políticas públicas” (p. 23), separação que se compreende também como errônea, tendo em vista que tudo é político, inclusive as pessoas nascem seres naturalmente políticos.

Pode-se ainda falar na escola de pensamento participativa, a partir da estruturação de Boullosa (2020), que se baseia em “uma tradição científica construtivista e defende um tipo de conhecimento que é prático, situado e subjetivo. Esta escola compreende ainda que “o mais importante mesmo é a ativação de um público diretamente relacionado com o objeto avaliado, público este que deverá assumir, metodologicamente, a função de uma ‘comunidade de avaliadores’” (BOULLOSA, 2020, p. 23), em que “o conhecimento avaliativo socialmente útil é aquele coletivamente construído e pactuado” (p. 23). Enfatiza-se, assim, as ideias de democracia e do cidadão participativo.

Já a escola de pensamento antropológica, conforme a referida autora, é caracterizada “por uma forte ancoragem no método etnográfico” e parte de “uma noção de conhecimento como uma matriz normativa e subjetiva de significados socialmente construídos, historicamente estruturados e não reproduzíveis” (BOULLOSA, 2020, p. 24). Esta que dialoga em grande medida com as proposições de Gussi (2008), pois se aproxima de conceitos da Antropologia.

E a última escola de pensamento apresentada por Boullosa (2020, p. 25) é a axiológica, que “parte da ideia da existência de múltiplas racionalidades nos processos públicos decisórios. Ancorada em uma tradição construtivista de ciência, com viés, porém, mais interpretativista [...]” e está mais atrelada aos estudos críticos, sendo vista então como pós-positivistas. Esta permite o uso de diversos métodos e instrumentos “desde que normativamente

definidos” (p. 25). Nesta escola é que esta pesquisa se enquadra, e que tenta ainda se apropriar de aspectos das escolas participativa e antropológica.

A abordagem axiológica compreende, assim, a multiatoriedade no processo de políticas públicas, bem como a partir de suas próprias experiências, em que se compreende a avaliação como algo que irá reforçar e ampliar a participação democrática nesse contexto. Esta abordagem entende ainda que são os valores que impulsionam a construção do conhecimento no campo da avaliação de políticas públicas, em que os pesquisadores têm uma posicionalidade implicada (BOULLOSA, 2020), que é crítica e visa a emancipação humana.

Assim, verifica-se um percurso árduo, tanto de compreensão dos aspectos teóricos, metodológicos e políticos que envolvem o fazer avaliativo. Também de entender como são os meandros da academia, suas especificidades e como avançar para além da pesquisa, mas em um entrelaçar com o ensino e a extensão. Esta última me foi possibilitada através da participação no NUMAPP, quando estive a participar das reuniões de pesquisa. Em seguida fui convidada a participar do Grupo de Estudos em Avaliação na Ação Humanitária.

Esta última ação gerou outros frutos, que foi o Observatório Participação em Avaliação em Contextos de Crises Humanitárias na América Latina, do qual sou coordenadora junto com o professor Alcides Gussi, a professora e TAE Márcia Braz e a Regislany Morais, trabalhadora Humanitária. Um grupo diverso que se articula a partir do tripé indissociável do Ensino, da Pesquisa e da Extensão, para uma atuação em um campo tão emergente que é a Ação Humanitária.

Portanto, aqui ressalta-se que o aspecto político da Avaliação em Profundidade, enquanto perspectiva contra-hegemônica, se dá em diversos âmbitos e possibilita assim a atuação mais fundamentada e assertiva nas políticas públicas. Isso não somente enquanto trabalhadora, usuária, mas inclusive como proponente de políticas públicas que sou. Um grande feito para quem “não seria ninguém”, mas que hoje se visualiza como uma pessoa que pode ir além do que foi incumbido aos da “ralé” (SOUZA, 2018). E esse tipo de experiência pode impulsionar outras pessoas a um mundo de possibilidades difícil, mas gratificante.

A partir do mestrado, assim como de outras vivências, pude ter acesso a um conhecimento socialmente construído que nos é negado não somente pela elite brasileira, mas também pela classe média. Inclusive esse é um dos aspectos da perspectiva avaliativa construída pelo MAPP/UFC, que é o político para além do teórico-metodológico, que proporciona não somente uma formação, mas até mesmo um empoderamento (GHIANO, 2020) sobre o campo em que se atua, vive e no qual se constrói as relações sociais e afetivas.

Portanto, a escolha dessa perspectiva avaliativa parte do entendimento de que dentro do contexto social, cultural e político, do qual o Brasil é fruto, não se entende que a redução das políticas públicas, para se atingir metas economicistas, seja o ideal a se perseguir. Desta feita, compreende-se que se deve ter mais políticas públicas e que essas possam ser melhoradas para que as pessoas, em sua grande maioria, possam usufruir destas.

E, inclusive, possam aprimorar os programas, projetos e políticas públicas, tendo em vista as necessidades locais e coletivas que visem ainda a possibilidade da emancipação humana, colocando-se inclusive contra perspectivas que não avancem nesse sentido. No capítulo a seguir, tratar-se-á da trajetória da EPT ao longo da história do Brasil.

3 A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA AO LONGO DA HISTÓRIA BRASILEIRA

Como beber dessa bebida amarga?
 Tragar a dor, engolir a labuta?
 Mesmo calada a boca, resta o peito
 Silêncio na cidade não se escuta
 De que me vale ser filho da santa?
 Melhor seria ser filho da outra
 Outra realidade menos morta
 Tanta mentira, tanta força bruta
 (Música Cálice, de Chico Buarque)

Este capítulo tem como objetivo principal analisar o contexto político, econômico e social em que se delineia a EPT, durante a história brasileira, o que compreende o primeiro dos objetivos específicos deste estudo. É, ainda, o que corresponde ao estudo da trajetória institucional e do contexto de implementação da política pública, que compõe dois dos quatro eixos da Avaliação em Profundidade (RODRIGUES, 2008). Esta que é a perspectiva avaliativa utilizada neste estudo.

O capítulo é, então, um entrelaçar entre o referencial teórico-metodológico e político, em que a base teórica das categorias nesta etapa se dá a partir do contexto da EPT, e isso se desenvolve com base nos escritos de Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005). Autores que verificam a importância do princípio do currículo integrado entre a ciência, a tecnologia, a cultura e os conhecimentos específicos, com o intuito de se ter uma formação ampla, e partem ainda da relevância do conceito do trabalho como princípio educativo.

Utiliza-se também dos escritos de Ciavatta (2019), que compreende a relação intrínseca entre trabalho e educação. Assim como de Frigotto (2018), que frisa sobre a importância da EPT não somente para a educação, mas para o próprio desenvolvimento do país, apesar deste se caracterizar como um capitalismo dependente e associado.

Diante deste modo de produção, as elites brasileiras se utilizam de diversos discursos para a manutenção do estado de coisas, como é a questão da formação para o mercado de trabalho, pois se tem trabalhadores formados para atender determinada demanda da economia (FRIGOTTO, 2008). Demanda esta que se modifica de acordo com as relações econômicas de determinada época, em que no século XXI se volta para uma formação que visa trabalhadores autônomos, criativos e empreendedores.

E, assim, não se foca no essencial, que deveria ser uma melhor formação no ensino básico, principalmente no Ensino Médio, um dos gargalos na educação do Brasil, em que se quebrassem a dualidade do ensino (CIAVATTA; RAMOS, 2011). Dualidade que é um problema

estrutural em que se tem um ensino voltado para as elites, que visa que estas sejam as gerenciadoras dos que pertencem à classe trabalhadora, que tem uma educação voltada para que aprendam apenas o básico e se sujeitem a trabalhos de baixa remuneração.

Assim, nesta seção será trabalhada a EPT e suas diversas institucionalidades ao longo do tempo, abrangendo os contextos do Brasil Colônia e Imperial, em seguida se tratará da República, bem como da redemocratização e, por fim, da contemporaneidade. Em um entrelaçar que contempla o contexto em que a Educação Profissional emerge, assim como ela se entrecruza nas tramas republicanas, das lutas travadas no pós-redemocratização e como se consolida contemporaneamente.

Ao chegar na contemporaneidade, a partir das lutas travadas através da organização da sociedade civil, tem-se dois projetos de Educação Profissional e Tecnológica que são antagônicos. De um lado, há um projeto que visa apenas a formar mão de obra qualificada para o mercado de trabalho e, em contraposição, tem-se uma EPT que visa a formação de cidadãos. Em que o primeiro dialoga com o discurso da falta de mão de obra qualificada e o segundo visa uma formação que compreenda o contexto em que se vive para assim modificá-lo.

Esta seção é concluída com uma aproximação mais específica do objeto dessa pesquisa, que é a inserção das juventudes no mundo do trabalho, especificamente das egressas dos cursos técnico em Administração e de Tecnologia em Hotelaria do IFCE *campus* Baturité. Assim, passa-se pela RFEPCCT e contextualiza-se o IFCE dentro desta rede, e, por fim, chega-se ao *campus* Baturité, em que se apresenta como se deu a implementação desta unidade e se faz um apanhado dos impactos da pandemia de Covid-19 na instituição.

Ao analisar o contexto político, econômico e social em que se delineia a EPT, a partir dos principais autores do campo crítico do conhecimento, ao mesmo tempo se trabalha de forma articulada as legislações que conformam esta, que são fruto das disputas da organização da sociedade civil nos meandros do Estado brasileiro. Percebe-se uma quebra de institucionalidade que pode ser entendida tanto pela entrada de novos governos como pelas novas necessidades do capitalismo.

Verifica-se que a educação geral, a priori, é tida como um privilégio e que, até pelo menos a República, era acessível apenas à elite. Em seguida, já no período republicano, a educação foi necessária ao processo de modernização nacional, assim destinou-se a uma parte pequena da população, trabalhadores(as) e filhos(as) destes.

Isto ocorreu principalmente a partir de uma pressão das forças econômicas vigentes, em que se tem a consolidação do ensino técnico-industrial voltado para a indústria, que estava a se consolidar. Em outro momento, pré-golpe de 1964, tem-se uma disputa dentro da sociedade

de forma mais contundente, precisamente pela universalização do ensino básico e pelo aumento das vagas em Universidades, entre outras reformas tão essenciais. Sendo este um dos motivos para o arrefecimento do regime, desembocando na ditadura civil-militar de 1964.

É durante este período ditatorial que se articula de forma mais elaborada a educação profissionalizante em oposição a proporcionar uma educação geral de melhor qualidade à classe trabalhadora. Verifica-se, inclusive, que em períodos de recrudescimento do regime político tem-se o retorno dessa articulação de forma mais explícita. Exemplo disso é o contexto atual em que se aprovou a reforma do Ensino Médio (BRASIL, 2017).

Percebe-se, assim, que a ditadura de 1964 foi orquestrada com a finalidade de articular uma efetiva subordinação do país aos Estados Unidos da América (EUA) a partir não somente da política, numa articulação inter elites, mas também do sistema produtivo. Quando aquela já não podia mais se sustentar, devido principalmente à questão econômica, programou-se uma distensão “lenta, gradual e segura”, não só a manutenção de privilégios e seus mecanismos, mas também a anistia dos que orquestraram todo esse processo em uma aliança civil e militar.

Assim, a Constituição Federal (CF) de 1988 ceta esse pacto e um aparente “Estado de Bem-Estar Social” na letra da carta magna, mas que efetivamente seria inviável sua realização. Dentro dos motivos disso têm-se a transferência aos estados e municípios da consecução de direitos sem uma efetiva contrapartida federal para tal, assim como outros mecanismos dispostos sobre a questão tributária e orçamentária na CF/88. Atrelado a isso tem-se a questão política de não querer fazer, isso com o intuito de manutenção do *status quo*.

A década de 1990 é marcada pelo neoliberalismo no Brasil que, além de se apropriar do Estado e drenar seus recursos para o pagamento de dívida pública, direcionando para o setor privado orçamento que deveria ser aplicado nos serviços públicos, ainda se faz a entrega de bens e riquezas nacionais por meio das privatizações, assim como Fernando Henrique Cardoso (FHC) viabiliza a financeirização da economia brasileira.

Este período ainda traz em seu bojo um discurso de empregabilidade que é atrelada à Teoria do Capital Humano, em que o senso comum compreende que, à medida que se qualifica as pessoas, estas conseguirão uma melhor colocação no mercado de trabalho. O que gera um aumento do anseio por parte da sociedade por mais educação. Neste período tem-se a aprovação da educação profissional, mas voltando a separar ensino médio e o ensino técnico-profissional, ou seja, mais um retrocesso.

Isso ocorria ao mesmo tempo que na Rede Federal se limitava em 50% a oferta de vagas no ensino médio, de forma imposta à comunidade acadêmica. O que se percebe desse

contexto não é só uma desestruturação do que vinha dando certo, isso não de forma aleatória, mas como algo estruturado e funcional à manutenção das desigualdades sociais.

Já na primeira década dos anos 2000, sob a presidência de Lula, no que diz respeito à Educação Profissional, tem-se a revogação do que foi colocado por FHC, que foi a desarticulação entre o ensino básico e a educação profissional. E a partir da organização dos(as) educadores(as), formula-se a base do que viria a ser a Educação Profissional e Tecnológica e sua respectiva expansão a todas as microrregiões do país.

Este fato está atrelado, especificamente, à criação de uma nova institucionalidade (PACHECO, 2011) para a educação profissional, os Institutos Federais, mas que traz em sua estrutura político-pedagógica uma mentalidade ainda de suas diferentes institucionalidades. Isso se dá, possivelmente, por não haver um trabalho de diálogo contínuo com o intuito de quebrar os paradigmas anteriores e avançar na construção dessa nova institucionalidade.

Estas podem ser expressas, por exemplo, nas Escolas Técnicas Federais (ETF), por proporcionarem uma formação voltada a formar para a indústria o que se vislumbra uma educação que não era apenas tecnicista, mas que avançou no sentido de disponibilizar o ensino integrado para a população.

Enquanto os CEFETs avançaram na oferta dos cursos superiores, o que foi importante devido a defasagem à época nesse nível de ensino, mas apontaram, principalmente, para uma formação aligeirada a partir das graduações tecnológicas. Já as Escolas Agrotécnicas Federais (EAF) se diferenciam por usar o sistema de escola fazenda, em que se aprende ao fazer.

Tais instituições que começaram, efetivamente, com as escolas de aprendizes e artífices e encerraram-se, seja em Escolas Técnicas, Agrotécnicas ou CEFETs, em sua maioria se transformaram nos IFs, que são objeto desta pesquisa. E que contemporaneamente se encontram dentro da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT).

Rede esta que conta, atualmente, com 643 *campi*, entre IFs, CEFETs, Escolas Técnicas vinculadas às Universidades, Colégio Pedro II e a Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR), distribuídas por todo o país, proporcionando diversas modalidades de ensino à formação da classe trabalhadora.

No subitem 3.4 será trabalhada a trajetória da Rede Federal de Educação, passando por suas diversas transformações até chegar a atual institucionalidade. Assim como no subitem 3.5 se trabalhará especificamente o IFCE, que faz parte dessa Rede Federal de Educação e, em

seguida, o *campus* Baturité, que é o lócus dessa pesquisa. Finda-se este capítulo ao contextualizar o IFCE dentro da pandemia de Covid-19.

Assim, verifica-se ao longo do tempo uma certa consolidação da RFEPCT no cenário nacional. No entanto, compreende-se que essa nova instituição está ameaçada mais uma vez, pois, se até 2014 grandes foram os investimentos para a implantação dos IFs, depois o que se verifica é tanto cortes, bloqueios, quanto contingenciamentos do orçamento, principalmente após o *impeachment* da presidenta Dilma Rousseff.

Em 2016, tem-se a aprovação da EC 95, que congelou por 20 anos o orçamento das áreas sociais, inclusive da Educação. E já se pode constatar uma certa preocupação com o orçamento destas instituições quando, por exemplo, no Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) do IFCE, de 2019-2023, existe uma previsão das ações com base em cenários otimistas e pessimistas, fazendo referência a essa EC.

Desta forma, o golpe *impeachment*¹⁸ de Dilma Rousseff visava ao retorno ortodoxo de um projeto ultraneoliberal em que no orçamento público não cabe os pobres. E que representa não somente a redução dos serviços públicos destinados aos mais pobres, mas também a conformação de uma mentalidade do trabalhador sem direitos sociais e totalmente subjugado ao mercado. Mentalidade essa que vem sendo construída já há muito tempo.

Ao analisar as reformas na Educação à luz da EPT e especificamente a partir das transformações pelas quais esta passou, e passa, verifica-se um certo ciclo que de tempos em tempos surgem reformas. Estas que não visam, em sua grande maioria, avançar, muitas vezes fazem é retroceder, mas se não é possível isso, ao menos conseguem uma certa estagnação das mínimas conquistas.

Portanto, a frase de Darcy Ribeiro cabe muito bem aqui: “a crise da educação no Brasil não é uma crise; é um projeto”, e esse projeto se dá quando não somente não se universaliza uma educação pública, gratuita e socialmente referenciada, mas também quando a precariza, não se destina orçamento suficiente, entre outras formas. A seguir será analisada a trajetória da EPT desde a invasão Portuguesa até o Brasil enquanto império.

¹⁸ Termo este cunhado na luta sindical e que representa a dualidade conceitual do que foi a retirada de Dilma da presidência do Brasil, em 2016. Alguns usam o termo golpe (Löwy, 2016) ao compreender que não houve pedaladas fiscais e usou-se deste pretexto para, de forma legal, destituir a presidenta legitimamente eleita. E, conforme Jinkings (2016) a parte que efetivou o golpe diz que não houve golpe, pois o cunhar desta forma mostraria suas irregularidades e intencionalidades, assim o chamam de *impeachment* que é previsto na constituição.

3.1 Brasil Colônia e Imperial: Emergência da Educação Profissional em terras brasileiras

No Brasil, e não diferentemente em outros países da América Latina, os grupos dominantes foram exitosos em evitar a descolonização da sociedade, e os brancos, europeus, não só assumiram o poder político, como excluíram desse os indígenas, negros e mestiços (QUIJANO, 2005). Contemporaneamente, apesar das políticas públicas terem dado mais espaço aos menos favorecidos socioeconomicamente nas instituições educacionais, por exemplo, as desigualdades sociais ainda persistem.

Uma das formas de manutenção desse sistema é não proporcionar educação pública, gratuita e de qualidade massivamente, ou precarizando-a quando ofertada. Isso partindo do entendimento que a educação é funcional ao sistema econômico de desenvolvimento do país e, inclusive, de seus cidadãos. No entanto, existem outras estruturas que são essenciais ao pleno desenvolvimento, por exemplo, o acesso à terra, à água, a distribuição da renda e da riqueza nacional, entre outras.

Assim, conforme Carvalho (2002), de 1500 a 1822, os portugueses construíram uma colônia enorme territorial, linguística, cultural e religiosamente unificado, mas com uma população, em sua grande maioria, analfabeta, sob a égide de uma sociedade escravocrata, com economia monocultora e grande latifundiária, baseada na produção de açúcar para a exportação.

Nos termos de Coutinho (2006), constituiu-se um Estado antes do país ser Nação, que se consolidaria a posteriori. Segundo este autor, caso a Independência tivesse se consolidado de baixo para cima, com efetiva participação popular, não se teria essa unificação, o que de todo não seria ruim, pois com o processo participativo da maioria da população, poderia ensejar em uma sociedade mais consciente, menos autoritária e mais participativa. Ter-se-ia assim, provavelmente, menos “revoluções” pelo alto, como costumeiramente mais ou menos de 30 em 30 anos se verifica no Brasil.

No que diz respeito à educação formal, a primária era tratada de maneira inadequada pela administração colonial, enquanto a educação superior foi permitida somente com a chegada da corte em 1808, no Brasil. Foi nesse período que criaram o Colégio das Fábricas, cuja finalidade era atender à educação dos artistas e aprendizes que tinham vindo de Portugal. Dessa forma, tinham acesso ao ensino superior apenas aqueles que tivessem condições financeiras de estudar na Europa. Segundo Moura (2007, p. 1),

Os primeiros indícios das origens da EP surgem no século XIX, em 1809, com um Decreto do Príncipe Regente, futuro D. João VI, criando o Colégio das Fábricas (Parecer nº 16/99-CNE/CEB). Ainda no século XIX, foram criadas outras sociedades

civis destinadas a dar amparo a crianças órfãs e abandonadas, possibilitando-lhes instrução teórico-prática e iniciando-as no ensino industrial.

Entretanto, a história da Educação Profissional brasileira remonta ao período da colonização, a partir dos trabalhos forçados dos africanos e dos nativos escravizados, tinha-se, assim, os primórdios da formação dos trabalhadores, sendo esses os primeiros aprendizes de ofícios, ensino esse dado nas fazendas de produção do açúcar, ou mesmo nas missões dos Jesuítas.

Desse modo, o povo brasileiro naturalizou essa forma de ensino como pertencente às classes menos abastadas da sociedade. Segundo Fonseca (1986 *apud* DOMINSCHEK, 2014), de forma geral, as profissões manuais eram ensinadas nas oficinas, ou seja, nos locais de trabalho, enquanto nas escolas davam-se os estudos intelectuais. Assim consolidou-se o ensino geral aos mais abastados financeiramente e o voltado para o trabalho aos mais pobres. O que Ciavatta e Ramos (2011, p. 2) contextualizam como a dualidade do ensino, que é ainda estrutural,

[...] no caso do ensino médio e da educação profissional, essa visão dual ou fragmentada expressa-se, historicamente, desde a Colônia, pela reprodução das relações de desigualdade entre as classes sociais, na separação entre a educação geral, como preparação para os estudos superiores, e a preparação imediata para o mercado de trabalho, funcional às exigências produtivas.

Consequentemente, os filhos da elite eram direcionados aos estudos intelectuais, entretanto, aos da classe trabalhadora, eram dados os ensinamentos das profissões manuais. No entanto, nos séculos XVI e XVII, nascem as propostas com intuito de unir tanto o ensino intelectual quanto as operações manuais (DOMINSCHEK, 2014). Este cenário ainda persiste, no Brasil, por mais que por diversas vezes se tenha chegado próximo de se quebrar essa dualidade, mesmo que apenas sob os ditames da lei. A elite brasileira não permite que isso se quebre, efetivamente, pois seria o início da ameaça de sua hegemonia.

Durante o império, o ensino dos ofícios manuais era dado aos humildes, pobres e desvalidos, dando ênfase ao processo discriminatório em relação às ocupações antes atribuídas somente aos africanos escravizados e indígenas. Isso está intimamente ligado à colonialidade do poder, conforme Quijano (2005, p. 109):

Assim, cada forma de controle do trabalho esteve articulada com uma raça particular. Consequentemente, o controle de uma forma específica de trabalho podia ser ao mesmo tempo um controle de um grupo específico de gente dominada. Uma nova tecnologia de dominação/exploração, neste caso raça/trabalho, articulou-se de maneira que aparecesse como naturalmente associada, o que, até o momento, tem sido excepcionalmente bem-sucedido.

Portanto, faz parte dessa colonialidade do poder não só essa categorização dominação/exploração e raça/trabalho, mas também a divisão geográfica social do capitalismo, em que os brancos europeus eram assalariados, enquanto, de forma geral, negros escravizados e indígenas ficaram sob o regime de servidão e os mestiços faziam parte de um sistema complexo de remuneração.

Ressalta-se que, com a abolição da escravatura, em 1888, a liberdade foi apenas na lei, pois, de forma geral, os africanos escravizados e seus descendentes não tiveram nenhuma assistência para retornarem aos seus países de origem e, muito menos, de manutenção nesta terra. Eles ou regressaram para as fazendas que os exploravam ou se dirigiram às grandes cidades, fazendo aumentar a população sem emprego fixo, formando, assim, as favelas.

Por sua vez, os indígenas ou foram executados em massa ou empurrados cada vez mais ao interior do país. Formou-se, dessa forma, uma grande massa de pessoas à margem da sociedade, sem direitos civis, sociais e nem políticos, em sua grande maioria. Massa que é formada por mulheres, homens, negros, pardos, indígenas, pobres, entre outras clivagens. E que Souza (2018, p. 27) designa como sendo a “ralé” brasileira, que é ainda estrutural. Termo esse utilizado pelo autor

[...] não para “ofender” essas pessoas já tão sofridas e humilhadas, mas para chamar a atenção, provocativamente, para nosso maior conflito social e político: o abandono social e político, “consentido por toda a sociedade”, de toda uma classe de indivíduos “precarizados” que se reproduz há gerações enquanto tal. (SOUZA, 2018, p. 27).

Esse foi, basicamente, o sistema que vigorou no Brasil desde quando era colônia de Portugal, passando pela Independência até os dias atuais, para a grande maioria da população. Então, se esse período foi crucial para a consolidação destes como despossuídos economicamente, com o processo de modernização do Estado brasileiro vai se consolidando também o desprovimento cultural.

Para Souza (2018) o principal aspecto a ser analisado é o desprovimento das condições já existentes, aqui compreendidas as sociais, as morais e as culturais, que possibilitam a apropriação do capital tanto econômico quanto cultural. Compreendendo que o capital cultural é consolidado a partir do conhecimento técnico e do que é constituído na escola, que é ainda primordial ao mercado e ao Estado moderno no que se refere à sua reprodução.

Então, a ralé brasileira, conforme Souza (2018), representa a continuidade da escravidão sob novas roupagens, em que de um lado se produz “gente” e “sub-gente” assim como se reproduz a naturalização da desigualdade por parte da sociedade. Desigualdade esta que se dá e se reproduz não somente de forma material, através de dinheiro, terras, bens; mas

principalmente de forma imaterial, que se consegue, de modo geral, a partir de “lares estruturados”, em que os filhos se espelham a partir de seus parentes e aprendem o essencial não só para terem sucesso na escola, no mundo do trabalho, mas também nos demais âmbitos da sociedade de forma geral.

Do outro lado, os filhos da ralé, criados em “lares desestruturados”, em sua maioria, são educados para aceitarem a realidade que está posta, tendo em vista que existe um discurso de que não é possível mudar esse contexto. Em que os pobres devem apenas trabalhar para se manterem e, no máximo, terem uma formação básica que os mantenham como trabalhadores com baixa remuneração, longas jornadas de trabalho e com poucos direitos trabalhistas.

Tal situação alimenta e é alimentada pelas elites através do discurso que envolve o desenvolvimento econômico. Desenvolvimento este que é controverso, pois acredita-se que para os países latino-americanos tem-se apenas crescimento econômico. Segundo Fiori (2014), na América Latina tem suas bases teóricas iniciando em 1930, em decorrência da crise de 1929, tem sua consolidação em 1950, nos anos 1960 passa por autocrítica, perdendo força na década de 1980.

Esses períodos no Brasil são marcados o primeiro pela ascensão de Vargas ao poder sem quebrar a ordem anterior, fortalecendo o nacional-desenvolvimentismo; o segundo com Juscelino Kubitschek, sob um discurso desenvolvimentista, mas altamente atrelado ao capital estrangeiro; assim como o terceiro período, composto principalmente pela ditadura civil-militar¹⁹, que se segue pelo Milagre Econômico; no último, tem-se a “distensão lenta, gradual e segura” da ditadura com uma crise econômica que se expressa, principalmente, em altas taxas inflacionárias.

Assim, essas bases teóricas são compostas basicamente de três grandes matrizes teóricas, segundo o autor anteriormente citado. São elas: a teoria weberiana da modernização, a teoria estruturalista feita pela Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe (CEPAL), e a teoria marxista da revolução democrático-burguesa, em que pensavam o Estado como sendo o principal meio de construção de sistemas econômicos em nível nacional dotados

¹⁹ O termo ditadura civil-militar é um termo polêmico e sua discussão carece de um espaço mais amplo e específico para tal. No entanto, adota-se esse termo por compreender que a ditadura que se estabeleceu entre os anos 1964-1985 teve um forte apoio da sociedade civil para a sua manutenção (REIS, 2010), assim como para sua ascensão ao poder estatal. Apesar de compreender que todos os governos deste período eram chefiados por militares. Entretanto, Reis (2010, p. 174), ao cunhar o termo Ditadura militar, compreende que isso é usado como forma para que a sociedade se absolva de sua cumplicidade para a manutenção de tal regime. Inclusive o autor afirma que se arrepende de contribuir para a consolidação desse equívoco (REIS, 2010, p. 183). Contraditoriamente existem autores que afirmam que para a instalação do golpe civil militar havia um forte apoio da sociedade civil, mas a ditadura, quando instalada, foi efetivamente militar (NAPOLITANO, 2014).

de autonomia, assim como a sociedade em si, com características como a democracia e a modernidade, isso a partir do desenvolvimento econômico.

No entanto, no Brasil nenhuma dessas foi seguida, efetivamente, aqui sendo aplicada a teoria da segurança nacional formulada pelos militares brasileiros, especificamente entre os anos de 1937 e 1985. O que em parte pode explicar as características contemporâneas da sociedade brasileira, que é eivada de autoritarismo, baixa participação política e que possui uma economia truncada. Nos termos de Oliveira (2003), pode ser compreendida como um ornitorrinco.

Estes momentos serão analisados na próxima seção, mas que se compreende como fruto de um processo histórico e social que tem suas bases no desenvolvimento propiciado, principalmente, pela economia cafeeira. Esta que também proporcionou um certo desenvolvimento de outros setores econômicos como o de serviços e industrial, mesmo que ainda muito de forma introdutória.

3.2 A Educação Profissional nas tramas da república

Com o desenvolvimento da economia basicamente voltado para a cafeicultura, durante a Primeira República no Brasil, algumas benfeitorias foram necessárias, como a construção de portos, estradas e ferrovias, assim como o desenvolvimento de oficinas necessárias à exportação desse produto (PRADO JÚNIOR, 1994). Não sendo somente um anseio dos cafeicultores, ou do Estado, foi mais uma necessidade da Inglaterra de retirar máquinas, capital, que estavam parados em seu país. Então, tem-se um escoamento de diversos equipamentos para o Brasil, gerando dívida pública a partir dos empréstimos realizados para a aquisição desses, e outras transações (PRADO JÚNIOR, 1994).

Houve, também, um investimento massivo na imigração, principalmente de italianos, para trabalhar nas fazendas de café, sendo isso intermediado pelo Estado Liberal, e, a posteriori, estes foram se fixando no país, sendo empregados na indústria ou no comércio. Enquanto a “ralé” brasileira se consolidaria na informalidade, assim, o Estado e a sociedade civil deixam mais uma vez à margem da sociedade negros, indígenas e mestiços.

No Brasil, o liberalismo, segundo Florestan Fernandes (1978 *apud* SOUZA, 2018), sempre foi o norteador do tipo de mercado a ser expandido, e que foi reforçado pelas classes que se beneficiam disso. Diferentemente do sentido dado ao liberalismo em outros países, aqui no Brasil tem-se uma relação intrínseca ao patrimonialismo, assim se constata uma apropriação do Estado pelo mercado para o seu próprio benefício, apenas. Este mesmo liberalismo que no

discurso geral aparenta ser uma crítica a outros modelos econômicos e sociais, na verdade, é um dos meios para a manutenção do *status quo*.

Contexto este eivado de injustiças, desigualdades e que se expressa nas mais variadas violências contra a maioria da população, que é notadamente pobre. Em que se usa o senso comum de que o Estado é ineficiente, então deve-se cortar os gastos deste e direcionar ao mercado, que sabe melhor gerenciar os recursos. O que se entende por não ser uma assertiva completamente correta, tendo em vista, por exemplo, as diversas crises pelas quais o mercado passou, e passa, como a da crise da bolha imobiliária de 2008, o que mostra que o mercado não é tão competente assim.

Portanto, deixa-se de investir nas áreas sociais para sanar as deficiências do mercado capitalista, já desde o início do Estado brasileiro. Consequentemente, em fins do século XIX, no país havia 636 fábricas, com 54 mil trabalhadores, tendo uma população total de 14 milhões de habitantes e a base econômica sendo agrário-exportadora. Até 1909, chegaria ao patamar de 3.362 o quantitativo de estabelecimentos industriais (DOMINSCHEK, 2014).

Segundo Batalha (1992, p. 113), estes dados indicam uma superestimação dos levantamentos industriais e dos censos econômicos, que na verdade eram mais “pequenas oficinas” com desenvolvimento tecnológico ínfimo, assim como com poucos trabalhadores. No entanto, neste cenário, o desenvolvimento da indústria requeria o ensino profissional de forma mais massificada, em instituições de ensino, pois não seria possível desenvolver aquela sem trabalhadores aptos a este tipo de trabalho. Dessa forma, as forças econômicas pressionavam o Estado para tal e, diante desse contexto, se fortalecem as instituições de nível técnico e profissional.

Então, em 1906, consolidou-se o ensino técnico-industrial, a partir da realização do “Congresso de Instrução”, assim como os subsídios da Comissão de Finanças do Senado, que aumentou o orçamento para que os Estados instituíssem escolas técnicas e profissionais elementares. Estas ações foram essenciais para alavancar essa modalidade de ensino no país nesse período.

E, não menos importante, foi a declaração do Presidente da República, Afonso Pena, em sua posse, o qual afirmava que “a criação e multiplicação de institutos de ensino técnico e profissional muito podem contribuir também para o progresso das indústrias, proporcionando-lhes mestres e operários instruídos e hábeis” (PEREIRA, 2003, p. 25). Portanto, é nesse contexto que surge de maneira mais formal, no Brasil, a Educação Profissional.

No que diz respeito à legislação sobre o trabalho, até 1930 nada foi feito. Durante a Primeira República, esse tema era tratado como questão de polícia quando das relações entre patrões e empregados, sendo que esses trabalhadores, em 1907, fizeram greve, cuja pauta era a redução de jornada de trabalho. Além dessa manifestação iniciada por pedreiros na capital paulista, outras também foram realizadas. Esse clima de revolta por parte das classes baixas, e o anseio de controle destas, por parte da elite, é o que pode ter ensejado não somente a criação das Escolas de Aprendizes e Artífices, mas outros dispositivos, como cita Carvalho (2002):

[...] após a assinatura pelo Brasil, em 1919, do Tratado de Versalhes e do ingresso do país na Organização Internacional do Trabalho (OIT), criada nesse mesmo ano. Influenciou também a ação do governo a maior agressividade do movimento operário durante os anos da guerra. Havia muito os operários vinham cobrando medidas que regulassem a jornada de trabalho, as condições de higiene, o repouso semanal, as férias, o trabalho de menores e de mulheres, as indenizações por acidente de trabalho. Em 1919, uma lei estabeleceu a responsabilidade dos patrões pelos acidentes de trabalho. Era um passo ainda tímido, pois os pedidos de indenização deviam tramitar na justiça comum, sem interferência do governo. (CARVALHO, 2002, p. 63).

Dentro desse contexto, a partir do Decreto nº 7.566, de 23 de setembro de 1909, criam-se em 19 estados, uma em cada ente da federação, as “Escolas de Aprendizes Artífices” (EAA), com ensino profissional, primário e gratuito. Essas escolas eram vinculadas ao Ministério dos Negócios da Agricultura, Indústria e Comércio, que, conforme o próprio texto do decreto, tinha como finalidade “não só habilitar os filhos dos desfavorecidos da fortuna com o indispensável preparo técnico e intelectual, como fazê-los adquirir hábitos de trabalho profícuo e os afastará da ociosidade ignorante, escola do vício e do crime” (BRASIL, 1909).

Sendo este o início formal da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, que se entrelaça não só com uma herança do período escravocrata, do capitalismo agrário-exportador, mas sob o manto do desenvolvimento industrial brasileiro. Auxiliando, assim, no processo de criação de uma nova mentalidade necessária e desejada pelo setor produtivo, que se caracterizaria por uma completa conformação das e dos trabalhadores.

Diante do pós-guerra (1914-1918), devido ao cenário mundial, tem-se uma redução das importações, fazendo, ainda mais, florescer o desenvolvimento da indústria nacional, apesar de não ser ainda em sua completude. Entretanto, algumas áreas foram mais favorecidas, sendo exemplos dessas a têxtil, a de alimentos, assim como os setores químico, metalúrgico e de tabacaria (PEREIRA, 2003). Isso fez com que cada vez mais as Escolas de Aprendizes e Artífices estivessem na pauta do Estado, já que também nesse período tem-se o embrião da burguesia industrial urbana e suas conseqüentes pressões sobre o Estado.

Um aspecto interessante a ser frisado, ainda sobre os primórdios da EPT, é sua estreita relação com o trabalho e suas tentativas de “instituir tempos e disciplina próprios” (PANDINI, 2006, p. 98). Isto atrelado à ideia de racionalização do tempo, que também estaria ligada ao controle sobre os comportamentos. Ainda conforme a referida autora:

[...] as transformações culturais e a apropriação de novas formas de produção industrial, requeriam novos comportamentos; frente às máquinas, por exemplo. Essas novidades que se impunham foram recepcionadas pela República, ávida por construir um novo protótipo do Brasil agora mais próximo dos países desenvolvidos e civilizados, pois já incorporara algumas transformações e almejava civilizar-se ainda mais. (PANDINI, 2006, p. 107).

Diante disso, verifica-se que estas instituições tiveram um papel estratégico na construção da “Nação”, pois difundiam ideais republicanos, com o intuito de romper definitivamente com o Império, assim como tinham uma função máxima “de controlar as classes operárias, disciplinar e definir o lugar do menor na sociedade” (PANDINI, 2006, p. 111). Desta forma, as EAA foram estratégicas nessa atuação, além é claro de outras instituições, leis e instrumentos utilizados para influenciar a nova mentalidade da nação brasileira.

Como exemplo desse processo tem-se, em Souza (2018), uma reconstituição de como se construiu a brasilidade, esta parte da construção do mito nacional que é o que criou também a identidade nacional. Para que isso ocorresse, foi preciso que tal construção fosse “internalizada” por todos e todas, do mais simples ao mais importante. A partir da Independência do Brasil, tem-se a natureza como esse mito, que foi tão evocado na literatura nacional. E isso se coordenou com a necessidade de institucionalização do sentimento patriótico da nação que foi reforçado nas EAA.

No entanto, foi com Gilberto Freyre e sua ênfase cultural, conforme Souza (2018), que se sistematizou essa mentalidade brasileira, e foi através da sua “institucionalização”, por meio do “poder do aparelho Estado e de convencimento na esfera pública”, que se conquistou “os corações e mentes das pessoas comuns” (SOUZA, 2018, p. 45). Processo este que se deu de forma coordenada a partir da educação, dos meios de comunicação e demais estruturas da sociedade. E as EAA foram fundamentais para essa institucionalização no contexto educacional.

No cenário mundial, tem-se o *crash* da bolsa de valores de Nova York, em 1929, que provocou no Brasil a crise do café, caracterizada principalmente pela queda em 30% do preço, pela impossibilidade de vender os grandes estoques, assim como suspensão do financiamento do café, queima dos estoques, entre outras ações tão drásticas quanto essas (PRADO JÚNIOR, 1994). Assim como tem-se a queda da República Oligárquica, tão

conhecida como “Café com Leite”, entretanto, sem que este grupo perdesse completamente sua força política, econômica e social.

Desse modo, teve-se certo desenvolvimento da indústria nacional, mas que não foi capaz de competir no mercado internacional, era apenas para a manutenção nacional, primordialmente das elites. Assim, a crise da bolsa de Nova York, para Quijano (2005), foi crucial para o desenvolvimento latino-americano, este que se caracteriza como dependente e que está intrinsecamente relacionado com a associação das elites nacionais às internacionais. Então, para o referido autor:

[...] Este foi o início do peculiar caminho latino-americano de industrialização dependente: a substituição dos bens importados para o consumo ostentador dos senhores e dos pequenos grupos médios associados a eles, por produtos locais destinados a esse consumo. Para tal finalidade não era necessário reorganizar globalmente as economias locais, assalariar massivamente servos, nem produzir tecnologia própria. A industrialização através da substituição de importações é, na América Latina, um caso revelador das implicações da colonialidade do poder. (QUIJANO, 2005, p. 123).

Então, seguindo a divisão internacional do trabalho, o Brasil continua exportando bens primários, recebendo um valor ínfimo na venda destes e adquirindo, por exemplo, a alta tecnologia do exterior, permanecendo desta forma subalterno ao capital estrangeiro. Assim se mantém a população dentro de certa democracia de acesso a produtos, mas dentro de um ciclo de miséria que se renova dia após dia, pois se vende *comodities* a preços irrisórios e se compra produtos eivados de alta tecnologia a um preço altíssimo.

Essa troca desigual faz com que se gaste mais do que se recebe, e isso pode ser explicado, em parte, a partir da teoria da dependência de Marini (2017). Este autor teoriza para explicar o Brasil e seu desenvolvimento dependente, que se norteia pela subordinação do país aos países centrais. Essa relação é fundamental não somente no que diz respeito a produção de bens, mas, inclusive, para a formação social dos brasileiros.

É a partir desse momento que as relações da América Latina com os centros capitalistas europeus se inserem em uma estrutura definida: a divisão internacional do trabalho, que determinará o sentido do desenvolvimento posterior da região. Em outros termos, é a partir de então que se configura a dependência, entendida como uma relação de subordinação entre nações formalmente independentes, em cujo marco as relações de produção das nações subordinadas são modificadas ou recriadas para assegurar a reprodução ampliada da dependência. [...] (MARINI, 2017, p. 327).

Frisa-se que estes processos são elaborados e efetivados pela elite, que sempre fez “revoluções” pelo alto, ou seja, sem a efetiva participação da sociedade. Assim, como na independência, a construção de Nação não foi um rompimento, mas sim um “rearranjo entre as diferentes frações das classes dominantes” (COUTINHO, 2006, p. 175). Portanto, tem-se a

manutenção do regime caracterizado pelo patriarcado, escravocrata, latifundiário, baseado na monocultura, eivado do mandonismo, apesar de ter suas especificidades a depender do período.

Assim, na década de 1930, Getúlio Vargas chega ao poder sob uma aliança que influenciaria na industrialização paulista, sem quebrar como um todo a manutenção do setor cafeeiro. Vargas veio para manter a ordem sob a nova roupagem da elite deste país, com uma dinâmica econômica direcionada para a indústria e sob forte apoio do Estado. Essa nova institucionalidade proporcionou diversas modificações também na educação.

Foi no primeiro ano da década de 1930 que se criou o Ministério da Educação e Saúde Pública; em 1931 o Conselho Nacional de Educação (CNE) e, em 1934, a Constituição Federal iniciou uma política educacional, segundo Moura (2007). Esta que estabeleceu as funções da União, apontou as diretrizes educacionais desse ente e formulou o Plano Nacional de Educação (PNE), assim como estabeleceu recursos para a educação na constituição.

Este período proporcionou o fortalecimento da Educação Profissional, que também está fortemente relacionada ao desenvolvimento industrial, pois este necessitava de pessoas capacitadas tanto para a indústria, crescente, como para o comércio e o setor de serviços. Então, verifica-se um imbricamento entre esses setores da economia e as instituições que proporcionavam a Educação Profissional, assim como estas auxiliavam na construção de uma nova mentalidade da sociedade brasileira. E de acordo com Mészáros (2008, p. 35),

A educação institucionalizada, especialmente nos últimos 150 anos, serviu – no seu todo – ao propósito de não só fornecer os conhecimentos e o pessoal necessário à máquina produtiva em expansão do sistema do capital, como também gerar e transmitir um quadro de valores que legitima os interesses dominantes, como se não pudesse haver nenhuma alternativa à gestão da sociedade, seja na forma “internalizada” (isto é, pelos indivíduos devidamente “educados” e aceitos) ou através de uma dominação estrutural e uma subordinação hierárquica e implacavelmente impostas.

Dessa forma, a Educação Profissional no Brasil não foi por um caminho diferente do que foi citado por Mészáros (2008), seguiu à risca os ditames de uma elite dependente do capital financeiro estrangeiro e imbricada com este. Assim, é preciso conhecer sobre a formação da sociedade brasileira e de suas instituições, na tentativa de não repetir alguns erros cometidos, e tentar barrar algumas forças que insistem em querer manter essa situação de subalternos em que se está. Para mudar, é preciso conhecer para que, a posteriori, se possa traçar novos caminhos a serem percorridos.

Todo esse contexto reverberou sobre o mercado interno, dinamizando-o e dando maior foco ao desenvolvimento da indústria nacional. Tendo em vista a inviabilidade de importações, diante do contexto de crise, foi necessário, assim, investir no desenvolvimento da

indústria nacional. Desta forma, Carvalho (2002) sintetiza o cenário brasileiro até 1930 no que diz respeito à participação política por parte do povo brasileiro da seguinte maneira:

[...] não havia povo organizado politicamente nem sentimento nacional consolidado. A participação na política nacional, inclusive nos grandes acontecimentos, era limitada a pequenos grupos. A grande maioria do povo tinha com o governo uma relação de distância, de suspeita, quando não de aberto antagonismo. Quando o povo agia politicamente, em geral o fazia como reação ao que considerava arbítrio das autoridades. Era uma cidadania em negativo, se se pode dizer assim. O povo não tinha lugar no sistema político, seja no Império, seja na República. (CARVALHO, 2002, p. 83).

E esse não lugar ainda é uma realidade para grande parte da população brasileira, principalmente dos mais pobres e negros, apesar de se ter avançado, por exemplo, com a participação das mulheres na política e de poder se eleger mesmo sem ter posses. No entanto, o que se percebe é que ainda é uma participação capenga, que em sua grande maioria se dá apenas pelo voto, e, em outras vezes, de forma mais ativa, apenas para suprir a cota eleitoral.

Já em 13 de janeiro de 1937, as Escolas de Aprendizes e Artífices são transformadas em Liceus Profissionais, a partir da Lei nº 378, conforme artigo 37, destinando-se ao ensino profissional de todos os ramos e graus. Têm-se, nesse período, um bom investimento, por parte do Estado, nas áreas ligadas à siderurgia, mineração, petroquímica, energia e transportes (PEREIRA, 2003). Esse cenário fortaleceu ainda mais a necessidade de formação profissional para suprir essas áreas industriais.

Fonseca (1986 *apud* CIAVATTA *et al.*, 2019, p. 76) frisa que esta lei “instituiu a cooperação entre a indústria e o Estado” e manteve “o ensino pré-vocacional e profissional destinado às classes menos favorecidas” (Art. 129). Ou seja, a destinação de origem quase nada havia mudado desde o início do século XX. E isso se perpetua ao longo da história brasileira, apesar de, no início dos anos 2000, ter-se criado maiores oportunidades para os que pertencem à classe trabalhadora, exemplo disso foi o acesso às universidades.

E, a partir do decreto nº 4.127, de 25 de fevereiro de 1942, os Liceus passaram a ser ou Escolas Industriais ou Técnicas Federais, sendo possível que os alunos formados nos cursos técnicos pudessem ingressar no ensino superior em área equivalente à de sua formação, conforme art. 18, inciso III, do decreto nº 4.073, de 30 de janeiro de 1942. Sendo as primeiras escolas mencionadas, conforme o art. 9º, § 1º (BRASIL, 1942b), destinadas a ministrar os cursos industriais e de maestria, enquanto as segundas, conforme o art. 8º, § 1º (BRASIL, 1942b), destinaram-se a ministrar cursos técnicos, cursos pedagógicos, industriais e de maestria de acordo com a compatibilidade de suas instalações.

Enquanto isso, o Decreto nº 4.073, de 30 de janeiro de 1942, já anunciava o foco na aprendizagem industrial e colocava este dentro dos “conceitos fundamentais do ensino industrial”, que deveria atender “aos interesses do trabalhador”, “das empresas” e “da nação, promovendo continuamente a mobilização de eficientes construtores de sua economia e cultura” (BRASIL, 1942a). Desta forma, constata-se, a partir da legislação, uma formação voltada para a constituição do ser produtivo.

Dentro desse contexto, aconteceram os governos Vargas (1930-1937 e 1937-1945), que tinham como característica principal, uma estreita relação de subordinação dos trabalhadores ao Estado através de toda uma articulação de legislação trabalhista, previdenciária e sindical, o que disciplinava os trabalhadores e, segundo as autoridades, tinha a finalidade de preservar a “ordem social”, sem a qual poderia acarretar grandes riscos ao “progresso econômico do país”. Isso repercutiu na vida escolar, segundo Dominschek (2014), sob a forma da disciplina, por exemplo, e que ainda é algo muito visado nos espaços escolares.

No entanto, nesse período deu-se certa ênfase na valorização do trabalhador brasileiro ao invés do estrangeiro, que foi o que vigorou nos primórdios da primeira república. É importante ressaltar que é dentro desse contexto que surge a Companhia Siderúrgica Nacional (CSN), a Companhia Vale do Rio Doce, a Companhia Nacional de Álcalis, a Companhia Hidrelétrica do São Francisco, que foram instaladas pelo Estado brasileiro com financiamento a partir de empréstimos solicitados aos Estados Unidos.

Remonta a esse período Varguista, também, a criação do Conselho Nacional do Petróleo, que tinha como finalidade reduzir a dependência do Brasil, controlando assim o refino e a distribuição dos insumos (PEREIRA, 2003). Portanto, estas instituições foram essenciais ao desenvolvimento produtivo nacional e, nesse contexto, a educação profissional foi cada vez mais fortalecida.

É ainda desse período a reforma Capanema, caracterizada pela promulgação de diversos Decretos-leis com o intuito de organizar a Educação Básica segundo os ditames da elite atuante. É daí que surgem os cursos colegiais, que ficariam entre o ginásio e o ensino superior, sendo o colegial o que dá origem ao Ensino Médio²⁰. Conforme o “Documento Base” da Educação Profissional Técnica de Nível Médio Integrada ao Ensino Médio (BRASIL, 2007, p. 11), os principais decretos desta reforma são:

²⁰ A partir da Reforma Capanema a educação, no Brasil, se estruturou em educação básica e superior. Em que a educação básica era composta pelo ensino primário e secundário, que tinha em sua composição o ginásio e o colegial. Na primeira se constituía pelos cursos normal, industrial técnico, comercial técnico e agrotécnico, enquanto nesta o enfoque se dava para a profissionalização, no colegial tinha-se a habilitação para o ensino superior e este era ainda composto pelo científico e clássico. (BRASIL, 2007, p. 12).

Decreto nº 4.244/42 – Lei Orgânica do Ensino Secundário; Decreto nº 4.073/42 – Lei Orgânica do Ensino Industrial; Decreto nº 6.141/43 – Lei Orgânica do Ensino Comercial; Decreto nº 8.529/46 – Lei Orgânica do Ensino Primário; Decreto nº 8.530/46 – Lei Orgânica do Ensino Normal e; Decreto nº 9.613/46 – Lei Orgânica do Ensino Agrícola.

Em 1942, sendo fruto ainda da reforma Capanema, cria-se o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI), que se estrutura a partir de uma articulação do Governo Vargas com lideranças industriais, dentre estes Roberto Simosen (Federações das Indústrias do Estado de São Paulo), Euvaldo Lodi (Confederação Nacional da Indústria), entre outros (FRIGOTTO, 2018). Esta articulação entre o setor privado e o Estado permanece até a atualidade e proporciona formação profissional, mas sob uma perspectiva produtivista.

No ano de 1946, institui-se o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC), e nos anos seguintes os outros “S” que fazem parte do atual “Sistema S”. Percebe-se aqui também um imbricamento com os setores econômicos nacionais. Essas instituições foram criadas através de decretos e isso demonstra qual o modo de produção capitalista que foi implantado no país e que tipo de profissionalização este necessita (FRIGOTTO, 2006). Instrução esta que se norteia por uma formação aligeirada e focada apenas no fazer produtivo.

Ressalta-se que este tipo de formação mais específica é muito mais voltado para instruir a classe trabalhadora, enquanto a elite é municiada de uma educação mais geral, o que aprofunda consideravelmente a dualidade da educação que conforma os mais pobres aos trabalhos manuais e com baixa remuneração. Enquanto os mais abastados financeiramente mantêm-se em profissões com melhor remuneração e voltadas mais para a gestão. Portanto, a criação do Sistema S, conforme Moura (2007, p. 4), demonstra

[...] a opção governamental de repassar à iniciativa privada a tarefa de preparar mão-de-obra para o mundo produtivo. A partir dessa lógica, o ensino secundário e o normal formariam as elites condutoras do país e o profissional os filhos de operários para as artes e os ofícios, ratificando o caráter dualista da educação e sua função reprodutora da estrutura socioeconômica.

Já durante o governo Juscelino Kubitschek (1956-1961), vê-se a educação, pela primeira vez, com 3,4% do total de investimentos previstos, cuja finalidade era a formação de profissionais voltados para as metas de desenvolvimento do país. Essas metas estavam reunidas em 30 objetivos nas áreas de energia, transporte, alimentação, indústrias de base e educação, e visavam o desenvolvimento econômico do país de forma mais rápida, o que constava no lema 50 anos em 5 tão propalado pelo então governo JK.

Desenvolvimento este econômico e dependente (RAMOS, 2014), em que se formou a burguesia brasileira, majoritariamente a industrial, de forma associada e subordinada à

burguesia dos países centrais. Em que o Estado custeou a produção de mercadorias e serviços, principalmente os de infraestrutura e, apesar de proporcionar certo progresso ao país, aumentou ainda mais a dívida externa nacional. E quanto mais endividado o Estado estiver, menos recursos são direcionados para as áreas sociais.

Dentro desse contexto de industrialização, em 1959, o ensino técnico industrial ganhou maior visibilidade, que pode ser expressa através da instituição da Lei nº 3.552, de 16 de fevereiro daquele ano, que visava instituir uma nova estrutura escolar e administrativa no âmbito do ensino industrial. Esta legislação tinha como principal objetivo “proporcionar base de cultura geral e iniciação técnica que permitam ao educando integrar-se na comunidade e participar do trabalho produtivo ou prosseguir seus estudos” (BRASIL, 1959). O que apontava para a quebra da dualidade da educação, apesar disso não se concretizar efetivamente.

Sendo essa Lei regulamentada pelo Decreto nº 47.038/59, “definiu as Escolas Técnicas que comporiam a rede federal de ensino técnico, transformando-as em autarquias e em Escolas Técnicas Federais” (RAMOS, 2014, p. 26). Ao se tornarem autarquias, passaram a ter autonomia didática e de gestão as antigas Escolas Industriais e Técnicas, o que deu a essas instituições uma posição de destaque na educação. E proporcionou uma estreita relação entre a Educação Profissional e o desenvolvimento econômico em franca aceleração.

No que diz respeito à economia, JK construiu um cenário diferente para o Brasil, com grande investimento em diversos setores industriais, apesar de ter sido financiado com capital estrangeiro, o que aumentou ainda mais a dívida externa do país. No entanto, isso se articulou com os objetivos da Educação Profissional e, principalmente, das Escolas Técnicas Federais.

Em 1961, foi instituída a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional a partir da Lei de nº 4.024, que deu equivalência entre todos os cursos de mesmo nível sem precisar de adaptação, assim tem-se formalmente o fim da dualidade de ensino. Entretanto, a dualidade permanece através dos currículos em que se privilegiou a propedêutica para acesso ao ensino superior, essa destinada ao ensino dos filhos da elite, e nos cursos profissionalizantes apenas se enfatizou o que é necessário ao mercado de trabalho, ensino este destinado aos filhos da classe que vive do trabalho.

Essa legislação referiu-se, neste caso, ao Ensino Técnico, especificamente do art. 47 ao 51, de forma ampla. Fixou-se nessa Lei de Diretrizes e Bases (LDB) ainda que a União deveria aplicar no mínimo 12% de sua receita de impostos na manutenção e desenvolvimento do ensino, e os estados, o Distrito Federal e os municípios no mínimo 20%, conforme art. 92 (BRASIL, 1961). Frisa-se que a fixação desses percentuais em todos os níveis de governo foi

essencial para um maior comprometimento com uma área social tão necessária, mas ainda assim não valorizada.

Em 1961, toma posse Jânio Quadros, que ganhou a eleição sob um viés moralista e de que varreria a corrupção. No entanto, em agosto do mesmo ano renunciou, assumindo João Goulart, dentro de uma crise política para que este não assumisse. A partir do plano trienal de desenvolvimento econômico e social, do qual fazia parte Celso Furtado, entre as medidas tinha-se o controle do déficit público e manutenção da política desenvolvimentista a partir da captação de recursos externos.

Dentro desse contexto, Goulart defendia as reformas de base, dentre as quais se incluía a bancária, fiscal, urbana, eleitoral, agrária e educacional, entre outras. Não tendo êxito o plano trienal, viu-se o governo com críticas tanto de esquerda quanto de direita, e optou em segurar-se a partir das forças da esquerda. O que deixou a mensagem final à elite brasileira de que este era um governo comunista, sem o ser efetivamente. Tem-se aí o início do golpe civil-militar de 1964.

Conforme Frigotto (2018, p. 47), após a ditadura do Estado Novo até o golpe civil-militar de 1964, tem-se a retomada por parte da sociedade brasileira do “seu projeto de nação e na pauta estavam as reformas estruturais e a universalização do que denominamos hoje de educação básica”. Assim como dos “debates ideológicos e lutas pela reforma agrária, distribuição de renda, reforma educacional, ruptura com a subserviência externa e a afirmação de um projeto nacional popular de desenvolvimento” (FRIGOTTO, 2018, p. 47). O que demonstra uma maior participação da sociedade nos rumos do país isso em um contexto democrático.

A resposta a esse processo, por parte da burguesia em parceria com os Estados Unidos da América, foi a instalação da ditadura, assim, “impôs-se um projeto econômico concentrador e espoliador da classe trabalhadora” (FRIGOTTO, 2018, p. 47), que fez com que aumentasse ainda mais as desigualdades sociais. Os ricos ficaram cada vez mais ricos e os pobres cada vez mais pobres, isso a partir da articulação entre as burguesias nacionais e internacionais para a fixação de um capitalismo monopolista.

Assim, o ciclo desenvolvimentista da ditadura militar, que se iniciou em 1964, foi marcado pelo crescimento econômico do país, conhecido como milagre brasileiro, mas que foi calcado no endividamento externo, e que reforçou sua dependência aos países desenvolvidos numa articulação entre as elites nacionais e externas do grande capital. Essa associação entre a burguesia nacional e os EUA, para Florestan Fernandes (1976, p. 254),

[...] ela negligencia ou põe em segundo plano os requisitos igualitários, democráticos e cívico-humanitários da ordem social competitiva, que operariam, na prática, como obstáculos à transição para o capitalismo monopolista. Na periferia, essa transição torna-se muito mais selvagem que nas nações hegemônicas e centrais, impedindo qualquer conciliação concreta, aparentemente a curto e a longo prazo, entre democracia, capitalismo e autodeterminação.

Nesse contexto, a Educação foi ainda mais utilizada como ferramenta ideológica a mando de um governo altamente autoritário. Foi também nessa época que se propagou com mais ênfase a teoria do capital humano, que, segundo Frigotto (2006, p. 37), “é efetivamente neste período que as novas formas que assumem as relações intercapitalistas demandam e produzem esse tipo de formulação”. Uma teoria que a educação é tida estritamente como capital, ou seja, como recurso, e como tal deve ser maximizado, na contramão de uma formação humana.

A Lei nº 5.692, de 1971, conhecida como Lei da Reforma do Ensino de 1º e 2º graus, tornou de forma obrigatória o currículo do segundo grau em técnico-profissional e isso, possivelmente, fez com que o número de matrículas nas Escolas Técnicas Federais aumentasse. Esta Lei, em seu art. 1º, frisava que o objetivo geral desses níveis era o de “proporcionar ao educando a formação necessária ao desenvolvimento de suas potencialidades como elemento de autorrealização, qualificação para o trabalho e preparo para o exercício consciente da cidadania” (BRASIL, 1971), ou seja, tinha-se como norte formar o cidadão produtivo.

Na verdade, nesse período havia uma grande pressão das classes populares para se ter acesso ao ensino superior. No entanto, o governo optou por profissionalizar a classe trabalhadora ao invés de lhe proporcionar uma educação de melhor nível. E devido aos escassos investimentos em laboratórios e capacitação dos professores, acabou que os estados optaram por cursos que não precisavam de tanta estrutura, logo ocorreu um excesso de formação de técnicos e por consequência uma desvalorização ainda maior destes profissionais.

A história se repete no século XXI através, por exemplo, da aprovação da Reforma do Ensino Médio e que também pode ser visto nos projetos das Escolas Estaduais de Educação Profissionalizante. Uma educação que visa à conformação das juventudes a partir do sistema produtivo, ou seja, para apenas ser mais um trabalhador, e não com viés de compreender a sociedade em que se vive e o modo como ela se reproduz, para que se possa atuar concretamente para além de aceitar esse estado de coisas.

Em contraponto a isso, nas Escolas Técnicas Federais e Agrotécnicas havia um bom investimento em infraestrutura e qualificação dos profissionais que, de certa maneira, proporcionou um ensino diferenciado (PEREIRA, 2003). Além do mais, os cursos voltados

para as áreas industrial e agropecuária, contando com boas estruturas laboratoriais, deu maior visibilidade a estas instituições frente ao período do milagre econômico.

O que por um lado foi bom para muitos estudantes, mas que no discurso dos liberais era um investimento muito alto que não era possível replicar para todas as demais instituições públicas. Sem falar que para tais liberais, essas instituições tinham estudantes em melhores condições financeiras e que os direcionavam, na verdade, às universidades e não ao mercado de trabalho, que carecia de mão de obra qualificada. Portanto, para esse grupo havia um desvio da finalidade que essas instituições deveriam ter, que seria a formação para o trabalho.

Por fim, nos termos de Gramsci (*apud* COUTINHO, 2006, p. 173), pode-se dizer que, até 1930, o Brasil era marcadamente uma sociedade do tipo “oriental”, em que “o Estado é tudo e a sociedade civil é primitiva e gelatinosa”. E, de 1930 a 1980, tem-se um Estado burguês caracterizado, majoritariamente, como uma dominação sem hegemonia, exceto durante os momentos de ditadura. Já nos anos 1980, torna-se uma sociedade “ocidental”, nos termos de Gramsci (*apud* COUTINHO, 2006, p. 188), o que compreende uma complexificação da sociedade civil e um maior equilíbrio na relação desta com o Estado.

3.3 O novo tempo da redemocratização e a Educação para o mundo do trabalho

Saviani (2018) faz uma retrospectiva de toda a política educacional no Brasil depois da ditadura militar, sendo este um período de transição para o regime democrático, que se deu com a “distensão lenta, gradual e segura” desenvolvida no governo de Ernesto Geisel, em 1974. Período esse sob um novo cenário, atrelado ao desenvolvimento da informática e seus diversos ramos, assim como abertura dos mercados e desregulamentação a nível mundial.

Em 1975, a partir do Parecer nº 76, do Conselho Federal de Educação, tem-se a primeira flexibilização da obrigatoriedade da Educação Profissional, que depois, com a Lei nº 7.044, de 1982, restabelece para o 2º grau, inclusive para o 1º grau, essa obrigatoriedade, mas de forma a tornar flexível a habilitação profissional, para que as instituições possam assim adequar-se. Essas constantes modificações na EP de tempos em tempos demonstram um certo *modus operandi* que deveria ser analisado com maior afinco.

Verifica-se, ainda, que o artigo 1º, da Lei nº 5.692/71, é modificado, entre outros itens, passando o objetivo geral do ensino de 1º e 2º graus de “qualificação para o trabalho” para “preparação para o trabalho” (BRASIL, 1982). Isso poderia ensejar em uma formação profissional mais aligeirada, em instituições sem preparo para tal. Conforme o inciso 1º, do artigo 4º, “a preparação para o trabalho, como elemento de formação integral do aluno, será

obrigatória no ensino de 1º e 2º graus[...]” (BRASIL, 1982), o que ocasionou uma reformulação em toda a rede de ensino no país. Conforme Ramos (2014, p. 33), essa inflexão foi boa para as ETFs

[...] por valorizar a formação por elas desenvolvida, consolidando-as como as instituições mais adequadas para conferir ao então 2º grau o caráter profissionalizante voltado para a formação em habilitações profissionais específicas. Pode-se dizer que a partir da Lei n. 7.044/82 até o final da década de 80, as escolas técnicas federais desempenharam sua função de formar técnicos de 2º grau com reconhecida qualidade, merecendo o respeito das burocracias estatais e da sociedade civil, que as isentavam de qualquer questionamento sobre seu papel econômico e social relativamente às respectivas obrigações educacionais.

As ETFs se consolidaram dentro do contexto educacional brasileiro com uma proposta mais adequada à formação profissional, em contrapartida tem sua institucionalidade modificada, mesmo que a priori, em somente algumas dessas instituições. Assim, a partir de 1978, começa o processo de cefetização, ou seja, de transformação das ETFs em Centros Federais de Educação Tecnológica, sendo as de Minas Gerais, do Paraná e do Rio de Janeiro (Celso Suckow da Fonseca) as primeiras. Agregou-se a formação de engenheiros de operação e tecnólogos na oferta de cursos dessas instituições.

Conforme a Lei nº 6.545, de 30 de junho de 1978, essa transformação não foi feita por todas as Escolas Técnicas Federais de imediato, sendo esse processo retomado a posteriori. Aqui percebe-se, dentro do cenário de reestruturação produtiva, uma necessidade de mão de obra, específica e qualificada, para a consolidação do sistema de produção brasileiro, mas que reverberou em uma educação mais aligeirada na contraposição da proporcionada massivamente pelas Universidades.

Em 21 de junho de 1982, tem-se a regulamentação da lei anteriormente citada, através do Decreto nº 87.310. Tal legislação ressaltava as características básicas dos CEFETs no art. 3º, dentre as quais destaca-se, no inciso I, a “integração do ensino técnico de 2º grau com o ensino superior”; o inciso II, em que se tem o “ensino superior como continuidade do ensino técnico de 2º grau, diferenciado do sistema de ensino universitário”; e o inciso IV, com a “atuação exclusiva na área tecnológica” (BRASIL, 1982). Assim tem-se o fortalecimento dos cursos tecnólogos.

As críticas referentes aos cursos tecnólogos foram diversas, para além do aligeiramento dos cursos, tem-se um distanciamento da pesquisa e da extensão como exemplo. Tudo isso dentro do contexto do ruir da ditadura, em que ainda se tem um cenário de crise econômica devido ao esgotamento do padrão desenvolvimentista, envolta na estagnação

econômica e elevada inflação, assim tem-se os anos 1980 como a “década perdida”. Conforme Coutinho (2006, p. 181),

[...] os cinquenta anos que vão de 1930 a 1980 conhecem um tipo de Estado burguês que se caracteriza, em sua maior parte, pela presença de uma dominação sem hegemonia. É este o caso, evidentemente, dos momentos de ditadura explícita, como os que vão de 1937 a 1945 e de 1964 a 1985, que cobrem cerca de trinta anos.

No entanto, durante esse período, no Brasil, houve a constituição de diversos movimentos sociais, inclusive de profissionais da Educação, esses com o intuito de criar as bases da política pública educacional a nível nacional, mas que não teve grande êxito a nível governamental, devido a manobras governistas. Entretanto, a movimentação dessas pessoas foi essencial para a retomada dos debates educacionais de forma mais estruturada.

Segundo Saviani (2018, p. 294), “a chamada Nova República, presidida por José Sarney, com a instalação de um governo civil, em 1985, nas eleições do Colégio Eleitoral, caracterizou-se pelo democratismo, indefinições e ambiguidades”. Tinha-se um novo contexto político. Já no que diz respeito à sociedade civil, essa estava se articulando em torno de diversos temas relacionados aos direitos sociais, e somadas a esses apareceram mudanças no mundo do trabalho, que suscitaram debates sobre uma formação que incorporasse também dimensões de cidadania.

Portanto, sob um Estado ampliado em fins da década de 1980, tem-se a conquista de diversos direitos sociais, inseridos no bojo da Constituição Federal de 1988, a partir de uma participação massiva da sociedade, organizada nos mais diversos movimentos. Direitos esses que não foram efetivamente implementados, pois através de instrumentos legais dos mais diversos se modificou o que havia se conquistado. Inclusive não se criou os mecanismos de efetivação de vários desses direitos.

[...] embora juridicamente a Constituição consagre importantes direitos sociais, estes não são implementados na prática, não tanto porque o país seja pobre ou o Estado não disponha de recursos, como frequentemente se alega, mas sobretudo porque não há vontade política de fazê-lo, ou seja, porque não há um verdadeiro interesse público embasando a ação de nossos governantes. Eles preferem pagar a dívida pública e assegurar o chamado equilíbrio fiscal (por meio de enormes superávits primários) do que atender às reais demandas da população brasileira. (COUTINHO, 2006, p. 185).

Assim, transferiu-se aos estados e municípios a responsabilidade de execução de várias políticas públicas sem uma efetiva contrapartida por parte da União, o orçamento deste ente ficou amarrado, principalmente, ao pagamento de dívida pública externa, mas principalmente interna. Então, a questão tributária e orçamentária dentro da CF/88 foi um dos mecanismos que fez com que se mantivesse o *status quo*.

No entanto, dentre as conquistas da CF/88 pode-se citar as que constam no artigo 6º, do capítulo II – Dos Direitos Sociais, que foi modificado até chegar a seguinte redação: “são direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição” (BRASIL, 1988). Arcabouço de direitos sociais este essencial para a sociedade, mas mais formal do que efetivo.

A Educação é esmiuçada no capítulo III, na seção I, e o artigo 205 é de suma importância para este trabalho, tendo em vista que fala que esta é “direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1988). Verifica-se, assim, uma articulação da Educação entre os diversos âmbitos da vida e não somente para o trabalho.

No inciso II, do artigo 208, que trata da “progressiva universalização do ensino médio gratuito” (BRASIL, 1988), sabe-se que ainda não foi atingida tal meta. E no artigo 214 materializa-se a proposta do plano nacional de educação de longo prazo e para todos os níveis de ensino de forma articulada, mas que somente seria proposto através de projeto de lei em 1998, e a aprovação deste só ocorreu em 2001. O que denota um longo lapso de efetivação de algo tão essencial à educação e que é fruto também das disputas travadas na sociedade.

Na contramão dessa conquista, tem-se a responsabilização dos estados e municípios, prioritariamente, pela execução dos ensinos fundamental e médio, respectivamente, sem uma contrapartida efetiva por parte da União no que diz respeito ao aspecto orçamentário. O que pode ensejar, minimamente, a distribuição de atribuições de grande monta sem um aporte orçamentário adequado.

Assim, aos estados, Distrito Federal e municípios foi dada a responsabilidade, prioritariamente, de disponibilizar a Educação como “direito de todos”, o ensino fundamental e médio por estes entes, respectivamente, com o direcionamento no mínimo de 18% das receitas de impostos, isso por parte da União; já os estados, o Distrito Federal e os municípios 25%, o que gera, no mínimo, uma desproporcionalidade frente ao primeiro em relação aos últimos, por terem uma arrecadação menor frente ao primeiro.

Já a década de 1990 caracterizou-se mais por uma agenda de medidas neoliberais, isso fez com que houvesse uma redução da atuação do Estado e abriu o país ainda mais ao mercado financeiro. A partir dos anos 1990, tem-se a privatização de diversas instituições públicas, assim como o direcionamento de orçamento público para o setor privado. Isso se deu

devido a uma nova ordem socioeconômica denominada de neoliberalismo, cujas bases práticas se dão através do Consenso de Washington²¹.

Uma força de trabalho competente e flexível, capaz de adquirir novos conhecimentos à medida que as economias evoluem, é um requisito necessário para o desenvolvimento socioeconômico. A sociedade se beneficia através de uma maior produtividade e da capacidade para adaptar-se a circunstâncias e oportunidades econômicas dinâmicas, e os indivíduos se beneficiam através de salários e do aumento da capacidade para buscar melhores oportunidades de emprego. (BANCO MUNDIAL, 1992, p. 21).

De acordo com o trecho acima, insere-se uma nova concepção para as políticas educacionais, sob uma roupagem de neoconservadorismo, em que o Estado é ineficiente, então, este não deve ser amplo, ou seja, deve se fixar em atividades essenciais ao seu funcionamento, como as regulatórias e avaliativas, no máximo prover serviços públicos onde a iniciativa privada “não tem condições de manter”, devido aos seus altos custos iniciais.

Compreende-se que isso é algo que vai de encontro aos direitos que constam na Carta Magna, e que pode ser colocado como consequência, por exemplo, da grande transferência de atribuições na prestação de políticas públicas por parte da União aos demais entes, sem a devida contrapartida de orçamento necessário para tal. Isto, inclusive, foi contextualizado nos parágrafos anteriores, a partir da análise da seção I, do capítulo III, dos direitos sociais, no que se refere à Educação.

Desta forma, o Consenso de Washington introduziu uma nova mentalidade a partir do neoliberalismo, cuja base se dá na ação mínima por parte do Estado frente às políticas públicas, principalmente as voltadas para as pessoas mais vulneráveis socioeconomicamente. Na área educacional, isso se verifica com o fortalecimento da iniciativa privada frente à pública, e se expressa ainda mais com os conceitos de Capital Humano, empregabilidade, que a posteriori se voltam para a produtividade, a meritocracia e o empreendedorismo, por exemplo.

Assim, volta-se para a perspectiva de empregabilidade atrelada a uma capacidade maior do trabalhador de se adaptar aos mais diversos setores, até mesmo à informalidade e ao desemprego. Daí vê-se a expansão, por exemplo, do empreendedorismo. A partir desse cenário, fixa-se a ideia de que as pessoas teriam emprego se estivessem corretamente qualificadas, discurso difundido pela Teoria do Capital Humano, que, para Frigotto (2006, p. 18),

²¹ O termo Consenso de Washington se refere à reunião realizada por John Williamson, em 1989, no International Institute for Economy, com sede em Washington. Nesta reunião tratou-se de recomendações para a América Latina, estas que eram um consenso por parte de intelectuais e organismos internacionais, quase que de forma unânime, daí se ter o termo consenso (SAVIANI, 2018).

[...] representa a forma pela qual a visão burguesa reduz a prática educacional a um “fator de produção”, a uma questão técnica. [...] A educação, o treinamento, que aparecem na teoria como fatores determinantes do desenvolvimento econômico, da equalização social, passam a ser determinados pelo “fator econômico” quando as pesquisas discutem as variáveis explicativas do acesso e do sucesso escolar.

Assim cresce a necessidade, por parte da sociedade, por oferta de capacitação, e volta ainda mais seus olhos para a EPT, por exemplo. No entanto, uma oferta que o setor privado tinha um grande intuito de ser o grande detentor desta sem a concorrência pública, ou seja, regida apenas pelas leis do mercado, pelas “mãos invisíveis” deste. Situação que acompanha o próprio desenvolvimento da educação brasileira, em que Cunha (2007) se debruça e compreende, ainda, que se amplia durante o “milagre econômico”.

Isso devido às necessidades das camadas médias do país de educação e, como alternativa ao deteriorado ensino público, estas camadas médias vislumbram no ensino privado a possibilidade de uma melhor educação. Apesar de não ser o foco deste trabalho, mas é essencial compreender que existe uma captação do Estado por parte do setor privado, para que este tenha benefícios fiscais, isenções, entre outros, que atingem diretamente o setor educacional público, tendo em vista que este vê reduzido seu orçamento em detrimento do setor privado.

Ainda em 1990, Collor assume a presidência em um governo conturbado, cujo maior problema foi o confisco da poupança dos brasileiros, enquanto a política educacional “resumiu-se a arbitrar sobre os preços das mensalidades das escolas privadas” (SAVIANI, 2018, p. 295). Portanto, sem grandes avanços nem retrocessos na área educacional durante esse intervalo. Em outubro de 1992, Collor foi substituído por Itamar Franco após o processo de impeachment, devido a esquemas de corrupção.

Itamar teve como marca, no âmbito educacional, o lançamento do Plano Decenal “Educação para todos”, em 1993, cuja inspiração se deu a partir da Declaração “Educação para Todos”, da Conferência de Jontien, que ocorreu em 1991, na Tailândia. O foco do debate sobre esse instrumento foi o ensino fundamental e, conforme o art. 60, das Disposições Constitucionais Transitórias, tinha como objetivos “eliminar o analfabetismo e universalizar o ensino fundamental” (BRASIL, 1988). Este documento foi construído a partir do diálogo com vários seguimentos da sociedade, além do governo.

Em meio a essa efervescência do debate sobre o ensino básico, ocorreram algumas melhorias na Educação Profissional. Dentre estas destaca-se que, em 30 de junho de 1993, aprovou-se a Lei nº 8.670, que criou algumas Escolas Técnicas e Agrotécnicas Federais, assim como se aumentou o quadro de profissionais dessas instituições e das Unidades de Ensino

Descentralizadas (UNEDs). O que minimamente ampliou o quantitativo de pessoas atendidas por estas instituições.

Em 1994, as Escolas Técnicas Federais passaram gradativamente a ser Centros Federais de Educação Tecnológica, a partir da Lei nº 8.948, de 8 de dezembro, e retoma-se o processo iniciado a partir de 1978. Segundo Santos (2017), tinha-se em mente que os docentes dessas instituições pudessem vir a ter rendimentos parecidos aos dos docentes das Universidades. Diante dessa modificação, perde-se a visão de formação em nível básico, em que as Escolas Técnicas faziam tão bem, e volta-se mais para o ensino superior.

Já em 1995, toma posse Fernando Henrique Cardoso, que tinha sido ministro das Relações Exteriores e ministro da Fazenda durante o governo anterior, de Itamar, tendo chefiado a elaboração do Plano Real, que estabilizou a economia, um dos objetivos do Consenso de Washington, tão perseguidos por FHC. A era FHC foi caracterizada pela efetiva implantação do modelo de ajuste neoliberal, e que viabilizou a entrada da financeirização da economia no Brasil.

Nesse mesmo ano, aprovou-se a Emenda Constitucional nº 14, que instituiu o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério. E, em 1996, se instituiu a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de nº 9.394, em que se desvinculou a Educação Profissional do Ensino Básico.

O que corrobora essa interpretação é o parágrafo único, do artigo 39, que afirmava que “o aluno matriculado ou egresso do ensino fundamental, médio e superior, bem como o trabalhador em geral, jovem ou adulto, contará com a possibilidade de acesso à educação profissional” (BRASIL, 1996). Esse capítulo, no entanto, seria regulamentado no ano seguinte a partir de decreto.

Assim como o inciso 2º, do artigo 36, da referida LDB, põe como uma possibilidade e não como algo que deverá ocorrer. E o artigo 40 colocou que a Educação Profissional seria feita no ensino regular ou por diversas estratégias, ou seja, deixaram o texto vago e sem um direcionamento concreto de como se daria, efetivamente.

Desta forma, a EP ficou desarticulada da Educação Básica e de forma bem simplista para que fosse proporcionada de qualquer forma. Então, esta não aparecia, na legislação, com vínculo nem com a Educação Básica nem com o ensino superior, e no capítulo destinado à EP nesta lei, tinham somente quatro artigos simplistas, do 39 ao 42, a seguir detalhados.

No art. 39 frisa-se que “A educação profissional, integrada às diferentes formas de educação, ao trabalho, à ciência e à tecnologia, conduz ao permanente desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva” (BRASIL, 1996). Este artigo demonstra como se deixou a

Educação Profissional de forma vaga, apesar de frisar sobre a integração com as mais variadas “formas de educação”.

Percebe-se, também, um norteamento para uma educação que visa apenas ao mercado de trabalho e não para o mundo do trabalho. E, nos artigos citados a seguir, tem-se claramente uma ênfase para a inserção das empresas em um entrelaçar com a educação, mas sem apontar maiores detalhes.

Art. 40. A educação profissional será desenvolvida em articulação com o ensino regular ou por diferentes estratégias de educação continuada, em instituições especializadas ou no ambiente de trabalho.

Art. 41. O conhecimento adquirido na educação profissional, inclusive no trabalho, poderá ser objeto de avaliação, reconhecimento e certificação para prosseguimento ou conclusão de estudos. (BRASIL, 1996).

Os artigos acima apontam para o reconhecimento de saberes, algo importante para a classe trabalhadora, que muitas das vezes é lançada no mercado de trabalho, principalmente o informal, sem sequer ter formação. E, ao longo da trajetória destes trabalhadores e trabalhadoras, devido a superexploração destes, acaba que não conseguem ser certificados pela experiência que possuem. Diante disso, quando vão em busca de outros empregos, acabam não conseguindo por não terem como comprovar que sabem fazer.

O art. 42 afirmava que “As escolas técnicas e profissionais, além dos seus cursos regulares, oferecerão cursos especiais, abertos à comunidade, condicionada a matrícula à capacidade de aproveitamento e não necessariamente ao nível de escolaridade” (BRASIL, 1996). No entanto, apesar de o instrumento legal institucionalizar tal possibilidade, a de reconhecimento de saberes, sabe-se que isso não foi implementado. Então, compreende-se que essa legislação foi mais uma forma de desarticulação da Educação Profissional e não veio com o intuito de melhorá-la, efetivamente.

Em 1997, FHC baixa o Decreto nº 2.208, que regulamentou a Educação Profissional, cujo objetivo era a separação entre o ensino médio e ensino técnico-profissional. Isso significou um grande retrocesso para a EP, tendo em vista que, em 1971, a partir da Lei nº 5.692, e mesmo antes na LDB de 1961, já se tinha conquistado a flexibilização entre esses ramos do ensino médio.

Essas legislações da década de 60 e 70 permitiram a equivalência e o trânsito entre o ensino básico e o profissional, e “quebrando, assim, a “dualidade de sistemas” própria das reformas Capanema da década de 1940, na vigência do Estado Novo” (SAVIANI, 2018, p. 297). Entretanto, FHC e as forças políticas vigentes apontavam para o retrocesso nesta área da educação com o discurso de que seriam mais bem qualificados para o mercado os profissionais.

Segundo o Ministério da Educação (MEC), esse cenário tinha o intuito de conter uma distorção, pois os alunos procuravam a formação técnica apenas para ter uma boa educação, gratuita, para seguir os estudos em nível superior, e alegava o MEC que esse custo era muito alto, enquanto o mercado de trabalho não recebia aqueles profissionais técnicos formados. Um discurso alinhado aos anseios do mercado que visava profissionais com apenas formação técnica e não cidadãos críticos.

Ainda segundo o Decreto nº 2.208/97, para além de ter o ensino médio e a educação profissional de forma distinta, definiu para o último a divisão em básico, técnico e tecnológico. Sendo o último pertencente à educação superior, que conforme Parecer CNE/CES 436/2001, Parecer CNE/CP 29/2002 e Resolução CNE/CP 03/2002 (BRASIL, 2007), tal nomenclatura foi ratificada como sendo graduação, a diferença é que estes cursos são mais curtos e com foco específico para a formação para o mercado de trabalho.

Conforme art. 5º do referido decreto, “a educação profissional de nível técnico terá organização curricular própria e independente do ensino médio, podendo ser oferecida de forma concomitante ou sequencial a este” (BRASIL, 1997). Concomitância essa que minimamente gera uma quebra de perspectiva educacional, tendo em vista que se dá em outra instituição. Enquanto se estivesse articulada e na mesma instituição de ensino, não haveria essa ruptura de paradigma.

FHC também criou o Programa de Expansão da Educação Profissional (PROEP), a partir de convênio assinado com o Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID), mas que não foi de pronto executado, devido a burocracia do banco, que ensejava em atrasos na execução e respectivos repasses. Desta feita, estas instituições recebiam recursos através de empréstimo, com o intuito de reestruturar-se e, assim, ter uma nova funcionalidade, arrecadar a partir da prestação de serviços diversos, exemplo disso seria através de cursos.

Essa lógica foi altamente criticada pelos diversos profissionais da Educação, tendo em vista que utiliza uma lógica clientelista, ao invés de compreender como um direito. Em concomitância à injeção de recursos para diversos projetos, que só eram aceitos se estivessem dentro da lógica neoliberal, reduzia-se os recursos públicos das instituições para que, a posteriori, elas se autofinanciassem. O que se aproxima da proposta do FUTURE-SE²², que tem

²² O Programa Universidades e Institutos Empreendedores e Inovadores – Future-se foi lançado, em 17 de julho de 2019, pelo Ministério da Educação (MEC) e tornou-se Projeto de Lei (PL), em 02 de junho de 2020, sob o nº 3076/2020. Este programa tinha como mote dar autonomia financeira às instituições de educação superior, conforme site do MEC. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/busca-geral/12-noticias/acoes-programas-e-projetos-637152388/78351-perguntas-e-respostas-do-future-se-programa-de-autonomia-financeira-do-ensino-superior>. Acesso em: 21 out. 2020.

sido discutida no âmbito das entidades sindicais e outros espaços desde sua apresentação, em 2019.

De acordo com Moura (2007, p. 10), “o papel do PROEP era reestruturar a Rede desde o ponto de vista de suas ofertas educacionais, da gestão e das relações empresariais e comunitárias na perspectiva de torná-la competitiva no mercado educacional”. Competitividade esta que visava na verdade uma autonomia financeira para que o Estado não precisasse mais arcar com estas instituições. E esta sobra de caixa pudesse ser aproveitada em outras áreas, prioritariamente no pagamento da dívida pública interna e externa. Aspecto este que vez por outra torna a ser usado pelo governo.

Ainda com o intuito da desvinculação da Rede Federal do ensino básico, o governo lançou a Portaria nº 646/97, cuja finalidade, dentre outras, era a determinação do quantitativo de vagas ofertadas por estas instituições no ensino médio, que seria de no máximo 50%, em 1998, do que foi oferecido em cursos técnicos de nível médio no ano de 1997.

Tal normativa teve vigência até 01 de outubro de 2003, quando foi revogada pela Portaria nº 2.736/2003. O intuito era extinguir por completo a Educação Básica das instituições federais. Assim, “a manutenção desses 50% foi fruto de um intenso processo de mobilização ocorrido na Rede, principalmente, entre 17 de abril e 14 de maio de 1997, datas de publicação do Decreto nº 2.208 e da Portaria nº 646, respectivamente” (BRASIL, 2007, p. 21).

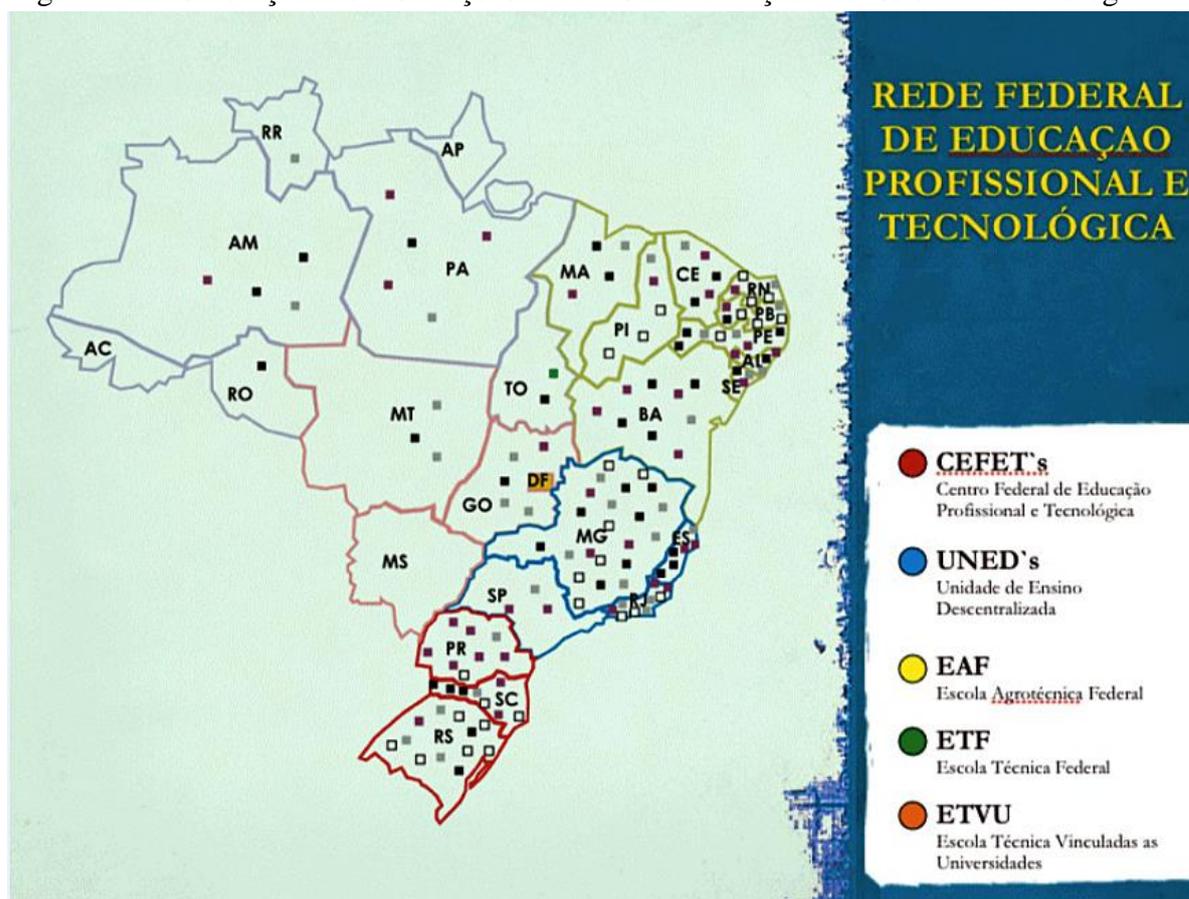
A Rede Federal teve ainda limitada a sua expansão, ou seja, verifica-se nesse período um forte processo de desconstrução dessas instituições por parte do governo. E isso se deu, principalmente, através de contenção orçamentária, aspecto este que guarda relação com a atualidade em que se tem contingenciamentos, cortes e bloqueios orçamentários.

Disso pode-se compreender a importância que a Rede Federal de Educação Profissional tinha não só no que diz respeito ao Ensino Profissional, mas principalmente em relação ao Ensino Básico. O que poderia se ter como um norte para as demais escolas no que diz respeito, por exemplo, à destinação orçamentária. Isto não pelos excelentes resultados escolares, mas por seus investimentos em estrutura física, material e de pessoal, que são essenciais para se ter uma educação pública, gratuita e socialmente referenciada.

Segundo Pereira (2003, p. 73), a Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, à época, era composta por “trinta e quatro centros, uma escola técnica, trinta e oito unidades de ensino descentralizadas e trinta colégios técnicos vinculados às universidades, perfazendo um total de 139 unidades de ensino”, o que compreendia uma grande capilaridade. As únicas unidades da federação que não tinham ao menos uma dessas instituições eram o Acre, Amapá, Mato Grosso do Sul e o Distrito Federal.

Isto denota uma grande abrangência territorial em nível nacional, ainda que não fosse em todos os estados e com concentração, em sua maioria, nos grandes centros urbanos. Além disso, compreende uma boa alocação orçamentária e financeira distribuída ao longo do país de forma desconcentrada, no que diz respeito a se concentrar especificamente nas regiões Sul e Sudeste. A seguir, tem-se um demonstrativo da localização dessas unidades no mapa do Brasil (Figura 1), antes da primeira fase de expansão da rede.

Figura 1 – Distribuição das Instituições Federais de Educação Profissional e Tecnológica



Fonte: Brasil (2005a).

E isso se deu, principalmente, com a Lei nº 9.649 de 1998, ao alterar a Lei nº 8.948/1994, em que se afirmava que a expansão da oferta de Educação Profissional somente poderia ocorrer com a parceria dos estados, municípios, Distrito Federal, setor produtivo ou organizações não governamentais, o que foi modificado somente com o governo Lula. Algo que já demonstrava uma inquietação por parte da burguesia quanto aos frutos dessa Rede, principalmente aos mais pobres.

Desta forma, todo esse período é marcado por uma forte participação de segmentos organizados da sociedade na política, de forma geral, no embate contra este “Estado Ajustador”.

Assim, em 9 de janeiro de 2001, foi aprovado o Plano Nacional de Educação (PNE), que em seu item 7 tratava da “Educação Tecnológica e Formação Profissional”, cujas metas estavam

[..] voltadas para a implantação de uma nova educação profissional no País e para a integração das iniciativas. Têm como objetivo central generalizar as oportunidades de formação para o trabalho, de treinamentos, mencionando, de forma especial, o trabalhador rural. (BRASIL, 2001).

Constava no diagnóstico do PNE, no item 7.1 dessa modalidade, que as escolas técnicas públicas de nível médio eram de “custo extremamente alto” e seu sistema de seleção tendia a favorecer aos alunos mais abastados e de “melhor nível de escolarização”. Quanto à última afirmação, após análise do perfil socioeconômico dos discentes de forma geral, atualmente, não se pode confirmar isso. E quanto à primeira informação, o problema é que para as demais instituições em níveis estaduais e municipais, na verdade, se destinam poucas verbas.

Apesar de todos os problemas existentes nas escolas técnicas, estas se tornaram de qualidade, principalmente por terem bons investimentos, corroborando com a ideia de que é preciso investir mais na Educação para se ter melhores resultados. E isso perpassa tanto por uma boa estrutura física, profissionais qualificados e valorizados quanto por uma boa disponibilização de auxílios financeiros aos estudantes.

Outro aspecto ressaltado é a questão da articulação com o empresariado, o que se relaciona com os Arranjos Produtivos Locais (APLs). Isso constava dentre os 15 “objetivos e metas” do PNE referentes à modalidade de ensino de Educação Profissional, e destaca-se isso a partir do item 2 do referido plano:

Estabelecer a permanente revisão e adequação às exigências de uma política de desenvolvimento nacional e regional, dos cursos básicos, técnicos e superiores da educação profissional, observadas as ofertas do mercado de trabalho em colaboração com empresários e trabalhadores nas próprias escolas e em todos os níveis de governo. (BRASIL, 2001).

Assim, reitera-se a relação da EP com o desenvolvimento nacional atrelado também ao trabalho, mas infelizmente ainda sob uma perspectiva economicista, em que as empresas terão profissionais qualificados localmente e que atenderá os seus anseios econômicos. Isso enseja em redução de custos por parte da empresa com a qualificação de seus profissionais. Entretanto, isso pode na verdade ir na contramão de um efetivo desenvolvimento local.

Esta compreensão se dá devido ao entendimento de que a formação desejada pelas empresas não necessariamente proporciona um aproveitamento das diversas possibilidades de desenvolvimento de determinada localidade. No caso, por exemplo, do curso de Hotelaria, tem-

se a qualificação de mão de obra para o ramo hoteleiro que, em Baturité, não valoriza os(as) discentes formados(as).

Isso gera uma frustração nas juventudes e, conseqüentemente, uma fuga para os grandes centros urbanos para conseguir uma melhor inserção no mercado de trabalho. Assim, uma educação focada em atender um determinado APL pode diminuir as possibilidades de se desenvolver outras áreas econômicas, como, por exemplo, a do turismo de base comunitária.

Ao retornar para a trajetória de implementação da EP, em um entrelaçar com a história do país, em 2002, é eleito Luís Inácio Lula da Silva. A partir das forças de oposição à FHC, mas com o discurso da governabilidade, mantém a política macroeconômica de seu antecessor, o que diferencia é sua política de enfrentamento à pobreza, cuja marca se dá na ampliação, por exemplo, do Bolsa Família e do Benefício de Prestação Continuada.

Dessa forma, sob o manto da governabilidade, o governo consegue frear os movimentos sociais através, por exemplo, da inserção destes dentro da política governamental, e, assim, têm-se uma “conciliação de classes” em que se desenvolve ainda mais o capital financeiro mundializado, com adesão das massas a partir da “cidadania pelo consumo”.

No que diz respeito à EPT, Lula revoga o decreto nº 2.208, de 1997, e publica o Decreto nº 5.154, de 2004, restabelecendo a possibilidade da integração curricular entre o ensino médio e o profissionalizante. Segundo o Documento Base da Educação Profissional e Tecnológica (BRASIL, 2007, p. 23):

Esse processo resultou em uma significativa mobilização dos setores educacionais vinculados ao campo da Educação Profissional, principalmente no âmbito dos sindicatos e dos pesquisadores da área trabalho e educação. Desse modo, durante o ano de 2003 e até julho de 2004 houve grande efervescência nos debates relativos à relação entre o ensino médio e a educação profissional.

Apesar do avanço, que foi uma conquista dos segmentos organizados da sociedade, não foi possível vencer a dualidade da educação, em que os filhos dos ricos são formados para gerir, enquanto os da classe trabalhadora serão os gerenciados por aqueles. Portanto, estes últimos serão alocados em trabalhos com baixa remuneração e superexploração. De acordo com Frigotto (2018, p. 25),

O peso do aparelho de Estado, mas também do governo, das forças que protagonizaram as reformas da década de 1990 e sua extensão nos aparelhos de hegemonia na sociedade civil, não só protelou a revogação do decreto como também conseguiu alterar profundamente sua concepção original, a ponto de substituí-lo pelo Decreto nº 5.154/2004. Neste, o foco básico era o ensino médio integrado, não na perspectiva restrita e de justaposição da formação geral e técnica, mas no sentido de uma educação integral, omnilateral no horizonte da politécnica, tendo como eixo a articulação entre ciência, trabalho e cultura.

Desta forma, se viabiliza, a partir da organização da sociedade civil, uma proposta de uma educação integral. Educação esta que vai para além da formação do ser produtivo, que se aproxima de uma perspectiva de educação emancipatória. Proposição esta que se contrapõe aos ditames do capital, que visavam uma educação meramente para a formação de trabalhadores técnicos, ou seja, que não possuíssem formação para criticar o contexto em que estão inseridos.

Ramos (2014, p. 66) frisa que apesar do referido decreto ter restabelecido “os princípios norteadores de uma política pública de educação profissional articulada com a educação básica, tanto como um direito das pessoas quanto como uma necessidade do país”, essa articulação logo foi desconstruída a partir de uma fragmentação interna no próprio Ministério da Educação.

E isso se deu principalmente por omissão do Executivo, “que permitiu que a direção ideológica de segmentos conservadores fosse transposta para o plano jurídico, como foi o caso da adequação das diretrizes curriculares nacionais ao novo decreto” (RAMOS, 2014, p. 67). Assim como a partir de reestruturação no MEC, em que a educação básica ficou vinculada à Secretaria de Educação Básica, separando da política de educação profissional, esta que se vincula à Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC).

Segundo Moura (2007), à época da formulação do referido Decreto, apenas 51% dos jovens aptos a cursar o ensino médio estavam matriculados, ou seja, os de 15 a 19 anos. Muitos destes nem chegaram a concluir devido à precariedade na estrutura escolar e de ensino, assim como a própria falta de sentido deste nível de ensino e, também, por precisarem trabalhar. A falta de recursos dessas instituições piora ainda mais a situação de desmotivação destes, assim como dos servidores.

Consequentemente, a possibilidade de melhor qualidade é a proporcionada pela Rede Federal de Educação, mas que vai esbarrar em outro problema, a pouca quantidade de vagas disponibilizada, logo tendo de selecionar seus estudantes. Entretanto, uma ação interessante na tentativa de minimizar isso é a de sorteio, que o Colégio Pedro II adota.

Portanto, durante o primeiro mandato de Lula, não houve grandes diferenciações de FHC no que diz respeito à Educação, salvo o Decreto nº 5.154/2004 e a aprovação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), em substituição ao FUNDEF (Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental). Assim, conforme Saviani (2018, p. 299):

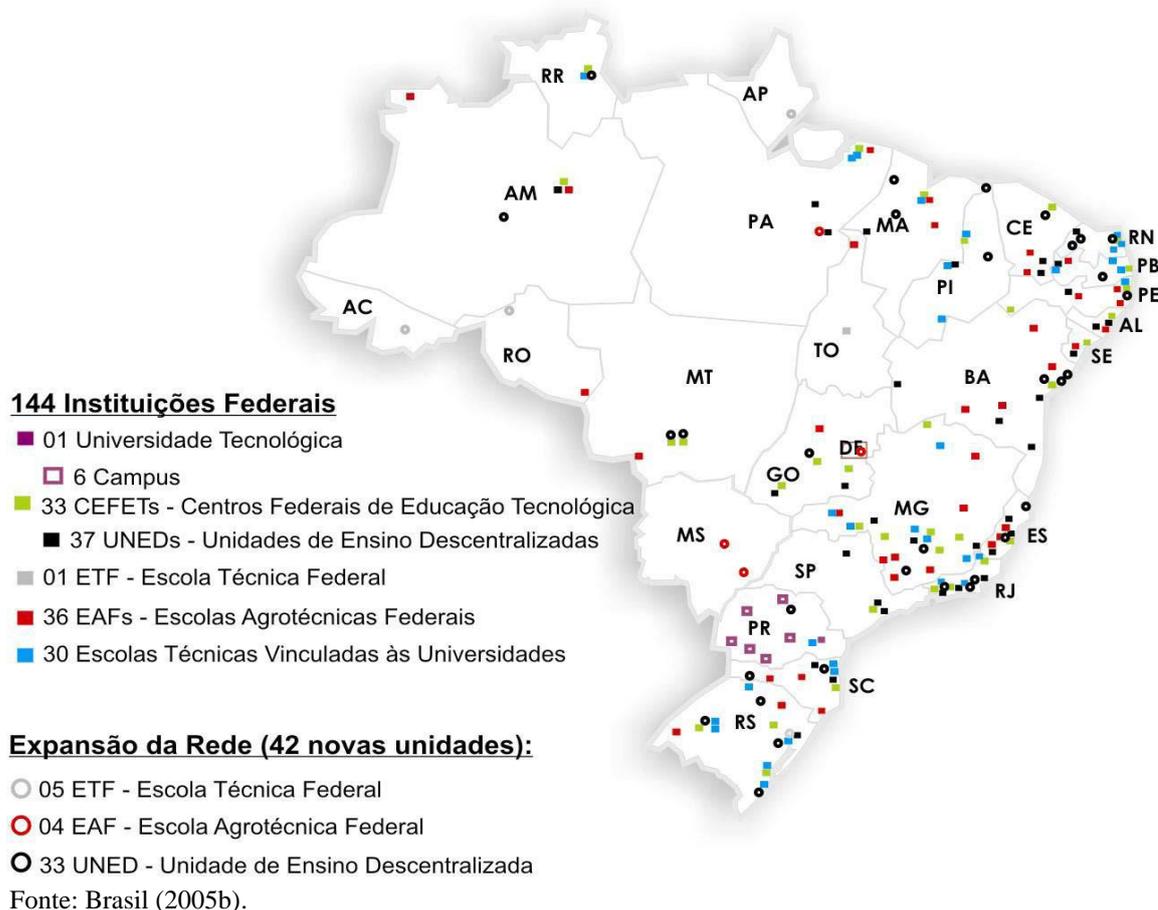
[...] o Fundo passou a incluir, além do ensino fundamental, também a educação infantil (creches e pré-escolas), o ensino médio e a educação de jovens e adultos (EJA),

abrangendo os meios urbano e rural e as modalidades da educação especial, da educação indígena e quilombola, assim como a educação profissional integrada ao ensino médio. E buscou ampliar e tornar efetivo o compromisso da União com o financiamento da educação básica ao incluir na Medida Provisória n. 339 um dispositivo vedando à instância federal a utilização do salário-educação para suprir a sua parte na composição do Fundo, diferentemente do que fazia o Governo FHC.

Isso possibilitou uma certa melhoria nas instituições de ensino, tendo em vista que a estas foram direcionados recursos orçamentários, apesar disso não ser suficiente diante de anos de descasos, tanto no que diz respeito ao direcionamento de recursos como de desestruturas via legislações, ou mesmo omissões.

Assim, somente em 2005, tem início a primeira fase (2005-2007) do Plano de Expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, a partir da Lei nº 11.195, de 2005, aquele formulado no governo FHC. Nesta fase, teve-se a perspectiva de construção de 42 unidades, cujo objetivo principal era atender todo o território nacional e proporcionar efeitos de desenvolvimento econômico a essas localidades, ou seja, aqueles estados desprovidos destas instituições, como Acre, Amapá, Mato Grosso do Sul e o Distrito Federal. A seguir, tem-se um demonstrativo da previsão de implantação dessas unidades (Figura 2).

Figura 2 – Previsão da Expansão da Rede Federal de Educação Tecnológica - Fase I



Além disso, esse plano também tinha o objetivo de atender periferias de grandes centros urbanos e municípios do interior. O que se compreende não apenas como expansão, mas também interiorização da EPT. Também se institui na Rede Federal o Programa de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio, na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA), a partir do Decreto nº 5.478, de 24 de junho de 2005, modificado pelo Decreto nº 5.840, de 13 de julho de 2006.

Em síntese, pode-se compreender que o restabelecimento da democracia foi atrelado principalmente à crise econômica na qual o país estava inserido, e diante da rearticulação dos setores organizados da sociedade e de crises dentro do regime, não foi mais possível sustentá-lo. Desta forma, o país adentra em um novo padrão econômico atrelado à reestruturação produtiva, efetivamente, que enseja também uma reestruturação do Estado.

A onda neoliberal se arrefece de forma prática com o Consenso de Washington, iniciada aqui no Brasil com Collor e consolidada com FHC, e, por mais contraditório que pareça, continuada nos governos petistas. Diante desse contexto, um novo tipo de mentalidade do trabalhador é desejada pelo capital, e é aplicada através da Educação, não de forma consensual.

Mentalidade essa que é ainda mais submissa ao capitalismo, mesmo que na aparência ocorra com um certo empoderamento das pessoas, mas que se caracteriza por um discurso do empreendedorismo e do individualismo. Atrelada ainda à meritocracia, que se contextualiza em um país extremamente desigual. Então, um discurso muito contraditório, mas de fácil assimilação pela maioria das pessoas.

A partir do golpeimpeachment da presidenta Dilma e respectiva saída de um governo neodesenvolvimentista, ou novo desenvolvimentista²³, e completa retomada de um estado sob os ditames do neoliberalismo, as instituições públicas e gratuitas estão cada vez mais ameaçadas, e as de educação mais ainda, seja pelo aumento da precarização dessas com uma finalidade subjetiva de privatização, como, por exemplo, no que diz respeito à redução

²³ Segundo Bresser-Pereira (2004), o desenvolvimentismo baseava-se em substituição de importações, com investimentos em infraestrutura econômica, poupança interna e preocupação microeconômica, resumidamente. Enquanto no novo desenvolvimentismo tem-se um estágio de desenvolvimento diferente em que não se precisa do investimento maciço do Estado, pois, o setor privado tem uma boa atuação nesse aspecto, sendo assim a ação deve se voltar para que este atue de forma transnacional, assim como o mercado. Então, o novo desenvolvimentismo se caracteriza fortalecer o equilíbrio fiscal, em que se visa diminuir o déficit público, com o equilíbrio do balanço de pagamentos e pelo emprego. Assim como acredita-se que as âncoras para combater a inflação acabam por distorcer a economia, que o principal empecilho ao desenvolvimento está na dívida pública, na taxa Selic, que é uma aberração, e na dívida externa, em que se crítica esta, tendo em vista, que isso acarreta fragilidade financeira internacional.

orçamentária, frente ao aumento de ingressos de alunos, ou mesmo através de outros mecanismos.

Percebe-se isso com o advento da EC nº 95/2016 e pelas tentativas de mudar suas concepções de propostas de ensino por meio, por exemplo, da reforma do ensino médio, proposta por Medida Provisória (MP) de nº 746, de 2016, que depois foi convertida na Lei nº 13.415, de 2017, não de forma tranquila, pois houve luta a partir dos(as) trabalhadores(as) da educação, assim como de estudantes.

Dentro desse contexto, Dutra e Brisolla (2020) afirmam que, em 2017, houve uma expressiva redução orçamentária na RFEPCT em que, em um primeiro momento, reduziu-se 20% das despesas de custeio, o que gerou corte de terceirizados, como os vigilantes, recepcionistas, motoristas, pessoal de manutenção e limpeza. No IFCE *campus* Baturité, verificou-se redução com diárias e passagens também, o que impactou, por exemplo, na diminuição de viagens e visitas técnicas, o que impacta negativamente sobre os(as) discentes.

Conforme Dutra e Brisolla (2020), ainda se teve uma perda de 30% de investimentos na RFEPCT, ou seja, de recursos de capital, e se expressa na redução de aquisição de equipamentos, manutenção e mobiliário. E isso, inclusive, foi um dos aspectos captados nas entrevistas com egressos, em que se tem um descontentamento quanto ao quantitativo de livros na biblioteca e quanto aos computadores, entre outros equipamentos, por estes já estarem defasados.

É, possível verificar, de acordo com Dutra e Brisolla (2020), que de 2012 até 2017, houve um crescimento no quantitativo de matrículas na RFEPCT de 44,4%, em paralelo, quanto ao recurso orçamentário de custeio, o aumento foi de apenas 21,9%. O que enseja em compreender que estas instituições tiveram um aumento expressivo de discentes sem o aporte financeiro para tal, aumentando assim a sua precarização. Inclusive, isso gera uma diminuição de bolsas disponibilizadas aos estudantes e pesquisadores, o que causa, no mínimo, desmotivação.

Para além do que foi exposto nos parágrafos anteriores, Michel Temer, em seu curto tempo que esteve à frente do Brasil, ainda fez a entrega do pré-sal ao mercado internacional, assim como “flexibilizou” a legislação trabalhista, liberou a terceirização irrestrita e ainda tentou implantar a “reforma” da previdência no apagar das luzes de “seu” governo. De acordo com Harvey (2016, p. 10),

[...] Em termos gerais, o mundo está polarizado entre a continuação ou até o aprofundamento das soluções neoliberais, baseadas na oferta [supply-side] e monetaristas, enfatizando a austeridade como remédio apropriado para curar nossos

males (caso da Europa e dos Estados Unidos), e a retomada de uma versão em geral diluída de uma expansão keynesiana baseada na demanda e financiada pela dívida (como na China), ignorando a ênfase de Keynes na redistribuição de renda para as classes mais baixas como um de seus componentes-chave. Não importa qual política é seguida: o resultado é o favorecimento do clube de bilionários que constitui hoje uma plutocracia cada vez mais poderosa, tanto dentro dos países como no cenário mundial (como Rupert Murdoch). Em toda parte, os ricos estão cada vez mais ricos.

Esse contexto de arrefecimento do capitalismo mundializado e financeirizado reverberou não somente para o golpe de Dilma, com implantação de diversas contrarreformas, mas inclusive para eleição de um governo que tem como plano de fundo o enriquecimento da elite. Isso em detrimento da maioria da população, com cada vez mais sua pauperização. Em 2019, Bolsonaro toma a presidência do país, sob várias suspeitas de fraudes eleitorais, uso de caixa dois e de *fake news* custeadas por grandes empresários. Um governo que nitidamente fez um pacto com o grande capital para fazer a entrega das riquezas nacionais.

Outra vez a elite brasileira, de rapina, faz pactos pelo alto, para a manutenção do seu próprio *status quo*, enquanto a classe que vive do trabalho vê seus direitos duramente conquistados percorrerem pelas suas mãos e ficarem cada vez mais minguados. Como em “As veias abertas da América Latina” (GALEANO, 1999), os trabalhadores são explorados até a última gota de sangue, mas a riqueza é direcionada a uma pequena elite.

Até 2022, foram frequentes os ataques à educação pública, especificamente à rede federal de ensino. Um exemplo disso foi o bloqueio orçamentário de recursos, em que o governo condicionou o desbloqueio à aprovação da reforma da previdência, isso a partir do segundo semestre de 2019. O que impactou na redução drástica de diversos postos de trabalhadores terceirizados, redução de despesas com diárias, energia, água, entre outras de funcionamento.

Isso impacta negativamente sobre o desenvolvimento das atividades institucionais, como exemplo disso tem-se a redução de viagens e visitas técnicas, que são essenciais para uma formação para além da sala de aula. Assim, tem-se uma maior precarização quanto à prestação de serviços sociais à população, como é a educação, tida como um direito na constituição federal.

Tem-se a implantação do programa Novos Caminhos, que, segundo o MEC, possibilitará a qualificação profissional de mais de 4 milhões de jovens, através de *voucher*, por exemplo. O programa Novos Caminhos foi lançado pela Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC/MEC), em 2019, e seu objetivo principal é o de “contribuir para o alcance da meta definida no Programa 5012 do Plano Plurianual 2020-2023” (BRASIL, 2019), que visa o aumento das matrículas em nível técnico.

Verifica-se que esse aumento se dará sob uma perspectiva aligeirada, em que se visa não apenas formar trabalhadores(as) com baixa remuneração, mas também de aumentar os lucros dos empresários, que se expressa no seguinte trecho: “A ampliação do número de matrículas em cursos técnicos e de qualificação profissional contribuirá para a inserção socioprodutiva de milhões jovens e trabalhadores e também para a alavancagem da produtividade e competitividade de diversos setores da economia” (BRASIL, 2019).

Outro programa que tende à perda de autonomia e maior engajamento no empreendedorismo governamental é o Future-se. Percebe-se que será retirado dinheiro público e será injetado no setor privado da forma mais grotesca que se possa imaginar. Verifica-se isto a partir do seguinte trecho do inciso III, do art. 19, do PL nº 3076: “aperfeiçoar a gestão patrimonial de universidades e institutos federais, por meio de cessão de uso, concessão, comodato, fundos de investimentos imobiliários, entre outros mecanismos, observada a autonomia universitária, prevista no art. 207 da Constituição” (BRASIL, 2020).

Constata-se neste artigo que as Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) terão que gerar lucros para o desenvolvimento das atividades. Outro aspecto é que se destaca a autonomia universitária (POSSAMAI; ZOTTI; VIZZOTTO, 2021), mas não se questiona quando da inserção de interventores nas IFES, que indicados pela Presidência da república seguirão os ditames do governo que estiver no poder, sem questionamentos e muito menos sem respeitar a diversidade de opiniões dentro dessas instituições.

Apresentou-se, ainda, a Medida Provisória (MP) nº 905/2019, conhecida como a carteira verde e amarela, em que principalmente os jovens teriam reduzidos seus direitos trabalhistas em troca de trabalho. A referida MP instituía uma nova modalidade de contratação, algo que não constava na CLT, cuja finalidade era a de “criação de novos postos de trabalho para as pessoas entre dezoito e vinte e nove anos de idade” (BRASIL, 2019).

Postos de trabalho estes precários, intitulados de intermitentes, muito mais voltados à prestação de serviços, como de atendentes, repositores, entregadores nos supermercados, nas lojas e demais empresas, com longas jornadas e baixos salários. Este projeto, entre outros já citados, reduzem cada vez mais os direitos sociais e afetam muito mais as juventudes, por não terem garantias sociais e deixarem ainda mais vulneráveis esta camada da população.

Apesar de serem diversos os setores atacados, não há uma desconexão entre esses assuntos. Logo, tem-se uma construção cuja finalidade é a de submissão total ao capital financeiro e imperial que precisa da subalternidade da América Latina, aquela que exporta não só matéria-prima a preços irrisórios, mas que também disponibiliza mão de obra a custo ínfimo. Esse sempre foi o projeto do grande capital, e como tem o terreno fértil, diante da

desorganização dos sindicatos, das centrais, entre outras entidades classistas, este avança freneticamente.

Por fim, uma nova concepção de formação para além do cidadão produtivo é germinada dentro dos embates entre a sociedade civil, Estado e capital. Assim, tem-se um projeto que é mais voltado para a profissionalização, baseado na pedagogia das competências, desenvolvido principalmente pelo capital em associação com organismos internacionais e que representa os desejos de uma elite mesquinha e autoritária.

Em contraposição, tem-se um projeto que teve como norte político, no bojo de sua constituição, a emancipação humana, ainda em construção, em que a Rede Federal de Educação compõe esta proposta. Isto de acordo com um de seus gestores à época de sua formulação, o então secretário da SETEC, Eliezer Moreira Pacheco.

O que se propõe, então, não é uma ação educadora qualquer, mas uma educação vinculada a um Projeto Democrático, comprometido com a emancipação dos setores excluídos de nossa sociedade; uma educação que assimila e supera os princípios e conceitos da escola e incorpora aqueles gestados pela sociedade organizada. [...] (PACHECO, 2011, p. 11).

Assim, a partir da análise de contexto de formulação da política pública, constata-se a existência de uma disputa na sociedade sobre que tipo de formação deverá ser disponibilizada aos filhos da classe trabalhadora, ora voltada para o mercado de trabalho, ora para o mundo do trabalho. Esta última se propõe a proporcionar uma educação que visa a transformação da realidade em que seus atores vivem.

Esta formação para o mundo do trabalho é expressa na Lei de criação dos IFs, o que aponta para uma nova concepção de educação na EPT. Uma nova institucionalidade que não tem nada igual em nenhum outro país (PACHECO, 2011), e por isso ainda em construção e contraditória. Isto compreende a análise de conteúdo da política pública, que foi realizada a partir da verificação dos normativos legais, dos discursos de seus idealizadores, dos pesquisadores do campo da educação, entre outros meios.

Frisa-se que ambos estão atrelados ao desenvolvimento, o primeiro de forma bem economicista, o segundo se propõe a um tipo de desenvolvimento atrelado ao social também. No entanto, há que se pensar que tipo de desenvolvimento será capaz de superar o que até então já se conhece, de forma a inserir as pessoas na economia, mas sem acabar com o meio ambiente e as relações sociais.

Apesar de não ser a finalidade desta pesquisa apresenta-se aqui uma das possibilidades de superar a ideia de desenvolvimento, que é a partir das cosmovisões não ocidentais, como a do Bem Viver. Esta que é muito difundida na Bolívia e no Equador, e que

“propõe uma transformação de alcance civilizatório, uma vez que é biocêntrica e não mais antropocêntrica [...]; comunitária, e não individualista; sustentada na pluralidade e na diversidade, não unidimensional nem monocultural” (ACOSTA; BRAND, 2018, p. 59), parte de uma descolonização do saber.

Descolonização esta que perpassa por compreender que a construção do conhecimento é realizada a partir das diversas vivências. E estas são construídas a partir do mundo em que se vive, ou seja, a partir das culturas, dos povos e de suas experiências, e isto enseja em compreender que são variadas as epistememas. E para melhor compreender isso é preciso passar por “um profundo processo de descolonização intelectual nos aspectos político, econômico e, claro, cultural” (ACOSTA; BRAND, 2018, p. 59), que se dá, a priori, pela educação.

Este trabalho é essencial para entender o mundo em que se vive e como transformá-lo de forma a atingir a emancipação humana. Isto se dá, principalmente, através de uma formação que vislumbre como possibilidade um outro tipo de sociedade. Compreende-se que nesta, “a pesquisa em geral e a aplicada, em particular, também pode estar voltada para a busca de soluções aos problemas comunitários, notadamente das classes populares” (MOURA, 2009, p. 26). É, pois, uma educação socialmente referenciada e esta é a que deve ser a base da EPT.

Nesse sentido, a partir de uma perspectiva de formar as pessoas para que estas busquem a emancipação com base na participação tanto no âmbito privado quanto público, esta que seja responsável, crítica e de maneira coletiva, é preciso antes questionar como se dá a formação inicial e continuada dos profissionais da EPT. Aspecto que perpassa por compreender que tipo de educação é repassada aos discentes, quando se fala da formação de docentes, e como esse público tem atendidas suas necessidades por parte do corpo técnico-administrativo.

Desta forma, é preciso que a ciência, o trabalho, a tecnologia e a cultura sejam eixos indissociáveis, para que se tenha uma formação humana integral (MOURA, 2009), sem se afastar do tripé também indissociável da pesquisa, extensão e ensino. Portanto, a formação dos profissionais da EPT precisa ser pautada nesses aspectos e a ação destes deve ainda ser coerente com a função social da instituição, em que tais profissionais atuam com o intuito de auxiliar a atuação desta frente aos problemas locais.

Assim, esta formação deve ser, prioritariamente, voltada para a perspectiva de compreender as políticas públicas, com o intuito de possibilitar a construção de um outro tipo de desenvolvimento que esteja para além do econômico e pense o aspecto social, especificamente, do Brasil e da Educação. Em que não se tenha apenas a transmissão de

conteúdos, mas que seja possível refletir sobre a sociedade em que se vive e como esta se constitui, em uma estreita relação com o trabalho e a ciência.

Inclusive no Plano Estratégico Institucional para Permanência e Êxito dos Estudantes do IFCE (PPE), verifica-se que a questão da formação dos profissionais que trabalham na instituição é essencial para diminuir a evasão e a retenção. Isto se relaciona com a dimensão da melhoria da prática educativa, encontrada no item 8, “das ações de intervenção e monitoramento para superação da evasão e retenção” (IFCE, 2017, p. 37), em que constam ações que visam o fortalecimento da formação de docentes e de técnicos-administrativos.

Na ação proposta nº 67, consta “fortalecer a formação continuada institucional para o corpo docente por meio da oferta de cursos de curta e de longa duração coordenados pelo IFCE e/ou por instituições parceiras” (IFCE, 2017, p. 37), ou seja, o enfoque está nos professores. Já a ação nº 72 visa “ampliar convênios para participação dos servidores (docentes e técnicos administrativos) em programas de pós-graduação” (IFCE, 2017, p. 37), o que incorpora as duas carreiras de servidores da instituição.

No entanto, percebe-se na fala do egresso que alguns aspectos contribuem para a desmotivação dos discentes do curso de Hotelaria, por exemplo, a questão financeira, por estes alunos não terem um bom suporte durante o curso, não se tem muitos projetos de extensão com remuneração, não há muitos incentivos à participação em eventos científicos e visitas técnicas. Entretanto, o egresso frisa que a escrita do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) é onde muitos esbarram, como pode se verificar a seguir:

Alfa: Vejo que muitos colegas estão parados no TCC porque desde o primeiro semestre não se teve esse costume de escrever. Por exemplo, o aluno de letras não para, escreve para congresso e eventos. Os de Gastronomia também escrevem e participam de eventos que sempre ocorrem. Já os de hotelaria não tem muito esse incentivo e assim os alunos não passam por essa experiência e acaba que abandonam o curso porque não ter o hábito de escrever e não tem a oportunidade também de participar de um projeto, não se tem uma motivação porque não é de forma remunerada, mas sim voluntária. E isso afasta dessa questão da escrita só escreve quando é trabalho, prova, e não é suficiente para fazer um TCC.

Este aspecto se relaciona com a insuficiência de recursos orçamentários da Instituição, o que não é diferente em outras IES. Entretanto, uma outra forma de angariar recursos seria através de editais de fomento, o que demandaria um esforço coletivo, de TAES e docentes, tanto para conseguir tais recursos como para a questão de aquisições, controle e prestação de contas. E, apesar de aumentar as atividades na rotina de trabalho, poderia propiciar melhorias dos indicadores de permanência e êxito.

Constatou-se, com base no relato de Gama, que este egresso não teve nenhum auxílio estudantil durante o curso Técnico em Administração, a não ser pelo recebimento de ajuda de custo referente a uma visita técnica. Enquanto isso, no curso de Letras, este participou do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID)²⁴, o que o possibilitou praticar em sala de aula o que estava a aprender. E o valor recebido auxiliou na compra de material escolar, com deslocamento e “ajudou muito em casa [...] com alimentos”.

Verificou-se, a partir da fala da egressa Beta, do curso Técnico em Administração, que durante o curso ela não teve incentivo à participação em nenhum evento científico, nem projetos de extensão e pesquisa. Inclusive a disciplina que mais incentivou sua permanência no curso foi a de Inglês, por ela gostar de estudar línguas estrangeiras, mas que foi muito superficial. Assim como foi a de Informática, que ela lembra mais “dos professores mais terroristas [...] como de empreendedorismo”.

Apesar de a egressa Beta, por várias vezes, afirmar a relevância do curso Técnico em Administração, para a sua inserção no mercado do trabalho, percebe-se que ela teve uma experiência mais completa a partir do curso Técnico em Hospedagem. Enquanto no primeiro curso ela diz ter apenas assistido às aulas e ter gostado muito da disciplina de empreendedorismo, no segundo, a ex-aluna falou das várias atividades que teve com uma maior empolgação, como se pode verificar a seguir:

Beta: No curso Técnico em Administração como eu falei não tinha muito interesse. Depois eu gostei, mais por conta dessa parte do idioma, eu sempre tive vontade de aprender. [...] O curso Técnico em Hospedagem, foi muito bom. Porque fizemos muitas visitas técnicas também, nós tivemos a oportunidade de conhecer, hotéis, resorts e saber como que funciona dentro de um hotel. Conhecemos hotéis com 3 estrelas, em Fortaleza. E tinha também essa parte de que o aluno que não tivesse muito condição de ir o Instituto também dava auxílio. A ajuda com a alimentação, para que o aluno possa conhecer, sem se preocupar com nada. Parece até mentira, mas tinha muitos lugares, em Guaramiranga, que eu não conhecia e que vim conhecer quando fui fazer o curso.

O que se compreende desse contexto é a importância dessas vivências não somente para o crescimento profissional, mas também para um maior aprofundamento na comunidade em que se vive. Assim como possibilita conhecer novas realidades e, muito provavelmente, isso auxilia em uma maior motivação para concluir o curso e ingressar em outros. De acordo com a egressa, o intercâmbio foi “[...] uma experiência surreal! [...] não consigo nem descrever”.

²⁴ O PIBID disponibiliza bolsas aos discentes de cursos presenciais para que estes façam estágio em escolas públicas, estaduais e municipais. Isto tem a finalidade de proporcionar a vivência desses graduandos de licenciatura no magistério. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/pibid>.

Tais apontamentos se relacionam com a Resolução CNE/CP nº 1, de 6 de maio de 2022, que institui as Diretrizes Nacionais para a Formação de Professores da Educação Profissional Técnica de Nível Médio (EPTNM-Formação), esta que visa a formação continuada docente, considerando as competências em três dimensões, quais sejam: conhecimento profissional, prática profissional e engajamento profissional. Isto tem como objetivo que o corpo de professores estejam mais bem capacitado para desempenhar suas atividades.

Capacidades estas que são complexas e essenciais para a EPT, e guardam relação com a especificidade desta área do ensino, que deve ainda ser organizado por habilitação profissional, eixo ou área tecnológica. Ressalta-se, ainda, que essas capacidades estão relacionadas às competências pedagógicas, específicas, relacionadas com as bases científicas e tecnológicas, e especificamente as relacionadas ao mundo do trabalho.

Estas que estão detalhadas na Resolução CNE/CP nº2/2019, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação (BNC-Formação). Apresenta-se neste documento a política da formação docente, que precisa de um melhor aprofundamento, mas que não é a finalidade deste trabalho.

Entretanto, estas normativas se relacionam não somente com a garantia ao estudante de que este possa alcançar o total desenvolvimento (BRASIL, 2019), mas com a Reforma do Ensino Médio, que em seu inciso V, do art. 36, versa sobre o itinerário formativo da “formação técnica e profissional” (BRASIL, 2017). E se relacionam ainda com a Base Nacional Comum Curricular da Educação Básica (BNCC), que foi implementada a partir das Resoluções CNE/CP nº 2/2017 e CNE/CP nº 4/2018, que balizam os anos finais da Educação Básica.

Apesar dessa regulamentação ser necessária, o que se verificou foi muito mais uma imposição de reformas na educação, que na maioria dos casos não tinha diálogo aberto com profissionais da educação nem com estudantes. Havia o discurso do mercado de que a Educação precisava ser tida como um direito de pleno desenvolvimento da pessoa, mas que na prática tende a diminuir direitos, quando, por exemplo, o estudante não tem determinado itinerário disponibilizado próximo à sua residência, o que contradiz a emancipação humana.

Emancipação esta que é o mote da criação dos Institutos Federais, estes que fazem parte da RFEPECT e que possuem uma institucionalidade diferenciada. É a “nova institucionalidade”, em que os IFs “não são universidades, embora ofereçam curso superior, mas tampouco são meras escolas técnicas a serviço de uma formação utilitarista, mecânica e subserviente” (CAVALCANTE, 2021, p. 85). Institucionalidade esta que será mais bem trabalhada a seguir, em que se discutirá sua implementação.

3.4 A Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica – RFEPCT

Durante o segundo mandato de Lula, tem-se alguns progressos na área educacional que desencadearam uma certa melhoria desta. Em 2007, através do Decreto nº 6.095, de 24 de abril, fixou-se as diretrizes para o processo de integração das instituições federais de educação tecnológica, com a finalidade de constituição dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, no âmbito da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT).

A formação dessa rede se deu a partir da junção de Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETs), Escolas Técnicas Federais (ETFs), Escolas Agrotécnicas Federais (EAFs) e Escolas Técnicas Vinculadas às Universidades Federais (ETVUs) com localização em um mesmo estado (BRASIL, 2007b). Tal fato representou a junção de instituições que vivenciavam realidades locais e institucionais diferentes, o que compreende ser um desafio para se trabalhar, efetivamente, em rede.

Em paralelo, instituiu-se o Programa Brasil Profissionalizado, a partir do Decreto nº 6.302, de 12 de dezembro de 2007. Este teve como um de seus objetivos, conforme inciso II, do art. 1º do dispositivo legal, “desenvolver e reestruturar o ensino médio, de forma a combinar formação geral, científica e cultural com a formação profissional dos educandos”, assim como “contribuir para a construção de novo modelo para o ensino médio fundado na articulação entre formação geral e educação profissional”, de acordo com o inciso V (BRASIL, 2007c).

Este programa estava ainda vinculado à adesão formal ao Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, regido pelo Decreto nº 6.094, de 24 de abril de 2007. A partir da análise desses dispositivos, percebe-se um discurso mais meritocrático, voltado para a formação para o mercado de trabalho e não para a emancipação humana. Verifica-se, também, a institucionalização de dois modelos de formação profissional: a proporcionada pela RFEPCT e a que viria a ser disponibilizada pelas demais instituições, tanto públicas quanto privadas.

Em 2007, iniciou-se, também, a segunda fase da expansão da RFEPCT. Criou-se mais 150 unidades entre 2007 e 2010, e assim se verificou um crescimento extraordinário, tendo em vista que, em um século de constituição desta rede, tinha-se criado apenas 140 *campi* (MERCADANTE, 2019), isso antes da primeira fase da expansão, sendo estes concentrados, principalmente, nos grandes centros urbanos. Já a partir dessa expansão, tem-se atingido um ponto importante que é a interiorização da educação federal.

Os critérios para instalação desses novos *campi* foram caracterizados pelo atendimento aos Arranjos Produtivos Locais e sua integração aos projetos educacionais de

desenvolvimento territorial e de fomento à atividade produtiva, conforme Chamada Pública 001/2007, para além da distribuição territorial equilibrada, cobertura do maior número de mesorregiões e aproveitamento de infraestruturas físicas já existentes. Este último aspecto com o intuito de se expandir mais rapidamente com menos custos orçamentários e financeiros.

A RFEPCT foi instituída a partir da Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008, na constituição dos Institutos Federais (IFs) e junção da Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR), dos Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETs) Celso Suckow da Fonseca (RJ) e do de Minas Gerais, das Escolas Técnicas Vinculadas às Universidades Federais e do Colégio Pedro II. Sendo os dois últimos incluídos a partir da Lei nº 12.677, de 25 de junho de 2012. Os IFs, conforme artigo 2º da referida Lei, 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 [...]. (BRASIL, 2008).

Estas instituições ainda possuem natureza jurídica de autarquia, detém autonomia administrativa, patrimonial, financeira, didático-pedagógica e disciplinar, e de acordo com o parágrafo único dessa Lei, equiparam-se ainda às universidades federais. No entanto, seu objetivo principal dar-se-á no artigo 7º, inciso I, que é o de “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” (BRASIL, 2008).

Contudo, isso não é tido como prioridade no IFCE e nem nos *campi* da instituição, atualmente, apesar de no total geral, na RFEPCT, se atingir essa meta, que é de no mínimo se ofertar 50% das vagas nessa modalidade de ensino. Ao se verificar a performance quanto a esse aspecto na Plataforma Nilo Peçanha (PNP, 2018, 2019, 2020), constata-se que os percentuais foram de 64,7%, 62,2% e 60,8%, em 2017, 2018 e 2019, respectivamente, na RFEPCT.

Enquanto no IFCE os percentuais ficaram em 44,2%, 44,6% e 44,1%, nesses mesmos anos, respectivamente. Entretanto, ao comparar esses dados com os do IFCE *campus* Baturité, ao utilizar o IFCE em Números (2023), constata-se que os percentuais ficaram em 2%, 1% e 3%, em 2017, 2018 e 2019, respectivamente. O que pode configurar uma falha do sistema, precisando de um estudo mais aprofundado sobre essa realidade, através de outras pesquisas que tenham essa finalidade.

No entanto, em 2023, verifica-se que esse percentual aumentou para 32%, o que compreendia como ainda abaixo dos 50% estipulado pela lei de criação dessa instituição. Aspecto este que merece um aprofundamento através de outros estudos, pois a instituição não

está a atender aos indicadores legais, que são essenciais para o acesso e permanência das juventudes na educação, principalmente no ensino médio, este que ainda é um dos problemas educacionais, contemporaneamente.

Outro aspecto que chama a atenção nesta pesquisa é o de não se disponibilizar Educação de Jovens e Adultos nesta unidade, algo essencial, principalmente diante do contexto de grande evasão escolar, por exemplo, no Ensino Médio. E diante do contexto de ainda se ter uma certa precariedade na educação básica disponibilizada pelos estados e municípios, seria essencial se avançar na oferta de vagas nessa modalidade. A seguir (Figura 3), pode-se visualizar a distribuição entre os níveis no IFCE *campus* Baturité.

Figura 3 - Percentual de Discentes Cursando no IFCE *campus* Baturité - 2023



A partir da Figura 3, pode-se também verificar que não tem se dado prioridade ao ensino médio técnico integrado, conforme afirma a Lei de constituição dos IFs, pois a maioria das vagas são do Técnico Subsequente. Outro aspecto verificado é que sequer disponibiliza-se Educação de Jovens e Adultos (EJA) no *campus*, outro ponto que destoa do instrumento legal.

Possivelmente, ao se destinar mais vagas para esses níveis de ensino, poderia haver um maior enraizamento na cidade, tendo em vista que esses discentes poderiam depois cursar

o nível superior no instituto e assim atingir também a verticalização, ou seja, progredir nos níveis de ensino na mesma instituição.

Ao retomar o debate sobre a constituição da rede, em 2011, toma posse a primeira mulher eleita presidenta do Brasil. E foi no governo dela que se teve a terceira fase da expansão da RFEPCT, iniciada neste ano, cujo objetivo era a criação de mais 208 novos *campi* até 2014, visando superar as desigualdades regionais e viabilizar condições de acesso a formação profissional e tecnológica, com o intuito de melhoria da vida da população, assegurando que as 558 microrregiões do país pudessem contar com ao menos um *campus* do Instituto Federal.

Nesta fase do Plano de Expansão, foram contempladas três dimensões: social, geográfica e de desenvolvimento (MEC, 2011). Dentro dessa previsão, tinha a proposta de implantar 60 novas unidades por ano até o fim da vigência do Plano Nacional de Educação (2011 a 2020), o que levaria a RFEPCT a ter 1.000 unidades. Essa última meta não foi possível atingir devido, principalmente, à crise econômica e política do país, que se agravou a partir de 2014 e culminou no golpeimpeachment de Dilma.

Em seu primeiro mandato, Dilma segue os ditames do seu antecessor, e estava diante de uma crise do capital, a de 2008. Nesse contexto, o governo conciliou tanto os anseios de vários segmentos do capital quanto os de inclusão das camadas populares da sociedade brasileira, o que configurou “um equilíbrio instável” (CARVALHO; GUERRA, 2016, p. 53).

Assim, o primeiro governo de Dilma teve como ação mais significativa para a EPT, para além da implantação de novas unidades, a criação do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC), que foi instituído a partir da Lei nº 12.513, de 26 de outubro de 2011, cujo objetivo era ofertar cursos de:

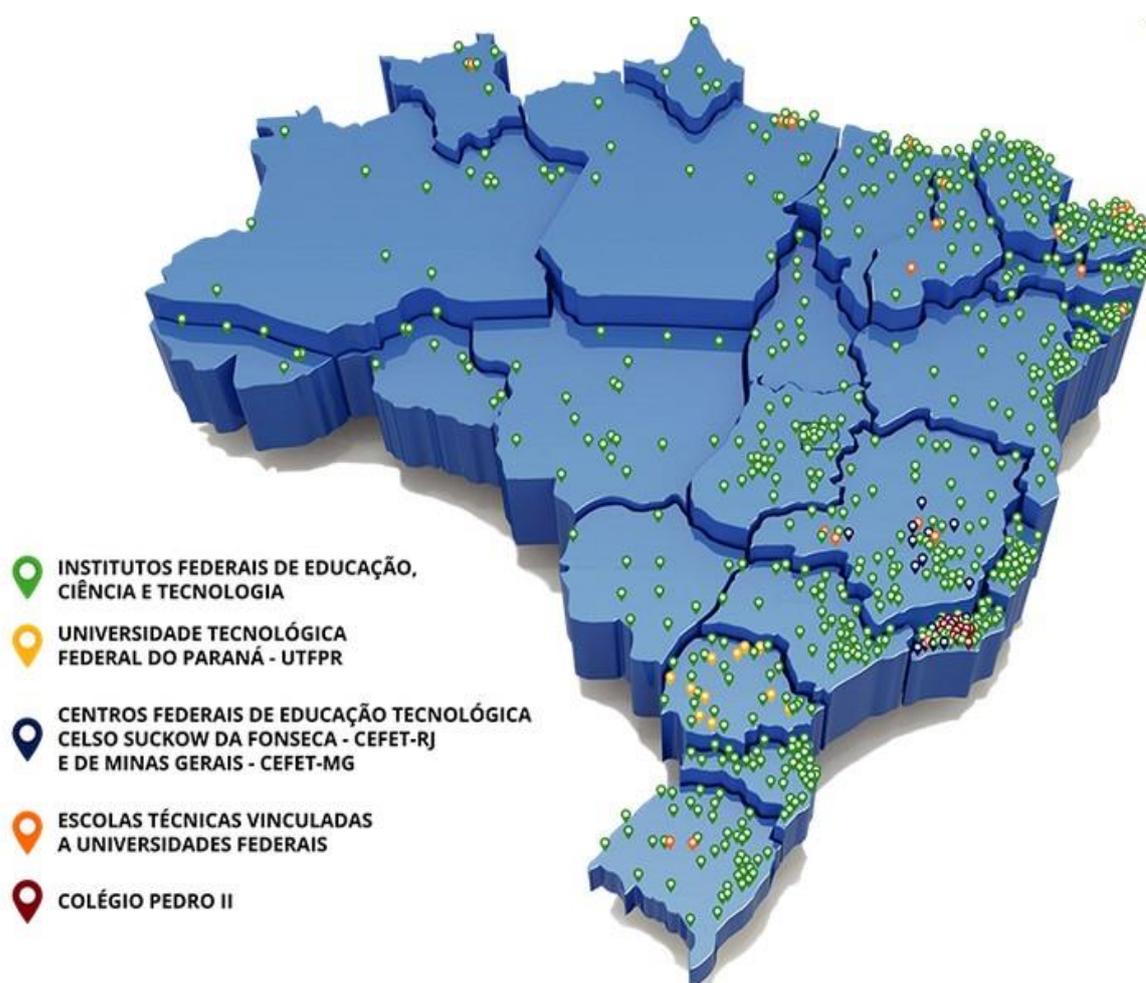
[...] educação profissional e tecnológica para a população, de forma gratuita, para trabalhadores, estudantes e pessoas em vulnerabilidade social, com direito a auxílio alimentação, auxílio transporte e material escolar. Para tanto se propôs a expandir a oferta de cursos [...] prevendo uma série de subprogramas, projetos e ações de assistência técnica e financeira, destacando-se: Bolsa-Formação; Fundo de Financiamento Estudantil Técnico (Fies Técnico); [...]. (SAVIANI, 2018, p. 301).

Por esse motivo, o programa sofreu duras críticas, tendo em vista que direcionou muito mais recursos públicos para a iniciativa privada, como, por exemplo, para o Sistema “S”. Também ofertou educação de curta duração, que não proporcionou uma educação omnilateral, só fomentou a ideia de que através da qualificação o trabalhador seria melhor e mais rapidamente colocado no mundo do trabalho, e reproduziu o discurso do empresariado de que havia carência de trabalhadores de nível médio (SAVIANI, 2016b *apud* SAVIANI 2018).

Dessa forma, para Saviani (2018), compreende-se que não há uma carência de profissionais, o que há na verdade é um desemprego estrutural. E para minimizar seus impactos seria necessária a articulação entre diversos ministérios, como da Educação, do Trabalho, entre outros, estruturados de maneira conjunta para o fortalecimento da geração de emprego e renda, de forma a potencializar o desenvolvimento tecnológico do país. Tendo em vista que a manutenção do atual modo de produção tende à geração de empregos de baixa valorização.

Isso em articulação com as Universidades e Institutos Federais. Estes últimos que, atualmente, dentro da RFEPCT, contabilizam 643 *campi*, mais de um milhão de matrículas e cerca de 80 mil servidores, entre professores e técnico-administrativos, sem contabilizar os servidores terceirizados, que deve ser, em média, metade dos trabalhadores efetivos, de acordo com o *site* do Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (2018). A seguir (Figura 4), tem-se a atual composição da RFEPCT.

Figura 4 – Distribuição da RFEPCT (2019)



Fonte: BRASIL (2019).

Assim não se atingiu as 1.000 unidades planejadas no governo Dilma, primeiramente, devido à crise econômica, política e institucional na qual o país se encontrava e, por fim, pela marcha acelerada de retrocesso em que o neoliberalismo retoma as rédeas do Estado. E isso fez com que diversos projetos entrassem em estagnação e outros até em vias de finalização. De acordo com Harvey (2016, p. 9),

[...] o que há de tão notável nas crises não é tanto a ampla reconfiguração da paisagem física, mas as mudanças drásticas no modo de pensar e entender, nas instituições e ideologias dominantes, nos processos, alianças e subjetividades políticas, nas tecnologias e formas organizacionais, nas relações sociais, nos costumes e nas preferências culturais que permeiam a vida cotidiana. As crises abalam profundamente nossas concepções de mundo e do lugar que ocupamos nele. E nós, como participantes e habitantes inquietos desse mundo que vem surgindo, temos de nos adaptar, por coerção ou consentimento, a um novo estado de coisas ao mesmo tempo que, por meio de nossas ações e do modo como pensamos e nos comportamos, damos nossa pequena contribuição às complicações desse mundo.

Esse contexto de crises auxiliou no processo de expansão da Rede Federal, pois era necessário que o dinheiro circulasse para que a economia não estagnasse. Isso foi o que ocorreu na primeira década do século XXI, entretanto, o cenário político se modificou no segundo mandato de Dilma. Instaurou-se um processo de redução, modificação e até encerramento das políticas públicas, como exemplo disso tem-se a estagnação da forte expansão dos IFs.

Apesar disso, a RFEPCT atualmente abrange todas as microrregiões do Brasil e é composta por 38 Institutos Federais (IFs); 2 Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETs); 23 Escolas Técnicas vinculadas às Universidades Federais; o Colégio Pedro II e a Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR), de acordo com a Lei nº 11.892/2008. Ou seja, tem-se uma estrutura robusta em todos os estados do país e de forma interiorizada, em que uma de suas principais finalidades, conforme artigo 6º, inciso I, é a de:

[...] ofertar educação profissional e tecnológica, em todos os seus níveis e modalidades, formando e qualificando cidadãos com vistas à atuação profissional nos diversos setores da economia, com ênfase no desenvolvimento socioeconômico local, regional e nacional. (BRASIL, 2008).

Diante disso, algo que é importante ressaltar é que se faz necessário saber se efetivamente os egressos dessas instituições estão inseridos localmente, assim como sob que condições de trabalho estes são empregados. Constata-se que esta é uma das finalidades dos IFs e que efetivamente não é acompanhada, pelo menos não no IFCE, apesar de, em 2018, ter sido aprovada a Resolução nº 106, que se refere ao Programa de Acompanhamento de Egressos (PROAE), documento este que é trabalhado ao longo desta pesquisa.

O PROAE se relaciona, inclusive, com o Plano Estratégico Institucional para Permanência e Êxito dos Estudantes do IFCE (PPE), tendo em vista que este objetiva que a instituição tenha um olhar especificamente “voltado para a qualidade do ensino” (IFCE, 2017, p. 2). Desta maneira, para que o egresso saia com êxito, ou seja, com diploma, é preciso pensar em ações que visem a melhoria educacional durante sua jornada enquanto discente.

Essa necessidade surge, considerando que, até 2016, houve um grande investimento no que diz respeito à implantação dos *campi*, porém, a partir de 2014, essas instituições vivenciaram cortes, contingenciamentos e até bloqueios orçamentários. Apesar disso, existe um grande quantitativo de pessoas matriculadas e conseqüentemente formadas. E isso precisa ser analisado por diversos fatores, mas também para o fortalecimento da própria RFEPCT.

Assim, a expansão do ensino público por parte dos Institutos, nos aspectos de quantitativo de servidores(as), infraestrutura, quantidade de cursos e matrículas, interiorização da educação, entre outros aspectos, reforça a necessidade de estudos sobre essas instituições, mas também sobre a permanência e êxito das pessoas que se beneficiam de todo esse arcabouço. Isto não somente como forma de medir sua qualidade, a partir de uma perspectiva socialmente referenciada, mas também para que estas não sejam reduzidas, ou até mesmo encerradas.

Tendo em vista que existe um processo de desconstrução das políticas públicas até então construídas, inclusive em diálogo com setores organizados da sociedade, isso já significa uma retomada do poder pelas forças neoliberais. Mesmo em um governo dito de esquerda, quando no período em que o Partido dos Trabalhadores (PT) estava no poder, e talvez isso não tenha ficado nítido para a maioria da população. Situação sobre a qual Quijano (2005, p. 126) tece comentários pertinentes:

Não é, pois, um acidente que tenhamos sido, por enquanto, derrotados em ambos os projetos revolucionários, na América e em todo o mundo. O que pudemos avançar e conquistar em termos de direitos políticos e civis, numa necessária redistribuição do poder, da qual a descolonização da sociedade é a pressuposição e ponto de partida, está agora sendo arrasado no processo de reconcentração do controle do poder no capitalismo mundial e com a gestão dos mesmos responsáveis pela colonialidade do poder.

Estes responsáveis pela colonialidade do poder concentram-se nos países centrais e ditam o que os países do sul devem ou não fazer em vários âmbitos da sociedade, através, por exemplo, dos relatórios dos organismos internacionais. Esta reconcentração de poder está atrelada a uma total subjugação dos trabalhadores ao capitalismo, a partir da retirada de direitos duramente conquistados no seio da luta da classe trabalhadora, como os da área educacional. Assim, a seguir se apresentará a trajetória institucional do IFCE dentro desse contexto.

3.5 O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará - IFCE

Dentro da RFEPCCT supracitada, tem-se o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE), que faz parte de toda essa trajetória apontada anteriormente. Foi uma dentre as 19 Escolas de Aprendizes e Artífices que foram instituídas pelo Decreto nº 7566, de 23 de setembro de 1909. Suas atividades letivas, no Ceará, tiveram início em 24 de maio de 1910, com apenas 128 alunos nos cursos de typographia e encadernação, já nos anos de 1911 iniciaram os cursos de sapataria e alfaiataria (Almanach do Ceará, 1922).

Em 1912, foram instituídos os cursos de marcenaria e carpintaria, ferraria, serralheria e mecânica. Suas instalações eram na atual Avenida Alberto Nepomuceno, onde antes era a Escola de Aprendizes de Marinheiro (Almanach do Ceará, 1922). Sendo o responsável pela implantação o Dr. José Pompeu de Souza Brasil, mas no início do ano letivo já era dirigida pelo Dr. Thomas Pompeu de Souza Brasil Filho.

Até 1922, apenas 13 alunos tinham se formado, demonstrando, assim, que desde cedo um dos problemas era a evasão, a falta de orçamento, entre outros. Isto é corroborado no Almanaque do Ceará (1922, p. 674) “[...] cerca de oitenta alunos que, sem que houvessem concluído o curso integral, deixaram a Escola e, exiguamente remunerados, estão empregando a sua atividade em estabelecimentos particulares, forçados a isto pela sua extrema penúria”. E já se enfatizava a necessidade destes de trabalhar para se sustentar, o que ainda é comum.

Em 1939, o Interventor Federal do Ceará, Francisco Pimentel, deu em doação um terreno no bairro que hoje é o Benfica, mas que na época se chamava Prado. Isto a partir do Decreto de nº 548, de 04 de maio de 1939, terreno este que media 29.973 m². Nos dias de hoje, este terreno comporta o *campus* Fortaleza. No entanto, a mudança efetiva para o novo prédio só ocorreria em 19 de março de 1952 (SANTOS, 2017).

Antes dessa mudança de local, em 1941, a instituição passou a ser Liceu Industrial do Ceará e seu funcionamento já estava na Praça dos Voluntários, Jacarecanga, onde funciona o Liceu do Ceará desde 1939, sendo que em 1932 tinham sido remanejadas suas atividades para a Escola de Aprendizes de Marinheiros. Foi transformada em Escola Industrial de Fortaleza, em 1942, a partir do Decreto 4.127, de 25 de fevereiro. Passou, assim, a ofertar “formação profissional diferenciada das artes e ofícios orientada para atender às profissões básicas do ambiente industrial e ao processo de modernização do País” (CEFET-CE, 2005, p. 15).

Esta oferta corrobora com um entrelaçar entre o desenvolvimento nacional e a formação disponibilizada por esta instituição, que, em 16 de fevereiro de 1959, com a Lei nº 3.552, passou a ter “personalidade jurídica de Autarquia Federal, passando a gozar de

autonomia administrativa, patrimonial, financeira, didática e disciplinar, incorporando a missão de formar profissionais técnicos de nível médio” (CEFET-CE, 2005, p. 15). O que a fortaleceu, pois, com autonomia, poder-se-ia abrir o diálogo interno sobre diversos aspectos institucionais.

Foi assinado o termo de instalação da Escola Agrotécnica do Crato, outra instituição a compor a Rede Federal de Educação, em 10 de abril de 1954, e no ano seguinte iniciou suas atividades com a implantação do curso de Tratorista. Esta instituição era vinculada à Superintendência do Ensino Agrícola e Veterinário (SEAVE), do Ministério da Agricultura. Nesta década, iniciou-se o curso de extensão de Economia Rural Doméstica da Escola Agrotécnica de Iguatu, e a professora Elze Lima Verde Montenegro foi a fundadora desta EA.

A então Escola Industrial de Fortaleza, em 20 de agosto de 1965, passou a ser denominada de Escola Industrial Federal do Ceará, a partir da Lei nº 4.759. E, em 1968, foi transformada em Escola Técnica Federal do Ceará (ETF), possuindo autonomia didática e de gestão, a partir da Portaria Ministerial nº 331, de 17 de junho.

Diante disso, passou a demarcar para a ETF “o início de uma trajetória de consolidação de sua imagem como instituição de educação profissional, com elevada qualidade” (CEFET-CE, 2005, p. 16), em que, à época, ofertava os “cursos técnicos de nível médio nas áreas de edificações, estradas, eletrotécnica, mecânica, química industrial, telecomunicações e turismo” (p. 16).

E, no Ceará, a interiorização da Educação Profissional e Tecnológica, a partir da ETF, se inicia com a inauguração das Unidades de Ensino Descentralizada (UNEDs) de Juazeiro do Norte e Cedro, em 1995. A primeira está localizada na região do Cariri e começou com a oferta do Pró-Técnico, preparatório para o ingresso nos seus cursos de Mecânica e Eletrotécnica. Já a segunda, localizada na região Centro-Sul do Ceará, iniciou com os cursos técnicos integrados de Eletrônica e Edificações.

No entanto, para Santos (2017), esse crescimento é meramente expansionista, tendo em vista que a instituição tinha apenas 312 professores e possuía uma defasagem de 70 docentes e 172 técnicos-administrativos, dados auferidos em pesquisa realizada pelo Sindicato Nacional dos Servidores Federais da Educação Básica, Profissional e Tecnológica (SINASEFE). O que empiricamente pode ser ainda verificado, em 2022, no IFCE, uma instituição com 35 *campi* e com apenas 4 mil servidores para atender mais de 30 mil alunos, conforme o PDI 2019-2023.

Ao retomar a trajetória da instituição ao longo do tempo, verifica-se que, em 22 de março de 1999, a Escola Técnica Federal do Ceará foi transformada em Centro Federal de Educação Profissional e Tecnológica do Ceará, a partir de instrumento normativo com base na Lei nº 8.948, de 08 de dezembro de 1994, que possibilitou a “atuação no ensino, na pesquisa e

na extensão tecnológica” (CEFET-CE, 2005, p. 16). Ressalta-se que esse processo de transformação das ETFs foi iniciado em 1978, com a Lei nº 6.545, de 30 de junho.

Este processo de transformação, tem um lapso temporal longo para que ocorresse a modificação de tal institucionalidade, e isso é parte do debate travado nas instituições de ensino e nas entidades de classe dos trabalhadores. E um dos aspectos que se debatia era a questão da possibilidade de ministrar cursos de nível superior, como de engenharia e tecnológicos. Entretanto, um ponto crucial era a questão do financiamento, em que se tinha a percepção que a ideia era a de sucatear ao ponto de se criar a necessidade de privatização.

A partir desse contexto, Santos (2017) relata sobre o fundo criado em que a instituição arrecadava recursos através da oferta de cursos, com a finalidade de ter autonomia financeira, e não só depender do orçamento federal. E como exemplo disso tinha-se o curso dado aos trabalhadores que ocorria durante a madrugada. Assim, percebe-se uma introdução a uma forma de precarização, que se assemelha com o FUTURE-SE, proposto pelo governo Bolsonaro para que as IFs tenham uma efetiva “parceria” com o mercado.

Em 1998, foi criado o Centro de Pesquisa e Qualificação Tecnológica (CPQT), responsável por coordenar cursos de extensão, pagos e gratuitos, oferecidos à comunidade em geral. O referido Centro administra dinheiro público, e recursos recebidos das mensalidades dos cursos não-públicos. Uma outra fonte de receita do CPQT é proveniente de projetos diversos, encaminhados por professores ao setor produtivo e à sociedade em geral. Esse Centro ainda é responsável pelo encaminhamento dado aos recursos contraídos de fundos governamentais como, por exemplo, o Fundo de Amparo ao Trabalhador (FAT). (SANTOS, 2017, p. 25).

Este Centro formado através de diversas parcerias, desde públicas até privadas, conforme Santos (2017), recebeu recursos que foram utilizados nas melhorias de laboratórios, estrutura física, cursos voltados para os desempregados. No entanto, o que se verifica com a cefetização é um desmantelamento do ensino que estas instituições praticavam. De outro lado, as ETFs tinham “elevada comprovação de competência – excelência declarada inclusive pelo Governo Federal – conseguindo formar seus alunos para o trabalho e para ingressarem em cursos superiores – incluindo os considerados de elite [...]” (SANTOS, 2017, p. 31).

Havia o discurso de que essas instituições eram muito caras para se manter e que não formavam para as necessidades do país, ou seja, formar trabalhadores para o mercado, mas sim para ingressarem em Universidades. Diante disso, usou-se das transformações legislativas, além de outras estratégias, para se modificar essas instituições. E, quando não conseguiam desestruturá-las no total, ao menos levava-se um bom tempo para a comunidade acadêmica se alinhar aos reais anseios da classe trabalhadora, mesmo que minimamente.

Ao dialogarmos com autores como Dermeval Saviani, Gaudêncio Frigotto, Acácia Kenzer, Marcos Martins e outros, deparamo-nos com algumas das artimanhas usadas pelo neoliberalismo para quebrar a crença nas antigas ETFs, hoje batizadas de CEFETs. Martins (2000, p. 89-90), por exemplo, afirma que o Decreto nº 2.208/97 teve como um de seus maiores acertos a comprovação da subserviência do governo às exigências dos organismos internacionais. (SANTOS, 2017, p. 43).

Dentro dessas artimanhas está a criação de fundações, que, conforme Santos (2017), no CEFET-CE foi representada pelo CPQT, que não está mais ativa. Este que, apesar de receber recursos a partir de diversos cursos, era um dinheiro extra angariado que nem sempre servia para estruturar os cursos gratuitos existentes. Conforme o referido autor, o SINASEFE havia registrado “a preocupação [...] com o surgimento das fundações”, estas que “vem fomentando o sucateamento das IFEs e sua privatização” (SINASEFE, 1999, p. 3 *apud* SANTOS, 2017).

Todavia, através das entrevistas feitas pelo autor supramencionado, percebe-se que alguns servidores acreditavam que isso era importante para conseguir mais recursos, outros apesar de não concordarem, aceitavam, pois era o melhor para aquele contexto, enquanto outros não concordavam com isso. Para Santos (2017), não se deve aceitar uma educação diferenciada para o trabalhador, o que é o mais coerente. Assim, parte-se do entendimento que todos deveriam ter acesso ao mesmo ensino independentemente de sua classe.

Atualmente, o IFCE conta com uma fundação²⁵ credenciada por meio da Portaria Conjunta MEC/MCTIC nº 52, de 23 de julho de 2018, a Fundação de Apoio ao Ensino, à Pesquisa e à Extensão do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (FAIFCE). Conforme o *site*²⁶ da fundação, esta tem como missão “apoiar as atividades das Instituições de Ensino Superior – IES, oportunizando instrumentos de fomento ao ensino, à pesquisa e à extensão, sendo o elo empreendedor do processo de interação academia-empresa”.

Ao retomar o debate sobre o CEFET, tem-se que a primeira fase de expansão da Rede Federal, especificamente do CEFET-CE, foi com a UNED de Maracanaú, em que a proposta pedagógica se voltava para as áreas da indústria, telemática, têxtil e de meio ambiente, por estar em um grande polo industrial, a Região Metropolitana de Fortaleza. Almejava-se que esta unidade, “[...] ao iniciar suas atividades, ofereça quatro cursos, atendendo, após dois anos de funcionamento, a 2000 alunos nos cursos tecnológicos e técnicos de nível médio integrados ao ensino médio” (BRASIL, 2005, p. 25), isso não se efetivou dentro dessa previsão.

No que diz respeito à implantação de cursos técnicos integrados, isso só veio a ocorrer no ano de 2020, nesta unidade. Isso pode ter ocorrido pela baixa quantidade de

²⁵ Notícia que consta no site do IFCE. Disponível em: <https://ifce.edu.br/noticias/noticias-de-destaque/faifce-inaugura-novo-contexto-no-apoio-ao-ensino-pesquisa-e-extensao>

²⁶ Informação retirada do site da FAIFCE. Disponível em: <https://faifce.ifce.edu.br/sobre/institucional>

profissionais, especificamente de docentes da área propedêutica. Frisa-se que esta modalidade de ensino requer também uma estrutura física mais robusta, assim como mais orçamento, que engloba, por exemplo, mais merenda escolar, livros e fardamento, entre outros itens essenciais.

Na segunda fase de expansão da Rede Federal, que foi realizada a partir da chamada pública MEC/SETEC nº 001/2007, foi prevista a implantação de 150 unidades, no país, e tinha o seguinte lema: “Uma escola técnica em cada cidade-polo do país” (BRASIL, 2007, p. 1). Então, a partir disso, no CEFET-CE foram contempladas as cidades de Acaraú, Canindé, Crateús, Limoeiro do Norte, Quixadá e Sobral.

Essa chamada pública tinha o intuito de deixar claros os critérios de elegibilidade para a implantação de uma unidade em determinada localidade, pois, até então, essa “quase sempre foi orientada por critérios meramente políticos, de forma descolada das estratégias de desenvolvimento territorial” (SETEC, 2009, p. 36). O que não se modificou muito na atualidade, apenas ganhou um toque de legalidade, a partir da referida chamada pública e outros dispositivos que podem ser melhor analisados a partir de outros trabalhos acadêmicos.

Assim, percebe-se que a oferta dos *campi* era direcionada para suprir a demanda de determinado polo econômico, que é representado pelo eixo de formação. A partir desse contexto, os cursos eram escolhidos, e um dos questionamentos era o de como se dava essa escolha. Esta que se materializava através das audiências públicas, que seguia o contexto socioeconômico local e as diretrizes da instituição, por exemplo, da sua visão e missão.

Inclusive pode-se verificar que, no Plano de Desenvolvimento Institucional – 2005-2009 do CEFET-CE, já constava esse alinhamento com as demandas locais visando o desenvolvimento econômico e social. O que se constata ao analisar o referido PDI quando se faz referência a sua missão institucional, qual seja:

Produzir, disseminar e aplicar o conhecimento tecnológico e acadêmico, para formação cidadã, por meio do ensino, da pesquisa e da extensão, contribuindo para o progresso sócio-econômico local, regional e nacional, na perspectiva do desenvolvimento sustentável e da integração com as demandas da sociedade e o setor produtivo. (CEFET-CE, 2005, p. 14).

Enquanto sua visão de futuro era a de conseguir o “status institucional de Universidade Tecnológica” (CEFET-CE, 2005, p. 17), percebe-se que a instituição desviou do seu foco de ensino médio técnico e passou a almejar a formação em nível superior, de forma quase que majoritária. E possuía ainda uma concepção de educação que apontava para a emancipação humana, mas que, de acordo com o PDI 2005-2009 (CEFET-CE, 2005, p. 21), tem em sua concepção de currículo a formação do homem na sua totalidade, mas “tornando-o um ser autônomo e empreendedor”, o que denota uma contradição.

Isso porque o empreendedorismo retira o foco da necessidade de políticas públicas para a geração de emprego e renda por parte do governo, e passa a enfatizar que o indivíduo é quem detém a responsabilidade única para conseguir se manter. Assim, compreende-se que, na prática, o ser empreendedor em sua grande maioria é algo bastante precarizado, e este é destituído, na maioria dos casos, de direitos sociais. Dentro disso se nega a existência das desigualdades sociais, algo que é essencial ser compreendido, principalmente no Brasil.

Assim percebe-se uma visão alinhada aos preceitos dos organismos internacionais, com a concepção do currículo por competência, o que para Santos (2017, p. 73), “[...] ilustra mais uma artimanha do capital com o objetivo de domesticar os trabalhadores sob a lógica do mercado”. Tal lógica objetiva um entrelaçar entre a formação e o emprego, dessa forma os conteúdos se pautam não por saberes disciplinares, mas por competências que são vislumbradas ao se realizar determinada tarefa.

Currículo este que, segundo Santos (2017, p. 71 *apud* LEHER *apud* MAIA; JIMENEZ, 2003), tem sua gênese aqui no Brasil a partir dos anos de 1990, em uma relação estreita com os investimentos feitos pelo Banco Mundial, por exemplo, na educação e que, com isso, “passa a impor discursos e projetos aos países da periferia do capital, baseados no modelo de competências”.

Este fato dentro do cenário do Decreto nº 2.208/97, atrelando-se à transformação da ETF-CE em CEFET-CE, gerou uma instabilidade dentro da instituição. O que de forma geral alcança um dos objetivos pelos quais se tem tantas legislações, modificações na área educacional no país sem efetivamente avançar, e muitas vezes ocorrem na verdade retrocessos grotescos. Ou seja, cria-se um eterno ciclo de debates em que se tem mais desgaste do que efetivamente melhorias na educação.

Isso pode ser pensado como uma forma de desorganizar para conquistar, pois enquanto os atores envolvidos estão tentando compreender o que está se passando, tentando barrar os retrocessos, ou mesmo tentando implantá-los, o sistema vai conquistando os corações e mentes da maioria das pessoas. Enquanto isso, os progressistas não conseguem se unificar em um projeto que realmente avance. Tem-se, assim, um constante ciclo de modificações legislativas que, por diversas vezes, retorna ao que já se sabe não ser uma efetiva melhoria.

Esse contexto pode ser exemplificado dentro da Educação Profissional, que teve diante das diversas modificações legislativas a possibilidade ou não de articulação entre o ensino profissional e o médio. Assim, Santos (2017), ao questionar os servidores sobre como eles avaliavam o retorno do ensino integrado ao nível médio, a partir do Decreto nº 5.154/04, que extinguiu o Decreto nº 2.208/97, tem o seguinte cenário:

50% dos consultados se posicionaram a favor do retorno; 16,7% confirmaram a tendência de um retorno parcial; 16,7% acham que é possível o retorno, no entanto, será necessária uma grande discussão a respeito; os 16,7% restantes se dividiram entre: (1) é um retrocesso e, (2) o retorno será gradativo. (SANTOS, 2017, p. 74).

Desta forma, ao avaliar ser um retrocesso o retorno do ensino médio técnico integrado, algo que tinha excelentes resultados anteriormente, é encarnar o discurso de que a missão da instituição é outra, ou seja, o ensino superior tecnológico. Enquanto o ensino médio, que nunca foi valorizado em nosso país, perece cada vez mais. E como Santos (2017), acredita-se que para a elite brasileira e até mesmo para aqueles que se acham classe média,

[...] seria completamente desinteressante a alternativa de transformar todas as escolas de nível médio do país em instituições de ensino com o padrão de excelência apresentado pelas antigas ETFs. Caso essa opção tivesse sido seguida pelo MEC, arriscamo-nos a dizer que a educação secundária no Brasil teria dado um grande salto em direção a uma escola realmente voltada para os interesses dos trabalhadores e de seus filhos. (SANTOS, 2017, p. 77).

Assim, ao invés de se ter essas instituições como modelo, o que ocorreu foi uma divisão de esforços em que os Estados receberam recursos do Programa Brasil Profissionalizado para instalação de escolas profissionais. Em 29 de dezembro de 2008, a partir da Lei de nº 11.892, o CEFET-CE passa a ser Instituto Federal do Ceará, agregando as Escolas Agrotécnicas Federais do Crato e de Iguatu, e as UNEDs de Cedro e Juazeiro do Norte. Estas que são instituições federais com ensino médio e que terão unidades em todas as microrregiões do país.

Nos anos seguintes, abriu-se novas unidades já sob a nova nomenclatura de Instituto Federal. Em 2013, criou-se os *campi* de Aracati, Baturité, Camocim, Caucaia, Jaguaribe, Morada Nova, Tauá, Tabuleiro do Norte, Tianguá, Umirim e Ubajara. Em 2014, inaugurou-se os de Jaguaruana e Guaramiranga. Em 2015, instalou-se o de Itapipoca e, em 2016, os de Boa Viagem, Horizonte, Paracuru e Pecém. Já em 2017, criou-se o *campus* de Acopiara (FONSECA, 2018). E, por fim, em 2020, o de Mombaça²⁷, conforme notícia no *site* do IFCE.

Esse processo de expansão e interiorização da RFEPCCT é essencial, tendo em vista que proporciona educação, pública, gratuita e de qualidade aos mais necessitados, em municípios distantes dos grandes centros urbanos. No entanto, ao analisar esse processo no IFCE, tem-se diversas críticas, dentre elas quanto ao local de implantação (SETEC, 2009), exemplo disso é ao comparar o *campus* de Tianguá e Ubajara, que são municípios vizinhos.

²⁷ Notícia retirada do site do IFCE com título “Inaugurada a sede própria do campus avançado de Mombaça”. Disponível em: <https://ifce.edu.br/noticias/noticias-de-destaque/inaugurada-a-sede-propria-do-campus-avancado-de-mombaca>.

Deste modo, precariza-se cada vez mais os *campi* ainda não completamente estruturados, que necessitam de bens de capital, mais orçamento de custeio, assim como de mais profissionais. Aporte este que é remanejado para a implantação de outra unidade. Nesse sentido, seria mais interessante estruturar melhor um *campus* do que abrir novos, tão próximos, sem os devidos aportes necessários. De acordo com Pereira (2003, p. 93),

O critério de localização das escolas parece-nos fortemente inspirado nos interesses políticos. Há, por exemplo, unidades localizadas em regiões com baixíssima densidade demográfica, incompatível com o tamanho da unidade de ensino. O critério parece ter sido cunhado por um sentimento muito comum a uma enorme parcela da população que projeta o caminho da ascensão na escala social na formação profissional numa escola técnica em um país em que o traço da fábrica é forte na construção da sociedade. No Brasil, o político prometer a instalação de uma escola técnica sinaliza para a boa colheita de votos junto à essa parcela da população brasileira, portanto, é sempre boa medida para o governo e seus aliados.

Isso pode ser verificado no IFCE, assim como nas demais instituições da Rede Federal. Ao se analisar os três últimos PDIs do IFCE, percebe-se que a expansão nos moldes em que se tem atualmente não foi fruto de uma ampla discussão com a comunidade interna da instituição, sequer foi planejada, tendo em vista que, para o ser, teria que minimamente constar no PDI de forma estruturada. Não que este documento seja algo estático, mas este deve balizar as ações para as quais constam neste durante sua vigência.

No PDI 2005-2009, elaborado quando a instituição ainda era CEFET-CE, consta apenas que um dos objetivos estratégicos era “implantar novas unidades de ensino em regiões estratégicas do estado” (CEFET-CE, 2005, p. 61). Falava-se ainda da “implantação de uma UNED na região metropolitana de Fortaleza (Maracanaú)” e outra “na região Norte do estado”, como ações específicas até dezembro de 2009. O que compreende, minimamente, uma previsão, mas que não foi possível localizar em outros documentos institucionais sobre os pormenores.

Assim questiona-se: o que balizou essas regiões estratégicas? Apesar de constar como respostas a esse questionamento na legislação os APLs atender a todas as microrregiões do Estado e interiorizar o ensino público federal, existem críticas a esse processo, que não aparenta ser tão transparente. E conforme o relatório de gestão, emitido pela SETEC (2009b), esse processo se dava por intermédio de políticos.

Neste viés, quando da elaboração do PDI 2009-2013, a instituição já como IFCE contava com os *campi* de Fortaleza, Juazeiro do Norte, Cedro, Maracanaú, Quixadá, Limoeiro do Norte, Sobral, Crato e Iguatu (IFCE, 2008, p. 13). E com “outros três *campi*, Canindé, Acaraú e Crateús, em fase de implantação, começam a funcionar no próximo ano (2010.1)” (p.

65). Ao se comparar esses *campi* em relação à quantidade de profissionais, pode-se verificar que foram estruturados com uma pequena equipe.

Assim, dos 613 professores do IFCE à época de elaboração do PDI (IFCE, 2008), 304 eram lotados no *campus* Fortaleza e a outra metade distribuída em Cedro (27), Juazeiro do Norte (51), Sobral (35), Limoeiro do Norte (45), Quixadá (37), Maracanaú (40), Crato (37) e Iguatu (37). Já dos 534 técnico-administrativos em educação (TAEs), 219 estavam no *campus* Fortaleza e o restante em Cedro (15), Juazeiro do Norte (22), Sobral (24), Limoeiro do Norte (29), Quixadá (19), Maracanaú (29), Crato (88) e Iguatu (89).

Percebe-se um crescimento da instituição em relação ao número de unidades, mas com uma defasagem no que diz respeito ao quantitativo de profissionais, isso sem relacionar outros problemas de infraestrutura. Ao se comparar com o quadro de lotação de TAEs (BRASIL, 2010) no IFCE, em 2010, constata-se que este deveria ser de 859, uma necessidade de quase 300 profissionais a mais desta carreira. E gradativamente aumentou-se essas quantidades a partir dos concursos de 2011, 2014, 2016, 2021 e 2023, atualmente tem-se 3.721.

No entanto, esse quantitativo é insuficiente, tendo em vista que a instituição passou a ter também mais *campi*, atualmente são 35 unidades. E esse desfalque reverbera, por exemplo, na lentidão com que alguns processos ocorrem na instituição, o que influencia inclusive na evasão e na retenção dos discentes. Tal fato se verifica no Plano Estratégico para Permanência e Êxito dos Estudantes do IFCE – PPE, como é a questão da falta ou das más condições de “infraestrutura física, de material, tecnológica e de pessoal para o ensino” (IFCE, 2017, p. 25).

Esta condição compreende a precariedade em laboratórios, espaços de alimentação, de esporte e lazer, descanso, área de convivência e de estudos. Inclusive tem-se poucos itens e falta diversidade no acervo bibliográfico, assim como faltam insumos para aulas práticas e até para alimentação de todos os discentes, em alguns *campi*. Os auxílios estudantis, bolsas de monitoria, de pesquisa e extensão são insuficientes. Assim como faltam profissionais docentes, de equipe multidisciplinar e administrativa, aspectos esses relevantes e que constam no PPE.

Esses problemas impactam no baixo quantitativo de egressos com êxito, ou seja, faz com que muitos estudantes evadam e outros fiquem retidos nos cursos. E acarreta outros problemas institucionais, como falta de motivação para realizar as atividades por parte dos servidores, docentes e TAES, e, inclusive, influencia na saída desses profissionais para outras áreas que pagam mais e que geram menos sentimento de valorização.

Outro aspecto que é parte desse contexto da falta de materiais, insumos e tecnologias é a questão da falha existente em acompanhar os discentes ao longo de sua jornada na instituição. Isto reverbera no aumento das frustrações institucionais, pessoais e profissionais

e causa um sentimento de impotência que pode vir a maximizar as doenças relativas ao trabalho. Por fim, verifica-se que, inclusive, um outro problema é a questão das falhas no processo de acompanhar as pessoas egressas do IFCE.

Isto não aparece no PPE do IFCE, apesar de guardar relação com este documento, e em vários momentos surgir a temática neste, pois para que os alunos tenham êxito, compreende-se que são os egressos, principalmente os que são trabalhados nesse estudo, que são aqueles que já concluíram o curso, efetivamente.

Assim, ao se analisar outros documentos institucionais, verifica-se que o acompanhamento de egressos é um tema recorrente nos PDIs, mas não se constata, efetivamente, a implementação desta ferramenta, apesar da instituição do PROAE. Ferramenta que se deu apenas em 2018, e que se constata que ainda tem limitação quanto a ter esses dados. O que possibilitaria compreender o perfil dos(as) egressos(as), assim como poderia auxiliar na escolha de cursos e, desta forma, ensinaria em melhorar ainda mais essa política pública.

Essa constatação se deu a partir de pesquisa realizada em todas as páginas dos *campi* do IFCE, em que se analisou notícias e abas uma a uma, para verificar se havia relatórios de atividades de acompanhamentos de egressos, formulários e direcionamentos nesse sentido. E foi localizado apenas em um *site* algo mais consolidado com, além de formulário de acompanhamento de egressos e formação da comissão deste programa no *campus*, um relatório com informações das atividades realizadas para o acompanhamento de egressos.

Apesar disso, ressalta-se que neste relatório público constam apenas as ações desenvolvidas, não tem um compilado, por exemplo, do perfil desses egressos, nem outros detalhes que seriam importantes para a instituição, para a academia e para a sociedade de forma geral. E este *campus* tem esse relatório por já fazer um trabalho de acompanhamento de egressos 6 anos antes da implementação do PROAE. O que pode ser verificado a partir das entrevistas semiestruturadas realizadas por esta pesquisadora, exemplificada no seguinte relato:

Ypy: [...] antes de lançar essa resolução nós já fazíamos o dia do egresso do *campus*, ele já está com 6 anos de execução, todo ano ele é feito. [...] a composição da comissão foi formada pela coordenadora de extensão, presidente, um representante da comunicação social, que era quem sempre ficava a frente da organização do dia do egresso que no nosso caso é o nosso jornalista, um representante de cada eixo e um representante discente. [...] Então o que a comissão fazia era organizar esse dia do evento, captar e estimular ações durante o ano que fosse realizada com egressos, além de aplicar o questionário sugerido, na resolução número 106, com os alunos que concluíram o curso depois de 2018 [...].

Diante desse contexto, fez-se uma análise de todos os PDIs disponíveis no site do IFCE para compreender como se apresentou tal temática nesses documentos, e o que se

percebeu é que desde o primeiro PDI já se tinha a preocupação com a construção de ações sobre o acompanhamento de egressos. No entanto, acredita-se que, por não ter um instrumento legal a cobrar ou uma maior pressão por tais ações de forma institucional, não se caminhava numa consolidação de instrumentais norteadores, o que pode se constatar na seguinte fala:

Mokõia: [...] não houve uma determinação da SETEC para que houvesse essa instituição de um programa de acompanhamento de egressos, houve uma orientação, uma sugestão e na época o IFCE e a pró-reitoria de extensão entendeu por bem acatar essa orientação e essa sugestão e instituíram o programa de acompanhamento de egresso. Então há uma resolução que ela é a 106 de novembro de 2018 que ela institui esse programa de acompanhamento de egressos. Traz orientações, traz diretrizes, demarca essa ação enquanto uma política assumida pelo IFCE e com responsabilidades divididas entre a pró-reitoria de extensão e os *campi*.

Assim, verifica-se ao longo dos documentos, o surgimento da temática, mas sem algo sistematizado. No PDI 2005-2009, essa questão dos egressos estava situada na diretoria de extensão e se expressava nos objetivos estratégicos dessa diretoria, a fim de “revitalizar de programas para acompanhamento de egressos” e como ações específicas “reestruturação e implantação da sistemática de acompanhamento e avaliação de egressos” (CEFET-CE, 2005, p. 59). O que se percebe como algo ainda muito amplo sem maiores detalhamentos.

Ainda a partir deste PDI, constata-se que essa temática objetiva a “avaliação dos programas e conteúdos dos cursos profissionalizantes, visando à maior sintonia entre o CEFETCE e o ambiente sócio-econômico, mediante o sistema de acompanhamento de egressos” (CEFET-CE, 2005, p. 38). Esta ação pode proporcionar um melhor entendimento não somente dos discentes, mas também da realidade na qual estes estão inseridos, e inclusive das transformações da sociedade de forma geral. Aspecto este ressaltado no seguinte relato:

Mosapyra: [...] é uma área que quanto mais eu trabalho mais eu percebo a importância para uma instituição seja ela de ensino ou não. Eu acho que quando a gente fala de egresso a gente está falando de um cliente que fez uso de um serviço que nós ofertamos, que no nosso caso é o estudante, e é importante que a gente ouça esse nosso cliente e que esse cliente possa sinalizar para a gente se o nosso trabalho está sendo efetivo se o nosso trabalho está trazendo significado para a sua vida. Então o acompanhamento de egresso tem essa faceta fenomenal de passar essas informações tão reais, o que efetivamente a gente está conseguindo alcançar ou não.

Entretanto, esta ferramenta não é a solução para os mais diversos problemas pelos quais passam a instituição, mas poderia auxiliar ao menos na compreensão, em parte, da realidade dos estudantes, para se atuar mais efetivamente nos mais diversos âmbitos, por exemplo, quanto ao auxílio que é destinado a estes. Assim como poderia ajudar na criação de outras políticas públicas necessárias às juventudes, ou mesmo no fortalecimento das já existentes. O que se pode verificar através da fala do egresso entrevistado, a seguir:

Alfa: [...] a única coisa que eu queria era entrar na universidade não ficar parado tipo terminou o ensino médio ficou ali pronto acabou-se para mim eu queria dar continuidade. Então, por isso que eu entrei em hotelaria, mais por isso não pelo curso, porque eu não era muito afim, mas por não ficar parado e de ter essa oportunidade de fazer o curso. [...] a animação do povo era por letras e por gastronomia. [...] eu acho que é por conta das escolas, muitas vezes as escolas precisam de professores. Então a empregabilidade fica maior, tipo professor é vital e acaba que os projetos são mais voltados para estes. No curso de Letras eu vejo que tem muito projeto (PIBID, PRP) e isso impulsiona bastante os alunos a se motivarem, de participarem e de contribuírem junto com o curso e o nosso de hotelaria não tem essa participação de projeto de extensão, tem mas é de forma não remunerada, acaba que é muito desgastante a gente não recebe um auxílio e acaba que a gente tinha que tirar do nosso próprio bolso para participar dos projetos, tipo a gente não tinha dinheiro para contribuir, para comprar uma caixa de bis para entregar para as pessoas que a gente estava fazendo lá um momento de interação. E tinha que necessitar dos equipamentos do IF e acabava que era muito estressante isso [...].

Desta forma, a partir da fala deste egresso, percebe-se a falta de suporte financeiro, material, de auxílios e, inclusive, de incentivo a escrever e participar mais ativamente de eventos, de projetos de extensão e de pesquisa. Aspectos estes que são de extrema relevância não somente para a instituição, mas inclusive para o desenvolvimento do país. E que podem não ser captados através de pesquisas mais clássicas, como são as autoavaliações institucionais.

Assim, uma formação que se relaciona diretamente com o eixo da hospitalidade e do lazer que foi escolhido para Baturité, por este fazer parte do APL do turismo, apresenta-se como insuficiente quanto à empregabilidade. Isto se apreende a partir do relato de todos(as) egressos(as) entrevistados(as), e é de suma relevância um maior aprofundamento, através de outras pesquisas sobre essa temática.

O que se pode retirar a partir disso é a necessidade de aprimoramento das políticas públicas existentes, como a de jovens aprendizes, ou até mesmo de se proporcionar mais estágios e de a prefeitura incentivar um maior desenvolvimento na questão da geração de emprego e renda. E, assim, se possa ter um maior estreitar de laços entre os vários anseios das juventudes, entre eles o de ter recursos para se manter, algo bastante essencial.

Com base nos relatos dos egressos do IFCE *campus* Baturité, verifica-se que a formação que estes recebem, a seu ver, partem da necessidade destes de ingressarem no mercado de trabalho. Frisa-se que essa inserção almejada é a formal, com a garantia de direitos trabalhistas e na perspectiva de melhores salários, jornadas de trabalho menos extenuantes e crescimento profissional.

E em Baturité esse aspecto é insuficiente, o que faz com que muitas pessoas migrem para os grandes centros urbanos, como Fortaleza. Isso na perspectiva de se empregar, ter melhores trabalhos e oportunidades de ensino. Este último ponto foi levantado nas entrevistas,

pois os cursos existentes em Baturité não necessariamente são os desejados pelas juventudes. Também por estes jovens não terem boas condições financeiras, os que conseguem ingressar em uma instituição de ensino se veem sem um bom suporte para a conclusão dos estudos.

Inclusive, o egresso Gama, apesar de não ter recebido auxílio durante o curso técnico em Administração, recebeu durante o curso de Letras, e este afirmou que isso foi muito importante para sua formação. Outro aspecto levantado por este egresso e que se relaciona com o relato dos demais, é a falta de oportunidades no mercado de trabalho e percebe-se que isso os deixam muito aflitos. Assim, a ajuda financeira por parte da instituição é um motivador para a permanência no curso.

Com base no relato de Beta, verifica-se mais uma vez a questão da falta de vagas na área de formação, inclusive a egressa fala em uma saturação do mercado. Algo muito importante é que ela afirma não ser uma realidade apenas dela, mas da irmã também. E outro aspecto relevante é a questão da egressa afirmar que está estudando para concursos públicos, o que denota um anseio por melhores condições profissionais. Isso pode ser constatado a seguir, em um trecho retirado da entrevista realizada com esta ex-aluna.

Beta: Foi quando eu terminei [o curso Técnico em Administração], mas, mesmo quando eu voltei do intercâmbio [Em instituição do Exterior]. Eu vi que o mercado está saturado. A gente sabe que é importante ter uma formação, mas se você não tem, alguém que indica, não consegue emprego. Cada vez fica mais claro para mim, isso. Por exemplo, a minha irmã que é formada em Hotelaria, mesmo em Guarimiranga tendo muitos hotéis, ela não conseguiu nenhum emprego, nessa parte da hotelaria. mesmo ela sendo muito competente. Ela trabalha como professora de Inglês, e ela não é formada em Letras. Isso foi a partir do curso de Hotelaria do IFCE de Baturité. Ela trabalhava em Guarimiranga, mas por conta da política ela não passou na seleção. E ela está trabalhando em outro contrato. Ela dá aulas em instituição pública, no Fundamental, e em privada, em uma faculdade. [...] Quando eu voltei dessa viagem, do intercâmbio, eu fiquei muito desmotivada [já com o segundo curso técnico o de Hospedagem e a formação no exterior]. Porque eu vi que não tinha muito crescimento na cidade, de Guarimiranga, que está desenvolvida, muito por conta do clima, da especulação imobiliária, mas as oportunidades de emprego [não são muitas e na maioria das vezes não são formais e tem longas jornadas de trabalho].

Este relato é de suma relevância e fortalece inclusive o debate ainda em voga de que existem muitas vagas de empregos e o que falta é pessoal capacitado. Diante disso, é necessário um aprofundamento deste estudo para tentar compreender outros aspectos que não foram possíveis de serem apreendidos devido a quantidade pequena de entrevistados, mas que ainda assim aponta para afirmar as contradições existentes na EPT e no mercado de trabalho, tanto local como em nível nacional.

O que dialoga inclusive com a análise institucional da EPT, que através do estudo de suas legislações fundantes e trajetória ao longo do tempo, apontam para um entrelaçar com

a inserção no mercado de trabalho. E isso também se verificou na análise documental realizada neste estudo, em que vários documentos institucionais apontam para o efetivo acompanhamento de egressos no IFCE, como é o caso dos PDIs.

Ao fazer as análises documentais, no PDI 2009-2013, aponta-se para algo mais estruturado quanto ao acompanhamento de egressos no item 3, “Avaliação e acompanhamento do desempenho institucional”, e o subitem “Política de atendimento a alunos e egressos” compreende que esta política “analisa a inserção profissional dos egressos, incluindo a participação do discente no contexto da IES” (IFCE, 2008, p. 120). Frisa-se aqui a necessidade da efetiva participação dos discentes nesse processo para se atingir os objetivos desta política.

Conforme o documento supracitado, este acompanhamento é balizado em princípios gerais, que podem ser expressos em “ao elaborar as matrizes curriculares dos cursos ofertados, pauta-se pelas premissas [...]”. Dentre elas, destaca-se “avaliação dos programas e conteúdos dos cursos profissionalizantes, por meio do acompanhamento de egressos, visando a um proveitoso entrosamento do IFCE com o contexto socioeconômico” (IFCE, 2008, p. 47). Isso geraria um maior conhecimento da cidade, o que auxiliaria em atender demandas locais.

A forma como este acompanhamento deveria ocorrer fica mais claro nos objetivos estratégicos dos *campi* Maracanaú, Quixadá, Fortaleza e Juazeiro do Norte, apresentados como a necessidade de criar um sistema de acompanhamento de egressos com prazo para elaboração até 2013. O que não foi realizado, de forma ampla, pois os *campi* não têm estrutura para elaboração e implementação de algo dessa envergadura.

Esta ação deveria ser uma atividade desenvolvida a nível de Reitoria, a partir de uma construção coletiva, através de Equipes de Trabalho Remoto (ETRs), por exemplo, com as contribuições de todos os *campi*, baseado em suas realidades. Em que se criaria um formulário único, em *site* criado para essa finalidade, para que os(as) egressos(as) respondessem aos questionamentos sobre perfil e experiências e isso fosse compilado em um sistema de fácil compreensão por parte da comunidade acadêmica e, inclusive, da sociedade em geral.

Além disso, as comissões de acompanhamento de egressos poderiam ter alunos, e egressos da instituição, para que estes pudessem apresentar suas experiências e necessidades. Assim como se viabilizasse a criação de aplicativo para celulares, nos moldes da pesquisa de Torres (2020). Esta que, de acordo com as falas das pessoas entrevistadas, viu a necessidade de criar aplicativo com vagas de emprego e de formação. Outro aspecto importante é o incentivo à participação de mais pessoas nessas comissões, inclusive de técnicos-administrativos.

Esta ação poderia se dar nos moldes de como os dados são apresentados no IFCE em Números, de forma acessível a todas as pessoas e de fácil compreensão. Os formulários

poderiam ser disponibilizados de forma similar ao que é feito pela Universidade Federal do Ceará (UFC), por meio do Google Forms²⁸, instalado em *site*²⁹ criado para essa finalidade. E os resultados seriam também apresentados a partir do Microsoft Power BI³⁰.

Inclusive o Portal do Egresso da UFC inspirou Silva (2023) na criação da proposta do produto educacional Egressos em Números. Isto com o intuito de compreender quem é o egresso do IFCE, em que “a partir das informações que a própria instituição possui, pode-se começar a desenhar esse perfil, ao mesmo tempo em que atendemos à obrigação legal proposta pelo SINAES de criar um mecanismo com informações atualizadas dos egressos” (SILVA, 2023, p. 77). Assim, esses dados poderiam ser analisados para traçar o perfil dos egressos.

Os *campi* teriam a tarefa de contatar esses ex-alunos e solicitar a atualização de seus dados, e divulgar em suas redes esses tipos de ferramentas. Poderiam ainda construir propostas de eventos anuais de egressos, para que estes apresentem suas experiências e tenham acesso a outras formações necessárias ao mundo do trabalho. E poderiam criar a dinâmica de fazer anais desses eventos, ou mesmo transformá-los em *ebook* ou incentivar a publicação em revistas científicas, isso com o intuito de divulgar a instituição e seus efeitos sobre a educação no país.

Tendo em vista a dificuldade que é de localizar esses egressos e de que estes respondam a entrevistas e/ou questionários, a proposta de eventos nos moldes informados nos parágrafos anteriores poderia auxiliar nessa dinâmica para conseguir o máximo de respondentes. Um problema que não é somente visualizado no IFCE, mas em outras instituições. Tal problemática é, inclusive, apontada em uma das entrevistas a seguir descrita.

Ypy: [...] o principal desafio ainda está em encontrar, realmente, os egressos e sistematizar os dados. Por mim eu faria mais ou menos algo automático sem ser através de Google formulário, mas realmente o meu desejo é ter uma plataforma que gerencie esses dados de egresso que hoje a gente não tem essa plataforma. Eu acho que se fosse investir em alguma coisa seria uma plataforma para a gente ter os dados do egresso semelhante a plataforma que tem na Unicamp e na USP. A gente localizou algumas instituições que existem essa plataforma então meu sonho é que a gente tivesse um mecanismo mais efetivo de registro e de captação de dados inclusive de apoio dos egressos às ações no *campus* a gente vê que nessas plataformas tem um localzinho que se o egresso quiser apoiar alguma ação do *campus*, ele clica lá e ele diz qual ação ele quer apoiar. Então eu acho que o IFCE ainda precisa melhorar muito nessa sistemática de dados com egressos.

²⁸ Serviço do Google gratuito para criação de formulários online que pode armazenar até 2 milhões de células. Disponível em: <https://workspace.google.com/intl/pt-BR/products/forms/>.

²⁹ O portal de Egressos da UFC objetiva o fortalecimento do contato com os ex-estudantes após a conclusão de seu curso, assim como divulga oportunidades de formação e seleções na própria instituição, assim como apresenta as trajetórias desses egressos e de forma resumida o perfil destes. Disponível em: <https://egressos.ufc.br/>.

³⁰ É uma ferramenta em que se pode visualizar dados e incluir a partir de diversos aplicativos, é, pois, “uma plataforma unificada e escalonável para business intelligence (BI) empresarial e de autoatendimento”. Disponível em: <https://powerbi.microsoft.com/pt-br/>.

Assim como a fala da pessoa entrevistada acima, é possível constatar que a necessidade de criação de uma ferramenta para o efetivo acompanhamento de egressos é citado no Plano de Desenvolvimento Institucional 2014-2018 do *campus* de Baturité, por exemplo, mas que não se visualizava ações concretas para sua implementação até o início da elaboração dessa dissertação. O que se apresenta no relato de uma das pessoas entrevistadas a seguir.

Mosapya: Antes da política o acompanhamento acontecia de maneira difusa. Os *campi*, até mesmo antes da criação do IFCE que a gente tinha só alguns *campi* apenas tínhamos Fortaleza, Maracanaú e Iguatu eles já tinham a tradição de realizar eventos. Onde eles convidavam os egressos a participarem, eram chamadas festas de ex-alunos. E às vezes aconteciam algumas ações pontuais de algum tipo de pesquisa em relação a egresso, de professor. Mas nada disso era sistematizado, nem gerava relatórios assim, institucionais, com a criação do IFCE. Posteriormente a criação da política de egressos, a política já foi criada nessa perspectiva de tentar reunir as informações, de registrar o que elas têm com relação a egressos, e nós estamos então desde a criação dessa política tentando organizar essas atividades, de maneira sistemática. Torná-las conhecidas, divulgá-las para a comunidade externa, que elas acontecem. Divulgar as informações que a gente vai conseguir através do uso dos formulários. Então, basicamente a política ela entrou nesse contexto de tentar unificar as ações que já eram realizadas de maneira difusa. Tentar estabelecer a cada período, anual ou semestral, relatórios relativos ao acompanhamento de egressos.

Essa entrevista foi realizada em meados de 2022, ou seja, 4 anos após a criação do PROAE. Assim, verifica-se que a instituição ainda está se estruturando para esse efetivo acompanhamento. Um dos problemas que pode ter feito com que esse processo esteja a ocorrer de forma mais lenta, pode ter sido causado pelos impactos da pandemia de Covid-19, que gerou diversos atrasos em várias áreas, inclusive na Educação. No entanto, isso se relaciona também à falta de pessoal, infraestrutura de TI e de orçamento.

Assim, apesar de em 26 de novembro de 2018 ter se aprovado o Programa de Acompanhamento ao Egressos do IFCE, ainda são constatados lapsos em sua efetivação. O programa “visa acompanhar os egressos dos cursos regulares do IFCE quanto à sua inserção no mercado de trabalho, após a conclusão do curso [...]” (IFCE, 2018), que é uma ação extremamente relevante não somente para o monitoramento e avaliação institucional, mas para a implantação de cursos e em aspectos relacionados à permanência e ao êxito dos alunos.

Inclusive, foi realizada pela instituição uma pesquisa com egressos, mas os dados ainda não foram divulgados, apreende-se isso a partir de informações dos integrantes que acompanham este programa, a partir do contato via e-mail institucional, a priori, e confirmado a posteriori nas entrevistas semiestruturadas. Estas que foram realizadas com diversos agentes estratégicos da instituição que fazem parte do acompanhamento de egressos(as).

Outro aspecto verificado a partir da análise do *site* do IFCE é que, dos editais de extensão³¹, somente a partir de 2021 disponibilizou-se vaga para o acompanhamento de egressos. E isso ocorreu depois da qualificação de mestrado desta pesquisa, e assim, além do anseio dos integrantes das comissões de egressos, acredita-se que esse trabalho também tenha influenciado para se ter essa visibilidade. Isso tendo em vista que a pró-reitora de extensão era integrante desta banca e o edital com vagas para essa área foi lançado dias após esse processo.

Ao questionar os entrevistados que trabalham na instituição sobre como se deu esse processo de lançar vagas de extensão para o acompanhamento de egressos, frisou-se que antes a instituição já tinha o Programa Institucional de Apoio a Projetos de Extensão (PAPEX), em que os profissionais candidatavam os mais diversos projetos para a consecução de recursos. No entanto, a partir da atual gestão, mudou-se essa dinâmica e passou-se a ter uma nova, em que foi possível conseguir bolsas para estudantes nos programas institucionais.

E assim, foram disponibilizadas 104 vagas para bolsas aos estudantes, em 2021, distribuídas aos Núcleos de Acessibilidade a Pessoas com Necessidades Específicas (NAPNEs), aos Núcleos de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas (NEABIs), às Incubadoras de Empresas, às ações regionalizadas a partir do Acordo de Cooperação entre a Cáritas Brasileira Regional Ceará e às comissões locais do Programa de Acompanhamento de Egressos. Nesse sentido, um dos entrevistados fez o seguinte comentário sobre esse contexto:

Mosapya: No sentido da extensão a gente teve já dois editais que direcionou recursos para bolsas para contratação de alunos que pudessem ajudar os trabalhos das comissões dos *campi*. Então a gente teve o auxílio de um docente nomeado por meio de um projeto dentro da área de acompanhamento de egressos, e o aluno tendo a percepção de uma bolsa para poder atuar nessa comissão.

Ressalta-se, ainda, que o *campus* de Baturité não havia aderido aos editais de 2021 e 2022, especificamente de acompanhamento de egressos para ter bolsista e possuir, assim, auxílio para melhorar o desempenho nas atividades desta área. Somente em 2023 houve adesão, após diálogo desta pesquisadora com a presidência da comissão de acompanhamento de egressos local. E isso se deu através da observação participante desta pesquisadora e da verificação no *site* institucional.

Essa temática sobre acompanhamento de egressos é tão relevante, que foi inclusive objeto de diversos trabalhos acadêmicos, como o de Oliveira (2019). O autor concluiu, a partir de sua pesquisa de mestrado, sobre a relevância dos estudos sobre egressos, especificamente do

³¹ Página com os editais de extensão que consta no site do IFCE. Disponível em: <https://ifce.edu.br/ acesso-rapido/concursos-publicos/editais/extensao>. Acesso em: 01 set. 2023.

ensino médio técnico integrado, tanto como forma de validar a proposta da RFEPCT quanto como de manter esta com qualidade.

Acredita-se, ainda, que tanto a qualidade deve se basear no que aquela sociedade deseja quanto o conteúdo deve ser socialmente referenciado, ou seja, aquela sociedade é que de forma coletiva deve pensar e construir seus modelos a partir de suas experiências. E não ser algo elaborado de fora para ser imposto localmente. Frisa-se que esta análise é um construto de anos de trabalho e que pode ocorrer de se ter lapsos diante da conjuntura que é mutável.

Lima e Andriola (2018) pontuam sobre a diversidade teórica existente quando se fala em qualidade educacional, e se baseiam na perspectiva que visa à ampliação da oferta educacional, assim como se toma como norte promover aspectos que versam sobre valores que enaltecem a democracia, a diversidade e a autonomia nas instituições de ensino. No entanto, apesar de se compreender a importância da expansão das vagas de nível superior, é preciso se questionar de que tipo de educação se estar a enaltecer, se do tipo público ou privado.

Aspecto este essencial, pois investir recursos públicos no setor privado pode gerar um nicho de mercado que poderá vir a pressionar cada vez mais pela diminuição das vagas nas instituições públicas. E, ao partir da realidade brasileira, percebe-se que esse tipo de ação pode gerar ainda mais desigualdades sociais. Isso por compreender que, na maioria das vezes, as instituições privadas visam muito mais a uma grande quantidade de alunos do que propriamente uma responsabilidade social para promover produtos e serviços que visem à autonomia local.

Isto é fundamental para se conseguir uma melhoria efetiva, social e econômica, para além de um desenvolvimento truncado, em que poucos usufruem de muitos benefícios, riquezas e experiências diversas, enquanto muitos experienciam a mesma realidade por várias gerações. Estes últimos construídos socialmente para serem apenas trabalhadores superexplorados e que, no máximo, poderão sonhar em ser empreendedores, sem direitos sociais e à mercê de um mercado que não irá auxiliá-los nos momentos em que estiverem mais vulneráveis.

Desta forma, compreender as experiências das pessoas egressas das Instituições de Ensino Superior, tanto na academia quanto na sociedade de forma geral, pode proporcionar o entendimento da realidade desses sujeitos, quanto à inserção no mundo do trabalho, quanto aos seus anseios relacionados à qualificação. Assim, concorda-se com Paul (2015) no entendimento de que é preciso que se tenha acesso aos dados sobre esse contexto e, portanto, se aponte para a criação de políticas públicas diversas, assim como para a melhoria das existentes.

Ao partir da compreensão de construtos com base na experiência daqueles que vivenciam, efetivamente, a referida política pública, constatou-se que Torres (2020) desenvolveu aplicativo para dispositivos móveis para melhorar a interação entre egresso e

Instituto Federal do Piauí. E isso se desenvolveu baseado na fala das pessoas egressas da instituição, que indicaram a necessidade de criação de um meio de comunicação, assim como realizar o acompanhamento de egressos e fazer a divulgação de atividades e vagas de emprego.

Entre os achados da referida autora, verificou-se um alto índice de ingresso no ensino superior, que ficou em 75,4%, e um baixo percentual de pessoas egressas que estavam a trabalhar na área em que se formou no Instituto, com um percentual de 20,9% (TORRES, 2020). Aspecto este que afirma a importância dos Institutos não somente para a inserção no mercado de trabalho, mas também nas demais Instituições de nível superior, o que contempla a relevância de se pesquisar de forma mais ampla as juventudes.

Cabe ressaltar que, nos relatórios das avaliações institucionais feitas pela Comissão Própria de Avaliação (CPA) do IFCE, não se verifica como público destas as pessoas egressas. O que seria interessante, pois são pessoas que compreendem de forma mais macro a atuação institucional e que, teoricamente, não teriam medo de avaliar a instituição, por não pertencerem mais ao quadro acadêmico.

Entretanto, foi questionado aos discentes e docentes de que forma as pessoas egressas mantêm vínculo com a instituição (IFCE, 2022) e constatou-se que, em sua grande maioria, essa vinculação se dá através da participação em eventos. E em menor quantidade esse vínculo se dá a partir da participação em conselhos ou comissões. Isso demonstra a importância da extensão como forma de manter os laços entre a instituição e as pessoas egressas. No entanto, aqui caberia um maior aprofundamento tanto em termos científicos, quanto institucional.

Por fim, para além de possibilitar estágios, empregos, ou mesmo ações de empreendedorismo, é necessário conhecer em que mundo do trabalho as juventudes estão, ou não, inseridas. Assim como é preciso lutar pela redução da jornada de trabalho para todas e todos sem redução de salários, o que poderia diminuir os índices de desemprego; bem como trabalho decente para todas e todos, além de renda mínima, conforme Mauro Iasi propôs através de evento *online*. E isso seria possível através da divisão de bens e riquezas que foram e continuam sendo conseguidos através da exploração dos(as) trabalhadores(as).

Em resumo, o IFCE, com suas 35 unidades em todas as microrregiões do estado, proporciona Educação Profissional e Tecnológica em todos os seus níveis, em mais de 360 cursos, e com mais de 30 mil matrículas, conforme o IFCE em Números (2020). No entanto, questiona-se: sob que qualidade ocorreu essa expansão? Que tipo de educação se proporcionou às juventudes? E na tentativa de se aproximar das respostas a esses questionamentos, sem esgotá-las, adentra-se a seguir em uma contextualização do IFCE *campus* Baturité.

3.5.1 Baturité como lócus de um campus do IFCE

O IFCE *campus* Baturité fica situado na região norte do estado do Ceará, na cidade de Baturité, que teve sua lei de criação estabelecida pela Carta Régia de 1763. O nome do município significa Serra Verdadeira, tem 308,6 km² de área absoluta, possui clima tropical quente subúmido, relevos de maciços residuais e aproximadamente 35.000 habitantes (IPECE, 2018). Destes, por volta de 9.000 estão na faixa dos 15 aos 29 anos, o principal público atendido pela instituição, ou seja, isso representa 26,28% da população.

A história socioeconômica da cidade se relaciona ao desenvolvimento do país, não de maneira localizada ou como mais um ente, mas sim de forma altamente interligada. Exemplo disso pode ser expresso através de diversos momentos importantíssimos, quando foi Vila de Índios, assim como no período cafeeiro e do algodão, exportando-os, e neste momento de auge teve sua própria estação de trem. Entretanto, estes períodos de glória ficaram no passado.

Atualmente, é cidade polo do Maciço de Baturité e congrega um certo desenvolvimento do comércio, assim como disponibiliza diversos serviços públicos, como os de saúde, educação e segurança. Devido ser uma região serrana, com diversos atrativos naturais, possui ainda uma vocação turística que tem sido explorada localmente e enaltecida por parte do governo, tanto o estadual quanto o federal.

A partir da leitura do documento elaborado pelo Instituto de Pesquisa e Estratégia Econômica do Ceará (IPECE), intitulado “Perfil das Regiões de Planejamento: Maciço de Baturité – 2017”, pode-se ter uma visão geral dos dados socioeconômicos da região. Assim, o *campus* está localizado na cidade de Baturité, que compõe o Maciço de Baturité, este que é formado por 13 municípios, com uma estimativa populacional de 242.385, em 2016 (IPECE, 2018). A seguir, apresenta-se alguns dados sobre a região com base nos dados do IPECE.

Neste mesmo ano, 36.756 famílias foram beneficiadas com o Programa Bolsa Família e receberam o total de R\$ 79.896,00. Assim como 47.974 benefícios foram emitidos pela Previdência Social, o que totalizou R\$ 494.004,00, um aumento de 99,90% em relação a 2011, que contava com R\$ 247.129,00.

E, na região tinha-se apenas 18.432 empregos formais, destes, 13.712 concentrados na área de serviços, 2.440 no comércio, 1.574 na indústria, 385 na construção civil e 321 na agropecuária, com base no Cadastro Geral de Empregados e Desempregados - CAGED/RAIS, de 2016 (IPECE, 2018).

Este quantitativo de trabalhadores representaria apenas, aproximadamente, 55% da população com alguma renda formal. Destaca-se que, dentro desse contexto, apenas pouco mais

de 27% possuíam renda de, pelo menos, um salário-mínimo. No que diz respeito a indicadores educacionais no Ensino Médio, os municípios tinham uma taxa de escolarização líquida de 52,17 e 52,79, em 2011 e 2015, respectivamente. E um número de alunos/número de salas de aulas utilizadas de 53,64 e 45,07, em 2011 e 2016, respectivamente.

Enquanto isso, no Ensino Fundamental a taxa de escolarização líquida foi de 89,39 e 89,47, em 2011 e 2015. Já o número de alunos/número de salas de aulas utilizadas foi de 25,57 e 25,31, em 2011 e 2016. O que pode representar, aparentemente, um maior investimento no nível fundamental frente ao médio. E a taxa de analfabetismo para pessoas com 15 anos ou mais em 2000 foi de 34,86% e em 2010 de 25,79, ou seja, teve uma queda de 9,07%.

No que diz respeito à saúde, ao comparar os dados de 2011 a 2016, houve um crescimento de 17,20% no percentual de profissionais ligados ao Sistema Único de Saúde (SUS), saindo de 1.919 para 2.249. Um aumento significativo e de suma relevância para a região do Maciço de Baturité, entretanto, é preciso ainda mais investimentos nessa área.

Ao analisar os dados do município de Baturité, em 2016, tinha-se uma estimativa populacional de 35.351, o que fazia da cidade a com maior população dentro da região do Maciço (IPECE, 2018). Neste ano, 4.986 famílias foram beneficiadas com o Programa Bolsa Família, que receberam o total de R\$ 9.906,00. Assim como 9.570 benefícios foram emitidos pela Previdência Social, no valor total de R\$ 102.908,00, com crescimento de 13,96% em relação a 2011, que teve 8.398 benefícios, totalizando R\$ 55.147,00.

Baturité contava com apenas 2.995 empregos formais, em 2016, destes, 1.086 na Administração Pública, 883 no setor de serviços, 822 do comércio, 11 da construção civil, 12 da agropecuária, 164 da indústria da transformação e 17 de serviços industriais de utilidade pública, com base nos dados da RAIS/MTE (2018). Isso representaria apenas 49,64% da população com alguma renda formal, ao somar empregos formais e benefícios. Frisa-se que, dentro desse contexto, apenas 35,54% com uma renda de, pelo menos, um salário-mínimo.

Em relação a indicadores educacionais no Ensino Médio, o município tinha uma taxa de escolarização líquida de 51,23 e 46,32, em 2011 e 2015, respectivamente. E um número de alunos/número de salas de aulas utilizadas de 56,39 e 34,35, em 2011 e 2016, respectivamente. Enquanto no Ensino Fundamental, a taxa de escolarização líquida foi de 91,28 e 91,48, em 2011 e 2015. Já o número de alunos/número de salas de aulas utilizadas foi de 27,77 e 27,19, em 2011 e 2016.

Isto pode expressar um maior investimento no nível fundamental frente ao médio, algo parecido ao que ocorre na região do Maciço como um todo. Já a taxa de analfabetismo para pessoas com 15 anos ou mais, em 2000, foi de 30,28% e em 2010 de 22,45%, ou seja, teve

uma queda de 7,83%. Uma taxa elevada e que se deveria pensar em programas atrativos para o retorno destas pessoas aos bancos escolares. Inclusive, caberia uma análise para implantação no IFCE *campus* Baturité da Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Quanto à saúde, ao comparar os dados de 2011 e 2016 por mil habitantes, o município tinha 10,69 profissionais de saúde e passou para 11,68, enquanto as unidades de saúde de 0,86 reduziu para 0,68, e leitos tinha 1,34 e passou para 1,56. Um quantitativo não tão expressivo, diante da quantidade de habitantes, pelo fluxo de visitantes na região e por esta cidade ser demandada pelos municípios vizinhos.

Apesar de se ter um cenário de melhoria em alguns aspectos, anteriormente informados, verifica-se que, em relação ao Índice de Desenvolvimento Humano (IDH), em 2010, Baturité pontuava em 0,619, ou seja, era o 75º no estado do Ceará, dos 184 municípios (IPECE, 2017). Quanto ao Índice de Desenvolvimento Municipal (IDM), em 2016, Baturité ficou em 37 em relação aos demais, com um valor de 34,37. Interessante seria se já tivesse saído o Censo de 2020 à época desse estudo, para analisar se ocorreu alguma alteração nestes dados.

O Produto Interno Bruto (PIB) do município, em 2015, ficou de R\$ 327.259,00, e o PIB per capita foi de R\$ 9.364,00. Já em 2010, foi de R\$ 5.902,00; em 2011, foi de R\$ 6.664,00; 2012 teve um leve decréscimo, em que ficou em R\$ 6.469,00; em 2013, teve um aumento e passou para R\$ 6.888,00, e em 2014 ficou em R\$ 9.649,00. Isso pode demonstrar um aumento da concentração de renda, tendo em vista que, em 2016, apenas 8,47% da população tinha emprego formal e 41,17% tinham benefícios sociais.

Ressalta-se que a região do Maciço de Baturité é bastante visitada devido as suas belezas naturais, religiosidade, diversidade cultural, patrimônio material, variedade gastronômica, proximidade à Fortaleza, entre outros atrativos existentes. Esse espaço de transitoriedade, mas também de fixação daqueles que pertencem à área, contribui para a necessidade de melhor infraestrutura que é disponibilizada pela Administração Pública.

Diante deste contexto e da organização da comunidade, surgiu a demanda por mais educação para o município, principalmente de nível superior. O que em parte foi conseguido com a implantação do IFCE *campus* Baturité, que na época das discussões locais, no início dos anos 2000, estava dentro do processo de expansão, tanto a nível estadual como nacional.

A partir da Lei nº 1.328, de 11 de outubro de 2007 (Anexo A), assinada pelo prefeito à época, Fernando Limas Lopes, e pelo diretor do então CEFET-CE, Claudio Ricardo Gomes de Lima, tem-se a gênese do IFCE *campus* Baturité. E somente no ano de 2009, é realizada consulta, através de uma audiência pública, para conhecer a demanda local, sendo o resultado desta a proposta de 17 cursos, atrelados, principalmente, à área de hotelaria e lazer.

Foi inaugurado o prédio em 1º de fevereiro de 2010, ainda sem equipamentos para os laboratórios, climatização das salas, entre outros detalhes, sendo um *campus* avançado do IFCE de Canindé. Já as atividades de ensino iniciaram em agosto de 2010, com os cursos de técnico em Hospedagem e de tecnologia em Gastronomia.

Com a Portaria nº 330, de 23 de abril de 2013, deixa de ser *campus* avançado, sendo seu primeiro diretor Francisco Eugênio de Lima (*Pro Tempore – campus avançado*). Sucedido por Valônia de Araújo Oliveira devido a vários problemas de gestão. Depois, Raimundo Eudes de Souza Bandeira assumiu a instituição. A primeira eleição para a direção do *campus* ocorreu em 2016, com Lourival Soares de Aquino Filho eleito, este que foi reeleito em 2020.

Em 2011, inicia-se o curso de tecnologia em Hotelaria, o curso Técnico subsequente em Administração é criado em 2015 e, no mesmo ano, o de Letras Português/Inglês. A especialização em Ciência de Alimentos em 2018 e, por último, em 2020, inicia-se o técnico integrado em Comércio. Nesse ínterim foram dados diversos cursos de extensão e FIC, no entanto, frisa-se que se levou 10 anos para implantar um curso integrado ao ensino médio.

Este que é um dos principais objetivos pelo qual se foi criado os IFs, que é o de proporcionar no mínimo 50% das vagas para “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” (BRASIL, 2008). Isso por se compreender os diversos problemas pelos quais o ensino básico passa no país, que perpassa por profissionais pouco qualificados, falta de orçamento, entre outras falhas.

A partir da verificação de campo, pode-se entender que a demora para a implantação dessa modalidade se deu tanto pela falta de docentes quanto de equipe multidisciplinar no *campus* para tal empreitada. Isso para além da estrutura ainda não condizente com as necessidades desse tipo de curso, pois são necessários vários laboratórios, refeitório, entre outros espaços que possibilitam a permanência e êxito dos(as) discentes com certa qualidade.

No entanto, é algo que precisa ser enfrentado e corrigido, pois um dos maiores problemas que se verifica quanto a não permanência das e dos jovens no ensino médio, para além da necessidade de trabalhar para se manter, é a de que não há vagas suficientes, e quando existe, são em escolas que não têm estrutura suficiente para proporcionar uma educação efetivamente de qualidade.

Ao se analisar a distribuição dos *campi* do IFCE, percebe-se um crescimento muito grande, como exemplo disso tem-se o caso do *campus* de Baturité e o de Guaramiranga. Esses dois *campi* são vizinhos e possuem cursos na mesma área, a de hospitalidade e lazer, como é o curso técnico subsequente em Hospedagem e o de Hotelaria. Apesar de compreender-se a

importância de se ter uma instituição dessa em cada município, frisa-se a necessidade de primeiro estruturar as unidades existentes para depois se expandir.

E, quando se cria dois *campi* em municípios vizinhos, deixa-se de investir em um para dar início ao outro, ou seja, divide-se um orçamento que seria apenas para um *campus*. O que permite e agrava ainda mais a precarização da instituição. Deixa-se, por exemplo, de equipar as salas com computadores de forma adequada, ou mesmo impacta na compra de livros, entre outros equipamentos que são adquiridos com recursos de capital.

No entanto, a instalação de uma instituição de ensino superior já era uma demanda antiga dos movimentos sociais organizados da cidade, que é corroborada a partir dos dados encontrados na construção do Plano Territorial de Desenvolvimento Rural Sustentável (PTDRS) de Baturité. Apesar de reconhecer a importância da interiorização, deve-se reconhecer seus limites, uma vez que existem municípios que precisam desse tipo de estrutura mais do que determinada localidade. Isso se levada em conta somente a quantidade de moradores da cidade.

No entanto, para um desenvolvimento local efetivo deveria se pensar em aprofundar o debate sobre a elaboração das tecnologias, efetivamente, atreladas às atividades de ensino, pesquisa e extensão. Assim como trabalhar em conjunto com áreas que são essenciais para o desenvolvimento do país, como a agricultura familiar, em uma estreita relação com as comunidades indígenas, quilombolas, ciganos, povos de terreiro, entre outros que são marginalizados pela sociedade.

Entretanto, verifica-se que quando se faz o debate sobre inovação, ciência e tecnologia, se volta muito mais para o empreendedorismo. E como se pode verificar, durante a pandemia da Covid-19, os ditos empreendedores ficaram “a ver navios”, de forma geral, e teria sido pior se não tivesse sido aprovado o auxílio emergencial, entre outras estratégias e ações de solidariedade. Neste contexto, constatou-se a necessidade tanto de aprimorar as tecnologias quanto de outras formas de produção, o que caberia uma discussão por parte da instituição.

Neste período, o IFCE implementou usina de álcool em gel, confeccionou máscaras, realizou a produção de água sanitária, de sabão líquido, fez campanha para arrecadar alimentos, desenvolveu a Plataforma Fique no Lar, Atlas Digital (relativo à Covid-19 no estado do Ceará), assim como fez o Monitor COVID-19 (IFCE, 2020). Ações essas que se enquadram como de solidariedade, mas que também impulsionou a questão do empreendedorismo.

Ressalta-se que estas são ações de suma relevância, mas que precisam ser avaliadas de forma mais aprofundada por parte tanto da instituição como da comunidade acadêmica, para uma melhor compreensão de seus impactos para a sociedade. Outros aspectos sobre o IFCE e

a pandemia da Covid-19 serão mais bem trabalhados no subitem 3.6, “O IFCE em tempos de pandemia”, em que se analisa que ações foram feitas para minimizar os impactos da pandemia.

Assim, ao retomar o debate sobre o IFCE *campus* Baturité, em 2018, quando no início dos estudos preparatórios para o ingresso no mestrado, a instituição contava com, aproximadamente, 850 alunos matriculados nos seguintes cursos: Especialização em Ciência de Alimentos, Licenciatura em Letras Português/Inglês, Tecnologia em Gastronomia, Tecnologia em Hotelaria, Técnico Concomitante em Hospedagem e Técnico Subsequente em Administração, conforme o IFCE em Números (2020).

Inclusive, quase todos esses cursos têm em sua matriz curricular a disciplina de empreendedorismo, exceto Letras, o que proporcionaria boas análises sobre sua aplicação e a conformação para um contexto de desemprego estrutural. Aspecto este que carece de um debate mais aprofundado por parte da instituição e de seus servidores, e que poderá ser a temática de estudo de outras pesquisas.

Quanto ao quadro de profissionais, o *campus* possuía 30 técnicos-administrativos, 31 docentes e 25 terceirizados, de acordo com o Anuário Estatístico (2017). E, em relação ao orçamento no ano de 2018, foram aprovados na Lei Orçamentária Anual (LOA) mais de R\$ 2 milhões, distribuídos da seguinte forma: R\$ 1,627 milhão de funcionamento, R\$ 527 mil de assistência estudantil e R\$ 52 mil para capacitação/qualificação de servidores (SIAFI)³².

Estes quantitativos são significativos e caberia uma compreensão ao longo da trajetória da instituição, entretanto, esta não é a finalidade deste trabalho. Seria relevante uma análise de como foi a distribuição orçamentária, onde foi efetivamente aplicado esses recursos. E como discentes, docentes, técnicos-administrativos e terceirizados visualizam essa aplicação.

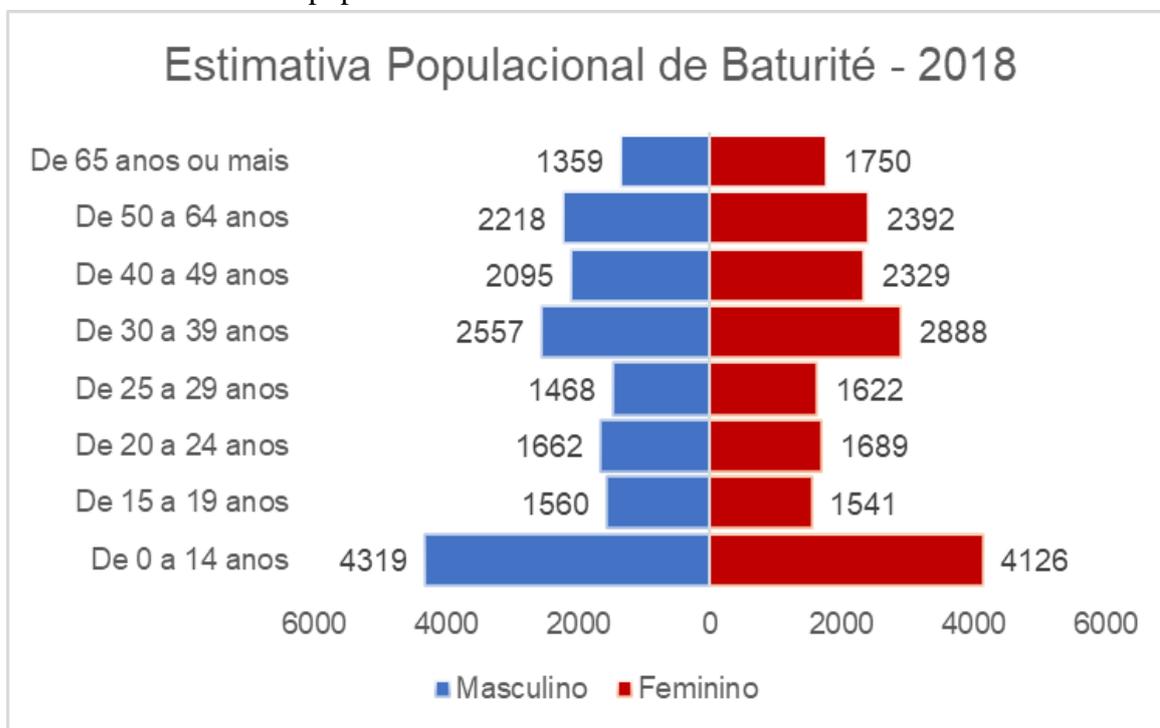
Isto baseado em uma avaliação que vise compreender a política pública, a partir de seus beneficiários, trabalhadores, gestão e comunidade local. E, para tal, nada melhor do que ouvir as pessoas que se beneficiam diretamente da política, ou seja, os(as) egressos. Diante disso, compreende-se que ter uma noção prévia de quem são esses usuários é de suma importância para a pesquisa em questão. A seguir, será feita uma análise de como se configura a população de Baturité sob alguns aspectos como os de faixa etária, sexo, trabalho e renda.

Ao analisar os dados do último censo do IBGE (2010), verifica-se que foram recenseadas 33.321 pessoas. Destas, 16.396 eram homens e 16.925 mulheres. Como o governo Bolsonaro não realizou o censo no tempo certo, que deveria ter ocorrido em 2020, esta pesquisa

³² Sistema Integrado de Administração Financeira (SIAFI) é um sistema informatizado do Governo Federal que proporciona o processamento e o controle da execução financeira, orçamentária e patrimonial da Administração Pública Federal direta e indireta.

usa de outras bases de dados. Assim, se trabalhará com as estimativas extraídas do DataSUS (2020) para o município, em 2018, conforme Gráfico 1, a seguir.

Gráfico 1 – Estimativa populacional de Baturité - 2018



Fonte: Elaborado pela autora, com base nas estimativas preliminares elaboradas pelo Ministério da Saúde/SVS/DASNT/CGIAE (2020).

Analisando o gráfico acima, verifica-se que a estimativa da população de Baturité no ano de 2018 era de 35.575 de pessoas, um crescimento de 6,33% em relação a 2010. Destas, 17.238 eram homens e 18.337 eram mulheres, ou seja, uma maioria do sexo feminino. E apresentava um percentual de 8,74% de idosos, seguido de 23,74% de crianças e adolescentes, enquanto 26,82% de jovens e 40,70% de adultos.

Ao analisar, especificamente, o quantitativo dos jovens, estes que são o objeto desse estudo, verifica-se que aqueles que se enquadram como jovens, ou seja, com idade entre 15 e 29 anos, perfaziam o total de 9.542. Destes, 4.690 do sexo masculino e 4.852 do sexo feminino, representando mais de $\frac{1}{4}$ de toda a população. Frisa-se que, dos 15 aos 19 anos, tinha-se 8,72% dos jovens, enquanto dos 20 aos 24 anos possuía-se 9,42%, e dos 25 aos 29 anos, tinha-se 8,69%, percentuais quase equilibrados.

Isso é importante, pois cada faixa etária tem uma vivência e necessidades diferentes, e que precisam ser compreendidas. Exemplo disso é que os mais novos enfrentam o desafio de se inserir pela primeira vez no mercado de trabalho formal, enquanto os mais velhos tentam se

manter. Outro aspecto é que os primeiros, na maioria das vezes, estão no ensino médio, e os últimos já saíram dos bancos escolares ou se encontram em instituições de nível superior.

Outro aspecto que pode ser visualizado através do Gráfico 1, é que até na faixa etária dos 15 aos 19 anos, verifica-se uma quantidade maior de pessoas do sexo masculino. E, depois disso, o número de homens decresce, e isso pode ser compreendido tanto por estes serem os que mais são autores das violências letais, mas, principalmente, por serem os que mais sofrem com esta, especificamente das violências policiais.

Esta situação é problematizada principalmente no Atlas da Violência, anualmente. E pode-se constatar que “o risco de ser vítima de um homicídio não está igualmente distribuído entre todos os jovens do país. A característica mais marcante desse grupo é o sexo: os homens representaram 93,3% do total de jovens vítimas em 2019. Em 2018, essa proporção foi praticamente a mesma, 94,1%”, e isso não variou muito nos anos anteriores, conforme o Atlas da Violência (2021, p. 29). Estes são ainda marcadamente negros e das periferias.

No entanto, esse contexto de violências é muitas vezes interpretado como uma característica das juventudes e não como algo pelo qual estas são vitimadas. Um aspecto importante a ser compreendido é também como o machismo opera para se ter percentuais expressivos de homens a efetuar e ser alvo das violências. E, diante disso, tem-se a perda dessas juventudes para as violências, são vidas que se perdem e não completam suas formações escolares e muitas vezes sequer se inserem no mercado de trabalho.

Ao analisar o mundo do trabalho, não se utiliza a população total, mas sim a população em idade de trabalhar, que é aquela com 14 anos ou mais (IBGE). Assim, a partir dos dados do Gráfico 1, verifica-se que com 15 anos ou mais, Baturité tinha, em 2018, 27.130 pessoas. Destas, apenas 3.146 pessoas de toda a população tinham vínculos formais, segundo dados da RAIS (2018), ou seja, apenas 11,6% da População Economicamente Ativa (PEA) e 8,84% do total.

Estes trabalhadores estavam distribuídos em 316 estabelecimentos com Cadastro Nacional de Pessoas Jurídicas (CNPJ) e 12 com Cadastro Específico do INSS (CEI), conforme a RAIS (2018). Isto aponta para uma média de menos de 10 empregados por cada um desses cadastros, um quantitativo pequeno. O que demonstra que a maioria destes são de pequenas e médias empresas. E o que pode se inferir desse baixo percentual de trabalhadores formais é que muitos se encontravam na informalidade, desempregados ou mesmo subempregados.

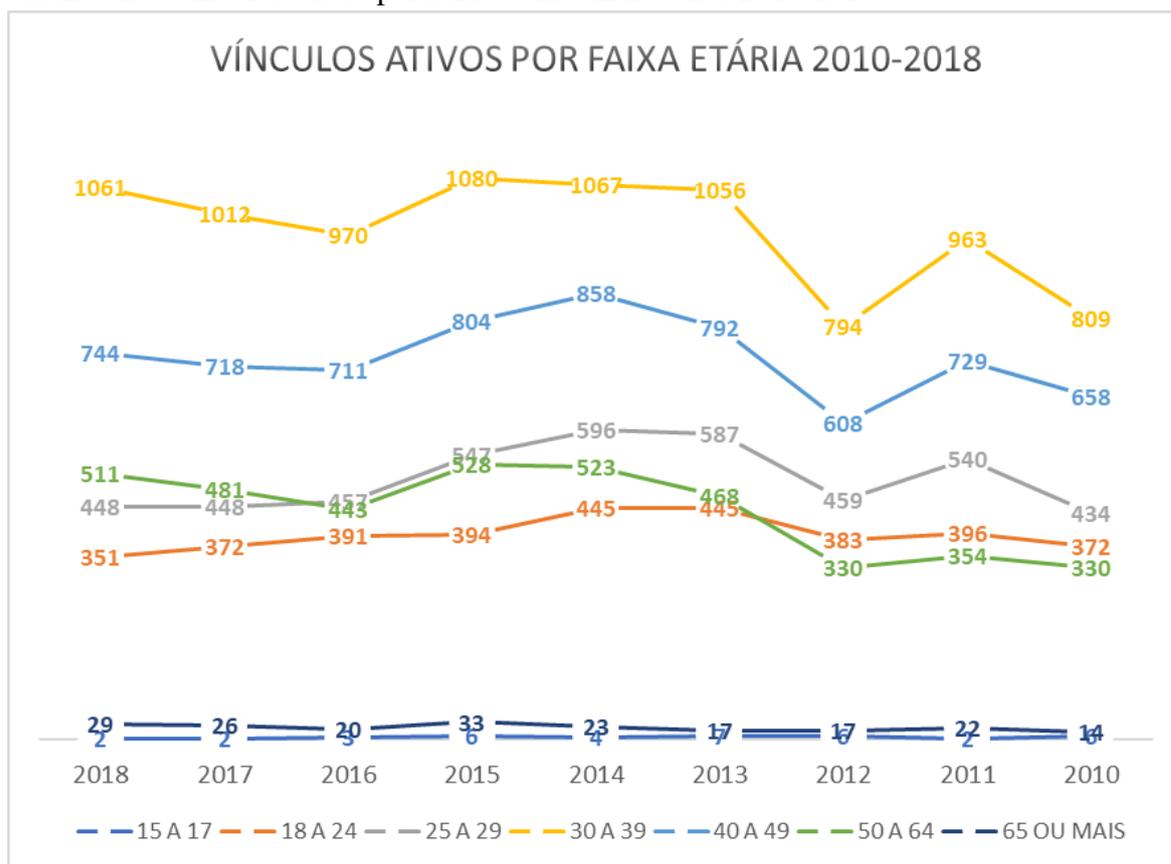
Por outro lado, uma parte significativa do salariedade precário compõem o contingente de proletários marginais urbano-metropolitanos, a maioria deles imersos em atividades de baixa produtividade, inclusive alguns sem nenhuma proteção social e

sem registro formal, lado a lado com o lumpensinato clássico. Estão imersos na velha informalidade estrutural que caracteriza a formação social capitalista brasileira, sendo compostos por um contingente de proletários e lumpen-proletários que não aparecem nas estatísticas sociais, devido a sua invisibilidade de classe. (ALVES, 2007, p. 271).

Inclusive em nenhum documento institucional, textos acadêmicos ou outro meio de informação foi possível localizar dados atualizados sobre o setor informal de Baturité. Aspecto este de suma importância para a compreensão do contexto socioeconômico local, e que caberia um aprofundamento através de outras pesquisas. Isso evidencia ainda mais a necessidade de realização do Censo de 2020, que até o meio do ano de 2022 não tinha sido realizado.

No Gráfico 2, que se segue, pode-se verificar o comportamento do mercado de trabalho por faixa etária, ao longo dos anos de 2010 até 2018. Parte-se de 2010, tendo em vista que este é o ano de implantação do IFCE *campus* Baturité, e finda-se em 2018, pois é o último ano disponibilizado na base de dados da RAIS/MTE (2020).

Gráfico 2 – Vínculos ativos por faixa etária em Baturité 2010-2018



Fonte: Elaborado pela autora, com base em RAIS/MTE (2020).

Através do Gráfico 2, visualiza-se uma constância em relação ao percentual de contratação por faixa etária ao longo dos anos. Tem-se uma média de 0,14% dos 15 aos 17 anos, 29,20% dos 18 aos 29, 31,79% dos 30 aos 39, 23,91% dos 40 aos 49, 14,24% dos 50 aos 64, e,

por fim, 0,72% acima dos 65 anos de idade. Assim, percebe-se uma maior concentração das contratações na fase adulta. Em que quanto mais velho, ou mais novo, menor é a representação destes em relação ao total de empregados.

Verifica-se que entre os mais jovens, da faixa etária de 15 a 17 anos, as contratações são irrisórias, de 2010 a 2018. Realidade essa que também se expressa para os de 65 anos ou mais, mas que pode ser amenizada no que diz respeito ao financeiro, pois as pessoas dessa faixa etária se enquadram para receber aposentadoria. Apesar de que não necessariamente isso seja suficiente, considerando que a maioria dos benefícios equivalem a um salário-mínimo, e isso não quer dizer que todos em idade de se aposentar efetivamente recebam esse benefício.

No entanto, o que se pode verificar é que as pessoas na faixa etária de 15 a 17 anos possuem uma realidade financeira mais frágil que a dos que tem acima de 65 anos. Inclusive, aqueles são os que, em sua maioria, estão aptos a cursarem o ensino médio, e para os menos abastados financeiramente, essa fase se entrelaça com a necessidade de ajudar a compor o orçamento familiar. Outro ponto relevante verifica-se através do *site* QEdu em que se tem apenas 1.064 matriculados no ensino médio em 2018, na cidade de Baturité.

Isto pode, inclusive, demonstrar que além destes jovens não terem acesso à educação que atenda aos seus anseios, eles também não conseguem trabalho. Estas juventudes muitas vezes estão no setor informal, ou mesmo “ajudando” os familiares em diversas atividades, por exemplo, nos afazeres domésticos. E podem estar até mesmo aliciadas pelo mundo do crime, que muitas vezes é o único espaço acessível a estas juventudes, principalmente, as periféricas.

Verifica-se, também, que nos períodos de redução drástica de trabalhadores, os que mais foram afetados se enquadravam na faixa etária dos 18 aos 29 anos. Nesta análise, foram desconsiderados os abaixo dos 17 anos e os acima de 65 anos. No ano de 2012, em que houve uma redução total de 14%, a variação em relação ao ano anterior para aqueles que estavam entre 18 e 29 anos foi de redução de 18,28%, enquanto os de 30 a 39 foi de 17,55%, os de 40 a 49 foi de 16,60% e de 6,78% para os de 50 a 64 anos.

Enquanto isso no ano de 2016, com uma redução de 12% do total de trabalhadores formais, ocorreu uma redução de 17,21% daqueles pertencentes à faixa etária dos 18 aos 29 anos, enquanto dos 30 aos 39 anos foi de 10,19%, dos 40 aos 49 anos foi de 11,57%, e dos 50 aos 64 foi de 16,40%. Em 2015 os percentuais foram de redução de 19,68%, aumento de 1,22%, redução de 6,29% e aumento de 0,96% para as respectivas faixas. Desta forma, constata-se maiores reduções percentuais para as juventudes.

Outro aspecto relevante identificado nos anos de 2018 e 2017 é que ocorreu a retomada de crescimento de contratações, em percentuais de 3% e 2%. Verifica-se que houve um aumento de 4,84% e 4,33% nesses anos, para a faixa dos 30 aos 39 anos. No entanto, para a faixa de 18 a 29 anos, houve redução de 5,65% e 6,83%, respectivamente. O que enfatiza ainda mais a fragilidade das juventudes no mercado de trabalho.

Essas variações anuais de contratações formais podem ser melhor visualizadas através da Tabela 1, a seguir. Esta, além disso, apresenta também os quantitativos de empregados por sexo, aspecto de suma importância para compreender essas reduções sob uma perspectiva que vislumbre a questão de gênero.

Tabela 1 – Total de vínculos ativos por sexo em Baturité 2010-2018

Sexo	Masculino	Feminino	Total	Variação em relação ao ano anterior (%)
Ano				
2018	1426	1720	3146	3%
2017	1413	1646	3059	2%
2016	1350	1645	2995	-12%
2015	1519	1873	3392	-4%
2014	1618	1898	3516	4%
2013	1526	1846	3372	30%
2012	1161	1436	2597	-14%
2011	1409	1597	3006	15%
2010	1207	1416	2623	-

Fonte: Elaborada pela autora, com base em RAIS/MTE (2020).

Constata-se que a maioria dos vínculos formais são de mulheres em todos os anos, a partir da análise da Tabela 1. No entanto, em uma análise mais detalhada, verifica-se que estas se concentram mais na Administração Pública, e isso será analisado mais à frente, na Tabela 4. Inclusive é necessária uma compreensão mais aprofundada no que diz respeito a quais postos de trabalho as pessoas do sexo feminino tem acesso. É preciso ainda compreender que muitas mulheres estão ou na informalidade ou em trabalhos domésticos sem remuneração.

A presença de um maior contingente de mulheres no mercado de trabalho pode ser interpretado como um sintoma do processo de precarização do trabalho, tendo em

vista que as mulheres trabalhadoras, em termos históricos, sempre receberam salários menores que os homens. Além disso, é o contingente feminino que ocupa postos de trabalho de menor qualificação, além de não terem tradição de participação sindical. (ALVES, 2007, p. 268).

Esses aspectos dialogam com a identificação de que as mulheres que estão no mercado de trabalho são maioria no serviço público. E, possivelmente, estas se encontram em cargos de ensino, principalmente, no nível básico, que possuem remunerações mais baixas. Inclusive são as mulheres que possuem maiores jornadas de trabalho não remuneradas. Isso conformado em uma dupla jornada, a de fora e a de dentro de casa.

Assim, ao analisar o mercado de trabalho em Baturité de 2010 a 2018, com base na Tabela 1, percebe-se que, em 2011, houve um crescimento de 15% em relação ao ano anterior, mas em 2012 ocorreu uma queda de 14%, isso provavelmente em resposta à crise de 2008. E em 2013 tem-se um crescimento de 30% em relação ao ano anterior. Outro ano alarmante é o de 2016, com queda de 12% dos vínculos ativos. Frisa-se que o ano anterior já amargava uma queda de 4%. Já em 2017 e 2018 cresce, respectivamente, em relação ao ano anterior 2% e 3%.

Ao verificar as variações percentuais em relação ao ano anterior por sexo, percebe-se que, em 2012, houve uma maior redução de homens do que de mulheres, respectivamente de 17,60% e 10,08%. No entanto, em 2013 e 2014, ocorreu um crescimento de 31,44% e 6,03% de homens no mercado de trabalho. Enquanto nesses mesmos anos cresceu apenas 28,55% e 2,82% de mulheres. O que denota uma preferência por homens nas novas contratações.

Aspecto este que se repete ao analisar os anos de 2015 e 2016, em que se teve uma redução de 6,12% e 11,13% de homens, enquanto de mulheres foi de 1,32% e 12,17%, respectivamente. Entretanto, na retomada de crescimento de empregos tem-se mais contratações de homens nos anos de 2017 e 2018, com percentuais de 4,67% e 0,92%. Enquanto de mulheres nesses mesmos anos foi de 0,06% e 4,50%. Ressalta-se que é necessário um aprofundamento em outros trabalhos no que diz respeito aos setores contratantes.

Em uma análise, através de planilha de Excel, constata-se que a maior variação quantitativa em 2016 se refere ao setor da construção civil, que em 2015 tinha 418 vínculos, mas em 2016 fechou com 11 contratados. Isto dialoga com os dados analisados anteriormente, em que, nesse período, se desligou mais homens que mulheres, pois este setor contrata mais pessoas do sexo masculino do que o feminino. Em 2012, a maior alteração está relacionada à Administração Pública, que em 2011 tinha 1542 vínculos e em 2012 fechou com 989.

Outro aspecto relevante para compreender as juventudes e sua relação com o mercado de trabalho é analisar em quais setores estas são mais contratadas. Isto, inclusive, pode

ensejar em propostas de formação mais voltadas para essas necessidades. O que se analisará a seguir, na Tabela 2, que possui as contratações por setor e faixa etária, no ano de 2018.

Tabela 2 – Distribuição dos ocupados de Baturité por faixa etária e setor - 2018

Idade	15 a 17	18 a 24	25 a 29	30 a 39	40 a 49	50 a 64	65 ou mais	Total
Setor								
Administração Pública	0	17	78	372	409	336	24	1236
Agropecuária, extração vegetal, caça e pesca	0	3	2	4	4	2	1	16
Comércio	1	155	149	278	119	49	0	751
Construção Civil	0	2	0	4	1	0	0	7
Indústria de transformação	0	19	32	53	41	18	0	163
Serviços	1	155	187	342	169	102	4	960
Serviços industriais de utilidade pública	0	0	0	8	1	4	0	13
Total	2	351	448	1061	744	511	29	3146

Fonte: Elaborada pela autora, com base em RAIS/MTE (2020).

A partir da tabela 2, verifica-se que, em relação aos setores, em 2018, 39,29% das contratações se davam na Administração Pública, enquanto o setor de Serviços perfazia 30,51% e o de Comércio 23,87%, estes eram os com maiores percentuais de contratação. Enquanto os da Indústria de Transformação, Agropecuária, Serviços Industriais e Construção Civil tinham apenas 5,18%, 0,51%, 0,41%, e 0,22%, respectivamente, de contratos formais (RAIS, 2018).

Desta forma, fez-se uma análise mais aprofundada quanto aos cargos mais contratados nestes setores, com base na CBO (Classificação Brasileira de Ocupações), e que tivessem alguma relação com cursos disponibilizados pelo *campus* Baturité. Isto com o intuito de conhecer um pouco mais sobre as principais ocupações formais, em Baturité.

Assim, verificou-se que 14,52% destas vagas são de professores; 8,68% de vendedores, promotores, agentes e assistentes de vendas; 7,66% de auxiliares e assistentes administrativos; 6,75% de trabalhadores da limpeza e manutenção; 6,33% de auxiliares e

técnicos da saúde; 3,34% de cozinheiros e outros profissionais da alimentação; 0,49% de guias de turismo e camareiros de hotel; e 52,23% nas demais ocupações.

Portanto, constata-se baixos percentuais de contratações em ocupações que guardam relação direta com os cursos que o IFCE *campus* Baturité disponibiliza para a comunidade. Isto pode ser verificado nas ocupações do ramo alimentício que se relacionam ao curso de Tecnologia em Gastronomia, assim como no de hospitalidade, que estão atrelados ao curso de Tecnologia em Hotelaria. O que tem um melhor percentual de contratação são os da área administrativa, que se entrelaça com o curso técnico subsequente em Administração.

No entanto, tem-se um percentual expressivo quanto à contratação de professores, que está relacionado ao curso de Letras. Entretanto, não foi possível estratificar ainda mais para verificar qual a área da docência que tem mais contratações, algo que seria importante, inclusive, para a instituição analisar.

Diante desse contexto, percebe-se que as frustrações dos jovens egressos entrevistados quanto ao mercado de trabalho são nitidamente confirmadas a partir dessas estratificações. Em que se tem poucas contratações formais nas áreas relacionadas aos cursos que o IFCE *campus* Baturité disponibiliza. E isto é de suma relevância e precisa ser aprofundado em outros estudos, tanto para conhecer mais sobre as contratações informais, quanto a outros aspectos que possam passar despercebidos, como a questão da migração para outras cidades.

Pode-se verificar ainda, a partir da Tabela 2, que o setor de comércio e o de serviços são os setores que mais contratam essas e esses jovens. No primeiro, constata-se que 40,61% se enquadravam como jovens, enquanto os da faixa etária de 30 aos 39 anos perfaziam 37,01%, já os de 40 aos 49 eram 15,84%, e os de 50 aos 64 somente 6,52%. No segundo, verifica-se que os mais jovens perfaziam 35,72%, os de 30 aos 39 tinham 35,62%, já os de 40 aos 49 possuíam 17,60% e os de 50 a 64 tinham 10,62%.

Então, do total de 3.146 contratados, apenas 801 se encaixam como jovens, ou seja, 25,46%, sendo que 73,62% estão na faixa de 30 a 64 anos e 0,92% de 65 anos ou mais. Este percentual se refere ao total de trabalhadores formais, em 2018. Ao se comparar com o total de jovens do município, isso representa apenas 8,39%. Então, o principal questionamento que surge a partir dessa análise é: onde estão os demais jovens?

Entretanto, ao se analisar as contratações na Administração Pública, constata-se que apenas 7,68% pertenciam às juventudes, enquanto 30,09% estavam na faixa etária dos 30 aos 39 anos, 33,09% dos 40 aos 49 e 27,18% dos 50 aos 64. Assim, neste setor, percebe-se um percentual maior de pessoas mais velhas, e contrariamente, no setor de serviços e comércio, verifica-se um maior percentual de contratados mais jovens.

Desta forma, constata-se que os mais jovens são os mais contratados no setor de comércio e de serviços, estes que tem remunerações mais concentradas nas faixas que vão até 1,5 salário-mínimo. Por outro lado, os mais jovens são os menos contratados na Administração Pública, esta que possui melhores remunerações. A seguir, apresenta-se a Tabela 3 com detalhamento dos aspectos abordados na Tabela 2, especificamente sobre gênero.

Tabela 3 – Distribuição dos ocupados de Baturité por faixa etária, setor e sexo - 2018

Setor	Idade		15 A 17		18 A 24		25 A 29		30 A 39		40 A 49		50 A 64		65 OU MAIS		Total			
	Sexo		M.	F.	M.	F.	M.	F.	M.	F.	M.	F.	M.	F.	M.	F.	M.	F.		
Administração Pública			0	0	8	9	30	48	125	247	115	294	102	234	16	8	396	840		
Agropecuária, extração vegetal, caça e			0	0	3	0	2	0	4	0	4	0	1	1	1	0	15	1		
Comércio			0	1	77	78	79	70	151	127	64	55	30	19	0	0	401	350		
Construção Civil			0	0	2	0	0	0	4	0	1	0	0	0	0	0	7	0		
Indústria de transformação			0	0	15	4	27	5	41	12	27	14	14	4	0	0	124	39		
Serviços			1	0	89	66	88	99	163	179	86	83	42	60	1	3	470	490		
Serviços industriais de utilidade			0	0	0	0	0	0	8	0	1	0	4	0	0	0	13	0		
			Total		1	1	194	157	226	222	496	565	298	446	193	318	18	11	1426	1720

Fonte: Elaborada pela autora, com base em RAIS/MTE (2020).

Verifica-se que, no total, tem-se mais mulheres contratadas do que homens, ou seja, 54,67% do sexo feminino contra 45,33% do sexo masculino. No entanto, em uma análise por setor, verifica-se que o que faz com que essa situação ocorra são as contratações da Administração Pública. Neste setor, em 2018, tinha-se 840 mulheres, enquanto homens eram apenas 396 contratados. Portanto, 48,84% das contratações de pessoas do sexo feminino estavam concentradas na Administração Pública.

Enquanto os setores da Construção Civil e dos Serviços Industriais de utilidade pública não tinham contratações de mulheres, tendo 7 e 13 homens, respectivamente,

contratados. Outro setor com uma grande diferença é a Indústria de Transformação, que tinha apenas 39 mulheres contra 124 homens contratados. Por último, com uma relativa diferença, é o Comércio, que tinha 401 homens contratados frente a 350 mulheres.

Entre os jovens na faixa etária de 18 a 24 anos, foram contratados mais homens, totalizando 194, enquanto mulheres foram 157, sendo os setores de Serviços e a Indústria de Transformação que trouxeram maiores diferenciações entre os sexos. Já na faixa etária de 25 a 29 anos, não há uma diferença tão grande, sendo 226 homens contratados e 222 mulheres, sendo a maior diferença da Indústria de Transformação, que contratou 27 homens frente a 5 mulheres.

Esses dados podem estar relacionados ao nível de escolaridade destes contratados, em que as mulheres tendem a ter mais anos de estudos frente aos homens. O que também se presume, a partir da Tabela 4, é que na Administração Pública necessita-se de um melhor nível de escolaridade frente aos setores do comércio e dos serviços. Desta forma, na Tabela 4, a seguir, será analisada a questão da escolaridade por faixa etária.

Tabela 4 – Distribuição dos ocupados de Baturité por faixa etária e escolaridade - 2018

Faixa etária	15 A	18 A	25 A	30 A	40 A	50 A	65 OU MAIS	Total
Escolaridade	17	24	29	39	49	64		
Analfabeto	0	0	1	0	0	3	0	4
Até 5ª Incompleto	0	0	1	7	6	8	0	22
5ª Completo Fundamental	0	1	5	4	10	7	0	27
6ª a 9ª Fundamental	1	6	10	25	32	28	1	103
Fundamental Completo	0	6	13	62	44	33	1	159
Médio Incompleto	1	19	25	53	28	9	1	136
Médio Completo	0	274	299	632	313	132	7	1657
Superior Incompleto	0	18	18	33	41	77	5	192
Superior Completo	0	27	76	243	267	213	14	840
Mestrado	0	0	0	2	3	1	0	6
Total	2	351	448	1061	744	511	29	3146

Fonte: Elaborada pela autora, com base em RAIS/MTE (2020).

A partir da Tabela 4, pode-se verificar que a maioria de todos os contratados, ou seja, 52,67%, estavam em ocupações com nível médio completo e com incompleto tinha-se 4,32%. Enquanto de nível superior completo tinha-se 26,70% e incompleto 6,10% das contratações. E com fundamental completo tinha-se 5,05%, enquanto incompleto tinha-se 4,83%. Frisa-se que as contratações de pessoas analfabetas apresentaram apenas 0,12% e com mestrado 0,19%, ou seja, percentuais irrisórios.

Verifica-se, ainda, que dos 801 jovens, 71% foram contratados com nível médio completo e os com incompleto eram 5,16%. Enquanto os com nível superior completo eram

12,85%, já os com incompleto eram 4,49%. Com nível fundamental completo eram 2,37% e incompleto eram 2,99%. Analfabeto apresentou-se 1 na faixa etária dos 25 aos 29 anos e com mestrado nenhum. Assim, tem-se um maior percentual de jovens contratados com nível médio.

A análise da Tabela 4 ainda pode levar à compreensão de que os empresários contratam mais para cargos de nível médio, tendo em vista que os de nível superior tendem a receber melhores salários. Ainda se pode sair com o questionamento: onde estão os jovens que são formados pelo IFCE *campus* Baturité? Tendo em vista que esta instituição além do curso técnico subsequente em Administração e o concomitante em Hospedagem, disponibiliza à população os cursos de graduação em Gastronomia, Hotelaria e Letras.

E, para além do IFCE, tem-se outras instituições que ofertam educação em nível superior como a Universidade da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB), com sede em Redenção, que atua desde 2010, e, em 2022, contava com 19 cursos presenciais de graduação, 8 mestrados e 9 especializações à distância. Tem-se a Faculdade do Maciço de Baturité (FMB), com credenciamento desde 2015, e 6 cursos presenciais e 4 à distância. Isso sem incluir as mais variadas ofertas existentes em outras instituições privadas via Educação à Distância (EaD).

Desta forma, esse contexto de uma expressiva oferta de cursos de nível superior na região do Maciço de Baturité, frente a uma quantidade muito elevada de contratações de cargos de nível médio, necessita de um maior aprofundamento tanto por parte da instituição que não faz esse acompanhamento, efetivamente, quanto por parte da academia, que pode apontar para outras perspectivas teóricas quanto a essa disparidade.

Constata-se, após essa breve análise do mercado de trabalho formal em Baturité, que a maioria das contratações para os jovens se dão em cargos de nível médio, principalmente nos setores de serviços e do comércio, em que até os 17 anos são quase irrisórias as contratações. E a faixa etária de 25 a 29 anos tem mais contratações que a de 18 a 24, um percentual que é de 27,63% de diferença entre estas faixas etárias. É o que reforça, a seguir, Alves (2007):

No tocante à questão da faixa etária do proletariado, verifica-se, no núcleo estável do proletariado brasileiro, nos últimos vinte anos, o envelhecimento relativo da classe dos trabalhadores assalariados estáveis. O que supõe que, a maior presença relativa de proletários jovens, estejam imersos no salariedade precário (o maior índice de desemprego aberto está entre jovens de 15 a 24 anos). De fato, como atestam os dados da PNAD/RAIS, cresceu a faixa de proletários estáveis entre 25 a 49 anos, de 61% para 66,5%; e cresceu também aqueles na faixa etária de 50 a 64 anos (de 7,7 para 9,8%). Em contraste, ocorre o decréscimo da faixa etária de jovens, de 15 a 24 anos, que caiu de 29,8 para 23,00%, demonstrando a dificuldade do primeiro emprego e a inserção jovem em atividade de salariedade precário. (ALVES, 2007, p. 269).

Esta compreensão é de suma importância para a avaliação das políticas públicas voltadas às juventudes, pois, para cada faixa, tem-se necessidades diferentes. Diferenças essas que estão envoltas em outras clivagens, como de gênero, raça/etnia, se estes pertencem ao campo ou à cidade, entre outros aspectos.

E, a partir da análise das entrevistas realizadas com os(as) egressos(as) do IFCE *campus* Baturité, foi possível compreender sobre suas experiências, que em sua maioria são envoltas na questão do trabalho e da formação para conseguir se inserir neste mercado. De forma resumida, a seguir, apresenta-se a Figura 5, compreendida como uma nuvem de palavras extraídas através do WebQDA, com base nas entrevistas semiestruturadas.

Figura 5 – Nuvem de Palavras a partir das entrevistas com egressos(as)



Fonte: Elaborada pela autora, com base nas entrevistas com egressos, a partir do webQDA.

Diante desta nuvem de palavras, para além da questão do trabalho e da educação, percebe-se apontamentos quanto à questão financeira, assim como aspectos sobre as necessidades das juventudes quanto à *internet*, mais oportunidades de participação em eventos e em projetos diversos.

Frisa-se que será analisado, ainda, o perfil dos jovens que fazem parte do IFCE *campus* Baturité e que responderam ao questionário socioeconômico, aplicado pela instituição, no Capítulo 4, este que é destinado a contextualizar sobre a categoria juventudes. A seguir, será feita uma contextualização do IFCE no contexto da pandemia que atravessou esta pesquisa.

3.6 O IFCE em tempos de pandemia

O IFCE implementou o ensino/trabalho remoto devido a pandemia do novo Coronavírus (Covid-19), que foi descoberto em 31 de dezembro de 2019, após vários casos em Wuhan, na China, segundo dados do Ministério da Saúde (MS) (BRASIL, 2020). Em 30 de janeiro de 2020, a Organização Mundial da Saúde (OMS) declarou Emergência Internacional por causa da Covid-19. E em 26 de fevereiro de 2020 foi confirmado o primeiro caso em São Paulo, Brasil, em que à época já eram contabilizados 81.109 casos no mundo.

No Ceará, no dia 16 de março de 2020 tem-se as primeiras confirmações de casos, sendo um de Aquiraz e oito de Fortaleza. O estado contava com 270.400 casos confirmados e 9.323 óbitos, em 24 de outubro de 2020, e os números a nível de Brasil eram de 5.380.635 e 156.903, respectivamente (CEARÁ, 2020). Diante desta situação, demandou-se diversas ações por parte dos governos em todos os níveis, dentre elas o distanciamento/isolamento/quarentena para diminuir a proliferação do vírus e para que o sistema de saúde suportasse a demanda.

Então, 2020 e os anos seguintes foram marcados de forma atípica, o que condicionou todos os setores da sociedade a se modificarem de forma drástica, tendo em vista que ainda não se tinha vacina e nem remédio que efetivamente parasse tanto com o rápido alastramento da covid-19 quanto com o número assustador de mortes. Apesar de se ter, a partir da ciência, encontrado formas de uma certa diminuição da carga viral recebida, isso através do uso de máscara, álcool, distanciamento social, higienização de produtos, entre outras.

No entanto, há um contraste em relação a essa força tarefa evidenciado pela inoperância efetiva por parte do Governo Federal, que mais atrapalhou do que efetivamente trabalhou em favor do povo brasileiro. Isso é corroborado quando se analisa que, durante o primeiro ano da pandemia, o MS teve quatro ministros, em que dois saíram por contrariar o Presidente da República em relação à Covid-19.

O então ministro da saúde, Eduardo Pazuello, que ficou como interino de maio a setembro, quando foi efetivado como ministro, afirmou “não ter conhecimento do Sistema Único de Saúde” (SINDSAÚDE, 2020), o que denota um claro boicote à vida dos(as) cidadãos(ãs) brasileiros(as). Assim, a maioria das pessoas que ficaram à frente da saúde nesse

período, no Governo Federal, foi mais no sentido de assegurar os lucros do mercado do que a vida da população brasileira.

Inclusive, Oliveira e Santos (2021) fizeram um estudo com as juventudes de Porto Alegre (RS), em que buscou as percepções destes sobre a pandemia de Covid-19. E, a partir disso, constatou que 91,5% destes jovens “percebem a inação do atual governo brasileiro em relação às medidas que seriam necessárias para mitigar os efeitos da pandemia na realidade social brasileira, que já é historicamente desigual” (OLIVEIRA; SANTOS, 2021, p. 25). O que denota que esses indivíduos são inteiramente capazes de compreender o contexto em que vivem.

Assim, todo esse cenário impactou fortemente o IFCE, que apesar de ser uma instituição com autonomia administrativa, patrimonial, financeira, didático-pedagógica e disciplinar, não teve a priori um espaço, efetivo, de diálogo e debate de forma ampla com a comunidade acadêmica, com a finalidade de se criar estratégias de minimizar os impactos dessa crise sanitária no que diz respeito aos que estão diretamente ligados a esta instituição, de acordo com o sindicato. Isto é corroborado a partir de um dos respondentes da pesquisa do SINDSIFCE:

Estou trabalhando quase que por imposição. Sinto-me coagido/assediado a desempenhar atividade que não me sinto capacitado. Apesar do discurso oficial ser de opcional, fui praticamente obrigado a assinar um termo de trabalho remoto nos meses de março, abril e maio com a seguinte alegação: ‘é melhor assinar. Não sabemos o que pode vir de cima pra baixo’. Minha adesão foi mais por receio e por perceber que há nas falas e escrito de alguns, ameaças veladas. E como a maioria adere sem questionar, entrei, mesmo contrariado no efeito rebanho. Nunca me senti tão animal como sinto agora: cordeiro e gado. (SINDSIFCE, 2020).

Ou seja, seus aproximados 36 mil estudantes (IFCE em Números, 2020), 2.089 docentes, entre efetivos e substitutos, 1.591 Taes e terceirizados (Plataforma Nilo Peçanha, 2020), distribuídos por todas as microrregiões do estado do Ceará, se sentiram atropelados não somente pelo contexto da pandemia, mas alguns tiveram esse sentimento agravado devido os diversos normativos que surgiram por parte dos órgãos máximos, inclusive pela gestão deste período do IFCE.

Gestão esta que também pode ter se sentido, em meio a um caos, bombardeada sobre diversos âmbitos, tanto por parte do Governo Federal, que tinha uma posição de omissão, quanto por parte do governo estadual, que atuou mais freneticamente para minimizar os impactos da pandemia. Assim como por parte da comunidade acadêmica de forma geral, aspecto este que precisa ser mais bem compreendido a partir de outros estudos, tendo em vista que não é o objetivo desta pesquisa.

Dentro desse contexto, em 16 de março de 2020, o IFCE suspendeu as aulas, primeiro até 20 de março, depois até 3 de abril, e vindo a fazer isso em outras vezes, também criando o comitê para tratar de medidas sobre a Covid-19. No entanto, nesse período, em seus ofícios a instituição não os apresentava de forma clara para a comunidade, como exemplo disso, em um dos primeiros ofícios aos trabalhadores e trabalhadoras, tinha-se a situação de ficar em trabalho remoto apenas as pessoas em grupo de risco ou com familiares incluídos neste.

Inclusive o Sindicato dos Servidores do IFCE (SINDSIFCE) ingressou com denúncia ao Ministério Público devido a essa situação. Apesar do sindicato não ter conseguido nenhuma reunião com a reitoria do IFCE para dialogar sobre a situação, neste primeiro momento, foi possível fazer o enfrentamento a partir da aceitação da entidade no comitê da Covid-19. O que não ocorreu sem atritos por parte da gestão, com relação ao membro indicado pelo sindicato.

Em diversas notícias através do *site* do SINDSIFCE, pode-se verificar os conflitos que ocorreram durante a pandemia no IFCE, inclusive foram divulgadas matérias em jornais de grande circulação. A partir do trecho de uma das notícias do *site* do sindicato, constata-se essa situação, o que gerava um desconforto tanto para os servidores e estudantes quanto para a própria gestão, para lidar em um contexto atípico e instável.

A Reitoria, porém, não acatou a solicitação dos servidores e surpreendeu a comunidade acadêmica com a publicação, às 20h desta sexta-feira, 20/3, da portaria 737, em que fica claro que a direção do IFCE não está dando aos servidores, na prática, condições para implementar as medidas preconizadas pela Organização Mundial de Saúde (OMS), pelo Ministério da Saúde e pela Secretaria da Saúde do Estado do Ceará, para distanciamento social/quarentena como única forma de retardar a proliferação do coronavírus e evitar o colapso dos sistemas público e privado de atendimento de saúde. (Notícia no *site* SINDSIFCE, 2020).

Assim se deram os primeiros dias da pandemia no IFCE, entre documentos institucionais lançados às sextas à noite, que mais tiraram a paz dos(as) servidores(as) durante os finais de semana, que mais traziam dúvidas do que efetivamente esclareciam. Por fim, aos técnicos-administrativos foi possibilitado o trabalho remoto, apesar da necessidade de não somente preencher a frequência no Sistema Eletrônico de Informações (SEI), mas também de fazer relatórios semanais das atividades realizadas em cada dia de trabalho.

A priori, não foi pensado na falta de estrutura dos profissionais para a realização destas atividades em casa, o que se pode constatar através do relatório de pesquisa do sindicato (SINDSIFCE, 2020). No entanto, apesar de todas as controvérsias, frisa-se que, para alguns, essa modalidade os beneficiou, pois muitos perdem muito tempo no deslocamento de casa ao

trabalho. Inclusive, essa modalidade se vislumbra como a ser efetivado tanto na iniciativa privada quanto no serviço público, não somente na pandemia, mas após esta também.

No entanto, essa implantação, para Antunes (2022), não é uma situação nova, já é algo que estava na pauta das grandes empresas. Assim, a pandemia possibilitou a implementação em massa do trabalho remoto e, com isso, ficaram nítidos os ganhos econômicos a partir da redução drástica de diversas despesas. E outro aspecto que o autor ressalta é que também ficou evidente o enfraquecimento dos trabalhadores frente aos padrões.

Aspectos estes que precisam ser mais bem compreendidos através de outras pesquisas sobre a questão do teletrabalho. Um outro ponto a ser compreendido dentro desse cenário é a questão docente no IFCE, que, apesar da suspensão do calendário, foi imposto que fizessem ações remotamente, que podem ser confirmadas através das notícias no *site* do SINDSIFCE, a seguir. O que não se restringiu a esta instituição e não é algo novo.

O ofício nº 01/2020/PROEN/PROEXT/PRPI/REITORIA impõe aos docentes a realização de atividades com os alunos, no intuito de orientá-los quanto aos tratamentos e minimização dos riscos de contaminação da Covid-19, estimular os discentes no momento de pandemia, fortalecer os vínculos com a classe estudantil para evitar evasão, além de lhe incumbir a empregar conhecimento em qualificação para soluções e minimização das transmissões do vírus. (Notícia no *site* SINDSIFCE, 2020).

Isto ensejou ainda mais o debate dentro da instituição, tendo em vista que tais atividades, a priori, nem sequer constariam como carga-horária docente, algo que nem competiria aos docentes, considerando que não se tinha especialistas docentes na área da saúde. Assim, se fizeram debates e o que foi colocado foram cursos de formação inicial e continuada (FIC), entre outros, principalmente na plataforma “FIC em Casa”, nas mais diversas áreas, como exemplo desses cursos tem-se os de línguas, voltados para o ENEM, entre outros.

Agora, caminhando para dois meses desde o início do isolamento social, prorrogado pelo menos até 20 de maio e com medidas mais rígidas para Fortaleza e Região Metropolitana, a comunidade acadêmica está receosa quanto à imposição do ensino a distância. Mais uma vez, o tom dos informes da Reitoria, nas reuniões do comitê, é de uma suposta "volta à normalidade", quando todos sabemos que não há prazo nem garantia de que voltaremos ao estado de coisas anterior - talvez não propriamente chamado "normal". (Notícia no *site* SINDSIFCE, 2020).

E, desta forma, fortaleceu-se uma nova batalha, que era contra o retorno do calendário acadêmico de forma remota, o que estava se consolidando sem uma discussão ampla com a comunidade acadêmica. Um dos pontos levantados nas discussões foi a de precarizar ainda mais a educação pública; outro aspecto foi o aumento das atividades laborais sem um

aporte de estrutura de tecnologia necessária, assim como uma sobreposição de atividades laborais e domiciliares, principalmente para as mulheres.

Nós não estamos preparados para esse novo paradigma de 'atividades/ensino remoto', pelos seguintes motivos: 1) **não temos tecnologia suficiente** disponível para atender a todas as demandas; 2) **não temos profissionais** de tecnologia suficientes para apoiar as necessidades tecnológicas para o desenvolvimento das demandas; 3) Faz-se necessário um estudo prévio para fazer um levantamento das tecnologias base para o desenvolvimento das atividades remotas; 4) **São necessárias capacitações para técnicos/docentes para o uso de tecnologias**; 5) São necessárias capacitações para docentes em metodologias ativas; 6) É necessário que cada campus disponha de **peçoal capacitado para dar suporte à gravação/edição de videoaulas** e criação de demais materiais didáticos (atualmente, os docentes estão sendo responsabilizados por todos os papéis existentes em um curso de EaD, tais como: diagramador, professor conteudista e formador, tutor, administrador da plataforma de ensino, etc.); 7) é necessário ouvir a comunidade externa para compreender os anseios, necessidades, precariedades, condições familiares, sociais, sanitárias, saúde, financeiras, estruturais, psicológicas e econômicas para verificar a possibilidade de adoção de aulas remotas; 8) é necessário ouvir a comunidade interna para compreender os anseios, necessidades, precariedades, condições familiares, sociais, sanitárias, saúde, financeiras, estruturais, psicológicas e econômicas dos servidores, e principalmente dos docentes, para compreender se há, neste momento, como estabelecer 'aulas remotas' como uma opção viável e que possa garantir acesso a todos os estudantes (assim como prega a constituição) e que o processo de ensino aprendizagem seja de qualidade. (SINDSIFCE, 2020, p. 15-16, grifos nossos).

Essa percepção de aumento da precarização parte da compreensão de que a maioria dos discentes da instituição são de vulnerabilidade socioeconômica. Isso é confirmado quando se verifica que, dos discentes do IFCE que declararam renda familiar, 33,91% se enquadravam com renda entre 0 e 0,5 salário-mínimo, 34,44% entre 0,5 e 1,0, e 19,97% com renda entre 1,0 e 1,5 (PNP, 2020).

Então, com renda familiar nesse patamar, como podem os discentes disporem de *internet* de qualidade para assistir às aulas, ou mesmo possuir computador, celular, entre outros aparelhos necessários ao bom desempenho nessa modalidade, sem falar num lar estruturado para tal. Inclusive, 44% dos(as) servidores(as) afirmaram na pesquisa do sindicato que dispõem parcialmente de recursos tecnológicos suficientes para realizar atividades à distância.

A primeira saída encontrada pela gestão foi a disponibilização de *chips* com 20GB de *internet*, o que ainda não supriria as necessidades estudantis. Depois começou-se com editais de disponibilização de *tablets*, auxílios emergenciais, doação de cestas básicas, entre outras ações (IFCE, 2020). Possibilitou-se, ainda, que os discentes que não quisessem aderir ao ensino remoto, que assim o fizessem e depois de passada a pandemia não teriam prejuízos.

A junção dessas atividades possibilitou que uma parte dos discentes permanecesse na instituição, apesar de muitos não continuarem seus estudos, devido a outros empecilhos. E, com base na fala do egresso Alfa, é possível verificar que, apesar de todos os problemas advindos da pandemia, esta possibilitou fazer atividades que antes seriam muito difíceis de realizá-las.

Isso devido às condições financeiras da família do ex-aluno, em que os recursos advindos de aposentadoria de seus pais são apenas para despesas básicas, como alimentação. Essa impossibilidade de fazer atividades extraclasse também se dá por falta de recursos por parte da instituição, como pode se verificar a seguir.

Alfa: [...] comecei a participar de congressos, pois, de forma virtual e gratuita era mais fácil, consegui participar de vários congressos, submeter alguns resumos, capítulos de livros. Dei uma explorada pelo mundo acadêmico de forma mais fácil. [...] E de auxílio financeiro eu só tive o emergencial, durante os cursos. Ele foi bom porque eu não estava recebendo nada. [...] Às vezes, esse tipo de auxílio faz com que a gente possa priorizar os estudos, conseguir somente estudar.

Ora, se para o egresso Alfa com a pandemia foi possível um maior desenvolvimento acadêmico, já para o ex-aluno Gama, verifica-se que este buscou ainda mais a inserção no mercado de trabalho, principalmente pela necessidade familiar por recursos financeiros. Entretanto, isso se deu na construção civil, ou seja, em um setor totalmente diferente do curso Técnico em Administração. Este egresso aproveitou que não tinha aula para ir trabalhar em Fortaleza, como se pode verificar a seguir através de seu relato.

Gama: No período da pandemia eu trabalhei em Fortaleza, em um serviço mais pesado, com manta asfáltica, a questão do pesado a que me refiro é o que requer mais força. E perigoso também, pois, trabalhava com maçarico. E carregava peso de 50kg a 70 kg, que muitas vezes, tinha que levar a uma determinada altura, quando não tinha escada, era o jeito levar pelo ângulo mesmo, quando a escada não tinha degraus, era só reta mesmo, ou seja, uma rampa a gente subia com o carrinho próprio. [...] Manta asfáltica é uma manta que se coloca em cima do prédio. É porque devido o prédio, ser totalmente diferente da casa, a casa é em forma de triângulo, que é como a água cai pelas laterais. Já no prédio é colocada uma manta asfáltica por baixo antes de colocar o cimento, isso para a água não se infiltrar e acabar gerando infiltração na estrutura. [...] Eu fazia esse trabalho de carregar a manta, o material. No início eu estava como aprendiz, então eu só ficava carregando material. E deixando esse material para o profissional.

Verificou-se, assim, que Gama tinha experiência com trabalho de servente, de serigrafia, entre outros bicos, ou seja, nada formal. Ele, inclusive, passou um ano com trabalho voluntário na igreja, a partir da necessidade do curso Técnico em Administração. Entretanto, o egresso, durante a pandemia, precisou se deslocar para a capital cearense para trabalhar,

inicialmente como aprendiz. Isto dialoga com a precarização dos trabalhos a que as juventudes têm acesso, que é caracterizada por Antunes (2018), principalmente as juventudes negras.

Para a egressa Beta, esse período proporcionou a inserção formal no mercado de trabalho. E esse emprego, apesar de ser no setor da Saúde, é na parte Administrativa, e a ex-aluna frisou que essa conquista se deu por causa, principalmente, do seu curso Técnico em Administração realizado no *campus* de Baturité.

Foi possível ainda constatar algumas frustrações através do relato da ex-aluna, tanto com relação ao mercado de trabalho quanto com a questão educacional. A entrevistada frisou que saiu de Guaramiranga pela falta de oportunidade melhores de estudo, mas que, se esta realidade mudasse, ela se interessaria em retornar, para ficar perto da família. Apesar de, na pandemia, a egressa falar que teve queda de cabelo e agravou-se um problema auditivo, mas foi nesse período que ela passou por várias mudanças, a seguir descritas.

Beta: E quando voltei [do intercâmbio no exterior], eu comecei a trabalhar numa loja, mas eu sentia que não pertencia mais àquele lugar. E eu até que poderia ter tido uma entrevista em hotel também, para trabalhar na parte da hotelaria. No entanto, veio a pandemia e tudo fechou. Entretanto apareceu uma outra oportunidade na área da Saúde, eu nunca tinha trabalhado nesse setor. Então eu fiz a seleção e passei. E estou nessa empresa até hoje, em que trabalho na parte administrativa. Assim um dos motivos que fez eu ter saído de Guaramiranga, é a falta de oportunidade de emprego, infelizmente. Por mais que tenham, os hotéis, aquela parte ligada à política, mesmo se você conhece alguém que também é, político, se você é indicado por algum político. Outro motivo de eu vir morar aqui foi também porque eu queria estudar, fazer uma faculdade, curso, alguma coisa diferente que lá não teria tantas oportunidades. Não teria os cursos que eu gostaria de fazer. [...] Quando eu me mudei, a minha intenção era fazer faculdade de fisioterapia. No entanto, eu acho que eu acabei me deixando levar pela rotina, cansaço do meu trabalho, pois eu trabalho na parte administrativa e tem dias que não tenho cabeça para nada. Tentei ENEM, mas agora estou estudando para concurso. Mas pretendo, fazer alguma formação além dos meus cursos técnicos. O Técnico em Administração, do *campus* de Baturité e o Técnico em Hospedagem, do *campus* de Guaramiranga.

Compreende-se a relevância da educação para a inserção no mundo do trabalho e para o acesso ao conhecimento socialmente construído, para esses egressos da classe que vive do trabalho (ANTUNES, 2018). No entanto, também se sabe que, diante do desemprego estrutural, não há espaços para todos e a educação sozinha não é a única solução. Assim, é necessário um trabalho conjunto a partir de diversas políticas públicas, dos diversos atores atuantes nestas, e mais investimentos orçamentários para a manutenção dessas políticas.

Entretanto, isso não é o que se verifica no contexto brasileiro, em que se tem muito mais redução de direitos e de orçamento, principalmente na educação. Seria isso uma violência simbólica contra as juventudes? O Brasil já apresentava dados substanciais de estar numa crise econômica, política e social muito antes da pandemia, após esta, o que se apresentará para os(as)

jovens? Esses são alguns questionamentos que surgiram durante os debates realizados em assembleias sindicais e que permeiam esse contexto tão atípico, vivenciado diante da pandemia.

Entende-se que, nesse momento pandêmico, seria importantíssimo criar espaços de discussão de forma ampla, para se debater novas possibilidades concretas de sociabilidade, o que não foi efetivamente possível devido a não somente as perdas de vidas próximas, mas principalmente por essa necessidade de sempre se manter útil, assim como de se adaptar a tudo.

Pontuação esta realizada por Antunes (2022), entre outros autores e autoras, que evidenciam a necessidade de atuação, da luta organizada, contra a regressão nos direitos sociais, que foi aprofundado na pandemia, mas que tem seu início em 1973, na crise estrutural do capital, esta que se caracteriza por ciclos de crescimento e de crise, e, assim, sucessivamente. E que, atualmente, no século XXI, tende a ser duradoura e muito mais aprofundada.

Antunes (2022) frisa que, diante desse contexto de acirramento, em que a pandemia acelerou esses processos, é necessário assegurar alguns pontos essenciais. Dentre estes, o de que todo tipo de trabalho seja provido de direitos, que haja uma defesa ferrenha da educação, que os temas científicos sejam aqueles que interessam às pessoas e não ao capital. E é preciso, por fim, que se pense em um novo modo de viver, pois com a pandemia foi possível constatar que o atual não é capaz de suprir as reais necessidades da humanidade.

Aspectos estes que foram abordados nas assembleias do SINDSIFCE e que constam no relatório da pesquisa sobre trabalho e ensino remoto. Esta pesquisa realizada pelo SINDSIFCE contou com a participação de 15,32% do total de servidores(as) do IFCE, entre os dias 28 de maio e 19 de junho de 2020, através de questionário aplicado no Google Forms. Assim, foi possível aferir que 76,1% dos servidores(as), respondentes, eram “contrários ao retorno ao ensino por meio de atividades não presenciais” (SINDSIFCE, 2020, p. 8), o que demonstra uma criticidade quanto a esta forma de realização do trabalho.

Além deste documento, existiram diversas notas por parte de vários segmentos da instituição, que foram ratificados em assembleia geral, fórum das seções sindicais dos servidores(as) do IFCE, entre outros. Entretanto, estes segmentos organizados não foram ouvidos pela gestão do IFCE (2017-2021). E, tanto o ensino quanto o trabalho remoto foram implantados, mesmo com seus diversos problemas, para os(as) servidores(as) e para os(as) discentes.

Dentre estes problemas tem-se a vulnerabilidade socioeconômica dos(as) discentes, a falta de estrutura nos lares dos(as) trabalhadores(as) e, inclusive, de não ter previsão legal para tal decisão. O que se retratou nas justificativas dos servidores para a não aceitação de um retorno não presencial na pesquisa feita pelo sindicato:

O ensino remoto é uma modalidade que não está previsto na LDB. Haveria a grande necessidade de uma ampla discussão coletiva, e não centralizada como está havendo, acerca do retorno às atividades à distância e reabertura de calendário. O processo é complexo e muitas questões estão sendo deixadas de lado principalmente no que diz respeito aos *campi* do interior que lidam com uma realidade socioeconômica muito peculiar. Fiz um concurso público para lecionar em sala de aula, presencialmente, de uma hora para outra, de cima para baixo estamos sendo pressionados direta ou indiretamente para nos transformarmos em professores de ensino à distância, não me identifico com essa modalidade de ensino, não me sinto preparado (nem quero) para esse trabalho e no final os docentes pagarão essa conta, quando as reclamações sobre qualidade e quantidade de aula entre outras coisas forem colocadas na mesa. Acho um desrespeito conosco e com toda a comunidade acadêmica. (SINDSIFCE, 2020, p. 10).

Assim, o contexto que já era precário tanto de servidores(as) quanto de discentes, foi agravado pela condição de saúde física e psicológica, que foram potencializadas com a pandemia. E, também, pela falta ou insuficiência de condições tecnológicas, de capacitação, assim como pela falta de diálogo de forma ampla com a comunidade acadêmica, por parte da gestão, tanto em nível de Governo Federal quanto localmente no IFCE, que estava a gerir no período do auge da pandemia.

Por fim, o que foi vivenciado durante o ápice da pandemia dentro do IFCE pode-se compreender como um reflexo do que ocorre a nível nacional, ou seja, uma participação que ainda engatinha. E a tentativa de apreender as relações de poder existente em um micro espaço poderia auxiliar na tentativa de fortalecer a “dimensão política democrática e democratizadora” (BOULLOSA, 2021, p. 447), tão essencial no Brasil que vivencia uma onda de ódio, de *fake news* e de demonização da política.

No entanto, não há uma sociedade totalmente passiva, existe resistência no seio desta, mas que ainda é muito excludente, pois somente alguns têm acesso às diversas formas de atuação nesta sociedade. Isso, inclusive, dialoga com o que será trabalhado no capítulo a seguir, em que se apontará as bases teóricas que constituem esta pesquisa.

4 BASES TEÓRICAS NA CONSTRUÇÃO DO PROCESSO INVESTIGATIVO

São nações escravizadas
 E culturas assassinadas
 É a voz que ecoa do tambor
 Chega junto, venha cá
 Você também pode lutar, é
 E aprender a respeitar
 Porque o povo preto veio revolucionar
 Cota não é esmola!
 (Música Cota não é esmola, de Bia Ferreira)

Neste capítulo se apresentará o arcabouço teórico, em um entrelaçar com o metodológico, assim como a perspectiva política que norteia essa pesquisa. Isso perpassa também por compreender a Avaliação em Profundidade como parte do campo da Avaliação em Políticas Públicas, que se entrelaça com as categorias trabalho e juventudes em uma relação interdependente para compreender o objeto dessa pesquisa, que é a inserção das juventudes no mundo do trabalho.

Tem-se como *locus* de estudo o IFCE *campus* Baturité, esta que é uma política pública de interiorização da educação federal, e que se compreende, de forma empírica, como importantíssima para a inserção das juventudes no mundo do trabalho. Contudo, até o momento de realização desse estudo, nenhuma pesquisa acadêmica fez uma avaliação desse contexto.

Portanto, esse trabalho tem como objetivo geral compreender como se dá a inserção das juventudes egressas dos cursos técnico subsequente em Administração e do superior em Tecnologia em Hotelaria, do IFCE *campus* Baturité, no mundo do trabalho. Utiliza-se da Avaliação em Profundidade para realizar esta empreitada.

Assim, a partir do levantamento bibliográfico realizado para compreender a trajetória da RFEPCT ao longo da formação socioeconômica brasileira, foi possível atrelar a esta as categorias de juventudes, EPT e trabalho. E à medida que se avançou na compreensão dessas, outros conceitos surgiram, como o do “trabalho como princípio educativo”, a educação do cidadão produtivo frente à emancipação humana, da “mundialização do capital financeiro”, da teoria da dependência, interseccionalidade e da superexploração da classe trabalhadora.

Conceitos estes que são trabalhados neste capítulo 4 à medida que se apresenta as principais categorias usadas nesse estudo. O capítulo que está subdividido em duas seções, em que na primeira se discute sobre as juventudes e na segunda sobre o trabalho. Nesta última, traz-se o debate sobre mundialização do capital financeiro, teoria da dependência e superexploração da classe trabalhadora, isso a partir dos principais autores que trabalharam estes conceitos e a categoria em si.

Enquanto na primeira seção faz-se um diálogo com a interseccionalidade e a heterogeneidade das juventudes, inclusive as que fizeram parte do IFCE *campus* Baturité. Frisa-se que, quanto à EPT, seus principais autores e conceitos foram dilatados no capítulo 3, ao longo da história brasileira. E quanto aos aspectos metodológicos, estes foram destrinchados no capítulo 2, intitulado “Avaliação em Políticas Públicas: um campo em disputa”.

Assim, avaliar em profundidade a importância do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE), para a inserção das juventudes no mundo do trabalho, perpassa por se apropriar de uma perspectiva avaliativa que possa pensar o entrelaçar entre sujeito e objeto de forma contra-hegemônica. Neste caso, a tentativa é a de utilizar a proposta da Avaliação em Profundidade (RODRIGUES, 2008), esta perspectiva que não é compreendida somente a partir de seu arcabouço metodológico, mas também teórico e político.

A partir da Avaliação em Profundidade (AP) no primeiro aspecto, ou seja, o metodológico, tem-se estratégias para uma análise da trajetória institucional, do contexto, do conteúdo e do espectro territorial. Esses que são os quatro pilares desta perspectiva avaliativa que proporciona uma compreensão contextualizada e aprofundada do objeto.

Enquanto em um segundo aspecto, ou seja, o teórico, se parte da compreensão que a AP se insere dentro do campo da Avaliação em Políticas Públicas (SILVA, 2011). Um campo que possui uma gama de autores que o embasam como um campo epistemológico, inclusive, em construção e com perspectivas que disputam a hegemonia dentro deste.

Por fim, tem-se um viés político, primeiro por não partir de uma suposta neutralidade, mas se toma um posicionamento que é predominantemente a favor da expansão das políticas públicas, tendo em vista a grande desigualdade a que a população brasileira é submetida. E segundo por possibilitar um empoderamento (GHIANO, 2020) sobre o campo em que se atua, vive e no qual se constrói as relações socioafetivas.

Então, os dois primeiros aspectos, o teórico e o metodológico, se relacionam à construção do conhecimento a partir de um conjunto de procedimentos científicos, teóricos e metodológicos. Enquanto o terceiro, o político, se refere à posição de que toda avaliação parte de intencionalidades (SILVA, 2008), ou seja, não são neutras.

No entanto, a AP é mais bem trabalhada na seção 2, “Avaliação em Políticas Públicas: um campo em disputa”, dada sua importância para esta pesquisa e sua complexidade. Assim como em uma seção própria faz-se o seu entrelaçar teórico-metodológico e político de forma mais apropriada.

Entretanto, frisa-se que, a partir do que propõe a AP, no capítulo 3, “A Educação Profissional e Tecnológica ao longo da história brasileira”, fez-se um levantamento

bibliográfico e documental para se constituir na trajetória institucional da política pública que é o IFCE e para se compreender como se deu a construção de sua atual institucionalidade. Assim, chega-se na ideia da Educação Profissional e Tecnológica (EPT) como uma categoria de análise a ser utilizada (CIAVATTA, 2019).

Para isso, entende-se que existe uma educação profissional que é completamente voltada para o mercado e que forma especificamente o cidadão produtivo, enquanto os IFs surgem em uma proposta que tem a perspectiva de superar isso (FRIGOTTO, 2006). O que compreende ainda enfatizar a dualidade do ensino em que se tem uma formação geral que municia a burguesia e a elite para estas serem as gestoras da classe trabalhadora, enquanto esta última recebe uma educação específica, que a incube de ser apenas mão de obra barata.

A superação disso poderia ocorrer, principalmente, a partir do currículo integrado entre a ciência, a tecnologia, a cultura e conhecimentos específicos, para todas as classes. Assim como do uso do “trabalho como princípio educativo no sentido de que este permite, concretamente, a compreensão do significado econômico, social, histórico, político e cultural das Ciências e das Artes e da Tecnologia” (FRIGOTTO; CIAVATTA; RAMOS, 2005, p. 1098), pois isto está no cerne da emancipação humana.

Os autores acima citados são essenciais para a discussão sobre a EPT, seus conceitos, finalidades, objetivos, assim como a trajetória desta. Portanto, são suporte teórico para a pesquisa, sobretudo no que concerne às contradições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT), no que diz respeito à qualificação para o mercado de trabalho, que enfatiza a Teoria do Capital Humano, na contramão da emancipação humana (FRIGOTTO, 2006).

Dessa forma, a categoria trabalho surge de forma intrínseca ao debate da EPT, tendo em vista que esta tem também entre suas principais finalidades “ofertar educação profissional e tecnológica, em todos os seus níveis e modalidades, formando e qualificando cidadãos com vistas à **atuação profissional** [...], com ênfase no desenvolvimento socioeconômico local, regional e nacional” (BRASIL, 2008, grifo nosso). Atuação profissional esta que não deve ser compreendida apenas como inserção no mercado de trabalho, mas sim de forma ampla.

Então, por isso, nesta dissertação usa-se o termo mundo do trabalho, pois parte-se de um entendimento que o trabalho tem várias relações com diversas áreas da sociedade, inclusive a educacional. Ciavatta (2019) tem essa relação intrínseca entre trabalho e educação como uma unidade epistemológica, histórica e educacional dentro da categoria trabalho-educação.

A referida autora compreende esta categoria como “o conjunto dos processos sociais ou as mediações históricas que constituem sua totalidade social e permitem falar em conhecimento social e cientificamente produzido” (CIAVATTA, 2019, p. 136). Diante disso, o melhor seria trabalhar essa unidade, entretanto, para facilitar o entendimento nesta pesquisa estas serão trabalhadas de forma separada.

Portanto, a formação profissional está totalmente relacionada à forma como se dá o desenvolvimento da sociedade. Em que este se dá, primordialmente, através do trabalho, então utiliza-se dos escritos de Marx (2017), Alves (2007) e Fernandes (1976) para compreender os principais conceitos da categoria trabalho. Assim como Chesnais (1995), Marini (2017), Antunes (2018) e Oliveira (2003), que aprofundam estes estudos de forma contemporânea.

Nesse viés, Marx (2017, p. 255) é basilar na compreensão do conceito de trabalho, sendo este “um processo entre o homem e a natureza, processo este em que o homem, por sua própria ação, medeia, regula e controla seu metabolismo com a natureza”, em que há, “em primeiro lugar, a atividade orientada a um fim, ou o trabalho propriamente dito; em segundo lugar, seu objeto e, em terceiro, seus meios” (p. 256). O trabalho nesse sentido se contrapõe ao senso comum, em que este é tido apenas como forma de conseguir dinheiro para se manter.

Através de Marx (2017) compreende-se o conceito de trabalho e as configurações do modo de produção capitalista até a Revolução Industrial. Esta que se caracterizou pela substituição gradativa das manufaturas artesanais para as máquinas. Englobou também o uso da energia a vapor a partir do carvão ao invés da madeira. Seu início se deu por volta de 1760 e 1840, na Inglaterra, e depois foi-se alastrando pela Europa e Estados Unidos da América.

Já a partir de Alves (2007) é possível compreender a essencialidade do trabalho para suprir as necessidades básicas dos indivíduos. Isso no contexto da década de 1970, em que o autor problematiza o debate ao destacar que com o “surgimento do sistema de máquina tenderá a negar o processo de trabalho propriamente dito” (ALVES, 2007, p. 81), e como isso se arrefece a partir da reestruturação produtiva. Além disso, o referido autor discute o contexto brasileiro, este essencial para as discussões realizadas nesta pesquisa.

Enquanto isso, Antunes (2018) possibilita debater como essas transformações no mundo produtivo reverberam para formar uma nova morfologia da classe que vive do trabalho e da necessidade de entendê-la sob o conceito ampliado de classe trabalhadora. E isso perpassa por compreender esta classe como a “totalidade dos assalariados, homens e mulheres que vivem da venda da sua força de trabalho e que são despossuídos dos meios de produção” (ANTUNES, 2018, p. 88), independentemente se são trabalhadores produtivos ou improdutivos.

Inclui-se, ainda, no conceito ampliado de classe trabalhadora, o proletariado rural, o precarizado, informal e, inclusive, desempregados. Uma classe heterogênea formada por homens e mulheres, negros, brancos, indígenas, entre outros, qualificados e não qualificados, jovens, adultos e velhos, nacionais e imigrantes, segundo Antunes (2018). E conformam uma maioria de pessoas econômica, social e culturalmente formadas por pobres, mulheres e negras.

Estas clivagens já eram existentes, mas vão se complexificando à medida que o capitalismo avança em sua dominância e superexploração (MARINI, 2017). É importante tal conceito até para uma melhor compreensão do mundo do trabalho local e como se dá sua configuração, mesmo que de forma aligeirada, mas que pode apontar para que outras pesquisas se aprofundem nesse debate.

Outro conceito relacionado ao mundo do trabalho é o da “mundialização do capital” que, para Chesnais (1995, p. 6), compreende “uma fase específica de um processo muito mais longo de contribuição do mercado mundial em primeiro lugar e, depois, de internacionalização do capital, primeiro sob sua forma financeira e, em seguida, sob sua forma de produção exterior”. E que diz respeito não só às relações internacionalizadas, e ao dinheiro gerando dinheiro, o que influencia na produção industrial e na geração de empregos, reduzindo-os.

A teoria da dependência é outro conceito essencial, para explicar a troca desigual nas relações que ditam a divisão internacional do trabalho e, para Marini (2017, p. 347), “a economia dependente se encontra inteiramente subordinada à dinâmica da acumulação nos países industriais” e “é em função da tendência à queda da taxa de lucro nestes, ou seja, da maneira como ali se expressa a acumulação de capital, que dito desenvolvimento pode ser explicado” (p. 347). Entretanto, o autor não enfoca como é que isso se dá entre as classes sociais.

Já Fernandes (1976) discute a dependência a partir das classes sociais e apresenta que a burguesia brasileira se vende, e cria uma relação não apenas de subordinação à elite estrangeira, mas de cooperação aos países centrais. Portanto, este autor cunha essa relação de uma dependência associada e subordinada. O que possibilita uma discussão contextualizada, inclusive, com as desigualdades sociais e como estas se constituíram e permanecem com o passar dos anos.

Desigualdade esta que se caracteriza por uma pequena elite detentora dos meios de produção e da grande maioria das riquezas do Brasil. Do outro lado, uma grande massa de pessoas que sobrevivem com o mínimo necessário para apenas viver. Nos termos de Oliveira (2003), isso cria um desenvolvimento estranho que o autor chama de “O ornitorrinco”, que aumenta ainda mais as desigualdades sociais brasileiras. Algo desenvolvido e alimentado tanto pela elite brasileira quanto pela burguesia nacional.

Esta mesma burguesia que, de tempos em tempos, propala que existe um “apagão educacional” no Brasil e que, para saná-lo, inventa os mais diversos programas/projetos/políticas, numa “tentativa” de resolver o problema. Usam de reformas para a melhoria dos indicadores educacionais, mas que não resolvem um problema estrutural, que é, por exemplo, o acesso e permanência com êxito na educação básica, especificamente no ensino médio (FRIGOTTO, 2018).

Inclusive, este nível de ensino, de forma geral, nunca ganhou uma visibilidade que pudesse sanar seus problemas, o que é crucial para o desenvolvimento do país, este que é a base e o maior gargalo na educação brasileira, atualmente. E, diante disso, a burguesia nacional afirma que o Brasil não é um país desenvolvido por causa desse problema, mas não o é pela forma como se desenvolveu socioeconomicamente.

Um país em que poucos desfrutam da riqueza socialmente construída e muitos são os que a produzem, isso com base em uma superexploração destes. Sociedade brasileira essa “que produz a desigualdade e se alimenta dela” (FRIGOTTO, 2008, p. 528), produz quando não proporciona uma educação emancipatória, por exemplo, e se alimenta quando usa destes trabalhadores e trabalhadoras apenas como mão de obra barata.

Desta forma, Pochmann (2018) apresenta dados que explicam o cenário atual, em nível nacional, em que a classe trabalhadora está inserida. O autor afirma que, segundo o IBGE, entre o segundo trimestre de 2014 e o primeiro de 2018, o Produto Interno Bruto (PIB) teve um decréscimo de 5,7% e o desemprego aumentou em 81,9%. Assim o desemprego aumentou em 6,9 milhões de pessoas, destes, 5,4 milhões dos que ingressaram na PEA, enquanto 1,5 milhão decorreu da destruição dos postos de trabalho devido a recessão econômica.

Diante deste contexto, os mais atingidos nesse processo são os jovens que, para a faixa dos 14 a 17 anos, ficou em 43,6% a taxa de desemprego; enquanto para os de 18 a 24 anos, essa taxa subiu de 15,3% para 28,1%; já a expansão absoluta na faixa de 25 a 39 anos teve um adicional de 2,2 milhões; enquanto para a faixa de 14 a 24 anos foi de 2,7 milhões.

Ao se analisar os dados dos vínculos ativos de Baturité do setor formal, em 31 de dezembro de 2018, verifica-se que do total de 3.146 trabalhadores formais, apenas 801 se encaixavam como jovens, ou seja, 25,46%, enquanto 73,62% estavam na faixa de 30 a 64 anos, e apenas 0,92% perfaziam 65 anos ou mais (RAIS, 2018). E ao se comparar com o total de jovens do município, isso representava apenas 8,39%. Pode-se verificar, ainda, que o setor de serviços e o comércio são os setores que mais contratam essas juventudes.

Então, o principal questionamento que surge é: onde estão os demais jovens? Quem são esses jovens? Diante disso, a categoria de juventudes surge como fundamental para esta

pesquisa. Categoria que é trabalhada neste capítulo a partir do item 4.1, “As juventudes e suas configurações específicas”. A seguir, são explicitados os três principais argumentos que justificam a importância dessa categoria para este estudo.

O primeiro desses argumentos é por este ser o principal público atendido pelo IFCE *campus* Baturité, assim como nos demais IFs. No segundo semestre letivo do ano de 2018, dos 846 discentes que passaram pela instituição, 626 estavam entre a faixa dos 15 aos 29 anos de idade (IFCE em números, 2020). Em se tratando dos dados da Plataforma Nilo Peçanha (PNP, 2018), em 2017, em nível nacional, esse quantitativo chegou a 722.226 do total de 1.031.798, ou seja, 70% dos discentes de toda a RFEPECT estavam enquadrados como jovens.

O segundo motivo é por serem os jovens os que mais são atingidos pelo desemprego, subemprego, pela informalidade e precarização. Já o último motivo é por estes terem ganhado o debate dentro das políticas públicas no cenário brasileiro recentemente (ABRAMO, 1997). Segundo esta autora, à época da publicação de seu livro, nos anos 1990, os programas eram mais voltados para a ressocialização e capacitação profissional, assim como para encaminhar os jovens apenas para o mercado de trabalho.

Assim, percebe-se na prática da Administração Pública, principalmente, até meados dos anos 1990, uma das formas conhecidas de concepção dessa juventude, que é tida como uma faixa etária perigosa e que deve ser contida, tendo a finalidade de ajustá-la para que se integre à sociedade de forma sadia. Dessa forma, a juventude é tida apenas “[...] como um momento de transição no ciclo da vida” (ABRAMO, 1997, p. 29). Esta é a concepção do senso comum e que é difundida pela sociologia funcionalista.

Entretanto, Pais (1990) afirma que a sociologia da juventude apresenta duas tendências de concepção desta. Sendo a primeira em que “é tomada como um conjunto social cujo principal atributo é o de ser constituído por indivíduos pertencentes a uma dada «fase da vida»” (PAIS, 1990, p. 140), em que prevalece “aspectos mais uniformes e homogêneos que caracterizariam essa fase da vida” (p. 140). Assim, fecha-se a entendê-la como faixa etária cuja ênfase se dá sobre os aspectos geracionais.

Enquanto isso, a partir da segunda concepção, compreende-se as juventudes “como um conjunto social necessariamente diversificado, perfilando-se diferentes culturas juvenis, em função de diferentes pertencas de classe, situações económicas, parcelas de poder, interesses, oportunidades ocupacionais, etc.” (PAIS, 1990, p. 140), com ênfase nos aspectos classistas. E por isso o uso do termo juventudes e não juventude, isso para se dar a ideia de heterogeneidade.

Esta pesquisa assume a concepção dada na segunda tendência ao compreender estes jovens como diversos. Ao invés de usar o termo juventude que mais homogeneiza, utiliza-se

juventudes ao compreender estes como heterogêneos. Esse entendimento se dá na tentativa de fugir aos mitos criados em relação aos jovens, que eram vistos como “uma construção social que existe mais como representação social do que como realidade” (PAIS, 1990, p. 145). Assim, estas juventudes existem e anseiam por políticas públicas que atendam às suas especificidades.

No entanto, é importante ressaltar que se usa, nesta pesquisa, um limitador de idade como forma de facilitar a coleta e análise dos dados. Desta forma, em uma tentativa de facilitar o processo avaliativo se utiliza o que preconiza o Estatuto da Juventude (BRASIL, 2013) para delimitar a faixa etária de 15 a 29 anos de idade. E, na medida das possibilidades da pesquisa, se compreende aspectos de gênero, raça/cor, renda familiar, entre outros.

Outra autora essencial ao debate sobre as juventudes é Sposito (2002). Ao fazer o estado da arte das produções de dissertações e teses de 1980 a 1998 sobre Juventude, a autora verifica que os estudos eram mais voltados sobre a condição de aluno inexistindo, “nexos empíricos e teóricos capazes de absorver outras dimensões da experiência socializadora e da sociabilidade do educando que afetariam os patamares em que se dá a sua vida escolar” (SPOSITO, 2002, p. 20).

E à época do estudo realizado pela referida pesquisadora, mesmo com grande quantidade de trabalhos acadêmicos, “pode-se afirmar que ainda há um desconhecimento sobre a condição juvenil na sociedade brasileira, marcada por recortes intensos nas desigualdades sociais, culturais e étnicas que oferecem para pesquisa a realidade plural da juventude” (SPOSITO, 2002, p. 22). Tal afirmativa ainda muito atual e que confirma a importância deste tipo de avaliação.

Compreende-se, ainda, que muito se avançou no debate sobre juventudes, apesar de alguns trabalhos ainda não usarem a categoria em sua compreensão mais ampla, ao invés disso usam juventude, no singular, e se restringem a pensá-la como homogênea. Quando não vacilam em realçar o termo “Nem-Nem” (BOIAGO; SOUZA, 2019), que a uma primeira vista pode-se pensar que as juventudes não estão trabalhando e nem estudando porque não querem, e não pela tão conhecida falta de oportunidade.

Em pesquisa realizada por Novella *et al.* (2018, p. 1), “que contou com a participação de mais de 15.000 jovens entre 15 e 24 anos de idade em nove países (Brasil, Chile, Colômbia, El Salvador, Haiti, México, Paraguai, Peru e Uruguai)”, essa premissa é facilmente contrariada, uma vez que, segundo os autores, quase todos os jovens ou estão estudando, ou trabalhando, ou os dois, ou estão procurando emprego, ou em trabalhos de cuidado familiar, ou em realização de atividades domésticas.

Os autores destacam ainda que apenas 3% estão “inteiramente sem fazer nada” (NOVELLA *et al.*, 2018, p. 1). Aspecto este de suma importância, pois, demonstra que as juventudes em sua grande maioria não estão sem fazer nada. Estas pessoas participam de outras atividades que podem ser englobadas nas tarefas domésticas, em ajudas nos negócios familiares, em trabalhos informais, muitas vezes compreendidos como bicos. Estes que muitas vezes podem ocorrer em curtos períodos e para diversos empregadores.

Assim, o uso de “Nem-Nem” pode ensejar ainda em pensar que estes jovens estão sem fazer nada, o que não é a realidade da grande maioria das juventudes. Isso porque se estão sem trabalho e sem estudo, estas pessoas podem estar envolvidas em atividades religiosas, culturais, artísticas, esportivas, domésticas, entre outras. Desta forma, o melhor seria usar o termo “Sem-Sem”, que Oliveira e Santos (2021) utilizam para caracterizar esse grupo, e não se jogar a culpa para estes que são, na verdade, vítimas de um sistema excludente por natureza.

Neste sentido, o entrelaçar entre as categorias EPT, juventudes e trabalho é o que norteia essa pesquisa. Assim, a problemática desse estudo tem como norte as seguintes questões: a interiorização do IFCE *campus* Baturité propicia a inserção das e dos jovens no mundo do trabalho local? Quais as características desses trabalhos? O que pode estar por trás do discurso de profissionalização frente à emancipação humana? Na seção a seguir, se fará o debate sobre a categoria Juventudes a partir dos debates dos principais teóricos.

4.1 As juventudes e suas configurações específicas

Compreender as interrelações existentes entre o trabalho, a educação profissional e tecnológica e as juventudes pode trazer conhecimentos essenciais ao debate sobre estas categorias, de forma a melhor entendê-las e de também conhecer alguns aspectos da sociedade contemporânea, assim como pode proporcionar melhorias nas políticas públicas que atendem a esse público.

Inclusive, Sposito (2005 *apud* CORROCHANO; SOUZA; ABRAMO, 2019, p. 164) confirma que existe essa relação quando fala que, “a despeito das transformações recentes nos nexos entre educação e trabalho para as jovens gerações, com ampliação de sua presença na escola, há tempos reconhece-se que no Brasil o trabalho também faz parte da condição juvenil”. Entretanto, várias são as contradições, entre outros problemas, que pode se verificar quando se discute essa relação.

Um desses problemas é o que se tem propalado a partir do termo “Nem-Nem”, que cria no imaginário da população a ideia de que os jovens não estão nem estudando nem

trabalhando simplesmente porque não querem, por serem preguiçosos, entre outros motivos banais, que não condizem com a realidade destes. E que na maioria dos casos estão a realizar trabalhos não remunerados, ou quando recebem remuneração, é algo informal, e muitas vezes ganham abaixo do que se paga aos adultos.

Explicitamos que a população jovem é um dos segmentos que mais sofrem com os impactos advindos da reestruturação produtiva, tais como a flexibilização das relações de trabalho, a terceirização e a precarização do trabalho, são vítimas e protagonistas de violência no século XX e início do XXI, bem como a geração do “Nem Nem”, que não estuda e não trabalha. (BOIAGO; SOUZA, 2019, p. 47).

Diante do exposto acima, por Boiago e Souza (2019), subentende-se que as juventudes tanto são vítimas como protagonistas, isso em relação à questão da violência, o que pode ensejar em um debate enviesado sobre estas juventudes serem perigosas. E, por isso, deve-se pensar em políticas para a contenção destas, o que se acredita não ser algo salutar tanto para estes jovens como para a sociedade, pois não se avançaria na proposição de melhorias das condições de vida deste público, mas se enfatizaria estigmas.

Outro aspecto que precisa ser discutido, a partir desses autores, é a questão do Nem-Nem que, para Boiago e Souza (2019), são aqueles que não trabalham e não estudam. Termo este que para um leigo pode ser entendido como algo que esteja apenas relacionado à vontade dos próprios jovens, ou seja, isso pode descontextualizar quanto aos problemas da contemporaneidade. Em que uns dos maiores desafios enfrentados são o desemprego estrutural, a superexploração e a subutilização da força de trabalho, entre outros, como se verifica a seguir.

Alfa: Não estou atuando ainda, eu cheguei a atuar só nas aulas práticas, eu fui chamado algumas vezes. A área de hotelaria é muito difícil no interior, porque muitas vezes o profissional que é formado no superior não é muito reconhecido, acaba que eles priorizam muito o informal. Como a gente passou quase três anos estudando uma coisa, se esforçando, se dedicando, fazendo TCC, e tudo, para chegar no mercado de trabalho e não ser reconhecido como um trabalhador legal, de direito, acaba que isso é muito complicado e é muito angustiante.

A partir do relato do egresso acima, verifica-se que, apesar de estar estudando um curso técnico e já ter um curso superior concluído e outro curso técnico, ele não trabalha. E não porque não queira, mas sim por causa das oportunidades que existem no município e região serem na maioria das vezes com longas jornadas, baixos salários e até informais. Assim, o termo “sem-sem” seria mais adequado, pois enfatiza que são jovens sem estudo e sem trabalho (OLIVEIRA; SANTOS, 2021).

Compreende-se que isso não está ligado a uma questão de querer ou não, mas se relaciona com a falta de oportunidades, e estas, quando existem, em sua grande maioria, são

muito precárias. Isso afasta ainda mais as juventudes desse tipo de espaço, tendo em vista que estes não se veem como aqueles que perpetuarão os mesmos ciclos de superexploração que as gerações anteriores enfrentaram.

Constata-se isso também na fala da egressa Beta, esta que afirma trabalhar desde os 9 anos de idade para auxiliar nas despesas de casa, assim como suas irmãs. A ex-aluna atuou como babá, trabalhou em lojas e lanchonete, fez estágio em uma Organização não Governamental (ONG) e no Hotel Escola do IFCE de Guaramiranga, participou de intercâmbio em uma instituição europeia na área de Administração Hoteleira e fez apresentações sobre essa experiência, atuou até como empreendedora.

Entretanto, afirmou que os seus trabalhos sempre tiveram longas jornadas, em uma loja entrava por volta das 12h e saía às 18h, de segunda a sexta, isso por estudar pela manhã. E aos sábados iniciava às 7h e não tinha hora para terminar, já aos domingos era até as 16h, tendo em vista que o fluxo de visitantes na cidade de Guaramiranga reduzia. Depois de um tempo nesse trabalho é que começou a ganhar folgas nas segundas-feiras.

Essa rotina se dava depois das aulas do Ensino Médio. A ex-aluna afirmou que perdia as aulas para o ENEM, pois os horários coincidiam, disse ainda que ganhava pouco, os trabalhos eram informais e não havia oportunidade de crescimento. E, diante desse contexto, decidiu por se mudar para a região metropolitana de Fortaleza para poder trabalhar e para continuar seus estudos na área da saúde.

O egresso Gama, ao relatar sobre suas experiências antes de entrar no IFCE *campus* Baturité, informou que já trabalhava, mas em trabalhos “mais pesados”, como o de ajudante de pedreiro, assim como na colheita de milho, entre outros bicos. Estes sempre com longas jornadas, com baixa remuneração e informais. E a escolha de estudar no IFCE se deu para poder ingressar no mercado de trabalho formal, o que ainda não ocorreu e ele denota ser frustrante.

O estudo de Novella *et al.* (2018), que analisa as características e o contexto em que se desenvolvem mais de 15 mil jovens, mostra que os pesquisadores, ao analisarem as respostas que esses jovens deram nos questionários aplicados, verificaram que 41% desses “se dedicam exclusivamente aos estudos ou à capacitação” (NOVELLA *et al.*, 2018, p. 2), apenas 21% trabalham, enquanto 17% desempenham ambas as atividades e somente 21% se enquadram nos “nem-nem”. E com relação a estes últimos, verifica-se a partir do seguinte trecho que:

[...] 31% dos jovens pertencentes a esse grupo estão procurando trabalho (principalmente os homens), mais da metade, 64%, dedicam-se a trabalhos de cuidado familiar (principalmente as mulheres), e quase todos desempenham tarefas domésticas ou ajudam nos negócios de suas famílias. (NOVELLA *et al.*, 2018, p. 3).

Então, a primeira conclusão a partir dessa pesquisa que se pode tirar é a de que estes jovens que não estão nem na escola e nem tem trabalho, não estão sem fazer nada, como propala o senso comum. Percebe-se com esse estudo, que os que estão “inteiramente sem fazer nada” compreende apenas 3% destes, apesar de no Brasil o percentual ser maior, ficando em 12%.

Inclusive, durante a entrevista realizada com o egresso Alfa do IFCE, percebe-se nas falas dele uma necessidade de sempre estar envolvido em alguma atividade. Exemplo disso foi quando este concluiu o Ensino Médio e não quis ficar parado, e por isso ingressou no IFCE. Foi possível ainda verificar que sua irmã, uma jovem negra, apesar de não estudar e não trabalhar fora de seu lar, auxilia nas atividades de casa.

Enquanto isso, Gama sempre trabalhou, mas informalmente, em bicos, para ajudar nas despesas familiares. Assim como esteve envolvido em atividades da igreja que ele frequenta. E, apesar de ter passado um tempo sem estudar, isso foi devido às dificuldades financeiras familiares, distância entre sua residência e a escola, e de questões de aprendizagem, entre outros problemas.

Já a ex-aluna Beta, apesar de ter estudado e concluído o ensino básico no tempo regular, passou por dificuldades pessoais para continuar os estudos, a partir do curso técnico. E, desde criança, estava envolvida em atividades informais para ajudar nas despesas familiares. Trabalhos esses que vão desde ser babá a atividades no comércio, entre outras.

Assim, constata-se a partir das entrevistas com egressos, que a maioria não está inserida em trabalhos formais e, quando estão, tem longas jornadas de trabalho, moram distante do local em que trabalham, entre outros problemas enfrentados. Carvalho (2021) enfatiza que muitas vezes os jovens que estão no mercado de trabalho tem uma posição que recebe menores salários e que tem menos direitos. Isto ocorre com os aprendizes e estagiários, mas, principalmente, com os conhecidos *ubers* e trabalhos pejotizados.

Verifica-se, ainda, que os jovens que não têm acesso à escola e nem ao trabalho formal, uma parte estão em tarefas cruciais à reprodução humana e que não são remuneradas, como é o caso dos que cuidam de familiares, tem trabalhos domésticos e/ou atuam em negócios familiares. Apesar dessa constatação a partir da pesquisa de Novella *et al.* (2018), percebe-se que o estudo segue os ditames dos organismos internacionais em uma avaliação hegemônica, que enfatiza propostas aos jovens que não avançam no sentido da emancipação humana.

Esse tipo de pesquisa, na verdade, afirma o óbvio e faz com que se permaneça em um eterno ciclo em que efetivamente não se melhora a situação socioeconômica dos mais diversos jovens. Pode-se constatar isto a partir do trecho a seguir, em que se enfatiza a questão da competência, empregabilidade e capacitação como meios efetivos para a inserção produtiva.

Da mesma forma, envolver o setor privado é fundamental para garantir que esses planos de capacitação sejam relevantes e alinhados com a demanda do mercado. O setor privado também pode contribuir para melhorar as competências e a empregabilidade dos jovens que podem entrar rapidamente no mercado de trabalho, através, por exemplo, de programas de jovens aprendizes. Esses programas também têm o potencial de ajudar os jovens a superar um dos principais obstáculos para sua participação no trabalho de acordo com os resultados qualitativos do estudo: a exigência de experiência profissional. (NOVELLA *et al.*, 2018, p. 14).

Então, uma das finalidades desse tipo de pesquisa pode ser a de fortalecer o setor privado ao invés do investimento público no setor público, principalmente a partir da inserção desses recursos no setor privado. Isso é enfatizado quando se faz menção aos “programas de transferências condicionadas e bolsas de estudo” (NOVELLA *et al.*, 2018, p. 13), que é exemplo disso, aqui no Brasil, o Fundo de Financiamento Estudantil (FIES).

Pode-se constatar isto quando se frisa que algumas das deficiências dos jovens é em matemática e idiomas, cuja finalidade é a modificação das bases curriculares a partir de princípios que em nada melhoram efetivamente o ensino no país. Inclusive, tem-se a discussão entorno da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), cujo principal objetivo de sua modificação, recentemente, era a de diminuir a carga-horária de disciplinas das áreas de humanas, como Filosofia, Sociologia, entre outras. O que pode ser verificado através de carta emitida por Callegari (2018), que estava à frente da Comissão Bicameral da BNCC.

[...] E, mais importante: cabe ao CNE zelar pelo respeito à norma, fazendo com que sejam observados os dispositivos que asseguram a autonomia das escolas, redes e sistemas de ensino na elaboração e implementação de seus currículos e projetos pedagógicos. Como bem definimos, BNCC não é currículo. O CNE deve ser vigilante contra tentativas de reduzi-la à condição de currículo único e currículo mínimo como lamentavelmente parece já estar acontecendo. (CALEGARI, 2018, p. 2).

Desta forma, no transcorrer da referida carta, Callegari (2018) afirma que havia uma discussão com a sociedade dirigida de forma democrática, mas que, em abril de 2018, o MEC elaborou e enviou a BNCC do ensino médio ao CNE, esta em estrita relação com a Reforma do Ensino Médio. O ex-conselheiro confirma, ainda, que “a proposta do MEC para o ensino médio não só destoa, mas contradiz em grande medida o que foi definido na BNCC das etapas educacionais anteriores e é radicalmente distinta do que vinha sendo cogitada nas versões primeiras” (CALEGARI, 2018, p. 3).

Isto confirma a contradição existente na BNCC e na Reforma do Ensino Médio, que, nas palavras de Callegari, a segunda aprofunda os problemas existentes na primeira, e frisa ainda que os direitos dos jovens serão reduzidos ao que couber em 1.800 horas aulas. O que impactará na redução de horas de algumas disciplinas, e ainda deixa nas mãos de um sistema ainda precário, a decidir quais serão priorizados. Desta forma, poderá vir a formar jovens menos

críticos, criativos e mais facilmente manipuláveis, o que pode ser ampliado diante de um contexto de aumento de *fake news*.

Callegari afirma que a reforma do ensino médio abre este nível de ensino à educação à distância, o que inclusive dialoga com a pesquisa de Novella *et al.* (2018), em que estes afirmam a importância desse tipo de ensino, mas que, para Callegari (2018), a EAD da forma como está na reforma tenderá a “substituir professores e dispensar laboratórios e bibliotecas” (CALLEGARI, 2018, p. 4). E, assim, se diminuirá investimentos públicos em serviços públicos e se encherá ainda mais os bolsos das grandes empresas privadas que dominam os pacotes EAD.

Enfatiza-se também, na pesquisa de Novella *et al.* (2018), a educação à distância como forma de alcançar mais jovens. O que durante a pandemia verificou-se como uma grande furada, tanto para docentes como para discentes. Isso devido ao maior desgaste mental durante as aulas, assim como devido à falta de apoio tecnológico para tal. No entanto, é algo bastante almejado pelo setor privado, tendo em vista sua possibilidade de aumentar os lucros a partir de baixos investimentos, conforme trecho a seguir, retirado da referida pesquisa.

Os níveis de acesso e de competências tecnológicas dos jovens da região proporcionam uma oportunidade de implementar programas de capacitação digital inovadores, flexíveis e de baixo custo (por exemplo, via e-Learning), oferecendo uma alternativa aos métodos tradicionais de formação, inacessíveis a muitos jovens. (NOVELLA *et al.*, 2018, p. 14).

Apesar da relevância desse tipo de pesquisa para se refletir sobre as juventudes, em termos quantitativos, é preciso cautela quando de suas propostas milagrosas, que na maioria das vezes não melhoram a vida dos e das jovens, mas fazem com que problemas sejam aumentados, como endividamento das famílias, sucateamento dos serviços públicos, entre outras situações que agravam os níveis de desigualdade social. Nesse sentido, os estudos precisam se nortear para a maximização das políticas públicas a partir das necessidades dessas juventudes.

É a partir do conhecimento das diversas dimensões que caracterizam o jovem na sociedade contemporânea atual, que organismos internacionais e Estados nacionais empreendem esforços no sentido de implementar ações que contribuam para a promoção da qualidade de vida e do trabalho da juventude. O que implica considerar, dentre outros, um entendimento sobre o que é a juventude; as questões que permeiam o mundo do trabalho na atualidade; a atuação dos órgãos públicos voltados para a inserção segura dos jovens nos diversos espaços da vida social; a qualidade e as estratégias de avaliação dos serviços educacionais destinados a essa clientela, dentre eles vale destacar a educação profissional. (ANDRADE, 2015, p. 3).

Percebe-se, assim, a partir de Andrade (2015), um discurso voltado para o cliente e não para o indivíduo portador de direitos. E dentro das discussões da academia, enfatiza-se a educação, frisa-se aqui a profissional, como forma de sanar as mazelas que afetam a vida dos e

das jovens. Compreende-se a importância desta para a inserção das juventudes no mundo do trabalho, mas isso não é suficiente.

Isto porque vive-se em uma sociedade em que cada vez mais se aumenta o número de (in)empregáveis, com uma grande subutilização da força de trabalho, altas taxas de informalidade, entre outros problemas que permeiam a vida das juventudes. Assim, faz-se necessário uma diversidade de políticas públicas que atendam aos mais variados problemas, como o de moradia, alimentação, transporte, saúde, creches, entre outros. O que se constata a seguir e que precisa de uma articulação entre as esferas de governo para ser minimizado.

Alfa: Às vezes tem alunos que chegam que não tem almoçado, não tem tido uma refeição pela manhã, como é o café da manhã. Era do nosso convívio colegas que não tinham comida em casa, que só tinha ovo, e que iam para o IF para merendar pela manhã, à tarde, e a noite, isso do superior. Tinha conhecidos que passavam por essa dificuldade, de não ter dinheiro para comprar merenda, lá embaixo, e acaba que isso prejudicava um pouco. E a questão dos auxílios, que tinham muitos colegas nossos que tiravam do próprio bolso, e vinham fazer o curso de hotelaria, mas não tinha aquele incentivo tão grande de participação em projetos, não tinha projetos, acabava que concorriam aos auxílios do IF e, às vezes, vinha negado por conta da grande quantidade de alunos que pediam. Acabava que muitos desistiam pelo caminho.

Assim, verifica-se com a fala do egresso entrevistado que, apesar de alguns jovens terem acesso à educação formal, estes ainda encontram outros obstáculos para a conclusão do curso. Exemplo disso é, principalmente, a questão financeira, pois, por estas pessoas pertencerem a famílias vulneráveis economicamente, acaba que são geradas despesas a mais para que se possa ter um melhor desempenho estudantil. E esses gastos não são custeados pela instituição, o que faz com que muitos discentes não terminem sua formação.

A partir do relato da egressa Beta constata-se que esta não teve nenhum auxílio financeiro por parte do *campus* de Baturité. Sequer participou de bolsas de pesquisa, extensão, núcleos, grupos de estudos, nem de visitas técnicas. Enquanto em Guaramiranga, ela teve a oportunidade de fazer tanto visitas técnicas quanto estágio remunerado, e percebe-se como essas experiências foram importantes para esta aluna. Assim como a questão da ajuda financeira, que são expressas várias vezes durante a entrevista, a seguir descritas.

Beta: E, também gostava dessa parte de estágio. E ainda mais porque eu tive a oportunidade de ter o estágio remunerado. No estágio remunerado funcionava assim, passava 3 meses no setor de recepção e 3 meses, no de governança. [...] E para quem tem essa oportunidade de estudar e ter auxílio é muito bom, porque, às vezes a pessoa tem que largar o emprego e não tem tanta ajuda financeira dos pais. Então, é essencial, e se todos pudessem ter essa oportunidade, seria muito bom. [...] Eu hoje, gostaria muito de cursar uma faculdade, e não faço porque não estou com condições financeiras. Às vezes, as pessoas dizem que é só tentar o ENEM, mas não é só tentar, para conseguir passar você tem que estudar, é uma prova muito difícil. São muitas horas você fica sentada ali, às vezes você tem até o conhecimento bom, mas o cansaço é tão grande que você não tem um desempenho tão bom. E, chegou um momento que

eu tive que escolher, ou eu fazia faculdade ou eu saía do aluguel. E eu escolhi sair do aluguel.

É possível ainda constatar, tanto na fala de Alfa quanto de Beta, que algumas pessoas têm na instituição a sua maior fonte de segurança alimentar, tendo em vista que não têm alimentos em casa suficientes para uma boa alimentação. Assim, destaca-se a importância dos recursos da Assistência Estudantil, principalmente o que é voltado para a alimentação. E, a partir do relato de Gama, pode-se verificar a seguir outros aspectos.

Gama: Às vezes era a questão de comprar material. Essa questão financeira [...] muitas vezes cheguei a pensar, rapaz, o que estou fazendo aqui, em Baturité. Já que aqui não tem oportunidade. Eu estou perdendo meu tempo aqui. Porque a maioria dos jovens que terminam o ensino médio aqui não tem esperança de obter nada, aqui, não. Tem esperança de obter em Fortaleza. Essa questão da capital [...]. O linguajar do pessoal daqui é eu vou para a capital, lá as coisas são melhores. E eu já cheguei a pensar em desistir por essa questão. [...] Sim, do curso, o que me prendia era a minha formação. Mesmo assim, eu não queria deixar, então, eu terminei.

Desta forma, é preciso que a gestão assegure outros itens essenciais, como a questão do transporte, moradia, fardamento e, inclusive, auxílio formação, material escolar, como caderno, mochila, *tablet*, *internet*, entre outros, para que assim não gere mais despesas aos discentes e seus familiares. O que se constitui como um problema a ser equalizado, pois o orçamento recebido pela instituição não é suficiente. Isso pode ser feito através de parcerias com o governo estadual e prefeituras do entorno, assim como a partir de projetos de fomento.

Esse aspecto relatado no parágrafo anterior, foi verificado a partir da fala do egresso Alfa, em que este afirmou que durante seus estudos recebeu ajuda de um familiar para ter acesso a itens básicos como, por exemplo, tecnológicos e *internet*. E, a partir do Questionário Socioeconômico aplicado pelo IFCE, em 2019, constata-se que, dos discentes que responderam a esse instrumento, apenas 46,23% disseram ter computador e acesso à *internet*, enquanto 8,93% afirmaram ter o aparelho sem *internet* e 44,84% sequer tinham computador.

Assim, quase metade dos discentes não possui um aparelho tão essencial para os estudos e para ter uma melhor colocação no mercado de trabalho. Compreende-se tal fato considerando que grande parte dos estabelecimentos empresariais necessitam das tecnologias informacionais para diversas atividades, como a de administração. E não ter desenvoltura ao usar as tecnologias pode fazer com que alguns desses indivíduos sejam preteridos em seleções para empregos.

Diante desse contexto de vulnerabilidade tecnológica e da necessidade de se ter aulas de forma remota, durante a pandemia da Covid-19, algumas instituições supriram parte dessa demanda. O IFCE adquiriu, a partir de fonte de financiamento específica para esta ação,

“mais de 6 mil chips e 7 mil tablets” (IFCE, 2020, p. 8), além de ter disponibilizado “auxílios-internet e auxílios emergenciais, além de suporte psicológico” (p. 8). Este suporte foi essencial para a manutenção de parte dos estudantes, mas ainda assim não foi suficiente.

Inclusive, o egresso Alfa recebeu auxílio emergencial ofertado pelo IFCE e este afirmou que “foi bom, pois, não estava recebendo nada mesmo” e que esse tipo de auxílio é importante, tendo em vista que “nós podemos priorizar os estudos”. Enquanto isso, o ex-aluno Gama foi contemplado com cestas básicas e demonstra muita gratidão quanto a isso, como se pode verificar com o seguinte trecho: “o IFCE colaborou muito com vários alunos, e eu fui um deles. [...] tanto na questão do aprendizado como em ter me auxiliado na pandemia”.

No entanto, o que se verifica é que, mesmo antes da pandemia, já havia uma demanda latente quanto a suporte tecnológico. O contexto pandêmico evidenciou essa necessidade, entretanto, com o retorno das atividades presenciais isso não tem sido posto como uma ação essencial. Desta forma, seria importante que outros estudos aprofundassem quanto a esses aspectos, inclusive com a finalidade de que isso se torne uma política pública, devido as desigualdades sociais existentes no Brasil.

Outras questões que se entrelaçam com as vivências juvenis são tanto o aumento da precarização das relações de trabalho como a questão urbana e a crise ambiental, assim como a violência que o sistema capitalista em crise despande sobre esses corpos (MARINHO, 2016). Assim, percebe-se a necessidade de diversas articulações para atender as necessidades das juventudes, tanto a nível de ministérios, secretarias e órgãos públicos quanto com a sociedade de forma ampla.

Compreende-se, ainda, que o tema juventude é algo relativamente novo no debate da agenda pública no Brasil, como afirma Abramo (1997). Sendo os programas à época, até o começo dos anos 2000, mais voltados para a ressocialização e capacitação profissional, assim como apenas para encaminhar os jovens para o mercado de trabalho, em que se usava de programas bem simplistas.

[..] É necessário notar, porém, que em parte considerável desses programas, apesar das boas intenções neles contidos, o que se busca, explícita ou implicitamente, é uma contenção do risco real ou potencial desses garotos, pelo seu “afastamento das ruas” ou pela ocupação de “suas mãos ociosas”. Há alguns projetos preocupados com a questão da formação integral do adolescente, na qual se inclui a sua formação para a “cidadania”, enfoque que vem ganhando corpo mais recentemente. A grosso modo, no entanto, pode-se dizer que a maior parte desses programas está centrado na busca de enfrentamento dos “problemas sociais” que afetam a juventude (cuja causa ou culpa se localiza na família, na sociedade ou no próprio jovem, dependendo do caso e da interpretação), mas, no fundo, tomando os jovens eles próprios como problemas sobre os quais é necessário intervir, para salvá-los e reintegrá-los à ordem social. (ABRAMO, 1997, p. 27).

Diante disso, percebe-se na prática da Administração Pública uma das formas conhecidas de concepção dessa juventude, que é tida como uma faixa etária perigosa e que deve ser contida, em que se tem a finalidade de ajustá-la e fazer com que se integre à sociedade de forma sadia. Esta é a concepção do senso comum e que é difundida pela sociologia funcionalista, assim a juventude é tida conforme relato a seguir.

[...] como um momento de transição no ciclo de vida, da infância para a maturidade, que corresponde a um momento específico e dramático de socialização, em que os indivíduos processam a sua integração e se tornam membros da sociedade, através da aquisição de elementos apropriados da “cultura” e da assunção de papéis adultos. É, assim, o momento crucial no qual o indivíduo se prepara para se constituir plenamente como sujeito social, livre, integrando-se à sociedade e podendo desempenhar os papéis para os quais se tornou apto através da interiorização dos seus valores, normas e comportamentos. Por isso mesmo é um momento crucial para a continuidade social: é nesse momento que a integração do indivíduo se efetiva ou não, trazendo consequências para ele próprio e para a manutenção da coesão social. (ABRAMO, 1997, p. 29).

Isso gera uma ideia de que estes são incompletos e que os adultos precisam pensar em ações para salvar os jovens, colocando-os ora como vítimas, ora como agentes da violência, o que não ajuda em criar efetivas soluções para redução das exclusões pelas quais eles passam, assim como demais problemas. No entanto, acredita-se que as juventudes precisam ser ouvidas, por parte do governo, para que assim se crie políticas públicas mais efetivas e condizentes com as reais necessidades destas.

A partir de ações de extensão no *campus*, ou seja, da observação participante, constata-se que as juventudes se envolvem bastante em atividades voltadas para as artes, como o teatro, assim como as esportivas e culturais. É possível ainda verificar através da fala do egresso Alfa, que o movimento estudantil também tem seus atrativos, apesar de alguns verem apenas como uma oportunidade de viajar e de lazer. Entretanto, é possível verificar que, no movimento estudantil, este egresso se percebeu como um indivíduo participativo.

Alfa: Eu via que era fundamental para ter diálogo com a gestão e com a sociedade. E para apresentar o curso para todos, então, isso foi o meu dever como estudante do curso, quando estava no CA (Centro Acadêmico), o de hotelaria. Nossa gestão [...], acabou que não teve muito alcance, como nós queríamos ter, mas conseguimos fazer algumas ações, que deram seus impactos. Nós participamos de muitas conversas e tivemos um diálogo muito bom com a gestão, tanto com o departamento de ensino, quanto com a direção geral. Nós conseguimos dar uma reformulada no nosso espaço, conseguimos mesas, cadeiras, porque nessa época estavam trocando mesa e cadeira no *campus*. Conseguimos armários, vimos que estava chegando novos armários então vimos essa oportunidade e corremos atrás para pedir. Pedimos lousa, mesa, cadeira e prateleiras. E dialogamos com os meninos do esporte, e conseguimos dar uma reformulada nos equipamentos que estavam quebrados, como *ping pong*, juntamente com a gestão. Isso para a participação dos alunos nesses movimentos atrativos, durante o intervalo.

Desta forma, percebe-se com a fala do egresso que a atuação no movimento estudantil possibilitou uma participação mais efetiva para sanar algumas das necessidades dos estudantes dentro do IFCE *campus* Baturité. E isso é de suma importância para uma atuação mais incisiva na sociedade como um todo. Inclusive, essa pode ser uma eficiente ferramenta para se tirar a percepção de que a política é algo que não se deve discutir, ou que não se terá nenhum benefício a partir desta para a sociedade de forma geral.

Ao questionar a ex-aluna Beta sobre a participação em movimento estudantil e/ou político, constatou-se que esta não passou por essa experiência. Isso se deu, principalmente, por esta precisar trabalhar para ajudar nas despesas domésticas. Entretanto, é perceptível um discurso bem crítico desta egressa e por parte de Gama, apesar deste também não ter se envolvido em atividades políticas. E o seu envolvimento se deu muito mais em atividades religiosas, em que este inclusive fez trabalho voluntário e desenvolveu habilidades artísticas.

Atualmente, no século XXI, com base em Marinho (2016, p. 298), o “reconhecimento de sua condição de sujeitos sociais e de direitos” é um dos desafios para as juventudes. Neste sentido, é preciso que as instituições estejam comprometidas politicamente com a superação disso. E, para tal, planejar, implementar, monitorar e avaliar políticas públicas destinadas aos jovens requer incluí-los no debate em todos esses âmbitos, como atores sociais capazes de pensar em ações para si, por si e em conjunto com os demais atores.

Aspecto este que se relaciona com a Avaliação em Profundidade, que tem um caráter político-participativo. É política, pois compreende que as políticas públicas sofrem influência dos agentes que as formulam, implementam e usufruem destas, ou seja, não são neutras. E compreende-se como participativa, pois essas influências podem ser realizadas em quaisquer das fases do processo político, mesmo que o formulador esteja aberto ou não ao diálogo. Desta forma, é preciso ouvir as vivências dos atores para entender esse contexto.

Então, a partir do levantamento bibliográfico realizado, verificou-se que as análises sobre os jovens, até a década de 1990, eram mais voltadas para compreender este público no contexto educacional. Entretanto, a partir dos anos 2000, existe um amplo debate sobre as juventudes, que vão para além de suas vivências escolares e que, inclusive, debatem áreas como o lazer, a cultura, o meio ambiente, o trabalho, a sexualidade, a política, a religião, entre outros.

Localizou-se, também, trabalhos que pensam as juventudes em suas diversidades e que compreendem a importância de analisá-las sob o aspecto, por exemplo, de classe, de renda familiar, de trabalho, local e condição de moradia, etnia, gênero, religião, entre outros. Exemplo disso são os trabalhos de Dayrell (2003), Abramo (2003), Sposito (2002), Porelli, Bortone,

Grosso e Zan (2021). Portanto, trabalhou-se de forma interseccional, apesar da maioria desses trabalhos não usar esse conceito de forma explícita.

Assim, utilizar-se do conceito de interseccionalidade dialoga com a concepção da categoria juventudes, pois esta compreende a análise a partir das suas diversas especificidades. Diversidade esta que engloba variados aspectos, como a faixa etária, raça, classe, local de moradia, gênero, entre outras, e suas vivências a partir desses marcadores. Este conceito é mais bem desenvolvido neste trabalho, no subitem 4.1.1, “Interseccionalidade”, em que se tem como base os escritos de Akotirene (2019).

Diante desse debate sobre os(as) jovens, no contexto acadêmico, tem-se o entendimento destes a partir da perspectiva de juventude ou de juventudes. Isso se evidencia a partir de Pais (1990), que afirma que a sociologia da juventude apresenta duas tendências de concepção desta, em que uma a entende apenas como uma fase de vida e a outra apreende sua diversidade.

Neste sentido, a primeira parte do entendimento é que a juventude “é tomada como um conjunto social cujo principal atributo é o de ser constituído por indivíduos pertencentes a uma dada «fase da vida»” (PAIS, 1990, p. 140), em que prevalecem “aspectos mais uniformes e homogêneos que caracterizariam essa fase da vida” (p. 140). Portanto, fechando-se a entendê-la como faixa etária cuja ênfase se dá sobre os aspectos geracionais, em que, na maioria das vezes, se pode atrelar ao uso do termo juventude.

Enquanto isso, conforme o referido autor, a segunda concepção compreende a juventude “como um conjunto social necessariamente diversificado, perfilando-se diferentes culturas juvenis, em função de diferentes pertenças de classe, situações económicas, parcelas de poder, interesses, oportunidades ocupacionais, etc.” (PAIS, 1990, p. 140). Esta inclusive dá ênfase aos aspectos classistas e, assim, se aproxima mais ao uso do termo juventudes.

Esta pesquisa assume a concepção dada na segunda tendência, que compreende os(as) jovens diversos(as) e não se prende a uma faixa etária, como se isto pudesse explicar as juventudes. Então, ao invés de se usar o termo juventude que mais homogênea, utiliza-se juventudes. Isso para se contrapor aos mitos criados com relação aos jovens entendidos como “uma construção social que existe mais como representação social do que como realidade” (PAIS, 1990, p. 145). Portanto, parte-se da compreensão destes jovens em sua heterogeneidade.

Apesar de se usar um delimitador de idade, isso é usado mais como forma de facilitar a coleta de dados e análise destes durante a pesquisa. Assim, em uma tentativa de facilitar o processo avaliativo, se utiliza do que preconiza o Estatuto da Juventude para delimitar a faixa etária de 15 a 29 anos de idade (BRASIL, 2013) e se analisa aspectos de gênero, raça/cor,

renda familiar, entre outras clivagens. E esse é um dos pontos levantados por Pais (1990), como se pode constatar a seguir.

Era esse treino que gostaria também de exercitar ao propor que a juventude fosse principalmente olhada em torno de dois eixos semânticos: como aparente *unidade* (quando referida a uma fase de vida) e como *diversidade* (quando estão em jogo diferentes atributos sociais que fazem distinguir os jovens uns dos outros). De facto, quando falamos de jovens das classes médias ou de jovens operários, de jovens rurais ou urbanos, de jovens estudantes ou trabalhadores, de jovens solteiros ou casados, estamos a falar de juventudes em sentido completamente diferente do da juventude enquanto referida a uma *fase de vida*. (PAIS, 1990, p. 149).

Desta forma, para Pais (1990), é possível pensar numa aparente unidade quando nos referimos à faixa etária, mas que dentro desse marcador existe uma grande diversidade. Ainda assim é preciso compreender que, com as transformações do modo de produção contemporâneo, percebe-se um alargamento dessa fase de vida. Então, não se remete somente aos que têm idade entre 15 e 29 anos, e esse aspecto já é evidenciado em estudos em que se analisam as juventudes europeias, por exemplo.

E conforme o referido autor, é necessário, também, pensar as juventudes enquanto diversas que são, e esta diversidade precisa ser compreendida a partir do contexto em que estes e estas jovens vivem, pois, é “no curso de suas interações, que os jovens constroem formas sociais de compreensão e entendimento que se articulam com formas específicas de consciência, de pensamento, de percepção e acção” (PAIS, 1990, p. 164). A seguir, tem-se um relato sobre as experiências do egresso entrevistado antes de ingressar no IFCE.

Alfa: No ensino fundamental eu estudava em escola particular, mas o diretor ajudava às vezes com abatimento na mensalidade, tinha ajuda da minha madrinha, ela incentivou que eu estudasse em escola particular, mas minha mãe sempre queria me colocar na pública. [...] e para mim sempre foi muito difícil essa questão de adaptação. [...] Na época era muito complicado a escola pública [...] o ensino era um pouco precário [...], mas agora a escola pública deu um salto muito grande. No nível Federal, a educação começou a dar um salto bem grande com a chegada dos IFs nas cidades, com essa expansão das universidades, das instituições de ensino superior, nos interiores, da UNILAB, do IFCE, da UFC e da UECE. No nível municipal, com a chegada do Camilo Santana, no governo estadual, vi que começou a dar prioridade à educação, dando incentivo às escolas de ensino municipal, através do SPAECE. Anteriormente, não entendia muito como as coisas funcionavam, mas para mim era um terror sair da escola particular, com uma quantidade mínima de alunos, uns 14, para chegar no ensino público com 50 pessoas na sala, era angustiante, eu tinha um pouco de medo.

Percebe-se com a fala do egresso que, apesar dele pertencer a uma família com condições financeiras mais restritas, esta se preocupa com a educação deste indivíduo. Relatou, ainda, que a família via a educação pública com certo receio, devido a precariedade na qual estava envolta. Entretanto, verifica-se que tal educação passa por um processo de melhorias e

que, atualmente, a partir dos anos 2000, tem sido muito mais incentivada, mesmo que, a exemplo do nível municipal, tenha se dado pelo Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica no Ceará (SPAECE).

Inclusive, constata-se que o egresso Gama, durante a infância, também apresentou dificuldades relacionadas ao aprendizado. E o ensino fundamental deste foi concluído através do ensino de jovens e adultos, assim como os seus dois irmãos, que ainda não terminaram o ensino fundamental, sendo que um tem 20 anos e o outro 18. Já a irmã, que tem 19 anos, ainda está cursando o ensino médio. A mãe do jovem não é alfabetizada, fez só o 1º ano, enquanto o pai é alfabetizado, mas só cursou até o 4º ano do ensino fundamental.

Ao retornar para o relato de Alfa, acima transcrito, apreende-se também uma satisfação quanto à interiorização das IFES. O que se compreende ser de suma importância, principalmente para pessoas como o egresso entrevistado, que pertence a uma família com menos condições financeiras. E que devido a vulnerabilidade socioeconômica, não teria como manter este jovem estudando em outro município, como foi o caso dele não poder cursar História no município de Quixadá.

Aspecto este também verificado na fala de Gama, em que este afirma que o IFCE acertou nos cursos implantados em Baturité, por dialogarem com as necessidades do referido município. No entanto, ele aponta para a necessidade de criação de mais cursos, para que não seja necessário o deslocamento de jovens para Fortaleza, Quixadá, Redenção, entre outras cidades. E isso se dá devido a vários fatores, mas, prioritariamente, por questões financeiras, como se pode verificar na fala dele, a seguir transcrita.

Gama: Às vezes o indivíduo não quer sair da cidade, isso porque é a única pessoa que pode ajudar em casa. E muitas das vezes o curso é de forma integral, assim, não tem como trabalhar. Diante disso, ainda tem que concorrer, a bolsa, e se vai conseguir ou não, ninguém sabe, porque tem uma grande concorrência. Desta forma, era bom ter aqui na própria cidade, outros cursos, principalmente, no período da noite. O IFCE disponibilizando cursos à noite daria possibilidade aos alunos de poderem trabalhar durante o dia, isso se conseguirem trabalho durante o dia.

Esta situação perpassa por compreender que o contexto interfere e é interferido pelas experiências dessas juventudes e, por isso, um dos aspectos desse estudo é a análise do contexto de implementação da política pública. E isso se constituiu a partir das entrevistas semiestruturadas dos(as) egressos(as) do IFCE *campus* Baturité. Isto ao partir da análise das questões que se voltam a entender a inserção destes no mercado de trabalho local, tendo em vista que estes jovens precisam trabalhar para se manter e/ou contribuir na renda familiar.

Assim, baseando-se no relato dos egressos, constata-se que a maioria dos empresários no município priorizam os trabalhadores informais e não valorizam aqueles formados pelo IFCE, além de não remunerarem bem. O que faz com que alguns jovens trabalhem onde os aceitem e muitos acabam indo morar em outros municípios, e trabalhando em outras áreas diferentes da que estudou. Isso impacta não somente na quebra dos vínculos familiares, mas também no aumento da concentração populacional nos grandes centros urbanos.

O que é possível constatar também a partir da fala da egressa Beta que, atualmente, mora em Maracanaú, cidade da Região Metropolitana de Fortaleza, mas nasceu em Baturité, viveu maior parte da vida em Guaramiranga e trabalha em Fortaleza. Apesar desta ex-aluna trabalhar na sua área da formação, que obteve no IFCE *campus* Baturité, ela não vive no município em que cresceu devido à falta de oportunidades na região. Verifica-se, por parte dela, uma grande insatisfação quanto a esse contexto de poucos empregos e trabalhos precários.

Inclusive, essas questões foram delineadas na perspectiva de compreender aspectos que vão para além da condição de discente. O que se deu na tentativa de compreender outras dimensões das experiências sociais dos alunos e que impactam no ambiente educacional. Isto por verificar através dos estudos de Sposito (2002), em que esta autora fez o estado da arte das produções em nível de Mestrado e Doutorado, de 1980 a 1998, sobre Juventude, em que se viu a existência de uma lacuna sobre essas experiências a partir dessas pesquisas.

E apesar da grande quantidade de estudos, que totalizaram 80, a referida autora afirmou que, à época desses trabalhos, existia um certo desconhecimento sobre as juventudes e suas condições no Brasil. Condições estas que são marcadamente diversas, com clivagens que vão desde as desigualdades sociais e perpassam por questões culturais, raciais, étnicas, de gênero, de deficiências, entre outras. O que possibilita aos estudos uma compreensão diversa da realidade das juventudes.

No entanto, a partir dos anos 2000, tem-se um avanço no debate sobre as juventudes e suas mais diversas clivagens em interação com os mais diversos temas, exemplo disso pode ser verificado em Dayrell (2003). Este autor, ao analisar as trajetórias de vida de vários jovens, verifica que, a partir, por exemplo, da música, estes “constituem um espaço e um tempo”, em que “podem afirmar a experiência da condição juvenil” (DAYRELL, 2003, p. 49) e, assim, constroem “modos de ser jovem” para além de idealizações que se tem como pré-construídas.

O referido autor afirma, ainda, que tanto o mundo do trabalho como a escola, pouco contribuíram para a “construção como sujeitos” destes jovens (DAYRELL, 2003, p. 50). E para se desenvolverem como sujeitos sociais, é preciso pensar na “qualidade das relações sociais desse meio no qual se insere” (p. 43) essas juventudes, e, na maioria das vezes, esses meios são

eivados de rigidez, hierarquia e falta de sensibilidade com as questões que permeiam a vidas destes jovens.

Isto, inclusive, dialoga com a questão das motivações que ensejaram a constituição da reforma do Ensino Médio e da BNCC, a partir do discurso de que é necessário mudar a escola para que se crie a identidade entre ela e os estudantes. Entretanto, o que se verifica é um aprofundamento da rigidez quando se constata, por exemplo, uma redução da carga-horária voltada para as áreas das ciências humanas. Esta que, muito provavelmente, possibilitaria um diálogo mais aberto sobre as necessidades das juventudes.

No entanto, para Corrochano, Souza e Abramo (2019), é preciso compreender as experiências dos jovens no ambiente escolar, do trabalho e a participação em coletivos, e como isso interfere “nos sentidos e aspirações que nutrem em relação ao mundo do trabalho” (CORROCHANO; SOUZA; ABRAMO, 2019, p. 163). Aspecto este que compõe uma das questões do roteiro de entrevistas semiestruturadas isso na tentativa de saber se existe essa participação em nível local e como se dá, o que pode ser verificado a seguir.

Alfa: Nunca cheguei a participar dessa parte comunitária, aqui é muito difícil isso. Eu acho que não tem muito a cara, desse bairro, de ter ações comunitárias. Acho que para eu entrar no partido foi mais um anseio, uma necessidade da época de lutar por momentos melhores. Nós estávamos passando pelo Temer, como presidente, tinha vários cortes, a gente sofreu bastante. E chegou o Bolsonaro que foi pior, o triplo, cortando nossos direitos, orçamento etc. E eu vi que a minha entrada no PT era essencial, tanto para contribuir com o partido como também para contribuir pessoalmente de me conhecer como figura pública, militante. A minha entrada no partido por sinal foi bem louca porque foi através de um curso de formação em política e comunicação, que era financiado pela fundação Perseu Abramo, que é a fundação do partido. Então, eles convidaram as pessoas, e eu já tinham interesse na política e, assim eu me filiei. Eu gostei do curso, mas acredito que era para ter um andamento mais diferenciado, que não teve, mas de boa. A plataforma da nacional era muito boa, gostei da atuação da nacional, mas faltava mais a participação da municipal que não foi lá essas coisas.

Portanto, verifica-se que, apesar de o egresso não ter uma participação comunitária, por não se ter isso no bairro, este é bastante atuante politicamente. É, inclusive, filiado ao Partido dos Trabalhadores, em que atuou em diversas ações no período pós-impeachment da presidenta Dilma Rousseff. Durante a entrevista, é possível constatar também a atuação deste egresso quando era aluno do IFCE, no movimento estudantil. Esta atuação que, como ele fala, contribuiu não somente enquanto militante, mas também pessoalmente.

Entretanto, para Dayrell (2003), a escola e o trabalho pouco contribuíram para a constituição das juventudes, já para Corrochano, Souza e Abramo (2019, p. 164) o que ocorre é que não se sabe muito sobre as “experiências e aspirações desses jovens em relação ao mundo do trabalho”. O que é de suma importância conhecer, tendo em vista a necessidade de auxiliar

essas juventudes na inserção no mundo do trabalho com qualidade, e em outros âmbitos da vida, e foi este o objetivo deste estudo, que é o de compreender essas vivências.

Ponto este que poderia ser suprido a partir do efetivo acompanhamento de egressos em nível institucional, tendo em vista que essa maior aproximação com este público além de atualizar periodicamente a base de dados institucional, a partir de contatos mais atuais, poderia ainda minimizar o receio que muitos têm de participar de pesquisas acadêmicas. E, assim, auxiliaria em conseguir uma maior abrangência, portanto, poderia se encontrar mais achados sobre as vivências desse público.

Exemplo desses achados relevantes podem ser visualizados a partir das entrevistas que as autoras supramencionadas realizaram com “12 mulheres, uma mulher transexual, e oito homens, sendo 18 jovens autodeclarados pretos, dois indígenas e uma jovem que se declarou mestiça” (CORROCHANO; SOUZA; ABRAMO, 2019, p. 170). Destes, “todos pertenciam às camadas populares” e todos estavam trabalhando ou à procura de trabalho, exceto um que apenas estava a concluir o ensino médio.

Para além dessa diversidade, as autoras verificaram, ainda, que a maioria destes jovens tinha o desejo de trabalhar em Organizações Não Governamentais (ONGs) e/ou serem servidores públicos, apesar de também aparecer a questão de ser empreendedor. No entanto, esse último aparece mais como uma forma de se recusar a ter “um trabalho anódino e anônimo, como aqueles mais comumente disponíveis para indivíduos como eles [...]” (CORROCHANO; SOUZA; ABRAMO, 2019, p. 180).

Tal constatação representa um achado importantíssimo na perspectiva de construção de novas sociabilidades para além do capitalismo. E que dialoga com as falas dos egressos entrevistados, que se sentem desvalorizados quando pelo mercado de trabalho de Baturité e que afirmam que seriam importantes trabalhos mais dignos na cidade, para que as pessoas pudessem ter uma melhor qualidade de vida e ficassem mais próximos de suas famílias.

Inclusive, estes egressos afirmam não ter interesse em montar um negócio próprio, mas sim de fazer um concurso público na área administrativa, isto para aproveitar os conhecimentos aprendidos durante o curso técnico em Administração. Este anseio está muito ligado à questão de no serviço público se ter melhores condições profissionais, maiores possibilidades de desenvolvimento e uma certa estabilidade.

O entrevistado Alfa relatou ainda que, após terminar os cursos no IFCE, tinha como projeto tanto entrar no mercado de trabalho como conseguir uma vaga na Pós-graduação ou no Mestrado. No entanto, até o momento da entrevista, não tinha conseguido nenhuma das

atividades, apesar de ter iniciado um curso técnico, o de Informática para Internet, também no IFCE *campus* Baturité.

E, com base nisso, verifica-se que este egresso não está sem fazer nada, além de estudar, ainda faz outras formações para melhorar o currículo e com isso conseguir uma colocação tanto acadêmica quanto profissional. Verifica-se que, para o egresso, é angustiante não ter boas oportunidades localmente, como exemplificado na seguinte fala dele: “é muito difícil a empregabilidade, só se tem em outras cidades, e isso dificulta [...] e o mestrado acho que a oportunidade ainda está para chegar [...]”.

Enquanto isso, o egresso Gama afirmou que seu intuito ao ingressar no curso técnico em Administração era o de conseguir um trabalho na área, o que até o presente momento não foi possível, mesmo ele tentando diversas vezes, o que é bem frustrante para ele. Apesar disso, ele não se encontra parado; atualmente, além de fazer o curso superior em Letras, também dá aulas particulares.

Já Beta, apesar de trabalhar na parte administrativa, mas no setor da Saúde, afirma que anseia por um emprego melhor. Por isso tem estudado para concursos, tendo em vista que isso se apresenta como algo melhor, e que possibilitaria, assim, fazer um curso de nível superior na área da saúde, que sempre foi o sonho desta ex-aluna. O que não conseguiu fazer devido as condições financeiras familiares e a inexistência desse tipo de curso na cidade em que mora e na região adjacente.

Portanto, constata-se que é preciso um maior aprofundamento quanto aos aspectos relacionados ao mundo do trabalho em Baturité, na perspectiva de compreender quais ações poderiam melhorar esse cenário. Assim como é preciso uma melhor compreensão quanto às necessidades de qualificação profissional, no que diz respeito a cursos de graduação e pós-graduação e de nível técnico. Estes estudos necessitariam de uma maior participação das juventudes, tendo em vista que estas são as que mais estão às margens no mundo do trabalho.

Isto se constata ao se analisar os dados sobre a RFEPCT, que a maioria dos que se beneficiam desta são jovens. De acordo com a Plataforma Nilo Peçanha (PNP, 2018), em 2017, dos que estavam se qualificando nos mais diversos níveis de ensino dessa Rede, em percentual, 70% pertenciam à faixa etária que vai dos 15 aos 29 anos, e estes, em números absolutos, significavam 722.226 do total de 1.031.798. Portanto, é a partir desse mapeamento que se justifica a necessidade de compreender essas pessoas a partir da categoria juventudes.

Cenário este que também se verifica no IFCE, segundo o IFCE em Números (2020), e que se replica no *campus* de Baturité. No entanto, um outro dado que é essencial de ser

vislumbrado, através do Questionário Socioeconômico aplicado aos discentes em 2019, é que a grande maioria dos discentes afirmaram não ter um trabalho.

Ao verificar o mercado do trabalho formal, percebe-se que os jovens são minoria, e quando inseridos neste mercado, estão em empregos mais precários, como de vendedores, recepcionistas, atendentes etc. Então, compreende-se que estes são os que mais sofrem com o desemprego estrutural, a precarização do trabalho, a subutilização, a terceirização, a pejetização, entre outras formas de retiradas de direitos dos trabalhadores. E a informalidade no contexto das juventudes é um outro aspecto que precisa ser aprofundado em outros estudos.

Assim, é a partir do contexto do mundo do trabalho, da educação, da militância em partido político e movimento estudantil, que se deu a construção desse estudo, com foco na experiência das juventudes, o que demonstra a relevância dessa empreitada. A seguir, será trabalhado o conceito de interseccionalidade, que dialoga com a categoria juventudes por partir da compreensão das diversas clivagens que estão envoltas na realidade destas pessoas, e que atuam, na maioria das vezes, como formas de opressão.

4.1.1 Interseccionalidade

Dentro desse contexto tão diverso, que é o IFCE *campus* Baturité, como algo intrínseco da sociedade na qual está inserida esta instituição, este estudo utiliza da categoria analítica da interseccionalidade. Isto para compreender as experiências das pessoas egressas do IFCE *campus* Baturité, em que utilizar-se-á, portanto, de aspectos como raça, classe, gênero, geração, entre outros marcadores de opressão, de forma articulada.

Experiências estas que são marcadamente constituídas por opressões contra pessoas negras, mulheres, jovens, idosas, deficientes, do Norte e Nordeste, e pobres, entre outras clivagens, como é assim composto o perfil da maioria dos(as) discentes desta instituição de educação, com localização no Sul global, que é o IFCE *campus* Baturité.

Há ainda que se frisar que esses marcadores não têm uma hierarquia entre si, são assim utilizados para compreender “quais condições estruturais atravessam corpos, quais posicionalidades reorientam significados subjetivos desses corpos, por serem experiências modeladas por e durante a interação das estruturas, repetidas vezes colonialistas, estabilizadas pela matriz de opressão [...]” (AKOTIRENE, 2019, p. 27).

São, portanto, identidades que são vistas como o Outro (AKOTIRENE, 2019), em que se produz assim diferenças, a partir de uma matriz de opressão e dominação. Esta que tem

sua matriz estruturante de dominação fundada no sistema capitalista, que se alimenta e reproduz os aspectos patriarcal, colonial e racista.

O conceito de interseccionalidade foi construído por feministas negras, a priori ao enfatizar raça e gênero. Conceito que é, atualmente, um recurso metodológico, teórico, prático e político que auxilia na compreensão do cruzamento entre raça, gênero e classe. O termo foi cunhado por Kimberlé Crenshaw, em 1989, no campo do Direito, a partir do artigo “Demarginalizing the Intersection of Race and Sex: A Black Feminist Critique of Antidiscrimination Doctrine, Feminist Theory and Antiracist Politics” (AKOTIRENE, 2019).

Neste sentido, Akotirene (2019) nos possibilita compreender essa construção do termo interseccionalidade ao longo da história, perpassando, por exemplo, por Sojourner Truth. Esta, em 1851, a partir de um discurso improvisado, “Eu não sou mulher?”, na Convenção dos Direitos das Mulheres em Ohio, já estava a articular de forma pioneira, raça, classe e gênero, e levantou, assim, questionamentos sobre a categoria mulher universal.

A referida autora afirma, ainda, que sua obra se baseia nos escritos das africanas “Oyèronké Oyèwúmi, Bibi Bakare, Sylvia Tamale, Chimanda Ngozi Adichie” (AKOTIRENE, 2019, p. 21), assim como das escritoras “Angela Davis, Patricia Hill Collins, Jasbir Puar, Audre Lorde, Alice Walker” (p. 21), inclusive cita Jurema Werneck, Sueli Carneiro e Lélia Gonzalez. Esta última intelectual brasileira, na década de 1980, já apontava para a conceituação de interseccionalidade, como se verifica a seguir.

Foi a partir da convivência com essas irmãs, já no Movimento Negro Unificado, que passei a me preocupar e trabalhar sobre a nossa própria especificidade. E nesse trabalho, tem dado pra sacar, por exemplo, que pelo fato de não ser educada para se casar com um “príncipe encantado”, mas para o trabalho (por razões históricas e sócio-econômicas concretas), a mulher negra não faz o gênero da submissa. Sua prática cotidiana faz dela alguém que tem consciência de que lhe cabe batalhar pelo “leite das crianças” (como ouvimos de uma “mulata do sargenteli”), sem contar muito com o companheiro (desemprego, violência policial e outros efeitos do racismo e também do sexismo). De fato, as últimas pesquisas efetuadas demonstram que, em matéria de mulher chefe de família, a mulher negra taí pra conferir. (É por ai também que dá pra sacar uma das razões pelas quais os negros que “subiram na vida” preferem se casar com mulheres brancas; são mais submissas, também por razões historicamente analisáveis. Mas isso é papo pra outros escritos.) Se a gente junta a essa prática uma consciência política, dá pra entender porque não só nossos irmãos, mas determinados setores do movimento de mulheres tenham ficado chocados com a nossa autonomia e agressividade de mulheres negras. Aliás, é importante ressaltar que agressividade significa “chamar a si”, ou seja, “chamar às falas”. (GONZALES, 1982, p. 36-37).

A partir do relato acima, de Gonzalez (1982), é possível verificar que a militante e intelectual brasileira, já antes de Kimberlé Crenshaw, contextualizava as vivências das mulheres negras, em contraposição às das mulheres brancas, assim como os aspectos de raça e

gênero interligados com a questão de classe, isso antes mesmo do surgimento, explícito, do termo interseccionalidade, no campo do Direito.

A interseccionalidade é compreendida por Carneiro (2015) como categoria que “remete à multiplicidade de diferenças que interagem na sociedade, às distintas formas de contextualizar as diferenças. Esta forma de compreender raça, gênero e classe em sua articulação proporciona trabalhar uma abordagem da diferença dentro da diferença” (CRENSHAW, 2004 *apud* CARNEIRO, 2015, p. 56). Estas clivagens são mais bem trabalhadas a partir das análises do perfil dos(as) discentes do IFCE *campus* Baturité.

Sobre a questão de gênero, Scott (1995) faz uma importante reconstrução de como se deu origem a esse termo. Para esta autora, o núcleo de sua definição está articulado entre a compreensão de que “o gênero é um elemento constitutivo de relações sociais baseadas nas diferenças percebidas entre os sexos”, assim como “é uma forma primária de dar significado às relações de poder” (SCOTT, 1995, p. 86).

Assim, isso enseja em pensar o gênero a partir de quatro elementos, isso quando se refere à primeira proposição, em que: o primeiro está relacionado ao entendimento que “os símbolos culturalmente disponíveis que evocam representações simbólicas (e com frequência contraditória) – Eva e Maria como símbolos da mulher, por exemplo, na tradição cristã ocidental [...]” (SCOTT, 1995, p. 86). Em que a primeira caracteriza uma mulher desobediente e que produz os males da sociedade, enquanto a última é personificada em seu oposto.

O segundo elemento relaciona-se aos “conceitos normativos que expressam interpretações dos significados dos símbolos, que tentam limitar e conter suas possibilidades metafóricas” (SCOTT, 1995, p. 87), e que podemos encontrá-los na religião, educação, ciência, política ou no arcabouço jurídico, searas que definem “o significado do homem e da mulher, do masculino e do feminino”, isso como “uma oposição binária fixa”. O que gera um apagamento de outras possibilidades, como das pessoas não binárias, por exemplo.

O terceiro aspecto enseja em “descobrir a natureza do debate ou da repressão, que leva à aparência de uma permanência intemporal na representação binária do gênero. Esse tipo de análise deve incluir uma concepção de política, bem como uma referência às instituições e à organização social [...]” (SCOTT, 1995, p. 87), em que as relações de parentesco são compreendidas dentro desse processo, mas que não somente estas que influenciam, inclusive o são na economia e na política.

Por fim, o quarto aspecto é a identidade subjetiva em que se faz necessário “examinar as formas pelas quais as identidades generificadas são substantivamente construídas e relacionar seus achados com toda uma série de atividades, de organizações e representações

sociais historicamente específicas” (SCOTT, 1995, p. 88). O que se pode relacionar com a ideia de que as mulheres devem se restringir ao espaço do lar, enquanto os homens ao espaço público.

Apesar de Scott (1995) apresentar esses aspectos como relacionados à sua definição de gênero, ela propõe isso como um esboço em que é preciso que a pesquisa histórica demonstre quais as relações entre esses. No entanto esse construto é importante, afirma a autora, não somente para as relações de gênero, mas podem também ser usados para “examinar a classe, a raça, a etnicidade ou qualquer processo social” (SCOTT, 1995, p. 88). O que pode gerar trabalhos baseados na interseccionalidade, mesmo que sem utilizar este conceito.

Entretanto, o cerne de sua conceituação de gênero está na segunda proposição, anteriormente enunciada, em que “o gênero é uma forma primária de dar significado às relações de poder” (SCOTT, 1995, p. 88). Esta expressão é mais bem compreendida da seguinte forma: “o gênero é um campo primário no interior do qual, ou por meio do qual, o poder é articulado” (SCOTT, 1995, p. 88).

Articulação esta que se dá desde o nascimento da pessoa, em que, para as crianças do sexo biológico feminino, são dados brinquedos relacionados ao cuidado, como bonecas. Enquanto para os do sexo biológico masculino, excetua-se os brinquedos relacionados ao lar, e se inclui os voltados para autonomia, independência e violência, como carros e armas.

A autora frisa que não é só o gênero a forma usada para a significação de poder, acredita-se que poderia se incluir a questão de raça, etnia e classe. Bourdieu (*apud* SCOTT, 1995, p. 88) enfatiza que as “diferenças biológicas, e, notadamente, àquelas que se referem à divisão do trabalho de procriação e de reprodução”, atuam como “a mais fundada das ilusões coletivas”.

Assim o sendo, compreende-se que isso influencia diretamente na vida dessas pessoas, as mulheres, para que na maioria das vezes fiquem presas ao âmbito do lar, impedindo-as de atuarem em outros espaços de forma qualitativa, por exemplo, na política. Tendo em vista que às mulheres se direcionam os trabalhos de cuidado como se fosse algo natural e inerente a estas. Enquanto aos homens cabe a manutenção financeira do lar, que se consegue fora deste, e as atividades domésticas ilusoriamente não caberia a estes.

E isso é o que Scott (1995, p. 88) enfatiza, que “na medida em que essas referências estabelecem distribuições de poder (um controle ou um acesso diferencial aos recursos materiais e simbólicos), o gênero torna-se implicado na concepção e na construção do próprio poder”. No caso da política, enquanto os homens possuem todas as possibilidades de estarem em longas reuniões, por exemplo, as mulheres não conseguem, pois precisam cuidar das crianças e de outras tarefas domésticas. Assim,

[...] O gênero é uma das referências recorrentes pelas quais o poder político tem sido concebido, legitimado e criticado. Ele não apenas faz referência ao significado da oposição homem/mulher; ele também o estabelece. Para proteger o poder político, a referência deve parecer certa e fixa, fora de toda construção humana, parte da ordem natural ou divina. Desta maneira, a oposição binária e o processo social das relações de gênero tornam-se parte do próprio significado de poder; pôr em questão ou alterar qualquer de seus aspectos ameaça o sistema inteiro. (SCOTT, 1995, p. 92).

Desta forma, as questões de gênero pontuadas aqui se entrelaçam no mundo acadêmico de forma parecida com o espaço político, em que, em sua grande maioria, os homens têm uma maior atuação. E isso não se dá por estes serem mais aptos a esses espaços, mas sim pelo fato de caber uma dupla, às vezes até tripla jornada, às mulheres, o que impacta em um maior desgaste e apagamento frente ao sexo masculino.

E, quando se adentra aos aspectos de raça, verifica-se um abismo ainda maior quando se é uma pessoa negra ou indígena, seja no ambiente político ou acadêmico. O que compreende a necessidade de se trabalhar a partir da interseccionalidade, pois esta não é apenas uma ferramenta metodológica, mas também uma forma de empoderamento (COLLINS; BILGE, 2020).

Então, pesquisar sobre as juventudes, compreendendo-as a partir da interseccionalidade entre gênero, raça e classe, pode apontar para a elaboração de ações que entendam essa diversidade e que compreendam isso na perspectiva da igualdade política, econômica, cultural e social.

Aspectos estes que se entrelaçam com a questão da idade, da capacidade física e mental, de identificação cis ou trans, LGBTQIAP+ e inclusive se estas juventudes vivem no meio rural ou urbano. E isso será trabalhado no subitem a seguir, com o intuito de melhor conhecer essas experiências.

4.1.2 Heterogeneidade de jovens em mundos distintos

Para além de trabalhar a questão das juventudes, a partir da perspectiva interseccional, é preciso compreender em que mundo estes jovens estão inseridos. E o município de Baturité possibilita trabalhar essas clivagens, pois é uma cidade polo da região do Maciço de Baturité, que congrega uma diversidade de mundos. Sejam eles o campo, a cidade, o rico, pobre ou classe média, aspectos estes que são mais bem trabalhados, também, a partir das entrevistas semiestruturadas com as pessoas egressas do IFCE *campus* Baturité.

Mundos estes que, nos moldes de Santos (2000, p. 9), ao analisar a questão da globalização, podem ser resumidos a ao menos três, sejam eles: “o mundo tal como nos fazem

vê-lo”; “o mundo como ele é”; e o “mundo como pode ser”. Estes mundos se entrelaçam e pertencem a um só, são assim utilizados para uma melhor compreensão das vivências contemporâneas as quais as pessoas estão sujeitas, mesmo que estas não percebam esse movimento.

Na primeira caracterização, tem-se como norte a homogeneização em que se sonha ter cidadãos universais, entretanto, o que se tem é uma agudização das diferenças. Já sob o segundo viés, parte-se do entendimento que se está em um contexto de degradação tanto do planeta quanto dos indivíduos, e que isso tem relação com o atual estágio de globalização. Enquanto a última perspectiva entende que é possível uma globalização mais humanizada.

Assim, compreende-se que, ao partir do contexto de um mundo globalizado, as vivências e experiências das pessoas são variadas e são caracterizadas não somente pelo que aprendem no seio familiar, mas também a partir da mais variada troca de informações. Estas que podem se dar no dia a dia, através das relações com a comunidade na rua, bairro, município, região, estado ou país. Entretanto, essas relações podem ser mediadas por tecnologias que possibilitam conhecer pessoas de outros países sem ao menos sair de onde se nasceu.

Esse ponto de partida é importante para se aprofundar nos contextos das juventudes, que podem ser privadas de determinadas experiências, como as das altas tecnologias, mas ainda assim estão conectadas. E se ainda não estão no mundo das tecnologias, almejam isso, devido a mídia e a experiência dos outros. Dentro desses mesmos mundos, uma pessoa com menos recursos tem uma vivência totalmente diferente de uma pessoa de classe média, e muito mais de uma pessoa pertencente à elite nacional.

Inclusive, com base no relato do egresso Alfa, é possível constatar que este, até entrar no ensino médio, não sabia manusear um computador, assim como seus colegas, isso em 2015, ou seja, não é uma realidade muito distante da atual. Então, apesar de se estar em um mundo globalizado, verifica-se que muitas pessoas ainda estão às margens das tecnologias, principalmente, as dos interiores e das classes com menos recursos financeiros. Contexto este que, durante a pandemia da Covid-19, foi um grande entrave para a educação.

Então, há que se frisar que estes mundos não são estanques, ou seja, mudam, e não se caracterizam apenas por determinadas nomenclaturas, como do campo ou da cidade. Existe uma diversidade de mundos, como o local e o internacional, que podem ser vivenciados pelas juventudes de diversas formas, seja no mundo real, no ideal ou no que se apresenta a estes. Experiências estas que se modificam também à medida em que a pessoa mora no centro da cidade ou em um bairro mais periférico.

E, ao analisar as vivências do egresso Gama, que mora na zona rural, percebe-se uma grande necessidade por parte deste de se inserir no mercado de trabalho formal. O que pode apontar para um anseio de sair da labuta em que se usa mais a força bruta para algo mais diferente dessa realidade. Constata-se, ainda, que este ex-aluno se questiona se faz o certo em permanecer em Baturité ao invés de fazer como muitas outras pessoas, que vão para as grandes cidades.

Enquanto isso, ao verificar os relatos do egresso Alfa, residente da zona urbana, compreende-se também um anseio quanto à inserção no mundo do trabalho, mas com condições melhores, para além de ser formal. Condições estas que envolvem melhores salários, jornadas menos longas, com direitos trabalhistas assegurados e com uma valorização quanto à formação.

No entanto, a partir da egressa Beta, que atualmente reside na Região Metropolitana de Fortaleza e trabalha na capital cearense, percebe-se uma experiência ainda mais diferente para a maioria dos brasileiros que pertencem à classe trabalhadora, a do intercâmbio. A ex-aluna vivenciou isso na Europa e, para além da formação profissional, pôde ter outras vivências, como o choque de culturas e, principalmente, o preconceito contra mulheres latinas.

Essa vivência no exterior, para a egressa, foi expressa como “inexplicável” e “surreal”, mas, ao retornar ao seu local de morada, ela entendeu que ali não havia uma valorização profissional suficiente para sua permanência. Então migrou para Fortaleza, capital do Ceará. Enquanto isso, suas irmãs e mãe permanecem em Guaramiranga e não puderam vivenciar, por exemplo, a experiência de morar em outro país.

Ressalta-se que até filhos de mesmos pais, criados no mesmo lar, com uma faixa etária aproximada, têm experiências diversas. Fala-se aqui por experiência própria desta pesquisadora. Assim como pela vivência da egressa Beta e de suas irmãs, que foi relatada durante a entrevista. E se percebeu isso a partir do relato de Alfa, que foi entrevistado neste estudo. Este egresso nutre uma necessidade contínua por estar em formação, enquanto sua irmã não.

Notadamente, se a pessoa é do sexo masculino ou feminino, se é negra, branca ou indígena, se possui alguma deficiência física ou intelectual, se é mais ou menos jovem, se mora no campo ou na cidade, isso irá interferir em como esta vive em determinado local e experiencia os mais variados espaços. Além, é claro, de que o próprio território em que se vive oportuniza as mais diversas vivências.

Assim, o mundo existe não por si mesmo, mas por que as pessoas a partir de seu espaço, ou seja, dos lugares, o constroem na medida de suas experiências (SANTOS, 2000). Desta forma, os lugares são entendidos como “o mundo, que eles reproduzem de modos

específicos, individuais, diversos” (SANTOS, 2000, p. 55), e ao mesmo tempo que são singulares, são globais, pertencentes a uma determinada particularidade e individualidade.

Neste sentido, é essencial conhecer o lugar em que as juventudes vivem, estudam e/ou trabalham, para em seguida tentar compreender, a partir destas pessoas, como elas experienciam a escola, a família e o trabalho. Tudo isso em um entrelaçar com as questões de raça, classe e gênero, e no caso deste estudo, das pessoas pertencentes a um município localizado no Nordeste brasileiro, país este que já se localiza no Sul global.

Um aspecto que cabe ressaltar e que Fernandes (2021, p. 818) apresenta, é como as juventudes são compreendidas a partir de critérios diferentes ao se analisar jovens de “camadas médias e moradores de favelas”. Enquanto os primeiros são entendidos a partir das “suas escolhas e identidades”, os últimos são, de forma quase geral, entendidos “de forma determinista e estigmatizada” (p. 818). Assim, aqueles passariam por transformações ao longo do tempo, já estes são tidos como os que perpetuarão o que experienciam.

No entanto, este estudo não compreende as juventudes dentro dessas perspectivas estereotipadas, mas entende que mesmo dentro de um grupo específico, como as juventudes negras de comunidades vulneráveis socioeconômicas, existe uma grande diversidade que não caberia a análise em uma dissertação devido ao tempo e aos recursos, que são escassos.

Contudo, foi possível verificar, a partir da entrevista com o egresso Alfa, que este não seguiu o mesmo caminho dos pais, estes que foram durante toda a vida agricultores e que não concluíram sequer o ensino fundamental. Apesar disso, eles incentivaram muito os filhos a continuarem os estudos. Entretanto, a irmã do entrevistado, uma jovem e negra, só estudou até a segunda série, por questões pessoais e psicológicas “ela não conseguiu se desenvolver de forma acadêmica”, conforme fala do egresso.

Outro aspecto relevante das experiências desse jovem, é como ele percebeu a saída da escola particular, onde estudou todo o ensino fundamental, e a entrada no ensino médio, que cursou na escola pública. Em que a priori ele ficou apreensivo, devido ao senso comum de que esta é muito precária, mas foi neste tipo de ensino onde ele acredita que melhor se desenvolveu. De acordo com ele: “minhas notas começaram a aumentar, no ensino fundamental eram muito baixas”, e assim afirmou que “isso abriu muitas oportunidades”.

O jovem também viu como algo bom a questão de conviver com vários tipos de pessoas, isso na escola pública, enquanto na privada eram mais pessoas pertencentes ao mesmo grupo, ou seja, com mais recursos financeiros. Ele afirmou que “começou a ver mais as coisas [...], conviver com todas as classes sociais, [...] pessoas de classe mais baixa, mais alta, [...] de

todos os gêneros [...], o que compreende uma percepção mais ampla da diversidade que compõe a sociedade. Algo que é importante para um entendimento mais crítico da realidade.

Enquanto isso, o egresso Gama, apesar de ainda realizar atividades no campo, se capacita com o intuito de ter um emprego formal na cidade. E Beta, não somente mudou a sua realidade, como a de sua mãe, que saiu da condição de analfabeta para a de servidora municipal com o auxílio das filhas.

Desta forma, na próxima sessão será trabalhada a caracterização mais detalhada das juventudes baturiteenses que fizeram parte do IFCE *campus* Baturité. Isto aponta para a coexistência das variadas características que compõem as juventudes, a partir das análises das respostas ao Questionário Socioeconômico, aplicado pela instituição. Dados estes que foram essenciais para uma melhor compreensão do público atendido por esta política pública.

4.1.3 As juventudes no IFCE *campus* Baturité

O IFCE *campus* Baturité reúne uma grande quantidade de pessoas nascidas no município em questão, assim como das cidades vizinhas, por disponibilizar Educação Profissional, e ter-se criado a imagem de que uma pessoa bem qualificada consegue emprego. Isso faz com que um bom contingente de pessoas procure esse tipo de instituição. Sendo assim, muitos estão nestas instituições tanto para progredir dentro de seus empregos como para se inserir no mercado de trabalho.

Dentro desse público que utiliza o IFCE *campus* Baturité, tem-se, em sua grande maioria, os jovens, que são os que mais encontram obstáculos para se inserir, assim como para se manter, no mercado de trabalho. Aspecto este que justifica a necessidade desta pesquisa e, por isso, é preciso compreender quais as experiências destas juventudes para que se atue, mais efetivamente, frente aos anseios destas.

Conforme dados do IFCE em Números (2020), verifica-se que no semestre 2018.2 o *campus* de Baturité contava com 846 discentes matriculados, destes, 60% responderam ao Questionário Socioeconômico, disponibilizado no sistema acadêmico. Dos matriculados, 42% são de Baturité, 46% dos demais municípios do Maciço de Baturité, enquanto um pouco mais de 11% são de outros municípios do Ceará, e menos de 1% de outros estados do Brasil.

Isso demonstra que uma das finalidades da interiorização dos IFs é atendida, a de que a população local tenha acesso a uma educação pública, gratuita e de qualidade. Apesar de se constatar através das entrevistas com egressos e egressas que muitos dos jovens preferem ir

para as grandes cidades para conseguirem emprego. O que denota que um dos objetivos desta formação não está sendo atendido, que é a permanência destes em suas cidades.

Aspecto este essencial para a instituição, pois, diante disso, pode-se dialogar com outras políticas públicas com o intuito de manter esses jovens localmente. No entanto, é preciso que essa manutenção se dê de forma qualificada, ou seja, com trabalhos decentes. E, a partir dos relatos dos egressos, é possível constatar que a oferta de empregos na região ainda é muito precária, com baixos salários e pouca valorização profissional.

Ao analisar o Questionário Socioeconômico, aplicado de 24 de janeiro a 08 de março de 2019 aos discentes do *campus*, pode-se constatar que, dos 504 que responderam, 340 afirmaram não trabalhar, o que é um dado importante, por representar 67% de todos os respondentes. Outro dado relevante que se pode auferir com a Tabela 5, a seguir detalhada, é que desse total, a maioria se localiza na faixa dos 18 a 24 anos, ou seja, 273, sendo 181 do sexo feminino e 92 do masculino, sendo o primeiro quase o dobro do segundo.

Tabela 5 – Distribuição dos/das discentes e a ocupação profissional por faixa etária e sexo

Ocupação	Idade		15 a 17 anos		18 a 24 anos		25 a 35 anos		36 a 49 anos		a partir de 50 anos		Total Geral
	Sexo		F.	M.	F.	M.	F.	M.	F.	M.	F.	M.	
Autônomo					10	4	4	8	4	4			34
Comercial					19	19	14	13	5	3	1	1	75
Industrial					2	1		1	1				5
Não trabalho			1		181	92	35	15	10	4	2		340
Setor público					6	5	13	9	6	9	1	1	50
Total Geral			1		218	121	66	46	26	20	4	2	504

Fonte: Elaborada pela autora, com base no Questionário Socioeconômico do IFCE (2020).

Foi esse achado de que a maioria dos que não trabalhavam se encontravam na faixa etária abaixo dos 29 anos que fundamentou o enfoque deste estudo ser sobre as juventudes. Em que se tem sob a análise, também, a questão de gênero, raça e classe. Isto por compreender que a maioria destes estudantes são pessoas negras, mulheres e com renda de até 1,5 salário-mínimo. Assim, trabalha-se de forma interseccional ao compreender que as experiências dessas juventudes são múltiplas e que marcadamente experienciam diversas formas de opressões.

Inclusive Alfa, um dos egressos entrevistados nesta pesquisa, afirmou que não trabalhou de forma remunerada na área dos cursos que fez no IFCE, Técnico em Administração

e Tecnologia em Hotelaria. Apesar de ter sido chamado para alguns trabalhos, percebeu-se pelas suas falas que não valeria a pena aceitar tais propostas, por não se ter uma valorização quanto à formação, em comparação à atividade, e quanto à remuneração.

Alfa: Aqui em Baturité eu vejo muitos relatos [...] pessoas falando que já trabalharam em estabelecimentos de hotelaria de não ter uma carteira assinada [...] acaba que chega de não ser nem um salário-mínimo [...] às vezes o pessoal reclamava porque trabalhava muito para receber pouco, acaba que é muito desgastante porque a pessoa que trabalha mesmo na hotelaria [...] a pessoa é da arrumação de quarto, é da recepção, é da limpeza geral, é do A&B, é um tudo. [...] É bem angustiante, a gente estuda tanto para acabar num sendo nem reconhecido, não é chamado para nada, eles não dão a mínima, então acaba que muitos seguem o baile mesmo, vão para onde quer a gente. [...] Alguns ficaram aqui, em Baturité, outros se espalharam, foram procurar atuação na área ou em outras áreas também.

Constata-se, a partir do relato acima, uma frustração quanto às contratações por parte do jovem entrevistado, que apesar de ser bem qualificado, não nutre boas expectativas quanto ao ramo hoteleiro na região. Um jovem que se identifica como pardo, de 23 anos e filho de agricultores, ou seja, possui um perfil com as clivagens daqueles que estão historicamente às margens da sociedade, cada vez mais excludente. Verifica-se que, mesmo com uma boa qualificação, as pessoas ainda podem ficar de fora do mercado de trabalho.

Enquanto isso, a partir do relato de Gama, verifica-se que este já trabalhou, mas sempre como informal e sem relação com o curso Técnico em Administração, a não ser de forma voluntária na igreja que ele frequenta. Os demais trabalhos eram mais subempregos, como servente, carregando manta asfáltica, quebra de milho e ajudante em serigrafia. Atualmente, dá aulas particulares de Língua Portuguesa e de violão.

Este jovem entregou currículo em diversas empresas de Baturité, inclusive no comércio, no entanto, nunca foi chamado. Percebe-se também um sentimento de frustração por parte do egresso Gama. Um jovem que se identifica como preto, de 27 anos, também vulnerável socioeconomicamente que nem Alfa, não somente filho de agricultores, mas que também atua nessa área, por morar na zona rural. E, apesar de já estar quase concluindo o curso de Licenciatura em Letras, se encontra às margens do mercado de trabalho.

Por outro lado, a egressa Beta destoa destes últimos relatos por estar inserida no mercado de trabalho formal. Entretanto, constata-se que, para conseguir isso, foi necessário sair de sua cidade natal para ir morar na Região Metropolitana de Fortaleza, e assim trabalhar na capital. Apesar de ter trabalhado em Guaramiranga em diversas atividades, ela afirmou que nenhuma foi formal e que as jornadas e os salários eram ruins.

Devido a esse fato, a egressa migrou para conseguir melhores oportunidades tanto de emprego como de estudos, mas devido a longa jornada de trabalho acabou se voltando para

estudar para concursos em casa. Uma jovem, parda, de 25 anos, com renda familiar de 1,5 salário-mínimo, filha de uma profissional gari, que criou essa jovem e mais duas filhas sozinha.

Assim, verifica-se que estes egressos, apesar de formados, ainda enfrentam dificuldades, seja para ingressar no mercado de trabalho, seja para ter boas condições trabalhistas que possibilitem a estes viverem para além de sobreviverem. O que pode estar facilmente entrelaçado às questões de opressões que, muitas das vezes, determinam os piores trabalhos para aqueles pertencentes aos marcadores de gênero, raça, classe e de geração, aqui compreendidos a partir da interseccionalidade.

Ao analisar as respostas do Questionário Socioeconômico, conforme Tabela 6, entende-se que 69% se declaram como pardo(a), 13% preto(a), 15% branco(a), 2% amarelo(a), e apenas 1% indígena. Importantes esses dados, pois trazem uma certa representação de como é composta a cidade de Baturité, que é diversa. Essa diversidade compreende nesse aspecto a existência de quilombolas e comunidade indígena no município, apesar de a maioria dos respondentes se ver como pardo ou branco.

Frisa-se, ainda, que existem alguns aspectos que não são captados no Questionário Socioeconômico e seriam essenciais para apresentar ainda mais essa diversidade que vive em Baturité, como é o caso dos povos ciganos, de terreiro, as pessoas do campo e pessoas LGBTQIAP+. Pessoas estas que são invisibilizadas e que sofrem diversas violências, inclusive física, e muitas vezes são alijadas dos espaços públicos, até mesmo dos educacionais.

Compreender o perfil socioeconômico das pessoas que fazem parte da instituição é de suma importância, pois, assim, pode-se focalizar em ações essenciais para a permanência e êxito dessas pessoas. E, inclusive, um trabalho mais amplo de conhecer os meandros políticos, econômicos, sociais e culturais das pessoas que vivem no município é essencial para um melhor enraizamento local. Quanto aos aspectos étnico-raciais dessas juventudes, em uma relação com a renda familiar auferida por estes grupos, pode ser visualizado a seguir, na Tabela 6.

Tabela 6 – Distribuição dos/das discentes por renda familiar, faixa etária e raça/cor/etnia

Renda	Idade	15 a 17 anos					18 a 24 anos					25 a 35 anos					36 a 49 anos					a partir de 50 anos			Total Geral
	Raça/cor/etnia	Pr.	Am.	Br.	In.	Pa.	Pr.	Am.	Br.	In.	Pa.	Pr.	Am.	Br.	In.	Pa.	Pr.	Am.	Br.	Pa.					
até 0,5			4	12	4	68	16		3		17	6				2	1					133			
0,5 até 1	1		2	18	1	97	17		6	1	31	1		1	1	11	2				2	192			
1 até 1,5			1	12		39	7		4		22	2	1			12	3	1	1	1	1	106			
1,5 até 2,5				8		17	3	1			8	2		2		2						43			
2,5 até 3				3		6	1				2					3	1				1	17			
mais de 3				2		1				3	3			2		2						13			
Total Geral		1	7	55	5	228	44	1	16	1	83	11	1	5	1	32	7	1	1	4		504			

Fonte: Elaborada pela autora, com base no Questionário Socioeconômico do IFCE (2020).

*Am. = Amarelo(a); *Br. = Branco; *In. = Indígena; *Pa. = Pardo; *Pr. = Preto.

Quanto à renda familiar, conforme a Tabela 6, estes discentes declararam que 26% recebem até 0,5 salário-mínimo, enquanto 38% recebem de 0,5 até 1 salário-mínimo, 21% de 1 até 1,5 salário-mínimo. Estes dados, a priori, mostram o quão vulneráveis financeiramente são os alunos e as alunas que o *campus* de Baturité atende.

Inclusive, o egresso Alfa, que vive com a mãe, o pai e a irmã, informou que tem renda familiar de até 1,0 salário-mínimo. Enquanto Beta relatou ter renda familiar de 1,5 salário-mínimo e que divide o lar com seu namorado, que auxilia nas despesas de casa. Já Gama possui renda familiar de 1,0 salário-mínimo e convive com o pai, a mãe, mais dois irmãos e uma irmã. Aspecto este relevante por demonstrar que existe uma certa vulnerabilidade financeira e que isso é algo essencial para a implementação das políticas institucionais.

Assim, dos respondentes do Questionário Socioeconômico, 85% afirmaram que a renda familiar é de até 1,5 salário-mínimo, um valor ínfimo diante do contexto econômico brasileiro. Enquanto apenas 9% afirmaram ter renda entre 1,5 e 2,5 salários-mínimos, na faixa entre 2,5 até 3 somente 3% e, por fim, mais de 3 salários também apenas 3%. Desta forma, se por um lado pode-se verificar que o público atendido pelo IFCE é, em sua grande maioria, de pessoas mais vulneráveis financeiramente, por outro lado isso pode também demonstrar o quão grande é a concentração de renda no Brasil.

É importante apreender não apenas as determinações mais abstratas, mas as determinações histórico-particulares que marcaram a objetivação do capitalismo no Brasil e que explicam não apenas por que o Brasil é um país capitalista industrializado com desigualdade social e concentração de renda, mas porque a desigualdade social e a concentração de renda assume proporções inigualáveis. Embora o Brasil seja um país capitalista, nem todo país capitalista é o Brasil. Neste caso, o que consideramos como determinações causais de segunda ordem são aquelas vinculadas à particularidade da objetivação histórica do capitalismo no Brasil. O que vai exigir a apreensão de determinações histórico-genéticas ligadas ao modo de objetivação da produção de mercadorias no País. (ALVES, 2007, p. 260).

Tal observação se relaciona com um dos aspectos verificados quanto ao perfil socioeconômico de Baturité, em que o PIB *per capita* do município, em 2015, foi de R\$ 9.364,00. O que demonstra uma disparidade muito grande quando se compara com os dados da Tabela 6, em que 85% dos discentes afirmaram que a renda familiar é de até 1,5 de salário-mínimo. Enfatiza-se, a priori, uma alta concentração de renda, localmente, o que não se difere em nível nacional e entre as regiões do país.

Ao entrelaçar esse dado de renda com o de que 82% dos discentes do IFCE *campus* Baturité se declararam pretos ou pardos, verifica-se que o marcador de raça é essencial para a compreensão do contexto em que essas juventudes estão inseridas. Marcadamente, a localidade tem aspectos rurais e urbanos, com atividades econômicas voltadas para o comércio e a

prestação de serviços, que tem baixas remunerações. Aspectos estes que proporcionam experiências diferentes para as clivagens de geração, raça, gênero e classe.

O que destacaremos é, primeiro, a natureza colonial-escravista da nossa formação capitalista. Há pouco mais de cem anos, o Brasil era um país escravista, produtor de mercadorias para o mercado mundial. Esta clivagem racial no interior da determinação de classe tenderia a marcar, de modo indelével, a desigualdade social no País (os afro-descendentes constituem o maior contingente de pobres no Brasil). (ALVES, 2007, p. 261).

Partindo da compreensão de que as negras e os negros formam a maior quantidade de pobres no Brasil, e que isso se dá desde o período colonial, é preciso pensar em mais políticas públicas que atendam a esse público e que minimamente entendam as suas experiências. Estas que são diferentes se vivenciadas no campo ou na cidade, em espaços públicos ou privados, entre outros. No entanto, são marcadas pelo racismo, desigualdade de renda e de oportunidades.

Dessa forma, verifica-se que, do total dos que se declararam negros(as), 88,06% disseram ter renda até 1,5 salário-mínimo; 7,46% entre 1,5 e 2,5; 4,48% entre 2,5 e 3, e nenhum acima de 3, conforme a Tabela 6. Enquanto brancas(os), 74,02% disseram ter renda até 1,5 salário-mínimo; 12,99% entre 1,5 e 2,5; 3,9% entre 2,5 e 3, e 9,09% acima de 3. Assim, percebe-se um percentual maior de negras(os) que recebem menos, enquanto brancas(os) recebem mais. Nesse pequeno panorama, não foram incluídos os(as) pardos(as).

Na tessitura da precariedade estrutural, é importante salientar a promulgação em 1850, antes da Abolição da Escravatura, da Lei de Terra, que declarava que as aquisições de terras públicas só poderiam ocorrer através da compra [...]. Os que não conseguiram se inserir na indústria e serviços capitalizados, compuseram o contingente de massa urbana marginalizada do mercado de trabalho. (ALVES, 2007, p. 261).

Importante o que Alves levanta, pois, se em um primeiro momento estes foram alijados da terra, atualmente, além disso, sequer conseguem empregos menos precários. Inclusive, muitos não têm acesso a serviços públicos básicos, como educação, saúde, saneamento, entre outros. O que aumenta ainda mais a desigualdade social, tendo em vista que esta população inicia e se mantém em condições produtivas de diferentes patamares, em que poucos têm muito e muitos não têm quase nada.

Aspecto este que foi levantado pelo egresso Gama, quando questionado sobre como se dá o trabalho no campo. Este afirmou que ele e sua família, entre outros conhecidos, por não terem terra para plantar, acabam fazendo isso na terra de outras pessoas e parte do que produzem deixam com estas pelo uso da terra. E, para o jovem, isso é muito injusto, o que denota a necessidade da reforma agrária para uma melhor distribuição da riqueza.

Além da via colonial-escravista, de cariz oligárquico, a formação social capitalista no Brasil é marcada pelo caráter dependente e subalterno da economia produtora de mercadorias. O Brasil surge no cenário do capitalismo industrial mundial subsumido aos interesses imperialistas, primeiro da Grã-Bretanha e depois dos EUA. (ALVES, 2007, p. 262).

Interessante compreender que a escravidão, tanto dos povos originários como dos afrodescendentes, explica a atual situação de atraso de grande parte da população, mas que não é o principal motivo. O racismo estrutural, as opressões de gênero, lgbtfobia, desigualdade de classe e, também, a exploração geracional, se inter-relacionam para explicitar a atual situação social e econômica do Brasil, com a permanência dos povos originários e dos negros em condições de vulnerabilidade econômica e social.

Então, não basta ter acesso à Educação para um efetivo desenvolvimento, é preciso quebrar barreiras que se relacionam com os problemas estruturais do Brasil, como a distribuição de terras, distribuição de renda e as diversas formas de opressão. Assim, a Educação pode auxiliar nesse processo, mas isso requer que exista um entrelaçar com outras políticas públicas.

Apesar de não resolver todos esses problemas estruturais, mas a Educação Profissional e Tecnológica pode ser a base para a emancipação, atrelada a uma efetiva inserção no mundo do trabalho não-precário, em que se tenha trabalho decente para todos e todas, redução da jornada de trabalho sem redução de salários e renda mínima para todos. Isso, através da divisão da riqueza e dos bens, pode ser um norte para minimizar as desigualdades sociais.

Por outro lado, é claro que a evolução do pensamento político em relação aos mercados de trabalho sob a hegemonia neoliberal só tende legitimar a ordem destrutiva do capital. Entretanto, o pensamento inquieto da OIT não consegue ir além do mero discurso ético-moral que busca no interior do sistema da produção destrutiva um “trabalho decente”. Não se explicita uma verdade essencial: riqueza e pobreza são irmãos siameses no mundo do capital. (ALVES, 2007, p. 282).

Este discurso, apesar de suas contradições, muitas vezes oriundos de organismos internacionais, em um cenário caótico no qual a sociedade brasileira está inserida, seria um mínimo pelo qual se lutar. Isso para que os(as) trabalhadores(as) tenham condições mínimas para suprir suas necessidades básicas e, assim, possam ter base para um próximo passo, que é o da emancipação política, cultural, social e econômica.

Discussão esta que necessita de um aprofundamento e que tem suas bases nos conceitos de decrescimento e pós-extratativismo, baseando-se nas perspectivas que vão para além do que é difundido sobre desenvolvimento (ACOSTA; BRAND, 2018). Entretanto, é preciso ainda um fortalecimento do que é construído na academia por parte de autores(as) da América Latina, expressão disso tem-se o Bem-viver, que é difundido, principalmente, na Bolívia.

Ao retomar as análises dos dados do Questionário Socioeconômico com aplicação em 2019, especificamente do curso Técnico Subsequente em Administração, que faz parte do grupo entrevistado nesta pesquisa, verifica-se que 84 alunos responderam, sendo 28 do sexo masculino e 56 do feminino; do total, apenas 2 se declararam “amarelos”, 14 “brancos”, 4 “pretos” e 64 “pardos”; 1 na faixa etária a partir dos 50 anos, 7 de 36 a 49 anos, 22 de 25 a 35 anos e 54 de 18 a 24 anos.

O que confirma que a maioria se enquadra como jovens e que, por isso, faz parte do público que é entrevistado na pesquisa de campo. Destes, 11 estudaram em escola particular a maior parte do ensino fundamental; 4 estudaram em escola particular a maior parte do ensino médio, os demais cursaram em escola pública. Isso é importante para a instituição compreender quais as necessidades e fragilidades dessas pessoas e assim atuar mais efetivamente.

No que diz respeito ao trabalho, 38 desses estudantes disseram não trabalhar e apenas 7 são do sexo masculino; 4 estão na faixa etária de 25 a 35 anos, 1 de 36 a 49 anos e 30 de 18 a 24 anos. Estes aspectos podem corroborar com a percepção sobre a dificuldade que muitos desses encontram para conseguir o primeiro emprego ou mesmo se manter durante a juventude no mesmo posto de trabalho.

Quanto à renda familiar, apenas 3 têm renda de 2,5 salários-mínimos e nenhum respondeu mais de 3 salários-mínimos; até 1,5 salário-mínimo foram 5, de 0,5 até 1 salário-mínimo foram 15, e até 0,5 salário-mínimo 13. Ou seja, a maioria apresentou renda até 1,5 salário-mínimo, isso demonstra uma fragilidade socioeconômica destes. O que ensejaria em uma necessidade ainda maior para se formarem o mais rápido possível, para conseguirem emprego e auxiliarem no sustento familiar.

Os que trabalham são 46, sendo que 26 são do sexo feminino. Deste total, 9 tem renda familiar de até meio salário-mínimo, apenas 4 têm renda de 2,5 salários-mínimos e nenhum respondeu mais de 3 salários-mínimos; de 1 até 1,5 salário-mínimo foram 14, de meio até 1 salário-mínimo foram 18. Ainda sobre estes, 10 são autônomos, 24 trabalham na área comercial, apenas 2 na área industrial e 10 no setor público.

Uma das perguntas feitas aos discentes foi sobre o nível de escolaridade do pai, sendo que 16 se enquadram como não alfabetizados; 14 como alfabetizados apenas; 30 com ensino fundamental incompleto; 4 com ensino fundamental completo; 5 com ensino médio incompleto; 10 com ensino médio completo; apenas 2 com ensino superior completo, e 3 assinalaram “não sei”.

Quando questionados sobre o nível de escolaridade da mãe, as respostas são parecidas numericamente, a única diferença é de uma discente que respondeu que a mãe possui

pós-graduação, que por sinal é a única da família cuja renda é acima de três salários-mínimos. Assim, 14 afirmaram que a mãe é não alfabetizada; 9 alfabetizadas; 28 com fundamental incompleto; 6 com fundamental completo; 6 com ensino médio incompleto; 14 com ensino médio completo; 3 com ensino superior completo; e 3 assinalaram “não sei”.

Outra informação interessante é quanto à pergunta se há computador na residência dos alunos, pois isso influencia nas atividades de pesquisa passadas para casa e é algo necessário durante o ensino remoto. Dos respondentes, 48 afirmaram não possuir computador em casa, ou seja, mais da metade. Enquanto 33 afirmaram ter e com *internet*, e apenas 3 tinham, sem *internet*. Quanto aos conhecimentos em informática, apenas 2 afirmaram não possuir, 72 afirmaram conhecer o básico, e apenas 10 têm conhecimentos avançados em informática.

Compreender a realidade socioeconômica da região e dos discentes pode potencializar a inserção da instituição dentro do município. Algo que ainda se vê no dia a dia é o fato da comunidade não estar apropriada, efetivamente, de toda a infraestrutura do *campus*. Apesar de diversos projetos desenvolvidos pela instituição. E isso é de suma importância para o melhor desempenho da própria avaliação da política pública essa apropriação.

A pandemia do Coronavírus que atravessou este trabalho, infelizmente ou felizmente, trouxe algumas certezas. Uma delas é que o empreendedorismo não é a saída para se combater o desemprego estrutural, isso porque se não fossem os auxílios federais, estaduais, municipais, de entidades sindicais, de seguimentos organizados da sociedade civil, e de familiares e vizinhos, a situação de milhões de pessoas teria sido bem pior.

Outra certeza é que o capital industrial precisa dos trabalhadores para que produza mercadorias, mesmo tendo o trabalho morto como seu sonho de consumo, pois isso diminui drasticamente os custos com mão de obra. No entanto, existe uma contradição, que é a de que essas empresas precisam que esses trabalhadores gerem produtos e, também, os compre, mas com um mundo cada vez mais financeirizado, em que se diminui os investimentos nas indústrias, esse ciclo fica muito mais fragilizado.

O sistema financeiro ainda sai com lucros diante de uma crise, como a da pandemia, pois um dos seus subterfúgios é a apropriação do fundo público. E uma das certezas mais importantes para a conclusão deste subitem é que é possível sim uma renda mínima para todos e todas. Isso, para os jovens que enfrentam não somente dificuldade de se inserir no mundo do trabalho, mas também de se manter, seria de suma importância para ter o tão propalado princípio fundamental da “dignidade da pessoa humana”, constante na CF/88.

[...] depreende-se que é não só possível mas absolutamente necessário conceber uma forma de sociabilidade que recuse o trabalho abstrato e assalariado, resgatando o

sentido original do trabalho como atividade vital. Por isso, cremos que um desafio imperioso de nosso tempo é construir um novo sistema de metabolismo social, um novo *modo de produção e de reprodução da vida* fundado na *atividade livre, autônoma e autodeterminada*, baseada no *tempo disponível para produzir valores de uso socialmente necessários*, contra a produção *heterodeterminada* (baseada no tempo excedente para a produção exclusiva de valores de troca para o mercado e para a reprodução do capital). (ANTUNES, 2018, p. 113).

Desta forma, pensar em uma outra maneira de sociabilidade deveria partir do respeito ao princípio da dignidade humana, tendo em vista que as atuais condições de trabalho, diante do avanço tecnológico, são adoecedoras e não permitem que os(as) trabalhadores(as) vivam dignamente, mas apenas trabalhem. Caberia ainda pensar em outras formas de produção de bens e produtos que os tornassem socialmente úteis, efetivamente, e não tidos apenas como meras mercadorias com valor de troca.

Algo interessante que dialoga com o que traz Antunes (2018) é a questão da discussão da agenda do trabalho decente no Brasil, em que foi proposta a redução da jornada de trabalho. Nessa discussão, os empresários foram altamente contrários, quando na condição de ser sem redução de salários. E a bancada dos trabalhadores visualizou isso como uma possibilidade de redução salarial para todos (CORROCHANO; ABRAMO; ABRAMO, 2018).

Isso seria um dos pontos essenciais para a melhoria da vida das pessoas, para que elas pudessem ter um momento disponível para o lazer, para as artes, para a família, ou mesmo para o ócio (CORROCHANO; ABRAMO; ABRAMO, 2018). Desde que ficasse resguardada minimamente a manutenção salarial, o que ainda assim é questionável, tendo em vista que um salário-mínimo, que é o que a grande maioria da população recebe, não é suficiente para suprir as necessidades básicas, fazendo com que os(as) trabalhadores(as) apenas sobrevivam.

Assim, as discussões sobre as condições das juventudes acabam por ficar num eterno ciclo de que é preciso qualificar para que estes ingressem no mercado de trabalho, e que as pessoas que não estão inseridas no mercado de trabalho, não estão porque não são qualificadas. O que acontece muitas vezes por não existirem postos de trabalho suficientes, e não existem tanto pela superexploração dos(as) trabalhadores(as) como pela forma como o Brasil se insere na divisão internacional do trabalho.

Compreende-se, ainda, que a teoria do capital humano é o que de sobremaneira norteia esse debate, e que tem a finalidade de individualizar o “fracasso” para aqueles que não conseguem “ser alguém”. O que se vincula a um eterno ciclo, em que se fica na superfície do problema e não se ataca a raiz deste, que tem suas bases nos problemas estruturais da sociedade brasileira, entre outras. Isto seria então uma violência simbólica que paira sobre os jovens?

A inserção do trabalhador no mercado de trabalho define-se em função dos interesses e das demandas dos empregadores. Sua qualificação, se é um elemento importante no processo de ingresso, não é determinante. A pura e simples defesa de políticas ou ações de qualificação, como forma de solucionar o problema do desemprego, termina por servir apenas para culpabilizar as vítimas do processo de desemprego e também para ocultar o movimento histórico do capital de diminuir sua dependência em relação ao emprego da força de trabalho. (OLIVEIRA, 2015, p. 260).

Desta maneira, é preciso um aprofundamento quanto ao debate sobre a questão da qualificação voltada meramente para suprir as demandas do mercado. Aspecto este que um Observatório da Educação Profissional e Tecnológica, para analisar o contexto no qual se está inserido, poderia auxiliar nesse processo. Frisa-se aqui que a perspectiva deste deveria se fundar na compreensão das políticas públicas relacionadas à temática, assim como as que tem relação com esta, e não como meras julgadoras.

Neste sentido, o que se verificou concretamente através dos dados dos empregos formais no município de Baturité foi uma grande parcela da população sem trabalho formal e apenas 11,6% inserida no setor formal, com base nos dados de 2018. Entende-se, assim, que qualificação não é o grande problema pelo qual o município passa, tendo em vista que desde 2010 tem o *campus* do IFCE de Baturité, a UNILAB em Redenção, o IFCE *campus* Guaramiranga e a Faculdade do Maciço de Baturité (instituição privada).

Além destas, as escolas profissionalizante do estado situadas em Baturité, Aracoiaba e Redenção, entre outras iniciativas de formação profissional nos mais diversos níveis, como exemplo disso tinha-se o PRONATEC. Este último que, em nível do Sistema S, se voltava em uma perspectiva de que se a pessoa se qualificasse seria inserido no mercado de trabalho. O que geraria uma maior produtividade em nível nacional e, em consequência disso, o país se desenvolveria, o que se aproxima ao propalado pela Teoria do Capital Humano (TCH).

O que é intrigante na teoria do capital humano – que postula uma ligação linear entre desenvolvimento e superação da desigualdade social, mediante a qualificação, porque levaria a uma produtividade crescente – é o fato dela surgir quando observamos historicamente uma reorganização do imperialismo, uma exacerbação do processo de concentração e centralização do capital, uma crescente incorporação do progresso técnico da produção – arma de competição intercapitalista – e uma consequente desqualificação do trabalho, criação de um corpo coletivo de trabalho e o anúncio da fase áurea do desemprego e subemprego no mundo. (FRIGOTTO, 2006, p. 19).

Analisar a TCH não é a finalidade deste trabalho, mas frisa-se que através dos dados auferidos contrapõem-se ao discurso desta e reafirma-se uma nova morfologia do trabalho, assim como esta advém da reestruturação produtiva deste. Esta teoria na verdade tem o “poder de mascarar a verdadeira natureza desses vínculos no interior das relações sociais de produção

da sociedade capitalista” (FRIGOTTO, 2006, p. 19), em que se está nesse estado de coisas devido a subordinação do país ao capital externo, numa relação mediada pela elite brasileira.

Isso influencia diretamente e de formas diversas as vidas das juventudes. Assim, compreender a diversidade que são e os espaços em que vivem é de suma importância para a construção do conhecimento científico, e pode auxiliar na melhoria das políticas públicas. Desta forma, outra categoria essencial a ser compreendida em um entrelaçar com as experiências das juventudes é o Trabalho, que será a seguir detalhado.

4.2 Trabalho e suas reconfigurações contemporâneas

Na atual fase de dominância capitalista na qual a sociedade está inserida, para que, de forma geral, se possa viver, é preciso trabalhar para conseguir dinheiro para adquirir as mercadorias que irão satisfazer as mais diversas das necessidades humanas. Isso contempla o entendimento, a partir do senso comum, do que é o trabalho.

Entretanto, trabalho para Marx é “um processo entre o homem e a natureza, processo este em que o homem, por sua própria ação, medeia, regula e controla seu metabolismo com a natureza” (2017, p. 255), em que há, “em primeiro lugar, a atividade orientada a um fim, ou o trabalho propriamente dito; em segundo lugar, seu objeto e, em terceiro, seus meios” (p. 256), que compõem “os momentos simples do processo de trabalho”.

Em um primeiro momento, esse processo perpassa pela idealização na mente das pessoas, do objeto a ser atingido, atrelada a esta a sua intencionalidade e a ação propriamente dita, sendo isso o que diferencia as pessoas, primordialmente, dos demais animais. Isto devido aos indivíduos, diferentemente dos animais, elaborarem um produto, a partir da natureza, para satisfazer suas próprias necessidades.

A partir da leitura de Alves (2007), compreende-se que o trabalho é essencial aos indivíduos, pois é com este que as pessoas suprem suas mais diversas necessidades básicas, seja de moradia, alimentação, vestimenta, entre outras, assim como a de sociabilidade. Esta que se dá a partir das relações entre humanos com a finalidade de se auxiliarem e manterem a espécie.

Assim, os indivíduos usam do trabalho para modificar a sua própria realidade, quando pensam em algo, de forma consciente, e utilizam os instrumentos, os meios de produção, que modificam a natureza para a concretização disso. Desta forma, o trabalho é uma das formas que diferenciam as pessoas dos outros animais como a língua e a sociabilidade.

[...] se podemos considerar o trabalho como um momento fundante da sociabilidade humana, como *ponto de partida de seu processo de humanização*, também é verdade

que na sociedade capitalista o trabalho se torna assalariado, assumindo a forma de trabalho alienado, fetichizado e abstrato. Ou seja, na medida em que ele é imprescindível para criar riquezas para o capital, ele se transforma em objeto de sujeição, subordinação, estranhamento e reificação. O trabalho se converte em mero *meio de subsistência*, tornando-se uma *mercadoria especial*, a força de trabalho, cuja finalidade precípua é valorizar o capital. (ANTUNES, 2018, p. 112).

Então, é esse trabalho concreto que, com o passar do tempo, vem sendo transformado, a priori como forma de suprir as necessidades básicas dos homens e das mulheres, e na atualidade como forma precípua de maximizar os lucros dos capitalistas. Assim, atualmente, prevalece o trabalho abstrato ao invés do concreto, em que se torna mercadoria e não mais como em sua forma originária para suprir as necessidades básicas das pessoas.

Ao passar pelo período pré-capitalista com o seu auge neste, verifica-se que os indivíduos de forma autônoma transformavam a natureza através do desenvolvimento de técnicas e de sua ciência particular, ou seja, tinham o domínio de seu ofício. E ao chegar à atualidade, em sua forma alienada, com o “surgimento do sistema de máquina tenderá a negar o processo de trabalho propriamente dito” (ALVES, 2007, p. 81), aumentando assim cada vez mais os índices de desemprego.

Diante disso, antes os que não trabalhavam eram tidos como exército industrial de reserva, agora não é apenas esta a finalidade, pois à medida que as máquinas vão substituindo o trabalho vivo, assim vai destruindo massivamente os postos de trabalho que não se transformam na mesma quantidade em outros setores como querem, os donos do capital, que se acredite. Desta forma, no século XXI, o que se tem são pessoas totalmente descartáveis.

Neste sentido, além do rebaixamento dos salários de forma geral, têm-se a efetiva redução no quantitativo de empregados(as) dentro das empresas, estes que são jogados para a informalidade e demais formas precárias de trabalho, mas que ainda assim valorizam o capital no que diz respeito à sua taxa de lucratividade.

Isso decorreu de um longo processo que perpassou por tirar dos indivíduos a matéria-prima, os meios de trabalho, a terra, e alienar o homem e a mulher, inclusive do trabalho vivo. Esse processo de expropriação e desposuimento a que as pessoas estão expostas faz com que estas se submetam às mais diversas formas de trabalho, como é o caso atualmente dos trabalhadores de aplicativos.

A burguesia se aproveita disso e inova, criando o regime salariado, em que os(as) trabalhadores(as) vendem sua força de trabalho com o intuito de receber salário para que, com isso, satisfaça suas necessidades básicas, explorando ainda mais essas pessoas. O capitalismo para se tornar mundializado precisou disso, e foi essencial utilizar-se da expropriação dos ditos países orientais para acumular riqueza e manter a engenhosidade das indústrias no dito ocidente.

Isto acelerou, mais rapidamente, a ampliação da forma social capitalista, e com a implantação do regime de salariedade, os capitalistas lucraram ainda mais através da mais-valia. Esta que se refere à diferença entre o salário do trabalhador e o valor que ele gera na produção. O que aumenta o lucro dos capitalistas após a retirada dos custos de produção.

Compreende-se que, durante o período colonial, a produção dos itens de subsistência de origem agropecuária ficava a cargo das colônias da América Latina, em sua grande maioria, enquanto os países Centrais davam maior enfoque em desenvolver suas tecnologias industriais (MARINI, 2017). Incluiu-se à América Latina a atribuição de contribuir também através das matérias-primas, durante o período colonialista.

E isso ainda permanece mesmo tendo se modificado as relações na divisão internacional do trabalho. Assim, compreende-se que “O sistema misto de servidão e de trabalho assalariado que se estabelece no Brasil, ao se desenvolver a economia de exportação para o mercado mundial, é uma das vias pelas quais a América Latina chega ao capitalismo. [...]” (MARINI, 2017, p. 336).

Assim, tem-se a primeira divisão internacional do trabalho, em que os países ditos orientais com mão-de-obra barata, ou mesmo escravizada, serviam aos países ocidentais alimentos a baixo custo. E supriu-se a indústria europeia a partir da prata, ouro, entre outras riquezas. Isso impediu o desenvolvimento das indústrias locais, pois se comprava daquela os itens industrializados a preços desproporcionais, ao se correlacionar o que se vendia a estes, e fez com que os países latino-americanos ficassem em eterna desvantagem econômica.

Isso é expresso de forma detalhada por Galeano (1999), o que compreende as veias abertas da América Latina, pois versa sobre as riquezas sendo extraídas e direcionadas ao exterior. E isso Marini (2017) classifica como a dialética da dependência, tendo em vista essa troca desigual que é preciso ser compensada e a economia dependente a faz internamente, a partir da exploração dos(as) trabalhadores(as).

Essa relação de dependência compreende a divisão da economia mundial em centro e periferia, em que os países do primeiro, ou seja, o centro do poder de comando, fica com atividades de controle do excedente das cadeias produtivas, de produção e difusão de tecnologias. Enquanto os últimos têm um papel secundário e se subordinam na apropriação do excedente econômico e dependente na geração e absorção tecnológicas (POCHMANN, 2000).

Conforma-se, assim, que nos países da periferia se utilizará do que for produzido nos países centrais. O que gera uma centralização nestes últimos tanto da produção industrial em si quanto do próprio conhecimento científico e socialmente aceito. Diante disso, os países da periferia, que teoricamente não sabem produzir determinadas tecnologias, precisam comprá-

las, e as compra com preços exorbitantes. E, para comprar esses apetrechos tecnológicos, vendem a preços baixíssimos o que produzem, que se configuram em matérias-primas.

Aproveita-se, então, de uma superexploração da classe trabalhadora (OSÓRIO, 2019), e esse processo advém da necessidade de a elite gerar mais lucros para compensar seus custos de produção, o que se faz às custas dos trabalhadores. Superexploração esta que se dá seja através do aumento da intensidade do trabalho, seja pela prolongação da jornada de trabalho, assim como reduz o consumo do trabalhador além do limite normal, a partir da baixa remuneração, que está diretamente relacionada ao capitalismo dependente.

Capitalismo este que compreende a troca desigual entre centro e periferia, mas que para Florestan (1976), é construída a partir das relações entre as elites tanto dos países do Sul Global quanto do Norte, em que aquelas se subordinam a estas e coadunam com a superexploração dos trabalhadores. Um processo que se mantém até os dias de hoje no capitalismo do século XXI, mas que possui uma roupagem diferenciada e pode ser expressa através do neoliberalismo.

Marini (2017, p. 346) afirma que a sobrevivência “dos antigos modos de produção que regiam a economia colonial determinam, todavia em grau considerável, a maneira como se manifestam nesses países as leis de desenvolvimento do capitalismo dependente [...]”. No Brasil, como em outros países latino-americanos, essa continuidade é de suma importância para entender as relações de subordinação e associação, e como isso agrava ainda mais as contradições existentes no modo capitalista de produção.

Assim, compreender os meandros da formação social do Brasil é de alta relevância para entender a atual configuração deste como uma economia agroexportadora, que perpassou por um período designado pela substituição de importações, mas que “não chegou nunca a conformar uma verdadeira economia industrial, que, definindo o caráter e o sentido da acumulação de capital, acarretasse uma mudança qualitativa no desenvolvimento econômico desses países. [...]” (MARINI, 2017, p. 338).

Industrialização esta necessária ao Brasil, assim como para outros países, para que minimamente proporcione à sua população acesso a bens, produtos e serviços mais acessíveis, e que possibilitem, portanto, as pessoas viverem sob condições sociais, culturais e econômicas mais dignas. Isso através da divisão da riqueza socialmente construída por parte das elites para com as demais classes sociais.

[...] Destaquemos o que constitui um dos temas centrais do ensaio: ao começo de seu desenvolvimento, a economia dependente se encontra inteiramente subordinada à dinâmica da acumulação nos países industriais, a tal ponto que é em função da

tendência à queda da taxa de lucro nestes, ou seja, da maneira como ali se expressa a acumulação de capital, que dito desenvolvimento pode ser explicado. [...]. (MARINI, 2017, p. 347).

Desta forma, se na segunda divisão internacional do trabalho a Inglaterra fica à frente do processo de industrialização, na terceira esta já registra sinais de fragilidade de seu monopólio. E os Estados Unidos assumem a frente a partir do segundo pós-guerra, mas nesta terceira divisão internacional do trabalho há a coexistência dos ditos países semiperiféricos, os ditos socialistas.

Há também algumas características que precisam ser ressaltadas na segunda fase. Em “relação aos países de baixa renda, foram adotados os conceitos de fordismo periférico, sociedade salarial incompleta e periferização do setor industrial, que indicavam situações distintas em relação ao que havia anteriormente ocorrido nas economias de altas rendas [...]” (POCHMANN, 2000, p. 10).

Já a terceira divisão internacional do trabalho é marcada por uma reestruturação empresarial, assim como de uma nova Revolução Tecnológica. Isso perpassa por uma expansão de filiais nas economias periféricas e semiperiféricas, o que passa por exemplo pelo período do milagre econômico, no Brasil. No entanto, isso não ensejou em um efetivo desenvolvimento industrial nos países periféricos, mas compreende-se como mero crescimento econômico.

Assim, “[...] constituiu uma nova alternativa de multicolonialismo renovado, como forma de construção de vantagem competitiva por parte das empresas” (POCHMANN, 2000, p. 12). Com a predominância das corporações transnacionais e suas redes de subcontratação, tem-se cada vez mais uma subalternização a estas, devido ao receio de que essas empresas se desloquem para outras localidades que oportunizem maiores taxa de lucros.

Isso reverbera cada vez mais por estes países se submeterem aos ditames dos organismos internacionais, como o Fundo Monetário Internacional (FMI), Banco Interamericano de Desenvolvimento Social (BID), Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento (BIRD), que ensejam em proposições, visando a flexibilização dos direitos trabalhistas, reestruturações, desregulamentações e aumento da exploração dos trabalhadores por meio do aumento das jornadas de trabalho e redução de salários, entre outros ataques.

O que pode ser visto de forma acelerada no Brasil, de 2016 até 2022, com a reforma da Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), que retirou diversos direitos dos(as) trabalhadores(as) e ampliou a precarização quando implementou, por exemplo, o trabalho intermitente. O que se pode verificar no artigo 443, da CLT, que frisa que “o contrato de trabalho poderá ser acordado tácita ou expressamente, verbalmente ou por escrito, por prazo

determinado ou indeterminado, ou para prestação de trabalho intermitente” (BRASIL, 2017a), isto que não tinha previsão legal.

Outro dispositivo implementado dentro desse contexto foi a ampliação da terceirização, que passou a ser irrestrita, ou seja, possibilitou que se terceirizasse não somente para as atividades-meio, mas também para as atividades-fim (BRASIL, 2017b). O que abre uma brecha para que, por exemplo, uma Universidade ou Instituto Federal possa contratar professores a partir da terceirização e não por concurso público.

Além disso, houve a reforma da previdência, carteira verde-amarela (BRASIL, 2019), entre outras contrarreformas. O que foi apregoado em documentos, como “Um ajuste justo: Análise da eficiência e equidade do gasto público no Brasil”, do Banco Mundial, e no documento de parte da elite brasileira, com título “Uma ponte para o futuro”, da Fundação Ulysses Guimarães (2015), que demonstra que existe uma agenda conjunta entre estes e que visa o desmonte dos direitos minimamente conquistados através da luta da sociedade.

Este último documento explicita as bases da agenda de retomada do neoliberalismo, no Brasil, em sua forma mais acirrada, ou seja, a do ultraneoliberalismo. Em que o Partido do Movimento Democrático Brasileiro (PMDB), atualmente inscrito sob a sigla Movimento Democrático Brasileiro (MDB), moldou a opinião pública para a implementação do golpe de 2016, e isso pode se constatar a partir do seguinte trecho do referido documento.

Nossa crise é grave e tem muitas causas. Para superá-la será necessário um amplo esforço legislativo, que remova distorções acumuladas e propicie as bases para um funcionamento virtuoso do Estado. Isto significará enfrentar interesses organizados e fortes, quase sempre bem representados na arena política. Nos últimos anos é possível dizer que o Governo Federal cometeu excessos, seja criando novos programas, seja ampliando os antigos, ou mesmo admitindo novos servidores ou assumindo investimentos acima da capacidade fiscal do Estado. A situação hoje poderia certamente estar menos crítica. (FUNDAÇÃO ULYSSES GUIMARÃES, 2015, p. 5).

Desta forma, é a partir deste documento, “Uma ponte para o futuro”, que se verifica, por escrito, com todas as letras e em um único espaço, como seriam os próximos anos, ou seja, repletos de contrarreformas que visavam a destruição dos direitos sociais conquistados na CF/88 e suas normas infraconstitucionais. E que para serem implementados precisava-se que se retirasse de cena o PT, tendo em vista que este partido era uma grande força política e estava no poder, o que ocorreu com o golpe contra a presidenta Dilma, em 2016.

A partir disso, acelerou-se a marcha do neoliberalismo, no Brasil, em que se teve a reforma da CLT, da previdência, a implementação da carteira verde e amarela, a implementação do Programa Novos Caminhos, a marcha acelerada pela implementação do FUTURE-SE e da

inserção do empreendedorismo na educação, entre outras propostas que são os produtos almeçados tanto por parte da elite de rapina brasileira quanto pelo mercado externo.

Os anseios deste último podem ser constatados no documento “Um ajuste justo: Análise da eficiência e equidade do gasto público no Brasil”, em que se tem de forma explícita quase que uma lista das necessidades do capitalismo e que aparenta um compromisso em nível internacional de aceitação do golpe no Brasil, desde que se siga os ditames deste.

Este relatório, conforme Leher (2017), foi solicitado por Joaquim Levy, que à época era ministro da Fazenda, no Brasil, e questionou ao Banco Mundial o que o país poderia fazer para “reduzir os seus gastos sociais” (LEHER, 2017, p. 2). O que é no mínimo estranho, tendo em vista que no território brasileiro existem diversos pesquisadores e instituições que estudam sobre os investimentos públicos e poderiam propor ações de forma mais assertiva do que um organismo internacional.

Alguns dos apontamentos feitos no documento “Um ajuste justo: Análise da eficiência e equidade do gasto público no Brasil” se referem a proposições que constavam no documento “Uma ponte para o futuro”, como é o caso da contenção de gastos sociais. O que viria a ser a reforma da previdência e a da CLT, assim como a carteira verde-amarela.

A carteira verde-amarela, submetida via Medida Provisória (MP) nº 905, de 11 de novembro de 2019, que instituiu o “Contrato de Trabalho Verde e Amarelo” (BRASIL, 2019), além de propor a alteração da legislação trabalhista, propunha a inserção de outros dispositivos que destoavam de sua finalidade, e visava “à criação de novos postos de trabalho para as pessoas entre dezoito e vinte e nove anos de idade, para fins de registro do primeiro emprego em Carteira de Trabalho e Previdência Social”, conforme seu artigo 1º (BRASIL, 2019).

Exemplo de distorção que a MP 905/2019 trazia era a extinção da contribuição social de 10% devida ao empregado em caso de demissão sem justa causa, que se refere ao Fundo de Garantia do Tempo de Serviço (FGTS). O que ensejaria em deixar os trabalhadores e trabalhadoras ainda mais vulneráveis financeiramente após serem despedidos.

Então, o grande capital utiliza de todas as formas para maximizar seus lucros seja através da redução de custos, retirada de direitos trabalhistas, superexploração dos trabalhadores, entre outras formas. Outro ponto importante de se compreender é que o capital tem em sua lógica sistêmica que as mercadorias existem para dar lucro e não para satisfazer as necessidades da sociedade, sendo o dinheiro “a mercadoria das mercadorias” (ALVES, 2007, p. 94), e é através deste que as mercadorias adquirem autoconsciência.

Inclusive, a força de trabalho humana é transformada em mercadoria, sendo esta a “condição fundamental (e fundante) do modo de produção capitalista” (ALVES, 2007, p. 95),

e é através desta que o sistema capitalista extrai a mais-valia. Assim como submete as pessoas a situações degradantes que podem ser expressas, por exemplo, quando estas não recebem o suficiente para se manter com dignidade e, muitas vezes, nem conseguem comprar a própria mercadoria que produz.

Ao retomar o debate sobre o desenvolvimento da economia brasileira, verifica-se que o período em que ficou vigente a ditadura civil-militar serviu para assentar as bases do capitalismo, em que se investiu em empresas estatais, que posteriormente seriam vendidas a preços irrisórios. Enquanto na década de 1990, com Collor e FHC, tem-se o avanço do neoliberalismo no Brasil, e nesse contexto a reestruturação produtiva foi, assim, desastrosa para os trabalhadores.

Período este em que se privatizou os principais setores produtivos estatais, como siderurgia, telecomunicações, energia elétrica, bancos, entre outros. Diante de um contexto de terra arrasada, a organização da sociedade civil construiu uma alternativa, mais à esquerda, que foi o Partido dos Trabalhadores (PT). E para o PT vencer as eleições, este lançou a “Carta aos brasileiros”, que sinalizou ao FMI que manteria os elementos essenciais ao mercado financeiro, assim, Lula se adaptara aos anseios do mercado (ANTUNES, 2018, p. 188).

E apesar dos avanços mais variados nas áreas sociais, como o aumento dos investimentos em saúde, educação, moradia, entre outras, o neoliberalismo não deixou de trabalhar nesse período em que a esquerda estava no poder. Exemplo disso é que parte dos investimentos em educação serviram para financiar os estudos de muitos brasileiros e brasileiras em instituições privadas de ensino. Estas que utilizam das mais variadas formas de precarização dos trabalhadores para redução de seus custos e aumentar assim os próprios lucros.

Assim, atualmente se fala em trabalhadores precários que, para Alves (2007, p. 90), são os “desempregados, trabalhadores autônomos, trabalhadores por conta própria e um conjunto de estatutos salariais precarizados”, no entanto, há que se falar que o trabalho abstrato já nasce precarizado. E, no Brasil, estava em pauta uma agenda que iria aumentar expressivamente o quantitativo dos precarizados através das mais diversas contrarreformas.

Processo esse que se acelerou com o golpe de 2016, com a reforma da CLT, a terceirização irrestrita e, também, com a EC do teto dos gastos, tendo em vista que esta reduz investimentos nas áreas sociais e isso afeta principalmente a classe trabalhadora, pois esta não tendo condições completas de se manter através do salário, pois esse é ínfimo, precisa do Estado para suprir algumas de suas necessidades básicas, como educação, saúde e previdência.

Esta última, inclusive, foi alterada a partir do governo conservador de extrema direita, o de Bolsonaro, que atuou de forma acelerada quanto a retrocessos nos direitos sociais.

Pode-se exemplificar isso na carteira verde-amarela, no programa Novos Caminhos, no FUTURE-SE, entre outros. Entretanto, não é a política de um governo apenas, mas sim de Estado, este que pode ser classificado como neoliberal.

O Estado neoliberal é a forma de Estado político que se surge com a mundialização do capital. É o elemento político constitutivo da lógica da precarização do trabalho que hoje se impõe à reprodutibilidade capitalista. O neoliberalismo não é apenas uma forma de governo, mas uma forma de Estado político. Por isso é que, entra governo e sai governo, a dinâmica neoliberal continua se impondo. A constituição da precariedade e o processo de precarização do trabalho é reflexo da nova estatalidade política neoliberal que surge com o capitalismo global. (ALVES, 2007, p. 149).

Assim, o que se compreende desses últimos anos é uma retomada acelerada de reformas neoliberais de forma bem mais aberta e que tende a atingir de forma voraz os(as) trabalhadores(as). Isto por se compreender que, além da tomada do poder estatal, em que se usa do orçamento para beneficiar as elites parceiras através de subsídios e outros artifícios fiscais, tem-se a redução das políticas públicas que auxiliam minimamente os(as) trabalhadores(as).

É o que Alves (2007, p. 120) afirma como uma “nova dimensão sócio-histórica onde as margens de concessões políticas do capital esgotaram-se, obrigando-o a reconstruir uma nova aparência de ser da classe e de sua fenomenologia proletária”. Ora, se durante os governos petistas foi possível algum direcionamento orçamentário para as políticas públicas direcionadas a esse público, com o golpeimpeachment tem-se a redução drástica disso.

E, assim, se tinha uma classe trabalhadora que se acomodou com alguns benefícios sociais, mas que atualmente se vê tanto sem trabalho quanto sem um Estado que minimize os impactos disso. Porque este Estado, governado por forças de ultradireita, é caracterizado pelo neoliberalismo que visa um estado mínimo para a grande maioria da população, mas um estado máximo para uma pequena elite nacional e, inclusive, internacional.

Esta elite visa não só recompor as altas taxas de lucros do grande capital, através da extração de sobretrabalho, mas que se utiliza de um discurso conservador que usa de pautas contrárias à liberdade sobre o corpo das mulheres, LGBTQIAP+, indígenas, de negras e negros, e principalmente dos jovens, para a sua ascensão. Então, a retirada de direitos se faz num jogo duplo de retrocessos tanto no campo de direitos trabalhistas quanto no de direitos humanos, e que advém do processo de flexibilização, que se aprimora com as inovações tecnológicas.

Então, a mundialização da economia é parte essencial desse fenômeno, como afirma Antunes (2018), pois foi através desta e da financeirização que o capital financeiro passou a ter um maior controle sobre as mais diversas empresas, e passou sua lógica também ao setor produtivo, que se subordina ainda mais ao capital financeiro.

Este ainda mantém um controle sobre o Estado, pois trabalha para aumentar as taxas de lucratividade do capital financeiro quando, por exemplo, aquele desregulamenta os mercados, tanto o financeiro quanto o do trabalho. Isso pode ser expresso, por exemplo, quando não se coloca um limite sobre os juros cobrados dos cartões de crédito. Assim como quando são liberadas as atividades “uberizadas”, sendo que não garantem nenhum direito trabalhista aos que estão subordinados a estas.

Assim, é a partir desse cenário que se inicia o trajeto de compreender como se dá atualmente a inserção das juventudes no mundo do trabalho, e isso é essencial para se pensar os meandros do mundo do trabalho. Parte-se do entendimento que, em seus primórdios, o capital precisou tirar a terra, os instrumentos, a técnica e a própria ciência do saber-fazer para inserir os indivíduos no regime assalariado. E, depois, perpassou-se por uma degradação do trabalho, no século XX.

Atualmente, no século XXI, é preciso dar um passo mais substancial, por parte do capital, numa submissão total em que as pessoas trabalharão, se conseguirem trabalho formal, com o mínimo de direitos. Assim, as despesas por parte dos empregadores diminuirão e suas respectivas taxas de lucros aumentarão. Esta nova fase se resume a uma desconstrução do trabalho nunca vista, com aumento expressivo da informalidade e da precarização, sendo a terceirização o fio condutor desta última (ANTUNES, 2018).

Isto porque a terceirização é uma das formas que mais superexploram os(as) trabalhadores(as), pois, além destes receberem menos que profissionais efetivos, ainda podem ter maiores jornadas. Inclui-se, ainda, a questão destes trabalhadores serem, muitas vezes, facilmente descartáveis pelas empresas e, assim, gerar uma maior submissão pelo fato de necessitarem do salário para sobreviver.

Em síntese, a terceirização é o fio condutor da precarização do trabalho no Brasil. Constitui-se num fenômeno onipresente em todos os campos e dimensões do trabalho, sendo uma prática de gestão/organização/controle que discrimina e, ao mesmo tempo, é uma forma de contrato flexível e sem proteção trabalhista. É também sinônimo de risco de saúde e de vida, responsável pela fragmentação da identidade coletiva dos trabalhadores, com a intensificação da alienação e da desvalorização do trabalho humano, assim como é um instrumento de pulverização da organização sindical, que incentiva a concorrência entre os trabalhadores e seus sindicatos. Ela ainda cobre com um “manto de invisibilidade” os trabalhadores nela enquadrados, como facilitadora do descumprimento da legislação trabalhista, como forma ideal para o empresariado não ter limites (regulados pelo Estado) no uso da força de trabalho e da sua exploração como mercadoria. (ANTUNES, 2018, p. 163).

O neoliberalismo, a financeirização e a privatização estão intimamente imbricados, assim como utilizam-se da terceirização para aumentar a produção de mais-valor, e esse processo tem se ampliado e se aprimorado. A terceirização não é só uma forma de diminuir os

custos com mão de obra, mas também uma forma de aumentar a produtividade, o que gera uma mentalidade de ser produtivo ainda maior aos trabalhadores, pois se não forem estarão no olho da rua, isso sem falar em uma maior individualização e maior distanciamento dos sindicatos.

A tão almejada terceirização total, tanto das atividades-meio quanto das fim, para além do tão conhecido discurso de que irá gerar mais empregos, ainda se tem a ideia de que irá aumentar a produtividade. Na verdade, o aumento da terceirização fez com que se alavancasse ainda mais a taxa de desemprego. Verifica-se, ainda, quanto a estes trabalhadores, minimamente, que se tem uma relação desigual quanto a salários se comparado aos efetivos, além de outros problemas.

Constatou-se com a crise de 2008 e a necessidade de se estabilizar as taxas de lucratividade, que as empresas aderiram ainda mais à terceirização, informalidade e precarização para aumentar a extração do sobretrabalho, da sujeição e divisão dos(as) trabalhadores(as). São cada vez mais degradantes essas relações, tendo em vista também a grande dificuldade em se competir com os padrões chineses e indianos de superexploração do trabalho (ANTUNES, 2018).

Assim, o capital financeiro impõe a sua lógica cada vez mais feroz sobre os(as) trabalhadores(as), inovando nas formas de trabalho através da terceirização, trabalho de horário reduzido com redução de salários, pejetização, “uberização”, contratos de zero hora, cooperativas, voluntariado, empreendedorismo, entre outras. Lógica essa que não se restringe ao setor privado, mas que ganha corações e mentes também no serviço público.

Desta forma, a terceirização tem um papel crucial na corrosão do trabalho, e é essencial compreender como isso se dá, bem como a economia solidária, que possui uma perspectiva que objetiva a construção de um outro tipo de organização societária (CARVALHO, 2021). Entretanto, esta ainda apresenta alguns problemas, como é a questão de geração de trabalho e renda suficientes para viver. Inclusive, esta pode ser cooptada a ponto de ser apenas mais uma atenuante da degradação a que o capitalismo submete a sociedade.

Consequentemente, compreender o mundo do trabalho atual perpassa também por entender este ao longo da formação socioeconômica do Brasil (FURTADO, 2005) e como este se insere na divisão internacional do trabalho (CHESNAIS, 1995), mas também seus primórdios (MARX, 2017), e como tudo isso reverbera sobre o cenário atual. Processos esses que foram trabalhados anteriormente e que fundamentam esta pesquisa.

Atualmente, o problema da “mundialização das trocas” não é o que mais gera desigualdades socioeconômicas entre os países, há que se falar também na “mundialização das operações do capital”. A expressão “mundialização do capital”, para Chesnais (1995, p. 6),

compreende “uma fase específica de um processo muito mais longo de constituição do mercado mundial em primeiro lugar e, depois, de internacionalização do capital, primeiro sob sua forma financeira e, em seguida, sob sua forma de produção no exterior. [...]”.

É, assim, estritamente o dinheiro gerando dinheiro, que tem o sistema financeiro, como os bancos e bolsas de valores, como a forma de manutenção dessa relação, em que as empresas vendem seus ativos ao mercado para captar investimentos. Os lucros dessa operação não ficam no país para o desenvolvimento local e melhoria da vida dos trabalhadores. Ao contrário, os lucros e a renda incrementam cada vez mais os bolsos dos grandes capitalistas e o que sobra aos trabalhadores são os baixos salários, direitos reduzidos e desemprego.

O que significa que a financeirização da riqueza capitalista possui repercussão também na psicologia social. Inclusive, pode-se falar, nesse caso, de uma subjetividade “financeirizada”, tão volúvel quanto o capital fictício que prolifera nos circuitos financeiros. Talvez seja o que Richard Sennet identifica como sendo a corrosão do caráter. Eis um aspecto da barbárie social que não se restringe apenas à miséria física, mas a degradação espiritual das massas proletárias. É nestas condições sócio-metabólicas que ocorre o nexo essencial do toyotismo: a “captura” da subjetividade do trabalho vivo. O que Sennet indica como sendo a corrosão do caráter talvez seja apenas um elemento de um complexo de dessocialização do trabalho vivo (o que denominamos de sócio-metabolismo da barbárie) em virtude do protagonismo da lógica do trabalho abstrato e sua exacerbação social. Caso não haja obstáculos, como o Estado social, a lógica do auto-valorização do valor tende a degradar física e moralmente, o homem. (SENNET, 1998 *apud* ALVES, 2007, p. 182).

A captura da subjetividade das pessoas, anteriormente citada, se expressa atualmente a partir do anseio por parte dos(as) brasileiros(as) na permanência, por exemplo, de um governo conservador e neoliberal. Este visa não somente uma maior exploração dos(as) trabalhadores(as), mas também a retirada de seus direitos trabalhistas e sociais, deixando-os à própria sorte. É expressivo o contingente de pessoas que “preferem” trabalhar em *uber*, com contratos pejotizados, entre outras formas precárias.

No entanto, para se chegar a um patamar de total conquista das almas e corações de todos, é preciso um longo trabalho que passa pela conquista do orçamento estatal, assim como da opinião pública. Utiliza-se dos mecanismos da dívida pública, assim como da política monetária e fiscal, tanto para redução de encargos sobre o capital e sobre os rendimentos das aplicações financeiras quanto para a elevação dos juros para uma maior rentabilidade no mercado de capitais.

Em contraponto, aplica-se a redução de direitos trabalhistas e de investimentos nas áreas sociais, isso beneficia ainda a mobilidade do capital, mas em detrimento da distribuição da riqueza com toda a população, pois esta fica refém de baixos salários, isso se conseguir

empregar-se. Aspectos estes que são trabalhados através da mídia, para que a opinião pública seja moldada a favor desse contexto de desregulamentação.

Essa situação piora ainda mais porque enseja em uma arrecadação tributária cada vez mais diminuta, tendo em vista a grande quantidade de desempregados, pois estes quase não geram consumo, tributo indireto, e nem contribuem diretamente através, por exemplo, do Imposto de Renda ou da contribuição à Previdência Social.

E isso gera crise fiscal, cada vez mais constante e forte, que enseja a redução dos empregos no setor público, assim como mais privatizações, desregulamentações e flexibilizações (CHESNAIS, 1995). O que é bem conhecido pelos brasileiros no que diz respeito ao caos, mas não se sabe o real motivo disso, pois culpabiliza-se apenas a corrupção dos agentes públicos. Não que isso não seja deplorável, mas o foco deve ser nos mecanismos pelos quais o grande capital corrói as contas públicas, o suor dos dias de trabalho da população.

Sendo assim, Pochmann (2018) apresenta que, conforme dados do IBGE, entre o segundo trimestre de 2014 e o primeiro de 2018, o PIB (Produto Interno Bruto) brasileiro teve um decréscimo de 5,7% e o desemprego aumentou em 81,9%. Ainda houve um incremento de mais 7,4 milhões de brasileiros na idade ativa, sendo que 5,4 milhões passaram a constituir a PEA e 2 milhões não ingressaram.

Ainda durante o referido período, o desemprego aumentou para 6,9 milhões de pessoas e, destes, 5,4 milhões eram indivíduos que ingressaram na PEA. A partir disso, compreende-se que a maioria dos desempregados era composta pelas juventudes. Enquanto isso, do total de desempregos, 1,5 milhão decorreram da destruição dos postos de trabalho por causa da recessão econômica.

Esse cenário fez com que aumentasse a subutilização dos trabalhadores e o desemprego, encorpou mais o precariado. Os jovens foram os mais atingidos nesse processo: para a faixa dos 14 a 17 anos, ficou de 43,6% a taxa de desemprego; enquanto para os de 18 a 24 anos, essa taxa subiu de 15,3% para 28,1%; já a expansão absoluta na faixa de 25 a 39 anos teve um adicional de 2,2 milhões; enquanto para a faixa de 14 a 24 anos foi de 2,7 milhões.

Compreende-se que os mais atingidos pelo desemprego e subutilização são os jovens, o que pode reverter-se no sentido de capturar a subjetividade destes a tal ponto que se submetam à informalidade e que sejam mais suscetíveis a trabalhos mais precários. E, como esses jovens não conseguem, em sua maioria, se inserir no mundo do trabalho formal, o que surgir está de bom tamanho, mesmo que seja informal, intermitente, terceirizado, precarizado, flexível, “uberizado”, pejetização, contrato de zero hora, entre outras formas.

E isso, inclusive, foi captado nas entrevistas realizadas com os egressos do IFCE *campus* Baturité. Aspecto este que precisa ser mais aprofundado através de outras pesquisas devido a sua importância e atualidade. Apesar de muitos dos jovens estarem inseridos de forma precarizada, muitos almejam uma estabilidade através, por exemplo, do serviço público.

Este contexto confirma a compreensão de que, “em vez do fim do trabalho na era digital, estamos vivenciando o crescimento exponencial do novo proletariado de serviços, uma variante global do que se pode denominar escravidão digital em pleno século XXI” (ANTUNES, 2018, p. 30). Frisa-se, aqui, que este setor é um dos que se tem a menor remuneração e as mais variadas formas de precarização, cuja máxima é a “uberização”.

Tal situação pode ser verificada também ao se analisar os cursos que surgem nas instituições de educação. Por exemplo, no IFCE *campus* Baturité, tem-se o curso técnico subsequente em Administração e, em seguida, cria-se o curso técnico integrado em Comércio. Assim, verifica-se uma tendência quase sincronizada entre o que o mercado de trabalho está contratando e quais profissionais serão capacitados. E isso pode ser uma das formas pelas quais o capital se utiliza para a captura da subjetividade dos trabalhadores, explicitado a seguir.

Por outro lado, a “captura” da subjetividade do trabalho pela lógica do capital tende a ocorrer no campo da reprodução social, com valores-fetiches e disposições sócio-metabólicas que sedimentam os novos consentimentos espúrios. A sociedade do desemprego e da precarização do trabalho (informalização e degradação do estatuto salarial) constitui o que podemos denominar de afetos do sócio-metabolismo da barbárie (novas formas de estranhamento e fetichismo e a subjetivação do medo). Ora, nestas condições sócio-históricas específicas, tende a exacerbar-se a individualidade de classe e o império da contingência salarial. Podemos dizer que foi a sociabilidade neoliberal, com seus valores, expectativas e sonhos de mercado, com a exacerbação do fetichismo da mercadoria, que contribuiu para sedimentar os consentimentos dos trabalhadores assalariados às novas “metas” da produção toyotista. É claro que estamos diante de um processo contraditório de construção de nova hegemonia do capital na produção, envolvendo nexos geracionais que tendem a resistir, mais ou menos, às novas implicações subjetivas do toyotismo. (ALVES, 2007, p. 192).

Diante desse aspecto geracional, verifica-se que as juventudes, de forma geral, até pouco tempo não tinham uma grande visibilidade no Brasil. A ideia do não ser era o senso comum, e a partir dos governos petistas passaram a ter mais participação ativa nas políticas públicas. Nesse período, foram criados diversos mecanismos como o Estatuto da Juventude, a Secretaria Nacional da Juventude (SNJ), e essa dinâmica se espalhou pelos municípios, exemplo disso é a criação dos conselhos de juventude municipais.

No entanto, essa demanda vem, concretamente, a partir da OIT, que viu a necessidade de criar a agenda do trabalho decente e que foi bastante discutida no Brasil através dos espaços de diálogo entre o Estado e setores organizados da sociedade. Conforme Gonçalves

(2021), essa agenda do trabalho decente se integrou com os Objetivos do Desenvolvimento Sustentável (ODS) 2030, divulgados em 2015. A autora afirma que o discurso dessas propostas visa controlar os jovens para manutenção do sistema capitalista sem criticá-lo.

E, dos anos 2016 até 2022, percebe-se, no Brasil, o desmonte das políticas criadas no bojo desse contexto de apaziguamento das juventudes. Tem-se como exemplo disso a ampliação do empreendedorismo, por exemplo, com o programa jovem empreendedor, assim como tem-se a implantação da carteira verde-amarela, a contrarreforma da CLT, entre outros mecanismos de precarização e retirada de direitos sociais.

Com o golpeimpeachment da presidenta Dilma, concretiza-se uma aceleração da retirada dos direitos da classe trabalhadora. Temer implantou algumas das contrarreformas que constavam no documento “Uma ponte para o futuro”. No entanto, é no governo Bolsonaro que aparece um maior acirramento na agenda ultraneoliberal. Desta forma, além de outras contrarreformas, tem-se, na RFEPCT, a ampliação/criação de vagas em cursos rápidos, FIC, Educação à Distância (EAD) e o programa Novos Caminhos.

Assim, deixa-se de lado mais ainda a educação integral, para a profissionalização. Na contramão, lançaram a cartilha do jovem empreendedor rural, ou seja, estão em todos os espaços para criar uma efetiva hegemonia. O que dialoga com o contexto de diminuição das políticas públicas, e faz-se, assim, um discurso de que as pessoas podem construir suas vidas sem auxílio do Estado. Isso é bem alarmante para Baturité, pois esta é uma cidade polo que lida principalmente com o comércio, mas algo que é deixado de lado, muitas vezes, é a parte rural.

Compreende-se que há, ainda fortemente, a agricultura familiar presente no município e nas cidades que fazem parte do Maciço de Baturité, entre outros aspectos. E isso demonstra que há uma fragilidade municipal no que diz respeito à atuação frente aos agricultores familiares. Esta área, se bem trabalhada, pode gerar mais empregos e fixação das juventudes localmente. No entanto, é preciso que essas juventudes tenham acesso às mais diversas políticas públicas para a melhoria das suas condições, principalmente, as tecnológicas.

Percebe-se que não se trabalha a ruralidade dentro do IFCE *campus* Baturité. E isso é importante para o debate de manter esses jovens em seus municípios de origem, contanto que tenham condições mínimas para tal. O que é um dos objetivos desta política, que é de manter essas pessoas no seu local de origem, e o desenvolver social e economicamente, mantendo qualitativamente a população. Entretanto, é preciso ter educação, saúde etc., e para além disso, outras políticas públicas que pensem na manutenção de forma qualitativa dos seus residentes.

E um dos pontos essenciais para essa manutenção é uma renda fixa e mínima que seja suficiente para se manter, apesar de se ter avançado no acesso à política de educação e

outras que auxiliam o ingresso no mundo do trabalho. O que é omitido é que a grande maioria da população não conseguirá ingressar no setor formal, o máximo, se conseguir, será no setor informal e de forma bastante precarizada.

[...] Precarização é um processo histórico-social de perda de vínculos sociais com a produção do capital. [...] Precariedade é uma condição histórico-ontológica de instabilidade e insegurança de vida e de trabalho. Mesmo o trabalhador assalariado que flui por conta dos ciclos industriais, explicita sua precariedade viva (a precariedade é uma dimensão ontológica do trabalho assalariado). (ALVES, 2007, p. 103).

Precariedade esta que acompanha a força de trabalho desde quando se constituiu em mercadoria, sendo que o trabalho vivo já carregava esse estigma. Assim, a precariedade tem também se transformado com a sociedade, e ela tende a aumentar ou diminuir, a depender da organização dos(as) trabalhadores(as) e do Estado vigente.

Apesar da importância do IFCE para a educação da classe trabalhadora, o que se percebe é uma instrumentalização dessa política para a formação de mão de obra barata e para inculcar uma mentalidade de que, se a pessoa se esforçar, ela conseguirá o que quiser. Isso pode ser verificado através das formações mais aligeiradas, como são os cursos FIC. E na contramão desse discurso, a instituição utiliza das diversas ferramentas para possibilitar uma educação que ultrapasse essa perspectiva, por exemplo, a partir do ensino médio técnico integrado.

O capital utiliza das diversas formas para captar as subjetividades, e uma delas é através da educação. O discurso dominante é que falta mão-de-obra qualificada, mas quando se verifica os números, tem-se um desemprego alarmante e estrutural. Isso pode ser constatado tanto através da análise dos dados formais sobre o emprego no Brasil, assim como em Baturité, a partir das entrevistas com os egressos do IFCE *campus* Baturité.

Esse discurso foi ampliado, principalmente, pela reestruturação produtiva, que fez com que se aumentasse a robotização nos parques industriais, maquinização de processos e procedimentos, e, assim, diminuiu-se o quantitativo de empregados necessários. Desta forma, tem-se uma grande quantidade de desempregados que, diante do capitalismo, precisa encontrar formas de se manter, e estão no setor informal, através do empreendedorismo, dos *ubers*, enfim, caracterizam a nova morfologia do trabalho e que são os mais precários.

Assim, o discurso neoliberal usa da qualificação tanto para afirmar a ideia de que o indivíduo precisa se qualificar para conseguir se inserir no mercado de trabalho quanto para inculcar na mente dos indivíduos que, se a pessoa tiver um curso técnico, ganhará mais que se tiver um nível superior. Também usam isso para a manutenção do discurso da meritocracia, do individualismo, para, desta forma, perpetuar as desigualdades sociais.

Nessa perspectiva, fica bastante claro que a educação formal não é a força ideologicamente primária que consolida o sistema do capital; tampouco ela é capaz de, por si só, fornecer uma alternativa emancipadora radical. Uma das funções principais da educação formal nas nossas sociedades é produzir tanta conformidade ou “consenso” quanto for capaz, a partir de dentro e por meio dos seus próprios limites institucionalizados e legalmente sancionados. (MÉSZÁROS, 2008, p. 45).

Compreende-se, assim, que apesar da grande relevância, não é somente a educação que fará com que se melhore de vida dos trabalhadores, como os técnicos da teoria do capital humano assim o fazem crer. Portanto, seria necessário um conjunto formado por políticas públicas de educação, saúde, previdência, de redistribuição de terra, assim como trabalho digno para todos e todas, com uma renda que realmente fosse possível viver e não somente sobreviver, e redução da jornada de trabalho, para que a vida não se resuma somente a trabalhar.

E, assim, as pessoas possam ter tempo para realmente viver. Além é claro de contar com uma renda mínima para que todas as pessoas possam não estar presas à lógica destrutiva do capital, principalmente os jovens, estes que são um dos grupos mais vulneráveis à superexploração. No entanto, o que se verifica é cada vez mais um aumento do novo proletariado de serviços que, para Antunes (2018, p. 53), são os(as) trabalhadores(as)

[...]em serviços (como call-centers, telemarketing, indústria de softwares e TICs, hotelaria, shopping centers, hipermercados, redes de fast-food, grande comércio, entre tantos outros) encontram-se cada vez mais *distanciados* daquelas modalidades de trabalho intelectual que particularizam as classes médias e, dada a tendência de assalariamento, proletarização e mercadorização, *aproximam-se* daquilo que denominamos *novo proletariado de serviços*.

Diante dessa nova caracterização referente à classe trabalhadora, percebe-se que as instituições de educação também estão voltadas para formar as pessoas para a manutenção desse estado de coisas. Formação esta que, no IFCE *campus* Baturité, tem-se como exemplo o curso de Tecnologia em Hotelaria, o Técnico Subsequente em Administração e o de Informática para Internet. Inclusive, até mesmo o Ensino Médio Técnico Integrado em Comércio aponta para formar o que o mercado de trabalho local mais necessita, de trabalhadores do comércio.

O interessante é que a maioria das pessoas caem nesse discurso de que a Educação será a salvadora da pátria, porque é o que está em todo canto e é dito a todo instante, ou seja, é o mais fácil de assimilar. No entanto, é nítido que, nos últimos anos, os jovens estão cada vez mais qualificados, e mesmo assim não conseguem emprego, e, quando conseguem, é recebendo pouco, com jornadas muito longas e em postos de trabalho altamente precarizados.

A porta de ingresso para os jovens nas capitais, na maioria das vezes, são *call centers*, *shoppings* e similares. No entanto, nas cidades interioranas nem isso, o máximo que se

conseguirá ser em supermercados, nos comércios, rede hoteleira, sendo peão em fazendas, ou como professores do ensino básico, através de contratos temporários e não como efetivos.

O processo de precarização do trabalho como produto da disseminação da lógica industrial e do trabalho abstrato, não significa necessariamente desqualificação da força de trabalho e do trabalho vivo. Consideramos que, pelo contrário, o movimento do capital implica na constituição de agudas polarizações sociais e de um movimento contraditório de qualificação/desqualificação do trabalho. O mundo do trabalho expõe uma aguda heterogeneidade sócio-profissional, expressão da exacerbação do trabalho abstrato. (ALVES, 2007, p. 138).

Essa lógica de não ter uma quantidade suficiente de empregos, e os que tem, são em sua grande maioria precários, se interliga com a divisão internacional do trabalho. Os melhores empregos, mais bem remunerados, não estão no Brasil, eles estão nos EUA, na Europa, ou seja, para a América Latina ficam, em sua grande maioria, os trabalhos mais precários, menos regulamentados, que ganham menos.

O que não significa que nos países Centrais não tenham empregos precários, pois isso é uma realidade já mundial. Assim, as empresas transnacionais lucram cada vez mais e o bônus fica com o grande capital, não se desenvolve aqui, na América Latina, que fica com as migalhas, tendo em vista que a economia desta se baseia na financeirização da agroexportação.

Toda essa estratificação e hierarquização do trabalho no mundo contribuiu para a manutenção de enormes diferenças de potencialidades do desenvolvimento nacional. Além disso, foi fonte de grande assimetria na geração e absorção da renda mundial. (POCHMANN, 2001, p. 22).

Assim, “vive-se só para trabalhar” mas o trabalho era para ser para as pessoas se emanciparem, no entanto, o que ocorre é que a grande maioria da população só vive para trabalhar, na verdade nem vive. As pessoas conhecem o conceito do trabalho mais como uma forma de exploração e não na forma histórico-ontológica, em que o trabalho é natural do ser humano, e é a partir deste que se transforma a natureza para suprir as necessidades. E, assim as pessoas se constroem como humanos, e se diferenciam dos demais animais.

Além disso, usa-se das divisões para conquistar a maioria das pessoas, é o dividir para conquistar. Mas quando os movimentos vão dialogar sobre o trabalho, acabam muitas vezes se reduzindo a classe, sendo preciso ver a heterogeneidade desta, tendo em vista que existem diversas clivagens, como mulheres, crianças, jovens negros, LGBTQIAP+, pessoas do campo, indígenas, pois, para além das suas especificidades, são as que mais sofrem diante da exploração do capital, da precarização dos postos de trabalho, quando conseguem chegar neles.

E isso é muito funcional ao capital, pois estes são bem menos remunerados, quando são, e estão dentro de jornadas longas, às vezes duplas jornadas e até triplas, e sujeitos às mais

diversas violações de seus direitos. Quando se trabalha apenas a classe, sem compreender suas clivagens, essas especificidades podem ser minimizadas. Deve-se, portanto, dar um conceito mais amplo de classe trabalhadora, qual seja:

[...] dadas as profundas metamorfoses ocorridas no mundo produtivo do capitalismo contemporâneo, o *conceito ampliado de classe trabalhadora*, em sua *nova morfologia*, deve incorporar a totalidade dos trabalhadores e trabalhadoras, cada vez mais integrados pelas cadeias produtivas globais e que vendem sua força de trabalho como mercadoria em troca de salário, sendo pagos por capital dinheiro, não importando se as atividades que realizam sejam predominantemente materiais ou imateriais, mais ou menos regulamentadas. (ANTUNES, 2018, p. 31).

Compreende-se dessa concepção ampliada da classe trabalhadora, que se exclui os gestores do capital, os pequenos empresários, a pequena burguesia da cidade e do campo, e os que vivem dos juros e da especulação (ANTUNES, 2018). É importante esse conceito ampliado, pois traz em seu bojo a concepção da diversidade que é a classe trabalhadora. E, assim, pode-se debater com mais clareza pontos que outrora poderiam ser minimizados, como a situação de mulheres, negros(as), deficientes, LGBTQIAP+ e das juventudes.

Diante desse contexto extremamente degradante, a onda de empreender ganha a lógica da vida para fugir desse trabalho humilhante, mas acaba que os trabalhadores estão ainda mais vulneráveis nessa dinâmica do trabalhar por conta própria. Infelizmente isso está muito em voga, sem uma compreensão crítica dos efeitos disso.

E a escola tem um papel fundamental, mas não é a única estratégia utilizada, na manutenção dessa realidade. Pode-se afirmar isso quando nas grades curriculares insere-se a disciplina de empreendedorismo, e aqui usa-se o exemplo do curso Técnico em Administração do *campus* de Baturité, que enaltece bastante esta.

Então, parte do IFCE, principalmente aqueles pertencentes aos cursos das tecnologias, acaba reproduzindo essa lógica, isso com a “finalidade” de formar pessoas mais flexíveis, criativas e autônomas. E esse discurso encobre esse contexto de precarização das relações de trabalho e, assim, se continua nesse eterno ciclo de submissão ao capital. Seja de forma explícita, ou não, se introduz esses discursos de empreender, individualistas, para a manutenção do *status quo*, seja em cursos técnicos, tecnológicos ou cursos de qualificação.

Desta forma, o discurso de seja seu próprio patrão pode se interligar com a questão da crise do capitalismo, em que este produz de forma excessiva, mas não tem como escoar isso. Estes empreendedores não geram custos adicionais às empresas e ainda se submetem às mais variadas formas de exploração para vender o máximo dos produtos e, assim, ter algum lucro.

Diante de um sistema do capital imerso numa crise de superprodução e de subconsumo, a atividade de venda tornou-se uma atividade crucial. Ela tornou-se uma atividade central no capitalismo mundial em sua fase de crise estrutural, com a venda se antecipando à produção. O sistema toyotista incorpora o princípio do estoque mínimo e do just-in-time, onde a venda se confunde com a produção de mercadorias. Deste modo, o mundo do trabalho tende a assumir a feição de um mundo de vendedores de mercadorias. (ALVES, 2007, p. 140).

Neste sentido, a educação é funcional à nova sociabilidade, que advém desse novo modo de produção, quando educa para que os jovens tenham as novas competências que são essenciais a essa nova realidade. Para Antunes (2018), é o chamado precariado, sendo sua parte mais precarizada formada majoritariamente pelos que estão no setor de serviços e que fazem parte a maioria das juventudes.

Estes que estão inseridos, em sua maioria, no setor informal, no trabalho por tempo determinado, terceirizados e intermitentes, trabalho voluntário. Há ainda que se falar nos que trabalham por conta própria. Informalidade essa que enseja, minimamente, uma trabalhadora e um trabalhador sem direitos trabalhistas e previdenciários, na maioria dos casos.

[...] Desse modo, a informalização da força de trabalho vem se constituindo como um dos mecanismos centrais utilizados pela engenharia do capital para ampliar a *intensificação* dos ritmos e movimentos do trabalho e ampliar o seu processo de valorização. E, ao fazê-lo, desencadeia um importante elemento propulsor da *precarização estrutural do trabalho*. (ANTUNES, 2018, p. 71).

Isso pode ser exemplificado a partir da experiência das trabalhadoras costureiras, que nos últimos anos têm trabalhado ou em facções (pequenas empresas formais ou não), ou mesmo por conta própria. E que na maioria dos casos recebem com base no que conseguem produzir, com peças a menos de R\$ 1,00, o que enseja que estas pessoas trabalhem em jornadas mais longas e de formas mais aceleradas para conseguirem o mínimo para sobreviver.

Visualiza-se a partir deste exemplo é que a maioria dessas pessoas são mulheres, e, algumas vezes, tem-se o auxílio de crianças e jovens do seio familiar nessas atividades. Ressalta-se, ainda, que na maioria dos casos essas pessoas aprendem essas atividades vendo e fazendo, e não a partir de uma educação formal. O que corrobora para o aumento da precarização, mas que enfatiza o discurso de que ser empreendedor é possível e muito melhor.

A mídia também tem uma parte essencial nesse processo quando reproduz isso de forma aberta, ao tratar do desemprego de forma breve, sem contextualizá-lo, e ao mesmo tempo apresentar as vagas abertas, em que se maximiza o discurso de que faltam apenas pessoas qualificadas para ocupá-las. E enfatiza que as pessoas precisam de um curso técnico para se empregar, pois falta esse tipo de trabalhador “capacitado”. No entanto, se sabe que aprendem mesmo é a ser “vendedora”, “receptionista” ou mera “prestadora de serviços”.

Ainda enfatizam que é na escola que deveria se aprender isso, mas que a escola não o faz por ser atrasada, não ter um currículo adequado. Todo esse discurso tem uma interconexão e é funcional à pequena elite brasileira, que é a detentora das riquezas nacionais, e é, inclusive, a dona da mídia, assim como de outros grandes conglomerados, como os educacionais, entre outros. Mudar a lógica atual, para ela, não seria algo benéfico, então se mantém submissa e associada à lógica do grande capital, para a manutenção do seu próprio *status quo*.

A nova ordem neoliberal busca disseminar através dos aparatos midiáticos e de suas imagens-alegorias de desejos, sonhos exclusivamente individuais, desejos de mercado, utopias ideológicas, onde se sonha possuir uma casa transbordante de quinquilharias eletrônicas. Por isso, as inovações sócio-metabólicas buscam disseminar uma imaginação utópica do mercado através das marcas que carregam desejos de consumo e que simulam, como elementos fictícios, “viradas no tempo”, tempos de “aurora” ou mesmo “juventude”, utilizando as expressões de Bloch. (ALVES, 2007, p. 220).

Percebe-se, assim, que as mídias captam as subjetividades dos(as) trabalhadores(as) através do discurso dominante e do consumismo exacerbado. Introjeta-se que, à medida que se adquirir algo, as pessoas são mais felizes, mas essa é apenas uma sensação momentânea e que é retroalimentada a cada nova compra. Entretanto, um questionamento que deve ser feito é: e quem não tem como comprar essas quinquilharias, o que faz?

Na maioria desses casos, as pessoas que ficam à margem da sociedade capitalista são alijadas tanto da possibilidade de usufruir do conhecimento socialmente construído quanto de todo o aparato tecnológico que é produzido a partir desse. E, por vezes, seguem uma vida em que lhes basta casar-se, ter filhos e apenas sobreviver. Enquanto em outras vezes, são jogadas no mundo das drogas, vícios e roubos, o que tem como consequência uma morte quando muito jovem ou o inchaço dos presídios e delegacias.

Isso se relaciona com a captura das subjetividades das pessoas, em que estas se sentem impelidas a ter produtos que muitas vezes nem lhes são tão necessários, ou até mesmo se vivessem em uma sociedade mais justa e igualitária, essas pessoas poderiam ter trabalho para poder fazer algumas aquisições que auxiliariam em suas jornadas laborais e no próprio lar.

A rigor, podemos dizer que a empresa não “captura” subjetividades dos velhos coletivos de trabalho, mas sim, incorpora em seu coletivo de trabalho vivo, subjetividades novas “capturadas” pelo novo sócio-metabolismo do capital. Empregase a nova geração de jovens recém-egressos das Faculdades de Administração de Empresas e Economia, jovens imersos em valores, expectativas e utopias de mercado, mais disposta a “colaborar” com as metas do novo capitalismo (basta observar as mudanças conceituais dos novos sistemas de recrutamento das empresas). (ALVES, 2007, p. 200).

Desta forma, verifica-se que as instituições educacionais têm esse papel na construção de novas subjetividades nas juventudes, o de reproduzir essas ideologias. Frisa-se que isso não se dá sem conflitos, sem críticas e muito menos esse é o seu único papel. Percebe-se, em muitas instituições educacionais, propostas que avançam no sentido de uma educação crítica e que proporciona às juventudes não se submeter, estritamente, ao que o mercado almeja, o que pode ser exemplificado através das pessoas atuando em cooperativas.

A educação é, portanto, essencial para a disseminação do conhecimento social e historicamente construído, e que é negado à classe trabalhadora. E quando se fala de pessoas que estão longe dos grandes centros urbanos, isso é ainda mais nítido, diante da escassez dessas instituições e maior precariedade. Diante disso, tem-se a importância da interiorização dos IFs, assim como desse estudo, para compreender o enraizamento dessa política pública, que está em muitas cidades em que a maioria da população não tem acesso à educação, ao trabalho e à saúde.

Esse contexto leva um grande contingente de pessoas a migrarem para os centros urbanos, seja em busca de educação, seja de trabalhos melhores. Isso faz com que cada vez mais se cresça o contingente populacional nas grandes cidades, aumentando ainda mais os problemas urbanos. Um ciclo que poderia ser minimizado caso tivessem mais políticas públicas voltadas para a manutenção, com qualidade, das pessoas em seus municípios de origem.

Contudo, vem ocorrendo um avanço da interiorização de várias políticas públicas, por exemplo, a educacional, através dos IFs e Universidades, o que impacta na melhoria da qualificação dos trabalhadores. A de manutenção das pessoas no seu local de origem ainda não é possível, pois como estas pessoas vão se manter nesse local sem emprego, sem ter ao menos um pedaço de terra para plantar (herança) e, se tiver, como vai plantar se falta tecnologia para o armazenamento de água, principalmente, nas cidades do interior, por exemplo.

Assim, a expansão e interiorização das políticas públicas foi outro ponto que se melhorou durante o ciclo petista, mas que não foi suficiente. E que se vê, nos últimos governos, retrocedendo drasticamente com a diminuição de investimentos do setor público. Inclusive, algumas políticas tendem a piorar esse contexto, por exemplo, através da cartilha do jovem empreendedor rural, que não avança em suporte tecnológico ou financeiro, e aponta para apenas a implementação do discurso do empreendedorismo nessa área.

Neste sentido, é preciso compreender o que se interliga tanto na questão do trabalho, da educação, das juventudes, mas também nas relações de gênero, raça/etnia e classe, por estarem intimamente imbricados. Essas clivagens, que já são bastante oprimidas, são as que mais sofrem em contextos de crises que maximizam ainda mais as desigualdades sociais.

[...] A conexão entre os regimes autoritários e o controle das mulheres tem sido observada, mas não tem sido estudada a fundo. [...] declarando o aborto ilegal [...] Essas ações e o momento de sua ocorrência fazem pouco sentido em si mesmas; na maior parte dos casos, o Estado não tinha nada de imediato ou de material a ganhar com o controle das mulheres. Essas ações não fazem sentido a menos que sejam integradas numa análise da construção e consolidação do poder. Uma afirmação de controle ou de força corporificou-se numa política sobre as mulheres. (SCOTT, 1995, p. 90).

Ora, se tudo está intimamente interligado, seja o padrão de acumulação da riqueza, seja o patriarcado, seja outras formas de opressão, então estes devem ser trabalhados e desnudados de forma articulada e interseccional, para que se faça as pontes necessárias e assim desconstruí-los. Pensa-se, a priori, que essa forma de controle das mulheres pode ensejar na necessidade que o capital tem de ter um maior contingente de pessoas, e que estas se submetam a trabalhos degradantes, senão outras milhares de pessoas estão à espera de uma vaga.

Então, esse contingente de pessoas descartáveis e que ficam desempregadas, ou que sofrem com as mais variadas formas de precarização, usam do empreendedorismo para ter uma renda complementar ou mesmo para sobreviver. E cada vez mais se maximiza esse estado de superexploração da classe trabalhadora, de desemprego, subempregos, entre outras formas precárias de trabalho, como é o empreendedorismo.

Com a pandemia da Covid-19, o discurso do empreendedorismo cai por terra, tendo em vista que se a pessoa não tem como se manter, ou seja, algo fixo, ou ela vai ter que sair de casa e se colocar em risco, ou ela definha por não ter nada em casa. Essa pandemia seria um bom exemplo para contestar o discurso vigente de que empreender é a saída para o desemprego estrutural, pois percebeu-se que se não fossem os auxílios governamentais e as campanhas de solidariedade de classe e familiar, este momento teria sido um caos ainda maior.

No entanto, o capital conseguiu direcionar a força de uma grande parte dos trabalhadores para *home office*, que precariza ainda mais o trabalho. Verificou-se, ainda, que no setor privado reduziu-se salários, suspendeu-se contratos, sem contar com o aumento, em alguns setores, da exploração. E ainda algo que sempre foi muito inviabilizado é o trabalho doméstico que, na maioria das vezes, é realizado por mulheres, principalmente pelas negras.

Assim, de um lado deve existir a disponibilidade perpétua para o labor, facilitada pela expansão do trabalho on-line e dos “aplicativos”, que tornam invisíveis as grandes corporações globais que comandam o mundo financeiro e dos negócios. De outro, expande-se a praga da precariedade total, que surrupia ainda mais os direitos vigentes. Se essa lógica não for radicalmente confrontada e obstada, os novos proletários dos serviços se encontrarão entre uma realidade triste e outra trágica: oscilarão entre o desemprego completo e, na melhor das hipóteses, a disponibilidade para tentar obter o *privilégio da servidão*. (ANTUNES, 2018, p. 34).

Assim, o trabalho *home office*, que foi maximizado com a pandemia de Covid-19, proporcionou um maior debate sobre essa modalidade. O que, por um lado, minimiza alguns dos problemas enfrentados pelos trabalhadores, que é a questão de perder horas em deslocamento de casa para o trabalho. E sobre uma outra perspectiva, gera uma maior precarização das relações de trabalho, tendo em vista que os custos de luz, *internet*, telefone, por exemplo, são direcionados ao trabalhador e não para a empresa.

Algo que foi experienciado pelos trabalhadores do IFCE *campus* Baturité, necessário durante o auge da pandemia e período seguinte, devido à baixa imunização da população. No entanto, isso acelerou a implementação do teletrabalho a partir da Resolução nº 53, de 30 de agosto de 2022, para os técnico-administrativos. Este irá se expandir para docentes e se atrelar ao Ensino à Distância, isso por compreender que, aparentemente, a experiência *online* na pandemia deu certo, o que gera uma pressão para que os cursos sigam no EAD.

Desta forma, a lógica dos cursos técnicos e tecnológicos vai nessa linha de formar para se adequar à lógica do mercado de trabalho, e não na perspectiva da emancipação, como é a proposta do curso técnico integrado, pelo menos na teoria. No entanto, essa modalidade abrange poucas pessoas formadas, como mostra a Plataforma Nilo Peçanha (PNP, 2020), mas isso advém também do baixo quantitativo de professores contratados para essa modalidade.

Essa possibilidade de emancipação foi percebida pelos empresários, pelo capital, e daí, provavelmente, criaram as escolas profissionalizantes como contraponto para continuar essa formação para o mercado de trabalho, sem criticar a lógica reinante. O que pode ensejar na inculcação do padrão toyotista de ser, em todas as instâncias da educação.

Padrão este que Alves (2007, p. 168) expressa da seguinte forma: “[...] O toyotismo procura reconstituir algo que era fundamental na manufatura: o “velho nexos psicofísico do trabalho profissional qualificado – a participação ativa da inteligência, da fantasia, da iniciativa do trabalho”. O autor baseia-se nos escritos de Gramsci (1984) para tal afirmação. E que é bem expresso nas áreas da Administração, mas também em disciplinas específicas nos mais diversos cursos, e que a mídia propala das mais diversas formas.

Esta lógica compreende a realidade de ser empreendedor e da empregabilidade. Em que, diante da necessidade de ser o melhor para se destacar, do reforço de ser individualista, pois senão outras pessoas roubam suas ideias, tem-se uma receptividade acrítica dessas características. Estas que geram vários problemas, dentre eles os de sociabilidade e psicológicos, que podem ensejar, por exemplo, em crises de ansiedade e depressão. O que pode se relacionar com o atual contexto de exacerbação da violência e de discursos de ódio.

O conceito de sócio-metabolismo da barbárie sugere uma matriz analítico-crítica capaz de identificar o complexo social ampliado de irracionalidades psicossociais as mais diversas, cuja principal saliência disruptiva são as múltiplas formas de precarização objetiva (e subjetiva) da força de trabalho e do trabalho vivo. Deste modo, consideramos que existe um vínculo orgânico entre o sócio-metabolismo da barbárie e o novo regime de acumulação flexível que se desenvolve sob o capitalismo global, caracterizado, por um lado, pela predominância do capital financeiro e da financeirização da riqueza capitalista e por outro, pelo novo complexo de reestruturação produtiva sob o espírito do toyotismo. (ALVES, 2007, p. 176).

Desta forma, é de suma importância compreender a lógica do discurso que está vigente e como isto impacta tanto no mundo do trabalho quanto na Educação Profissional e Tecnológica e suas interrelações com as juventudes. Este discurso é imbuído da lógica de estar sempre se qualificando para conseguir uma colocação no mercado de trabalho, pois vagas de emprego tem, o que falta é pessoal qualificado, o que não condiz com a realidade.

E tal fato pode gerar muitos contextos de frustração, caso a pessoa seja altamente qualificada, mas não consiga uma boa colocação no mundo do trabalho. Quando o indivíduo escuta que não conseguiu algo bom porque não se esforçou, aumenta a sensação de impotência, o que pode ensejar casos de mutilações e até de suicídio. Tudo isso em contexto de redução de políticas públicas, como a de contratação de psicólogos e assistentes sociais, e investimento em instituições que minimizam essas situações pode se tornar um grande caos.

A globalização é a mundialização do capital, tanto do capital financeiro, quanto do capital industrial. O poder ideológico e político da grande burguesia financeira globalizada contribui para a formatação do mundo do trabalho por meio do imperativo de alterações na legislação trabalhista em todos os países capitalistas. Há cerca de trinta anos o tônus discursivo dominante é o mesmo: flexibilização, desregulamentação e empregabilidade. Além disso, coloca-se o imperativo de alterações na subjetividade político-sindical com a disseminação das ideologias neocorporativas da concertação e da colaboração de classe. Nunca o poder da ideologia foi tão intenso, buscando adequar “corações e mentes” à nova etapa da acumulação flexível. (ALVES, 2007, p. 278).

Poder este que pode ser exercido em diversos espaços, sejam nas escolas, igrejas, entre familiares, midiáticos, mas que se efetivam, principalmente, através das legislações. Estas que se dão a partir do poder legislativo e/ou executivo que, na maioria das vezes, são dominadas ou pela elite ou por seus parceiros, eleitos para implantarem os projetos que são interessantes ao capital, que maximizam seus lucros e criam subjetividades essenciais a essas necessidades.

No entanto, essa lógica de que se qualificar é condição para a pessoa conseguir emprego, não condiz com a lógica do toyotismo, que versa sobre a “produção enxuta”, ou seja, menos insumos, inclusive trabalhadores. Essa dinâmica, na verdade, faz com que se tenha menos vagas de emprego. Assim, os jovens estão sendo freneticamente qualificados não para ter um emprego, mas sim para estarem terminantemente no limbo do desemprego.

Finalmente, salientaremos que a promessa frustrada de inclusão social vigente no fordismo, está sendo substituída pela promessa restrita de um novo trabalhador politécnico e liberado do taylorismo-fordismo, mais imerso numa nova forma de estranhamento e objetivações fetichistas (como o valor-fetice da empregabilidade). É a lógica contraditória do toyotismo e suas implicações objetivas e subjetivas no tocante a qualificação da força de trabalho que dá conteúdo à formação profissional e às políticas educacionais. (ALVES, 2007, p. 246).

E as pessoas são qualificadas também para saber utilizar os mais diversos aparelhos tecnológicos, que são produzidos pelo capital. No caso, se aos indivíduos não fossem ensinados conceitos básicos da tecnologia, determinados produtos poderiam não ter saída no mercado. O que reverbera sobre a escola, que tem novas demandas formuladas pelo mercado, vide a enorme pressão pela alteração da BNCC. Assim, as características essenciais ao toyotismo são a base de uma reforma ideológica do mundo do trabalho, tanto intelectual quanto moral.

Reforma esta que se relaciona com as ideias de competências, habilidades e atitudes, que é algo muito propalado nos cursos de Administração. Isso se relaciona com os anseios do capital, tendo em vista que as pessoas aprendem que não basta estarem qualificadas precisam também ter determinadas características que dizem respeito a ser proativo, flexível e comunicativo, por exemplo, que é o que se explicita a seguir.

Ao tratar das profundas mudanças nas qualificações exigidas para o trabalho industrial, Ana Teixeira observou: “Essa mudança poderia ser sintetizada como perda de importância das habilidades manuais em favor das habilidades cognitivas (leitura e interpretação dos dados formalizados; lógica funcional e sistêmica; abstração; dedução estatística; expressão oral, escrita e visual) e comportamentais (responsabilidade, lealdade e comprometimento; capacidade de argumentação; capacidade para trabalho em equipe; capacidade para iniciativa e autonomia; habilidade para negociação). Essas novas qualificações poderiam ser organizadas em três grandes grupos: novos conhecimentos práticos e teóricos; capacidade de abstração, decisão e comunicação; e qualidades relativas à responsabilidade, atenção e interesse pelo trabalho”. (TEIXEIRA, 1998 *apud* ALVES, 2007, p. 248).

Esse discurso de que é preciso capacitar para que os indivíduos tenham competências, habilidades e atitudes que são necessários ao mercado, visam não somente individualizar os processos de qualificação, mas também de enraizar na cabeça das pessoas de que tanto o sucesso quanto o fracasso dependem somente delas. E que nada tem a ver com suas condições socioeconômicas, quiçá dos problemas estruturais que perpassam a formação social e econômica do país na qual estão inseridas e da maximização de políticas públicas.

Neste sentido, usar dessas estratégias de novas necessidades de aprendizagens se atrela ao anseio de sempre conhecer algo novo e, assim, desfocar de debates que poderiam auxiliar em construções para além do capital. Assim, conformaria uma estratégia que tem tido sucesso até o presente momento, mas que ainda assim verifica-se debates para além do que está

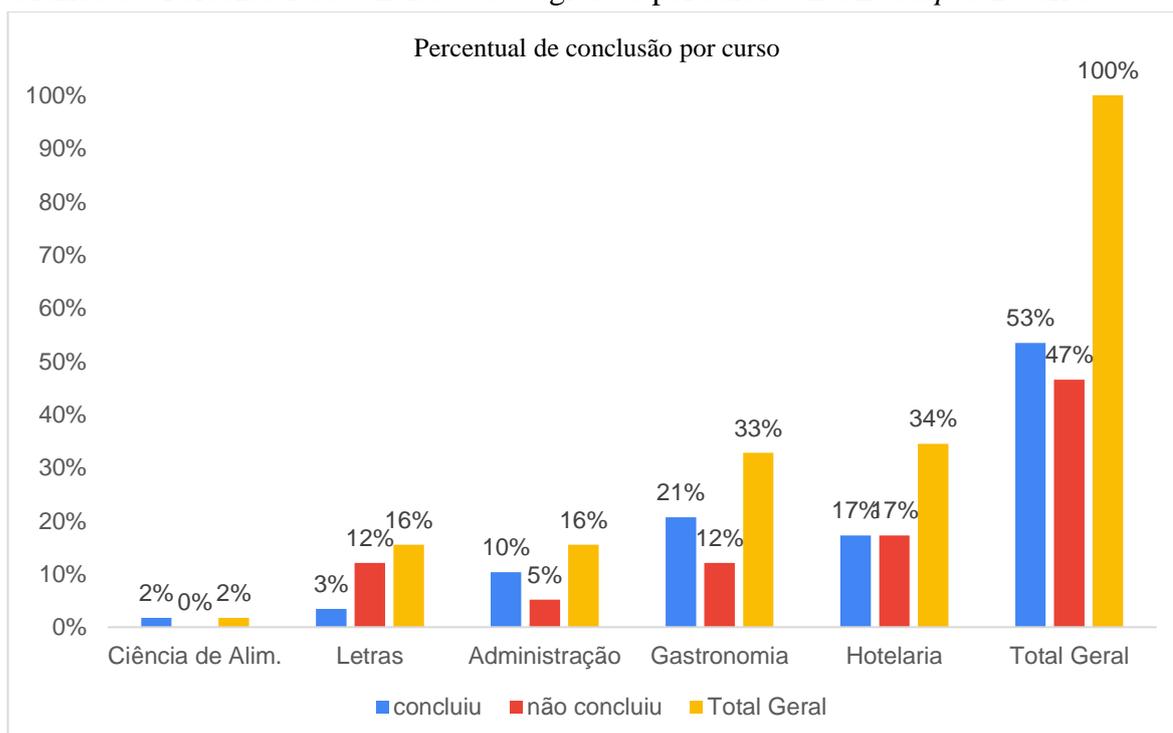
na cartilha do capital e que visam a emancipação humana para além da mera qualificação profissional. Essa contrariedade pode encontrar eco em sindicatos e escolas, e, assim,

A ampliação de novas qualificações, por meio da extensão massiva da formação profissional, ao invés de garantir emprego a todos e a todas, cria, por um lado, a possibilidade do capital afirmar (e perpetuar) a existência de homens e mulheres como instrumentalidades para si (como é o caso da lógica do treinamento profissional). Mas por outro lado, explicitar, de modo candente, as contradições do sistema sócio-metabólico do capital. (ALVES, 2007, p. 255).

Contradições essas que, como afirmado anteriormente, podem ser expressas por pessoas qualificadas, mas que não conseguem emprego. Por outro lado, existe ainda um grande contingente de pessoas que não têm acesso à formação profissional, por exemplo, o que as deixam à margem da sociedade. Outras até têm acesso à educação, mas não conseguem concluir seus cursos, seja por causa da estrutura ainda não ser suficiente ou por outros problemas.

Essa questão pode ser verificada a partir de questionário aplicado aos egressos do IFCE *campus* Baturité. Uma das atividades realizadas durante o mestrado e que auxiliou em uma melhor compreensão das juventudes dessa instituição. Assim, a partir do curso de aperfeiçoamento “Desenvolvimento e Educação”, realizado na Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ), pôde-se captar algumas informações de 58 egressos, entre estas, qual o curso que fez no *campus* e se concluiu ou não este, o que pode ser verificado no Gráfico 3.

Gráfico 3 – Percentual de conclusão dos egressos por curso – IFCE *campus* Baturité



Fonte: Elaborado pela autora, com base em questionário aplicado durante a pesquisa.

A partir deste gráfico, verifica-se que, do total de respondentes, 53% afirmaram ter concluído o curso em que se matriculou, enquanto 47% disseram não ter concluído. Destes, a maioria pertencentes ao curso superior de Tecnologia em Hotelaria (34%), seguido por Gastronomia (33%), depois o Técnico em Administração (16%), em seguida Licenciatura em Letras (16%) e, por último, a Licenciatura em Ciência de Alimentos (2%).

Assim, apreende-se a partir deste gráfico, que a maioria dos(as) estudantes concluem os cursos que iniciam no IFCE *campus* Baturité. Entretanto, frisa-se, aqui, que essa amostra compreende um pequeno grupo de ex-alunos que responderam ao referido questionário, e, para ter algo mais próximo à realidade, seria preciso que mais pessoas respondessem ao instrumental. Essa baixa disponibilidade em participar da pesquisa foi um dos problemas encontrados neste estudo,.

Entretanto, solicitou-se ao IFCE *campus* Baturité mais informações atualizadas sobre as matrículas e, a partir desse material, pôde-se constatar que, até 22 de dezembro de 2020, das 2042 matrículas, um total de 321 estudantes haviam se formado. O que compreende apenas 15,72% de egressos com êxito, um percentual baixo; enquanto 34,43% estavam com a matrícula ativa, 2,94% aguardavam colação de grau ou estavam como concludentes, e 46,91% eram egressos sem êxito, um percentual bem elevado.

Um aspecto interessante é que dos 388 matriculados no curso Técnico em Administração, somente 76 estudantes haviam se formado (19,59%). O que compreende um quantitativo pequeno frente a um curso que tem uma curta duração, que é de 3 semestres. E, a partir das entrevistas com os(as) egressos(as), constata-se que o curso tinha alguns problemas, como a falta de auxílios, de visitas técnicas, baixo quantitativo de livros, entre outros.

Outra pergunta do formulário era sobre o que faziam à época da aplicação do instrumental e, em relação aos que concluíram o curso, 50% afirmaram trabalhar, enquanto 33% disseram trabalhar e estudar, e 11% apenas estudavam. O que corrobora o entendimento de que estas pessoas não estão sem fazer nada, ou seja, destoa do discurso do nem-nem.

Constatou-se que 72% tinham renda familiar até um salário-mínimo, 11% de um até um e meio, esse mesmo percentual para quem tinha mais de três e 6% perfaziam de um e meio até dois e meio. O que se entende como uma renda familiar baixa, em sua grande maioria. Foi possível verificar, também, que a maioria trabalhava no município em que vive, ou seja, Baturité, e apenas uma pessoa trabalhava em município diferente.

Verificou-se, ainda, que a maioria trabalhava em empresa privada, ou seja, 44%, enquanto 25% trabalhavam em órgão público, 19% tinham sua própria empresa e 13% eram

autônomos. Outro questionamento feito foi se o emprego tinha relação com o curso do IFCE e 38% disseram que não, enquanto 63% afirmaram ter relação com a formação recebida.

Quando foram questionados se o curso realizado no IFCE *campus* Baturité ajudou ou ainda ajudava na trajetória profissional, tem-se o seguinte panorama: 50% concordaram totalmente; 28% concordaram parcialmente; 11% nem discordaram e nem concordaram; 6% discordaram parcialmente; e 6% discordaram totalmente.

Portanto, ressalta-se sobre a grande importância das mais diversas qualificações que compõem os mais variados programas e políticas públicas, que vão desde cursos de Formação Inicial e Continuada (FIC), passando por cursos técnicos, tecnológicos, entre outros. Compreende-se que todo esse arcabouço não é suficiente, mas é essencial. Então, pensar em acesso e permanência é parte de um processo que é muito maior.

Assim, faz-se necessária, também, a criação de outras políticas públicas, como a de renda básica para todas e todos, diminuição das jornadas de trabalho, entre outras. Compreende-se que a situação dos jovens egressos do ensino público não se modifica a contento, ou seja, o que lhes aguarda na maioria das vezes é o desemprego, o subemprego e empregos altamente precários.

Mas o novo mundo da precariedade salarial é constituído não apenas pelo trabalhador assalariado empregado, do setor formal e do setor informal, mas pelo trabalhador imerso no desemprego de longa duração, com destaque para os estratos de jovens trabalhadores que têm imensa dificuldade de conseguir o primeiro emprego e que pressionam o mercado de trabalho (por exemplo, uma das manchetes da “Folha de São Paulo” em 26 de janeiro de 2006 era: “Jovem enfrenta maior dificuldades para conseguir emprego, diz IBGE”). (ALVES, 2007, p. 259).

Desta forma, é de suma importância, em um primeiro passo, conhecer que situação é essa, seus meandros e como, por exemplo, os IFs podem auxiliar nesse processo de compreensão das necessidades das juventudes. Isso passa por conhecer o atual cenário local do mundo do trabalho, assim como se constituiu e quais as possíveis perspectivas.

Pode-se dizer que a concentração de renda no Brasil expressa, de certo modo, a desigualdade estrutural na apropriação de riqueza social, por conta da divisão da sociedade em classes sociais, fundada na propriedade privada e na divisão hierárquica do trabalho. Entretanto, nesta perspectiva, estaríamos num alto nível de abstração categorial. Não podemos explicar a precariedade estrutural, o processo de precarização e a nova precariedade do trabalho no Brasil tão-somente pela natureza do modo de produção capitalista. É importante apreender as mediações concretas que distingue a objetivização capitalista no Brasil de outras objetivizações deste modo de produção. (ALVES, 2007, p. 260).

Então, para compreender isso de forma concreta, é preciso analisar como se dá a relação do Brasil com os demais países, os ditos centrais, assim como que a elite brasileira se

relaciona e se subordina à elite externa e forma o capitalismo no contexto brasileiro, dependente e associado. Bem como a raça, a classe, o gênero, a faixa etária, entre outras clivagens se correlacionam e dialogam com as questões sociais, políticas, culturais e econômicas, em um entrelaçar com a EPT.

É, portanto, este um trabalho de abstração, teorização em um processo de fazer as correlações da realidade concreta, com a teoria relacionada à temática, e em um processo de retorno fazer as análises e apontamentos apreendidos. E, isso se deu a partir da compreensão das realidades as quais as juventudes estão inseridas, em diálogo com os autores e autoras do campo crítico do conhecimento.

Isso foi trabalhado nos capítulos anteriores, e que é mais bem sintetizado a partir das conexões com as experiências das juventudes de Baturité, a partir das entrevistas semiestruturadas. Um processo que se medeia através das categorias juventudes e trabalho, e de conceitos como o da interseccionalidade, que se aproxima da realidade ao dialogar com aqueles que usufruem da política pública avaliada de forma territorializada.

Tal fato se relaciona com aspectos teórico-metodológicos e políticos da perspectiva avaliativa utilizada neste trabalho, que foram apresentados no capítulo 2. Um trabalho que parte da epistemologia do campo avaliativo e que se utiliza de uma avaliação contra-hegemônica, que é a Avaliação em Profundidade.

Isso entrelaçado com o trabalho de abstração, para compreender esse contexto e assim chegar ao concreto pensado, em que se verificou as contradições existente na RFEPCT e no discurso de que existem vagas de trabalho, mas faltam profissionais qualificados. Sempre com o intuito de compreender a política pública que são os Institutos Federais, em que se tem como *locus* o IFCE *campus* Baturité, e a inserção das juventudes no mundo do trabalho. A seguir, serão expostas as conclusões a que se chegou esta pesquisa.

5 À GUIA DE CONCLUSÃO: ACHADOS NO PERCURSO DA PESQUISA

É pau, é pedra, é o fim do caminho
 É um resto de toco, é um pouco sozinho
 É uma cobra, é um pau, é João, é José
 É um espinho na mão, é um corte no pé
 São as águas de março fechando o verão
 É a promessa de vida no teu coração
 (Música Águas de março, de Elis Regina)

Este estudo tem como objeto a inserção das juventudes no mundo do trabalho e sua relação a partir da implementação do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará, especificamente do *campus* Baturité. Os Institutos Federais são uma política pública de nível federal, mas que estão implementados em uma boa parte dos municípios do Brasil. E possuem uma expressiva quantidade de trabalhadores, tanto docentes quanto técnicos, assim como trabalhadores terceirizados, além de uma grande quantidade de discentes.

Entre os principais achados, foi possível constatar que, apesar de sua grande atuação no estado do Ceará, a instituição ainda não possui um efetivo acompanhamento de egressas e egressos, apesar de ter o Programa de Acompanhamento aos Egressos (PROAE), e, com base neste, possuir um formulário disponível no *site* do IFCE para que os egressos respondam. Alguns dos fatores que podem impactar nessa falha é a questão da falta de pessoal para uma melhor distribuição de atividades, assim como de não se ter uma cultura de atuação nesta área.

Como parte deste estudo, fez-se um levantamento documental no *site* do IFCE e os relatórios com a consolidação dos dados auferidos a partir do PROAE não foram localizados. O que seria de suma importância para a instituição no que diz respeito, por exemplo, à melhoria dos tipos, áreas e modalidades dos cursos disponibilizados. Assim como auxiliaria as pesquisas, municiando-as dos mais diversos dados. Proporcionaria, então, uma melhor compreensão das juventudes e suas especificidades, o que ensejaria uma atuação mais qualificada.

Apesar de não se ter resultados referentes aos egressos com base na atuação do PROAE, esta pesquisa utiliza-se, inicialmente, dos dados auferidos em vários documentos e *sites*, como na Plataforma Nilo Peçanha, no IFCE em Números, nos Anuários Estatísticos, entre outros meios, para ter uma introdução às especificidades dessas juventudes, isso em diálogo com categorias, conceitos e autores que atravessam esse âmbito.

Foram analisados, os dados do Questionário Socioeconômico aplicado, em 2019, aos discentes do IFCE *campus* Baturité. Este instrumento é uma excelente ferramenta para compreensão de algumas das especificidades dos(as) discentes que ainda estão na instituição, mas é apenas um retrato de como estas pessoas estão em determinado momento de sua vida. E,

como a cada segundo já não se é a mesma pessoa, a partir disso é importante o monitoramento contínuo para se compreender as transformações dessas pessoas ao longo do tempo.

Verifica-se, com base no Questionário Socioeconômico, que a maioria desses(as) discentes que compõem o IFCE *campus* Baturité são jovens, com uma renda familiar até 1,5 salário-mínimo, em sua maioria se declaram pardos (uma parte considerável de pretos(as) e indígenas), e uma grande quantidade de pessoas formada por desempregados e mulheres.

Desta forma, este perfil compreende não somente a maioria dos que se utilizam dos IFs, mas que é característica da sociedade brasileira de forma ampla. Estes que caracterizam a nova morfologia da classe trabalhadora, compreendida sob o seu conceito ampliado, em que se engloba todos que recebem salário e vivem da venda da força de trabalho. São, portanto, homens e mulheres, trabalhadores produtivos ou improdutivos, proletariado rural, precarizado, informal e, inclusive, os desempregados.

Há ainda que se frisar que, apesar do questionário socioeconômico não captar, estes jovens fazem parte de povos ciganos, comunidades rurais, quilombolas, indígenas, ribeirinhos e outros grupos que carregam uma diversidade cultural muito grande, situados no Maciço de Baturité, e que demonstram uma heterogeneidade que precisa ser cada vez mais enaltecida e fortalecida. E são aqui entendidos como as multiescalas de abordagem do objeto de estudos desta pesquisa e que são trabalhados a partir do conceito da interseccionalidade.

Aplicou-se, ainda, formulário *online* aos egressos e egressas do IFCE *campus* Baturité, em que se verificou que a maioria dos respondentes havia concluído seus cursos. Apesar de constatar, com base em planilha enviada pela instituição da situação das matrículas, que a grande maioria dos discentes não tinha concluído seus estudos.

Outro aspecto verificado é que a maioria afirmou trabalhar, assim como uma grande parte afirmou trabalhar e estudar, enquanto poucos disseram que apenas estudavam. A maioria destes trabalhavam em empresa privada, ficando no segundo lugar em órgão público, depois os que tinham a própria empresa e, por fim, o restante era de autônomos. Uma grande maioria afirmou que seus trabalhos tinham relação com a formação recebida, assim, a maioria concordaram totalmente que o IFCE *campus* Baturité auxiliou na sua trajetória profissional.

No entanto, um percentual significativo de egressos afirmou que os seus empregos não tinham relação com a formação recebida. Assim, estes formam um grupo importante para compreender não somente o objeto de estudo dessa pesquisa, mas Baturité e a sociedade brasileira. Esta parte do estudo foi mais bem aprofundada nas entrevistas semiestruturadas com os(as) egressos(as) da instituição, dos cursos Técnico em Administração e superior de Tecnologia em Hotelaria, após aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP).

Esta parte da pesquisa foi uma tentativa de entender como se dá a trajetória das juventudes no mercado de trabalho e suas especificidades num entrelaçar com o IFCE *campus* Baturité. Portanto, daqueles que estão na faixa etária de 18 até 29 anos de idade, e essa delimitação foi necessária devido a impossibilidade de entrevistar todos os egressos com êxito da instituição. E pelo fato das juventudes conformarem os que mais enfrentam dificuldades para se inserirem e se manterem no mercado de trabalho, e por serem a maioria do público dos IFs.

Constatou-se, nas entrevistas com egressos, uma grande dificuldade quanto à inserção destas juventudes no mundo do trabalho, principalmente em Baturité e seu entorno. Os trabalhos, além de se darem, em sua maioria, informalmente, têm longas jornadas e baixas remunerações. Isso gera, além de outros problemas, a fuga desses jovens para os grandes centros urbanos, em busca de melhorias de emprego. Esse contexto faz com que aumente ainda o quantitativo populacional, principalmente em Fortaleza e nos demais municípios vizinhos.

Frisa-se que, a partir desta parte desse estudo, pode-se perceber a importância de ouvir mais, de forma qualitativa, os sujeitos que se beneficiam diretamente da política pública, pois vários foram os apontamentos realizados que melhorariam o desempenho institucional, como, por exemplo, a ampliação de auxílios estudantis, aumento no quantitativo de servidores, melhoria da infraestrutura institucional, assim como aquisição de bens de capital.

Verificou-se através da sistematização dos dados socioeconômicos do município de Baturité uma instabilidade quanto às contratações formais. E, ao analisar os dados de 2018, por exemplo, apenas 25,46% destes trabalhadores eram jovens, o que representa 8,39% de todos os jovens da cidade. Em diálogo com as entrevistas dos egressos, apreende-se que os que não estão no setor formal, estão no informal, e quando em nenhum dos dois estão à procura de emprego e/ou em formação, assim como em afazeres domésticos e auxílio de trabalhos familiares.

Muitas vezes esses trabalhos são bem precários, com longas jornadas e baixa remuneração, isso quando estes jovens conseguem se inserir. E quando as juventudes não estão inseridas no mercado de trabalho, estão a estudar ou no auxílio de atividades domésticas, religiosas, artísticas, culturais, entre outras. O que se compreende como algo frustrante para os jovens entrevistados, pois, por mais que tenham uma formação adequada às necessidades das empresas, essas ainda não valorizam estes profissionais.

Desta forma, depreende-se que, apesar da expansão dos IFs, em um estreito relacionamento com os APLs, as pessoas formadas pela instituição não necessariamente estão inseridas no mercado de trabalho e, se estiverem, compõem em sua maioria a força de trabalho informal. Portanto, apesar da importância da EPT para as juventudes entrevistadas, é preciso

refletir sobre outras políticas públicas, como as de emprego e renda, que possam ser articuladas com esta para a manutenção dos jovens em suas cidades natais com uma boa qualidade de vida.

Realizou-se, ainda, entrevista com diversos sujeitos que fazem parte do IFCE para compreender como este acompanha os(as) egressos(as) da instituição. Entrevistou-se três profissionais, entre técnicos e docentes, com estreita relação com o PROAE. E, de forma geral, percebeu-se uma insatisfação quanto à atuação, por falta de estrutura, seja de pessoal, de materiais para usar durante o desempenho das atividades relacionadas a área deste estudo, inclusive falta de recursos da área da tecnologia da informação.

A título de contribuição, sugere-se a contratação de mais profissionais da área da Tecnologia da Informação na Reitoria, que possa centralizar diversas atividades necessárias neste setor, além de outros trabalhadores. E que também a instituição possa compor a criação de Equipes de Trabalho Remoto (ETR), para dialogar com todos os *campi* na tentativa de criar um *site* e/ou aplicativo de celular que possa ser interessante aos egressos e às egressas.

Neste *site*, além de conter informações sobre vagas de empregos, formações que interessem a esse público e eventos acadêmicos, contenha também formulário único para todos os *campi*, com o intuito de que a instituição acompanhe o progresso contínuo dessas pessoas. E, a partir das respostas desse público, possa efetivar melhorias em nível acadêmico, institucional e, inclusive, possa contribuir para a criação de novos cursos e *campi*.

E que esta ferramenta possa, inclusive, avaliar o desempenho institucional na visão desses sujeitos. Assim como é preciso que os dados sejam apresentados no estilo dos que são disponibilizados no IFCE em Números, de forma aberta, clara e de fácil uso e inteligibilidade. O que poderia ser construído de forma colaborativa com integrantes de todos os *campi* do IFCE através das ETRs, e isso em conjunto com a constituição de um Observatório da Educação Profissional e Tecnológica, em que se tivesse como base o tripé do ensino, pesquisa e extensão.

Desta forma, espera-se que a relevância acadêmica desta pesquisa se dê a partir do entendimento da necessidade de se ter mais estudos sobre a temática das juventudes, em um entrelaçar com as categorias trabalho e educação, sob a perspectiva das pessoas egressas da instituição. E que este estudo sirva como base para outros trabalhos, visando a melhoria da atuação institucional quanto ao acompanhamento de egressos(as), em um estreito diálogo com esses sujeitos.

Esta pesquisa avaliativa possibilitou a esta pesquisadora ter vários aprendizados, experiências e descobertas. Dentre estas, a mais marcante foi a de dialogar com pesquisadora da Bolívia e poder adentrar em um novo mundo de possibilidades, como o que é o de compreender as políticas públicas a partir das necessidades de seus beneficiários e beneficiárias.

Outra experiência foi a de participar de um congresso internacional no Peru e poder visualizar outros campos de estudos, como o da questão das pessoas escravizadas e sua invisibilização.

No entanto, ressalta-se, aqui, o quão complexo é avaliar, principalmente quando se tem apenas como norte os paradigmas hegemônicos. Talvez aqui caberia uma luta para a implantação de disciplinas na graduação que possibilitassem abrir o horizonte de perspectivas existentes nos cursos de Administração e demais cursos na área de gestão, por exemplo. Inclusive, seria interessante a implantação de curso de Especialização no MAPP, como forma de propagar o conteúdo avaliativo, assim como a implementação do Doutorado nesta área.

A partir da compreensão do contexto econômico, político e social brasileiro, verifica-se que o Brasil passou de colônia a dependente, em que as elites locais se associam às externas e submetem o país na divisão internacional do trabalho a ser basicamente agroexportador de *comodities* e atuante no setor de serviço. Estes que geram lucros excessivos a uma ínfima parte da população brasileira, com base na superexploração dos trabalhadores, que são a maioria dos brasileiros e perpetuando, assim, as desigualdades socioeconômicas.

Isso gera uma troca desigual e que aprofunda ainda mais as desigualdades sociais, e o que poderia minimizar os impactos de anos de superexploração dos(as) trabalhadores(as), seria utilizar-se de altos investimentos em tecnologia, e que esta fosse criada nacionalmente. No entanto, outra barreira para tal é não se ter uma boa educação básica e, ao se analisar ao longo das décadas as diversas reformas educacionais, estas mais aprofundaram do que resolveram os problemas da educação, como exemplo disso tem-se a reforma do Ensino Médio.

Ao verificar o caso específico do IFCE *campus* Baturité, apresenta uma estrutura física boa quando comparada a das demais escolas de nível médio. Possui profissionais de excelência, equipe técnico-pedagógica, merenda de qualidade, auxílios estudantis, apesar destes serem insuficientes, entre outros pontos essenciais ao acesso e permanência dos(as) discentes. Assim como melhoram a qualidade de vida de algumas pessoas com a geração de emprego e renda, de forma direta nos concursos e indireta com a renda que estes inserem no local.

No entanto, verifica-se que a maioria dos cursos desta instituição se detêm mais em manter a classe trabalhadora como meros prestadores de serviços e não avançam para alcançar a autonomia tecnológica necessária a um desenvolvimento mais sólido e que proporcione melhoria na qualidade de vida dos(as) brasileiros(as), efetivamente. Aspecto este que poderia se relacionar com o pensar para além do desenvolvimento, e se aproximar, por exemplo, do Bem Viver.

Então, esta pesquisa se norteou por elaborar uma Avaliação em Profundidade do IFCE *campus* Baturité, atrelada aos eixos desta perspectiva, que pertence ao campo da avaliação

de políticas públicas. Isto proporcionou, a priori, compreender, não somente como se deu a formulação e implementação desta política pública, mas também como está atrelada ao desenvolvimento do país, seja o econômico, político, social e cultural.

Tal compreensão se relaciona com a análise de contexto da política pública, em que se verificou que a Educação Profissional e Tecnológica, a priori, surgiu na perspectiva de manutenção da classe trabalhadora sob as rédeas das elites nacionais. Em que a profissionalização atua para a constituição de um cidadão produtivo, na contramão de uma educação que avance na emancipação humana. Esta última que esteve no bojo da construção dos IFs a partir de seus teóricos e idealizadores, mas que, atualmente, possui traços da primeira.

Assim como mostrou quais os princípios e conceitos que norteiam a política pública que é o Instituto Federal, tanto no texto legal quanto no contexto na qual está inserida, e como se dá seu enraizamento a nível local e alguns de seus problemas institucionais. Isso tanto a partir da análise documental e bibliográfica, mas também a partir da pesquisa de campo, com base nas observações desta pesquisadora e das entrevistas semiestruturadas.

O que compreende a análise de conteúdo da política pública em que se constatou que o que consta no texto legal, minimamente, é perseguido pela instituição. No entanto, alguns indicadores não são tão bons quando analisados, como é o exemplo do atingimento do percentual de 50% das vagas em cursos de nível técnico, preferencialmente, integrado. Assim como é o caso das Licenciaturas e da Educação de Jovens e Adultos.

Outro aspecto muito relevante verificado através deste estudo é que, apesar de formar os jovens do próprio município e do entorno, a inserção e a manutenção destes inseridos no mercado de trabalho não se dá de forma qualitativa. O que precisa ainda ser mais estudado, pois compreende uma temática atual e muito relevante para a apreensão da sociedade brasileira.

Desta forma, o arcabouço teórico-metodológico e político utilizado a partir da Avaliação em Profundidade, possibilitou compreender, com base na análise da trajetória institucional, que apesar de esta ser uma instituição centenária, ela ainda não possui um efetivo enraizamento local. Isto impacta em uma dificuldade de preencher suas vagas e de manutenção dos estudantes na instituição, assim como de que estes saiam, em sua maioria, com êxito.

Com o intuito de compreender este contexto, fez-se entrevistas semiestruturadas com profissionais que atuam no PROAE, assim como com egressos do *campus*. Este processo está relacionado à análise do espectro temporal e territorial da Avaliação em Profundidade, em que foi possível verificar que, por parte dos profissionais da instituição, tem-se um sentimento de desmotivação pelo baixo quantitativo de trabalhadores, de recursos financeiros e tecnológicos.

Quanto ao que foi auferido a partir dos egressos, é que apesar de acharem de suma importância a implantação do IFCE *campus* Baturité, estes acreditam que é necessário se ter mais investimentos para auxílios estudantis, melhorar os equipamentos da instituição e proporcionar mais experiências formadoras para além das salas de aula. Esses ex-alunos afirmam, também, que se sentem muito desvalorizados pelo mercado de trabalho local. O que caberia um maior aprofundamento através de outros estudos.

No entanto, ainda é necessário ouvir um quantitativo maior de egressos e egressas do IFCE *campus* Baturité, para um melhor entendimento de como se dá a inserção das juventudes no mundo do trabalho, de forma mais ampla, quais suas especificidades e como estas pessoas entendem a importância dessa política pública para a vida delas.

Este trabalho foi realizado, mas com um pequeno quantitativo de egressos do IFCE *campus* Baturité, a partir da pesquisa de campo. Esta etapa deste estudo foi realizada com a aplicação das entrevistas semiestruturadas, sua compilação e análise, isso após a aprovação deste projeto no CEP da UFC e do IFCE. Um processo longo e dificultoso de aprendizagem sobre os aspectos éticos e que necessitou de um maior aprofundamento por parte desta pesquisadora, mas que possibilitou uma maior segurança quanto à aplicação das entrevistas.

Assim, um dos entraves que se teve foi a pouca adesão para realizar as entrevistas, um problema não somente deste estudo, mas que é enfrentado por outros(as) pesquisadores(as). Inclusive, é um dos problemas que a própria instituição enfrenta, que é o de como chegar aos que já não estão mais estudando. Por isso, seria muito importante pensar de forma coletiva, através das comissões de acompanhamento de egressos, em estratégias diversas para se atingir este objetivo, inclusive com a participação efetiva desses sujeitos(as) egressos(as).

Esta pesquisa tem como produto educacional resultante a própria Avaliação em Profundidade, que pode compilar em um só texto não apenas legislação, documentos institucionais, mas inclusive a fala dos que se beneficiam dessa política pública, apesar de ser um número reduzido. No entanto, apresenta-se como possibilidade a continuidade desse estudo na perspectiva de conseguir mais entrevistas e que isso possa, por exemplo, compor o *site* de acompanhamento de egressos(as), em uma parte específica de relatos de experiências.

Além disso, acredita-se que a experiência desse estudo já produziu efeitos sobre a instituição, quando a pró-reitora de extensão participou da banca de qualificação desta pesquisa. E, logo em seguida, surgiu no edital de bolsas de extensão vaga para a comissão de egressos dos *campi*, e, por exemplo, o *campus* de Baturité aderiu a partir do terceiro edital, com base no diálogo desta com a presidência da comissão local.

Isso é essencial para que estas comissões realmente funcionem, pois é preciso que as pessoas que participam desses grupos sejam motivadas, o que se dá não somente através de certificado, mas também de recursos financeiros e de pessoal para melhorar a atuação da equipe. No entanto, ainda é preciso mais investimentos, como os de tecnologia da informação para a publicização dos dados levantados, entre outros.

A partir desse estudo, realizou-se diversas atividades, como de apresentações de trabalhos em eventos científicos nacionais e internacionais, publicações diversas, inclusive em revista e em capítulo de livro, e de pesquisa e extensão, de forma ampla, que culminaram na participação, como uma das coordenadoras, no Observatório Participação e Avaliação em Contextos de Crises Humanitárias na América Latina (OPACHAL). E isto se relaciona ao aspecto político da perspectiva avaliativa que auxilia no empoderamento das pessoas.

Tem-se, ainda, como perspectiva, a inserção na Comissão Local de Acompanhamento de Egressos, no *campus* no qual a pesquisadora trabalha, com o intuito de se ter o dia do egresso, que estes façam relatos das suas experiências e que isso possa compor um livro, que é uma forma de valorizar a participação, mas também de registro disso. E, a partir dessa experiência, vislumbra-se a continuidade dos estudos como uma possibilidade para aquela que tem suas raízes na “ralé” brasileira e que vivenciou as experiências das juventudes.

Os dados auferidos através deste estudo serão divulgados através de eventos científicos, relatos da experiência para a comunidade acadêmica e, caso seja possível, através também do reforço da necessidade da melhoria das ferramentas de acompanhamento de egressos, por parte da instituição, através das mais variadas participações em comissões institucionais.

Por fim, considera-se que, a partir dos dados levantados, das análises documentais, da apresentação e compreensão das legislações, da análise do contexto em que se está inserida a referida política pública e dos resultados apontados, a partir das entrevistas com profissionais e egressos da instituição, tudo isto foi essencial para demonstrar a relevância desta política pública.

Assim, como da necessidade de ampliação desta política pública, frisa-se aqui, expansão esta que deveria ser fundada, prioritariamente, sob a perspectiva de implantação de cursos de nível médio integrado ao técnico e da Educação de Jovens e Adultos. E que se leve em conta a necessidade de contratação de mais profissionais para um melhor desempenho das atividades. E que se tenha, também, uma maior valorização desses trabalhadores, seja através de mais qualificação, melhoria do plano de carreira, diminuição da jornada, entre outros.

É todo esse contexto que justifica a importância dessa pesquisa, que foi longa devido aos impactos negativos advindos da pandemia, mas que também resulta de um processo de construção de uma pesquisadora. Parafraçando Simone Beauvoir, não se nasce pesquisadora, torna-se. E este longo caminhar perpassa por diversos problemas, aprendizados, buscas, leituras, estudos para aprender a compreender o contexto em que se está inserida para, assim, tentar compreender alguns aspectos que as pessoas participantes da pesquisa revelam.

REFERÊNCIAS

- ABRAMO, Helena Wendel. Considerações sobre a tematização social da juventude no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, n.º 6, 1997.
- ACOSTA, Alberto; BRAND, Ulrich. **Pós-extrativismo e decrescimento**: saídas do labirinto capitalista. 1ª ed. São Paulo: Elefante, 2018.
- AKOTIRENE, Carla. **Interseccionallidade**. (Feminismos Plurais, Coordenação de Djamila Ribeiro). São Paulo: Sueli Carneiro; Pólen, 2019.
- ALMANACH. **Estatístico, administrativo, mercantil, industrial e literário do estado do Ceará para o ano de 1922**. Fortaleza: Typ. Gadelha, 1922.
- ALVES, Giovanni. **Dimensões da reestruturação produtiva**. Londrina: Práxis, 2007.
- ANDERSON, Perry. Balanço do neoliberalismo. In: SADER, Emir; GENTILI, Pablo Gentil (org.). **Pós-neoliberalismo**: as políticas sociais e o Estado democrático. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995. p. 9-23.
- ANDRADE, Francisca Rejane Bezerra. Trabalho, Educação e Juventude: elementos para uma discussão sobre a educação profissional no Brasil. In: SALES, José Albio Moreira *et al.* **Didática e Prática de Ensino na relação com a Sociedade**. Fortaleza: EdUECE, 2015.
- ANTUNES, Ricardo. **O Privilégio da Servidão**: O novo proletariado de serviços na era digital. São Paulo: Boitempo Editorial, 2018.
- ANTUNES, Ricardo. **Os Sentidos do Trabalho**: ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho. 2ª ed. São Paulo: Boitempo, 2009.
- ANTUNES, Ricardo. Crise do capitalismo e regressão social para a classe trabalhadora. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, [S. l.], v. 1, n. 22, p. 1-8, mar. 2022. ISSN 2447-1801.
- ARRETCHE, Marta Tereza da Silva. Tendências no estudo sobre avaliação. In: RICO, Elizabeth Melo (org.). **Avaliação de Políticas Sociais**: Uma Questão em Debate. São Paulo: Cortez, 1998.
- AUDIÊNCIA pública – *campus* avançado Mombaça. [S. l.; s. n.], 2021. 1 vídeo (2h 39min 11s). Publicado pelo canal TVIFCE. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=7qtTIBHtK80&t=2784s>. Acesso em: 13 set. 2021.
- BANCO MUNDIAL. **Educación Técnica y formación profesional**. Washington, 1992.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. 70. ed. Lisboa: Casagraf - artes gráficas Unipessoal, 2002.
- BATALHA, Claudio H. M. Identidade da Classe Operária no Brasil (1880-1920): Atipicidade ou Legitimidade? **Revista Brasileira de História**. São Paulo, v. 12, n. 23/24, set.91/ago92.

BOIAGO, Daiane Letícia; SOUZA, Thaís Godoi. Geração nem nem: trabalho e educação para pensar a juventude brasileira. *In*: OLIVEIRA, João Ferreira de; SOUZA, Ângelo Ricardo de. **Educação e direitos humanos, diversidade cultural e inclusão social**. Brasília, DF: ANPAE, 2019. (Série Anais do XXIX Simpósio Brasileiro de Política e Administração da Educação)

BOULLOSA, Rosana de Freitas. Mirando ao revés nas políticas públicas: notas sobre um percurso de pesquisa. **Pensamento & Realidade**, v. 28, n. 3, 2013.

BOULLOSA, Rosana de Freitas. Por um olhar epistemológico para avaliação em políticas públicas: história, teoria e método. **Revista Aval**, v. 4, n. 18, p. 8-37, 2020.

BOULLOSA, Rosana de Freitas. Para onde tem nos levado a pandemia? Entre tantos desamparos públicos, precisamos também falar sobre avaliação em políticas públicas. **NAU Social**, v. 11, n. 21, 2021.

BOULLOSA, Rosana de Freitas, OLIVEIRA, Breyner Ricardo de, ARAÚJO, Edgilson Tavares; GUSSI, Alcides Fernando. Por um antimanual de avaliação de políticas públicas. **Revista Brasileira de Avaliação**, v. 10, n. 1, p. 1-16, 2021.

BOULLOSA, Rosana de Freitas; PERES, Janaina Lopes Pereira; BESSA, Luiz Fernando Macedo. Por dentro do campo: uma narração reflexiva dos estudos críticos em políticas públicas. **Organizações & Sociedade**, v. 28, p. 317-342, 2021.

BOURDIEU, Pierre. **A ilusão biográfica**. *In*: Amado, Janaína e Ferreira, Marieta de Moraes. Usos e abusos da história oral. 8 ed. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1996.

BOURDIEU, Pierre *et al.* **O poder simbólico**. Lisboa: Difel, 1989.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. **Resolução CNP/CP nº 2, de 22 de dezembro de 2017**. Institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular, a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=79631-rcp002-17-pdf&category_slug=dezembro-2017-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 01 out. 2022.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. **Resolução CNP/CP nº 4, de 17 de dezembro de 2018**. Institui a Base Nacional Comum Curricular na Etapa do Ensino Médio (BNCC-EM), como etapa final da Educação Básica, nos termos do artigo 35 da LDB, completando o conjunto constituído pela BNCC da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, com base na Resolução CNP/CP nº 2/2017, fundamentada no Parecer CNE/CP nº 15/2017. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=79631-rcp002-17-pdf&category_slug=dezembro-2017-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 01 out. 2022.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. **Resolução CNP/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019**. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). Disponível em:

http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=135951-rcp002-19&category_slug=dezembro-2019-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 01 out. 2022.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. **Resolução CNP/CP nº 1, de 6 de maio de 2022**. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Professores da Educação Profissional Técnica de Nível Médio (EPTNM-Formação). Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=236781-rcp001-22&category_slug=maio-2022-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 01 out. 2022.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 01 ago. 2019.

BRASIL. **DATASUS**. População Residente - Estudo de Estimativas Populacionais por Município, Idade e Sexo 2000-2019 - Brasil. Disponível em: <http://tabnet.datasus.gov.br/cgi/tabcgi.exe?popvs/cnv/popbr.def>. Acesso em: 20 ago. 2020.

BRASIL. **Decreto nº 7.566, de 23 de setembro de 1909**. Cria nas capitais dos Estados da República Escolas de Aprendizes Artífices, para o ensino profissional primário e gratuito. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1900-1909/decreto-7566-23-setembro-1909-525411-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 26 ago. 2020.

BRASIL. **Decreto nº 4.073, de 30 de janeiro de 1942**. Lei orgânica do ensino. 1942a. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-4073-30-janeiro-1942-414503-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 26 ago. 2020.

BRASIL. **Decreto nº 4.127, de 25 de fevereiro de 1942**. Estabelece as bases de organização da rede federal de estabelecimentos de ensino industrial. 1942b. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-4127-25-fevereiro-1942-414123-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 26 ago. 2020.

BRASIL. **Decreto nº 47.038, de 16 de outubro de 1959**. Aprova o regulamento do Ensino Industrial. 1959. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1950-1959/decreto-47038-16-outubro-1959-386194-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 26 ago. 2020.

BRASIL. **Decreto nº 87.310, de 21 de junho de 1982**. Regulamenta a Lei nº 6.545, de 30 de junho de 1978, e dá, outras providências. 1982a. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1980-1989/d87310.htm. Acesso em: 27 ago. 2020.

BRASIL. **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. Brasília: Casa Civil, 1997. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d2208.htm. Acesso em: 27 ago. 2020.

BRASIL. **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: Casa Civil, 2004. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5154.htm. Acesso em: 27 ago. 2020.

BRASIL. Decreto nº 5.478, de 24 de junho de 2005. Institui, no âmbito das instituições federais de educação tecnológica, o Programa de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos - PROEJA. Brasília: Casa Civil, 2005. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5478.htm. Acesso em: 27 ago. 2020.

BRASIL. Decreto nº 5.840, 13 de julho de 2006. Institui, no âmbito federal, o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos - PROEJA. Brasília: Casa Civil, 2006. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/decreto/d5840.htm. Acesso em: 27 ago. 2020.

BRASIL. Decreto nº 6.094, 24 de abril de 2007. Dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação. Brasília: Casa Civil, 2007a. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6094.htm. Acesso em: 26 ago. 2020.

BRASIL. Decreto nº 6.095, de 24 de abril de 2007. Estabelece diretrizes para o processo de integração de instituições federais de educação tecnológica, para fins de constituição dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. Brasília, Casa Civil, 2007b. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6095.htm. Acesso em: 21 ago. 2020.

BRASIL. Decreto nº 6.302, de 12 de dezembro de 2007. Institui o Programa Brasil Profissionalizado. Brasília, Casa Civil, 2007c. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6302.htm. Acesso em: 21 ago. 2020.

BRASIL. Decreto nº 7.311, de 22 de setembro de 2010. Dispõe sobre os quantitativos de lotação dos cargos dos níveis de classificação “C”, “D” e “E” integrantes do Plano de Carreira dos Cargos Técnico-Administrativos em Educação. Brasília: Casa Civil, 2010. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/D7311.htm. Acesso em: 29 ago. 2021.

BRASIL. Lei nº 378, de 13 de janeiro de 1937. Dá nova organização ao Ministério da Educação e Saúde Pública. 1937. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1930-1949/10378.htm. Acesso em: 26 ago. 2020.

BRASIL. Lei nº 3.552, de 16 de fevereiro de 1959. Dispõe sobre nova organização escolar e administrativa dos estabelecimentos de ensino industrial. 1959. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/13552.htm. Acesso em: 26 ago. 2020.

BRASIL. Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. 1971. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/15692.htm. Acesso em: 26 ago. 2020.

BRASIL. **Lei nº 6.545, de 30 de junho de 1978.** Dispõe sobre a transformação das Escolas Técnicas Federais de Minas Gerais, do Paraná e Celso Suckow da Fonseca em Centros Federais de Educação Tecnológica e dá outras providências. 1978. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l6545.htm. Acesso em: 26 ago. 2020.

BRASIL. **Lei nº 7.044, de 18 de outubro de 1982.** Altera dispositivos da Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971, referentes a profissionalização do ensino de 2º grau. 1982(b). Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l7044.htm. Acesso em: 26 ago. 2020.

BRASIL. **Lei nº 8.670, de 30 de junho de 1993.** Dispõe sobre a criação de Escolas Técnicas e Agrotécnicas Federais e dá outras providências. Brasília: Casa Civil, 1993. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8670.htm. Acesso em: 26 ago. 2020.

BRASIL. **Lei nº 8.948, de 8 de dezembro de 1994.** Dispõe sobre a instituição do Sistema Nacional de Educação Tecnológica e dá outras providências. Brasília: Casa Civil, 1994. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8948.htm. Acesso em: 26 ago. 2020.

BRASIL. **Lei nº 9.649, de 27 de maio de 1998.** Dispõe sobre a organização da Presidência da República e dos Ministérios, e dá outras providências. Brasília: Casa Civil, 1998. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9649cons.htm. Acesso em: 26 ago. 2020.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Casa Civil, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 26 ago. 2020.

BRASIL. **Lei nº 10.172, de 09 de janeiro de 2001.** Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Brasília: Casa Civil, 2001. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10172.htm. Acesso em: 26 ago. 2020.

BRASIL. **Lei nº 11.741, de 16 de junho de 2008.** Altera dispositivos da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para redimensionar, institucionalizar e integrar as ações da educação profissional técnica de nível médio, da educação de jovens e adultos e da educação profissional e tecnológica. Brasília: Casa Civil, 2008a. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11741.htm. Acesso em: 26 ago. 2020.

BRASIL. **Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008.** Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Brasília: Casa Civil, 2008b. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11892.htm. Acesso em: 26 ago. 2020.

BRASIL. **Lei nº 12.513, de 26 de outubro de 2011.** Institui o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC), e dá outras providências. Brasília: Casa Civil, 2011. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/lei/l12513.htm. Acesso em: 22 ago. 2020.

BRASIL. **Lei nº 12.677, de 25 de junho de 2012.** Dispõe sobre a criação de cargos efetivos, cargos de direção e funções gratificadas no âmbito do Ministério da Educação, destinados às

instituições federais de ensino, e dá outras providências. Brasília: Casa Civil, 2012. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112677.htm. Acesso em: 24 ago. 2020.

BRASIL. **Lei nº 12.852, de 05 de agosto de 2013**. Instituo o Estatuto da Juventude e dispõe sobre os direitos dos jovens, os princípios e diretrizes das políticas públicas de juventude e o Sistema Nacional de Juventude – SINAJUVE. Brasília: Casa Civil, 2013. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/lei/112852.htm. Acesso em: 20 ago. 2021.

BRASIL. **Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017**. Altera as Leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, entre outras. Brasília: Casa Civil, 2017a. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/113415.htm. Acesso em: 29 ago. 2021.

BRASIL. **Lei nº 13.429, de 31 de março de 2017**. Altera dispositivos da Lei nº 6.019, de 3 de janeiro de 1974, que dispõe sobre o trabalho temporário nas empresas urbanas e dá outras providências; e dispõe sobre as relações de trabalho na empresa de prestação de serviços a terceiros. Brasília: Casa Civil, 2017b. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/113429.htm. Acesso em: 30 set. 2021.

BRASIL. **Lei nº 13.467, de 13 de julho de 2017**. Altera a Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e as Leis nº 6.019, de 3 de janeiro de 1974, 8.036, de 11 de maio de 1990, e 8.212, de 24 de julho de 1991, a fim de adequar a legislação às novas relações de trabalho. Brasília: Casa Civil, 2017b. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/113467.htm. Acesso em: 05 nov. 2021.

BRASIL. **Medida Provisória nº 905, de 11 de novembro de 2019**. Institui o Contrato de Trabalho Verde e Amarelo, altera a legislação trabalhista, e dá outras providências. Brasília: Casa Civil, 2019. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2019/mpv/mpv905.htm#art53%C2%A71. Acesso em: 01 set. 2021.

BRASIL. **Projeto de Lei nº 3.076, de 02 de junho de 2020**. Institui o Programa Universidades e Institutos Empreendedores e Inovadores – Future-se. 2020. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/propostas-legislativas/2254321>. Acesso em: 01 set. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria nº 646, de 14 de maio de 1997**, que regulamenta a implantação do disposto nos artigos 39 a 42 da Lei Federal nº 9.394/96 e no Decreto Federal nº 2.208/97 e dá outras providências (trata da rede federal de educação tecnológica). Brasília: MEC, 1997. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l6545.htm. Acesso em: 21 ago. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria nº 2.736, de 30 de setembro de 2003**. Revoga a Portaria nº 646, de 14 de maio de 1997, que regulamentou a implantação da Educação Profissional. Brasília: MEC, 2003. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l6545.htm. Acesso em: 22 ago. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Centenário da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica. **Histórico Educação Profissional**. Brasília: MEC, 2009. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/centenario/historico_educacao_profissional.pdf. Acesso em: 10 jun. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Instituições da Rede Federal** (2019). Brasília: MEC, 2019. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/rede-federal-inicial/instituicoes>. Acesso em: 10 jun. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Chamada Pública MEC/SETEC nº 001/2007**. Propostas para apoio ao Plano de Expansão da Rede Federal de Educação Tecnológica - Fase II. Brasília: MEC, 2007. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=96271-2-chamada-publica-plano-expansao-rede-federal-fase-ii&category_slug=setembro-2018-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 26 fev. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Pesquisa Nacional de Egressos dos Cursos Técnicos da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica (2003-2007)**. Brasília: MEC, 2008b.

BRASIL. Ministério da Educação. **Plano de Expansão da Rede Federal de Educação Tecnológica**. Brasília: MEC, 2005a. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=96261-1-plano-expansao-rede-federal-fase-i&category_slug=setembro-2018-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 26 fev. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Folder da Expansão da Rede Federal de Educação Tecnológica**. Brasília: MEC, 2005b. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=96281-expansao-folder&category_slug=setembro-2018-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 26 fev. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria nº 330, de 23 de abril de 2013**. Dispõe sobre a autorização de funcionamento dos campi que integram a estrutura organizacional dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. Brasília: MEC, 2013. Disponível em: https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/30539411/do1-2013-04-24-portaria-n-330-de-23-de-abril-de-2013-30539407. Acesso em: 06 jan. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Programa Novos Caminhos**. Brasília: MEC, 2021. Disponível em: <http://novoscaminhos.mec.gov.br/>. Acesso em 30 out. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. **Documento Base: Educação profissional Técnica de Nível Médio Integrada ao Ensino Médio**. Brasília: MEC, 2009a. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/documento_base.pdf. Acesso em 30 out. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. **Relatório de gestão**. 2009b. Brasília, 23 de fevereiro de 2010. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=4696-relatoriodegestao2009-setec-versaofinal-b&category_slug=abril-2010-pdf&Itemid=30192. Acesso em 31 out. 2020.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Coronavírus (COVID-19)**. Disponível em: <https://covid.saude.gov.br/>. Acesso em 30 de outubro de 2020.

BRESSER PEREIRA, Luiz Carlos. **O novo desenvolvimentismo**, 19 de setembro 2004. Folha de São Paulo, 2004. Disponível em: <http://www.bresserpereira.org.br/articles/2004/412.Novo-Desenvolvimentismo.pdf>>. Acesso em: 10 out. 2021.

CALLEGARI, César. **Carta aos conselheiros do Conselho Nacional de Educação**, 29 de junho de 2018. Disponível em: <https://appsindicato.org.br/cesar-callegari-deixa-presidencia-da-comissao-da-bncc-e-explica-o-porque-em-carta-publica/>. Acesso em 29 de agosto de 2021.

CARNEIRO, Aparecida Suelaine. **Mulheres e educação: gênero, raça e identidades**. 2015. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de São Carlos, Sorocaba, 2015.

CARNOY, Martin. **Educação, economia e estado: base e superestrutura: relações e mediações**. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 1987.

CARVALHO, Alba Maria Pinho de. **Tu me ensinas a fazer renda que eu te ensino a namorar: Tecendo fios nas descobertas do mundo nosso de cada dia – reflexões sobre o ofício da pesquisa**. São Luís-MA: Ed. Mimeo, 2004.

CARVALHO, Alba Maria Pinho de; GUERRA, Eliana Costa. **Brasil Contemporâneo: A equação Estado/Sociedade em distintos momentos históricos da vida brasileira (1980-2015)**. Fortaleza: EdUFC, 2016.

CARVALHO, Alba Maria Pinho de. MOREIRA, Carlos Américo Leite. Avaliação de Políticas Públicas no Ceará: Avanços, Desafios, Perspectivas. *In: Avaliação de Políticas Públicas: Perspectivas Contra-Hegemônicas no Século XXI*. I Jornada Cearense de Pós-Graduação e Pesquisa em Avaliação de Políticas Públicas – JOCAPP. Fortaleza: Imprensa Universitária, 2020.

CARVALHO, José Murilo de. **Cidadania no Brasil**. O longo Caminho. 3ª ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.

CARVALHO, Maria Luisa. Juventude e economia solidária: potencialidades e desafios para inserção da juventude no trabalho a partir de uma perspectiva emancipatória. *In: OLIVEIRA, Victor Hugo Nedel; CASTILHO, Rosane. (org.). Juventudes brasileiras: questões contemporâneas*. Parnaíba: Acadêmica Editorial, 2021. p. 147-166.

CAVALCANTE, Joel Júnior. **A inserção social dos estudantes egressos do Instituto Federal do Paraná (IFPR) e a nova institucionalidade da educação profissional e tecnológica (EPT) no Brasil**. 2021. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, 2021.

CEARÁ. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Avaliação Participativa: perspectivas e desafios**. Brasília, 2005.

CEARÁ. Instituto de Pesquisa e Estratégia Econômica do Ceará. **Índice de Desenvolvimento Municipal (IDM) Ceará**. Fortaleza, 2018.

CEARÁ. Instituto de Pesquisa e Estratégia Econômica do Ceará. **Perfil das Regiões de Planejamento: Maciço de Baturité** - 2017. Fortaleza, 2017.

CEARÁ. Instituto de Pesquisa e Estratégia Econômica do Ceará. **Perfil Municipal 2017 - Baturité**. Fortaleza, 2018.

CEARÁ. Governo do Estado do Ceará. **Coronavírus: Boletins Epidemiológicos**. 2020. Disponível em: <https://coronavirus.ceara.gov.br/boletins/>. Acesso em 30 out. 2020.

CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA DO CEARÁ. Documentos Institucionais. **Plano de Desenvolvimento Institucional 2005-2009**. Fortaleza, 2005. Disponível em: <https://ifce.edu.br/instituto/documentos-institucionais/plano-de-desenvolvimento-institucional>. Acesso em: 05 ago. 2020.

CHESNAIS, François. A globalização e o curso do capitalismo de fim-de-século. **Economia e Sociedade**, v. 4, n. 2, p. 1-30, 1995.

CHIZZOTTI, Antonio. A pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais: evolução e desafios. **Revista portuguesa de educação**, v. 16, n. 2, p. 221-236, 2003.

CIAVATTA, Maria. Trabalho-Educação: uma unidade epistemológica, histórica e educacional. **Revista Trabalho Necessário**, v. 17, n. 32, p. 132-149, 2019a.

CIAVATTA, Maria *et al.* **A historiografia em trabalho-educação: como se escreve a história da educação profissional**. Uberlândia: Navegando Publicações, 2019b.

CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. Ensino Médio e Educação Profissional no Brasil: dualidade e fragmentação. **Retratos da Escola**, v. 5, n. 8, p. 27-41. 2011.

COHEN, Ernesto; FRANCO, Rolando. **Avaliação de projetos sociais**. Petrópolis: Vozes, 1993.

COLLINS, Patricia Hill; BILGE, Sirma. **Interseccionalidade**. 1 ed. São Paulo: Boitempo, 2020.

COMISSÃO ECONÔMICA PARA A AMÉRICA LATINA E O CARIBE. **Manual de formulação e avaliação de projetos sociais**. Santiago: OEA: CENDEC, 1997.

CORROCHANO, Maria Carla; SOUZA, Raquel; ABRAMO, Helena. Jovens ativistas das periferias: experiências e aspirações sobre o mundo do trabalho. **Revista Trabalho Necessário**, v. 17, n. 33, p. 162-186, 2019.

COSTA, Matheus Santiago Amaro. **Potencial econômico e social dos municípios do maciço de Baturité**. 2019. 46 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em 2019) – Universidade Estadual do Ceará, 2019.

COUTINHO, Carlos Nelson. **Marxismo e política: a dualidade de poderes e outros ensaios**. 1 ed. São Paulo: Cortez, 1994.

COUTINHO, Carlos Nelson. O estado brasileiro: gênese, crise, alternativas. In: LIMA, J.C.F.; NEVES, L.M.W. (org.). **Fundamentos da educação escolar do Brasil contemporâneo**. 1ed. Coedição EPSJV/Fiocruz, 2006, p. 173-200.

COUTINHO, Carlos Nelson. A época neoliberal: revolução passiva ou contra-reforma?. **Revista Novos Rumos**, [S. l.], v. 49, n. 1, 2022. DOI: 10.3611/0102-5864.2012.v49n1.2383. Disponível em: <https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/novosrumos/article/view/2383>. Acesso em: 04 out. 2022.

CUNHA, Luiz Antônio. O desenvolvimento meandroso da educação brasileira entre o Estado e o mercado. **Educação & sociedade**, v. 28, n. 100, p. 809-829, 2007.

DAYRELL, Juarez. O jovem como sujeito social. **Revista brasileira de educação**, n. 24, p. 40-52, 2003.

DOMINSCHER, Desire Luciane. A educação profissional no Brasil: os meandros de sua formação e a atuação do estado. **Interfaces Científicas-Educação**, n. 2, v. 2, 2014. Disponível em: periodicos.set.edu.br. Acesso em: 01 jul. 2019.

DUTRA, Norivan Lustosa Lisboa; BRISOLLA, Livia Santos. Impactos e rupturas na educação superior brasileira após a Emenda Constitucional 95/2016: o caso dos institutos federais. **Educação & Realidade**, v. 45, n. 4, p. 1-22, 2020. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/fineduca/article/view/79581/56765>. Acesso em: 15 de nov. 2023.

FERNANDES, Florestan. **A Revolução Burguesa no Brasil**: ensaio de interpretação sociológica. 2ª ed. São Paulo: Zahar, 1976.

FERNANDES, Raquel Brum. Os jovens e o futuro: diferentes percepções sobre as camadas médias e os moradores de favelas. **Cadernos do Aplicação**, Porto Alegre, v. 34, n. 1, 2021. DOI: 10.22456/2595-4377.111246. Disponível em: <https://www.seer.ufrgs.br/index.php/CadernosdoAplicacao/article/view/111246>. Acesso em: 9 de abr. 2023.

FERREIRA, Benedito Genésio. **A Estrada de Ferro de Baturité: 1870 – 1930; Projeto História do Ceará, política, indústria e trabalho 1930-1964**. Fortaleza: Edições Universidade Federal do Ceará/Stylus Comunicações, 1989.

FIGUEIREDO, Marcus Faria; FIGUEIREDO, Maria Argelina Cheilub. Avaliação política e avaliação de política: um quadro de referência teórico. **Análise & Conjuntura**, Belo Horizonte, v. 1, n. 3, set./dez, p. 107-127, 1986.

FIORI, José Luís. **História, estratégia e desenvolvimento**: para uma geopolítica do capitalismo. 1ª ed. São Paulo: Boitempo, 2014.

FONSECA, Heloisa Helena Medeiros. **Estudo comparativo dos níveis de expectativa e de satisfação com a interiorização do Instituto Federal do Ceará nos campi dos municípios de Aracati, Canindé e Sobral na perspectiva dos discentes**. 2018. Dissertação (Mestrado em Políticas Públicas e Gestão da Educação Superior) – Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2018.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **A Produtividade da escola (im)produtiva**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Educação Profissional e Capitalismo Dependente: o enigma da falta e sobra de profissionais qualificados. **Trab. Educ. Saúde**, v. 5, n. 3, p. 521-536, fev. 2008.

FRIGOTTO, Gaudêncio. (org.). **Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia: relação com o ensino médio integrado e o projeto societário de desenvolvimento**. Rio de Janeiro: UERJ, LPP, 2018.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. A política de educação profissional no Governo Lula: um percurso histórico controvertido Profissional. **Educ. Soc., Campinas**, v. 26, n. 92, p. 1087-1113, out. 2005.

FUNDAÇÃO ULYSSES GUIMARÃES. **Uma ponte para o futuro**. Brasília: Fundação Ulysses Guimarães, 2015. Disponível em: <https://www.fundacaoulysses.org.br/wp-content/uploads/2016/11/UMA-PONTE-PARA-O-FUTURO.pdf>. Acesso em 30 de novembro de 2021.

FURTADO, Celso. **Formação Econômica do Brasil**. São Paulo: Editora Nacional, 1995.

GALEANO, Eduardo. **As veias abertas da América Latina**. São Paulo: L&PM, 1999.

GEERTZ, Clifford. **A interpretação das culturas**. 1 ed. Rio de Janeiro: LTC, 2008.

GHIANO, Celeste. La capacidad transformativa de la Evaluación. Uma reflexión desde la perspectiva del sujeto evaluador. **Revista Aval**, v. 4, n. 18. Fortaleza: UFC, 2020. Disponível em: http://repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/58753/1/2020_art_cgiano.pdf. Acesso em 20 de março de 2021.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 6. Ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GONÇALVES, Wagna Maquis Cardoso de Melo. A percepção da juventude como agente do desenvolvimento: uma análise crítica a partir dos enfoques da OIT. *In*: OLIVEIRA, Victor Hugo Nedel; CASTILHO, Rosane. (org.). **Juventudes brasileiras: questões contemporâneas**. Parnaíba: Acadêmica Editorial, 2021. p. 187-206.

GONZALES, Lélia; HASENBALG, Carlos Alfredo. **Lugar de Negro**. Coleção 2 Pontos, v. 3. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1982.

GRUPPI, Luciano; CANALI, Dario. **Tudo começou com Maquiavel: as concepções de Estado em Marx, Engels, Lênin e Gramsci**. Porto Alegre: L&PM, 1980.

GUBA, Egon G.; LINCOLN, Yvonna S. **Avaliação de quarta geração**. Campinas: Editora UNICAMP, 2011.

GUSSI, Alcides Fernando. Apontamentos teórico-metodológicos para a avaliação de programas de microcrédito. **Revista Aval**, Fortaleza, n. 1, 2008. Disponível em: <http://www.mapp.ufc.br/index.php/pt-br/revista-aval/edicoes>. Acesso em: jan. 2020.

GUSSI, Alcides Fernando. A dimensão cultural na avaliação de políticas públicas. *In*: CONGRESSO LATINO-AMERICANO DE CIÊNCIA POLÍTICA, 9, 2017, Montevideu, **Anais [...]**. Montevideu: Associação Latino-Americana de Ciência Política, 2017. Disponível em: <https://repositorio.ufc.br/handle/riufc/32506>. Acesso em: 20 jan. 2020.

GUSSI, Alcides Fernando. Outras epistemologias e metodologias: a experiência do Mestrado de Avaliação de Políticas Públicas. **Revista Aval**, Fortaleza, n. 16, v. 2, 2019. Disponível em: <http://www.mapp.ufc.br/index.php/pt-br/revista-aval/edicoes>. Acesso em: 03 set. 2021.

GUSSI, Alcides Fernando; LIMA, Francisco Anderson Carvalho de. Pode o subalterno avaliar? **Revista Aval**, Fortaleza, v. 6, n. 20, p. 10-35, 2021. Disponível em: <http://periodicos.ufc.br/aval/index>. Acesso em: 03 mar. 2022.

GUSSI, Alcides Fernando; OLIVEIRA, Breyner Ricardo de. Discutindo paradigmas contra-hegemônicos de avaliação de políticas públicas. *In*: ENCONTRO NACIONAL DE ENSINO E PESQUISA DO CAMPO DE PÚBLICAS, 1, 2015, Brasília, **Anais [...]**. Brasília: Associação Nacional de Ensino e Pesquisa do Campo de Públicas, 2015. Disponível em: http://repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/32504/1/2015_eve_afgussibroliveira.pdf. Acesso em 19 de janeiro de 2020.

GUSSI, Alcides Fernando; SILVA, Felipe Estevam da. Avaliação de políticas educacionais no Ceará: estudo da produção discente do Mestrado em Avaliação de Políticas Públicas da Universidade Federal do Ceará, Brasil. Apresentação: X CONGRESSO INTERNACIONAL EM GOBIERNO, ADMINISTRACIÓN Y POLÍTICAS PÚBLICAS, 10, 2019, Madrid. **Anais [...]**. Madrid, 2019.

HARVEY, David. **17 contradições e o fim do capitalismo**. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2016.

HOLANDA, Nilson. **Avaliação de programas: conceitos básicos sobre avaliação “ex post” de programas e projetos**. Fortaleza: ABC Editora, 2006.

INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA; FÓRUM BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA (org.). **Atlas da violência 2021**. Rio de Janeiro: IPEA; FBSP, 2021. Disponível em: <https://www.ipea.gov.br/atlasviolencia/publicacoes/212/atlas-da-violencia-2021>. Acesso em: 17 nov. 2023.

INSTITUTO FEDERAL DO CEARÁ. **Anuário Estatístico**. Fortaleza, 2018. Disponível em: <https://ifce.edu.br/instituto/anuario-estatistico/anuario-estatistico>. Acesso em: 02 dez. 2019.

INSTITUTO FEDERAL DO CEARÁ. Comissão Própria de Avaliação – CPA. **Relatório de autoavaliação institucional: ano de referência 2018**. Fortaleza: Comissão Própria de Avaliação, 2019. 31 p. 1º relatório parcial. Disponível em: https://ifce.edu.br/instituto/arquivos/primeiro_relatorio_parcial_cpa_geral_2019_2018.pdf. Acesso em: 03 nov. 2019.

INSTITUTO FEDERAL DO CEARÁ. Comissão Própria de Avaliação – CPA. **Relatório de autoavaliação institucional: ano de referência 2022**. Fortaleza: Comissão Própria de Avaliação, 2023. 35 p. 2º relatório parcial. Disponível em:

https://ifce.edu.br/instituto/arquivos/segundo_relatorio_parcial_cpa_geral_2023_2022.pdf. Acesso em: 21 mai. 2023.

INSTITUTO FEDERAL DO CEARÁ. **Avaliação Institucional Interna e Externa**. Fortaleza, 2022. Disponível em: <https://ifce.edu.br/ifce/instituto/conselhos-e-orgaos-colegiados/cpa>. Acesso em: 03 nov. 2022.

INSTITUTO FEDERAL DO CEARÁ. Documentos Institucionais. **Plano de Desenvolvimento Institucional 2009-2013**. Fortaleza, 2009. Disponível em: <https://ifce.edu.br/instituto/documentos-institucionais/plano-de-desenvolvimento-institucional>. Acesso em: 05 ago. 2020.

INSTITUTO FEDERAL DO CEARÁ. Documentos Institucionais. **Plano de Desenvolvimento Institucional 2014-2018**. Fortaleza, 2014. Disponível em: <https://ifce.edu.br/instituto/documentos-institucionais/plano-de-desenvolvimento-institucional/campus/baturite.pdf>. Acesso em: 05 ago. 2020.

INSTITUTO FEDERAL DO CEARÁ. Documentos Institucionais. **Plano de Desenvolvimento Institucional 2019 - 2023**. Fortaleza, 2019. Disponível em: <https://ifce.edu.br/instituto/documentos-institucionais/plano-de-desenvolvimento-institucional>. Acesso em: 20 out. 2019.

INSTITUTO FEDERAL DO CEARÁ. Documentos Institucionais. **Projeto Político-Pedagógico Institucional**. Fortaleza, 2018. 152 p. Acesso em: 23 nov. 2020.

INSTITUTO FEDERAL DO CEARÁ. Documentos Institucionais. **Relatório de Gestão**. Ceará 2020. Disponível em: <https://ifce.edu.br/instituto/documentos-institucionais/processo-de-contas>. Acesso em: 20 out. 2021.

INSTITUTO FEDERAL DO CEARÁ. Pró-reitoria de Ensino. **Estudo de Potencialidades da Região - Baturité**. Baturité, 2018.

INSTITUTO FEDERAL DO CEARÁ. Pró-reitoria de Ensino. **IFCE em Números: Matriculados**. Disponível em: <https://ifceemnumeros.ifce.edu.br/matriculados/>. Acesso em: 12 set. 2020.

INSTITUTO FEDERAL DO CEARÁ. Pró-reitoria de Ensino. **Plano Estratégico para Permanência e Êxito dos Estudantes do IFCE - PPE**. Fortaleza: IFCE, 2017.

INSTITUTO FEDERAL DO CEARÁ. Pró-reitoria de Extensão. **Resolução nº 106, de 26 de novembro de 2018**. Aprova o regulamento do Programa de Acompanhamento ao Egresso. Fortaleza, 2018. Disponível em: <file:///C:/Users/Cliente/Downloads/Regulamento%20Programa%20de%20Acompanhamento%20de%20Egresso%20-%20Resolu%C3%A7%C3%A3o%20106%20de%2026%20de%20novembro%20de%202018.pdf>. Acesso em: 10 ago. 2020.

INSTITUTO FEDERAL DO CEARÁ. **Relatório de Gestão**. Fortaleza, 2020. Disponível em: <https://ifce.edu.br/instituto/documentos-institucionais/processo-de-contas>. Acesso em: 20 out. 2021.

JANNUZZI, Paulo de Martino. Avaliação de Programas Sociais em uma perspectiva sistêmica, plural e progressista: conceitos, tipologias e etapas. **Revista Aval**, Fortaleza, v. 4, n. 18, p. 38-61, 2020.

JINKINGS, Ivana. Apresentação: O golpe que tem vergonha de ser chamado de golpe. **Por que gritamos golpe?:** para entender o impeachment e a crise política no Brasil. André Singer et al.; JINKINGS, Ivana; DORIA, Kim; CLETO, Murilo (org.). 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2016.

KOWARICK, Lúcio. **Viver em risco:** sobre a vulnerabilidade socioeconômica e civil. 1. ed. São Paulo: Editora 34, 2009.

LANDER, Edgardo (org.). **A colonialidade do saber:** eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latinoamericanas. Colección Sur Sur, CLACSO, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina. Setembro, 2005. Disponível em: <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/>. Acesso em: 12 jul. 2019.

LALANDA, Piedade. Sobre a metodologia qualitativa na pesquisa sociológica. **Análise social**, v. 148, n. 4, p. 871-883, 1998.

LAVAL, Christian. **A escola não é uma empresa:** o neoliberalismo em ataque ao ensino público. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2019.

LEAL, Vinícius Barros. **História de Baturité – Época Colonial.** Fortaleza: Secretaria de Cultura e Desporto, 1981. 295 p.

LEHER, Roberto. Um novo senhor da educação? A política educacional do Banco Mundial para a periferia do capitalismo. **Outubro**, v. 1, n. 3, p. 19-30, 1999.

LEHER, Roberto. Banco Mundial: ajuste regressivo e antidemocrático. **Correio da Cidadania**, v. 28, 2017.

LEJANO, Raul P. **Parâmetros para análise de políticas:** a fusão de texto e contexto. Tradução de Letícia Heineck Andriani. Campinas: Arte escrita, 2012. 310p.

LIMA, Anna Érika Ferreira [et al.] (organizadoras). **Maciço de Baturité:** saberes, sabores e sustentabilidade. 2. Ed. Recife: Imprima, 2016.

LIMA, Leonardo Araújo; ANDRIOLA, Wagner Bandeira. Acompanhamento de egressos: subsídios para a avaliação de Instituições de Ensino Superior (IES). **Avaliação**, v. 23, n. 1, p. 104-125, 2018.

LÖWY, Michael. Da tragédia à farsa: o golpe de 2016 no Brasil. **Por que gritamos golpe?:** para entender o impeachment e a crise política no Brasil. André Singer *et al.*; JINKINGS, Ivana; DORIA, Kim; CLETO, Murilo (org.). 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2016.

MAIA, Glaucilene Lima. **Fatores de influência da escolha de uma instituição de ensino superior por jovens do Maciço de Baturité.** 2015. 140 f. Dissertação de Mestrado Profissional em Políticas Públicas e Gestão da Educação Superior - Universidade Federal do Ceará (UFC), 2015.

MARINHO, Camila Holanda. Juventudes: trajetórias, experiência e reconhecimento em tempos de crise da sociedade do capital. **Revista de Políticas Públicas**, p. 295-303, 2016.

MARINI, Rui Mauro. Dialética da dependência. **Germinal: Marxismo e Educação em Debate**, v. 9, n. 3, p. 325-356, 2017.

MARX, Karl. **O capital**: livro 1. São Paulo: Boitempo, 2017.

MELUCCI, Alberto. **Por uma sociologia reflexiva**: Pesquisa qualitativa e cultura. Petrópolis: Editora Vozes, 2005.

MERCADANTE, Aloizio. **Educação e Capacitação Técnica e Profissional no Brasil, Documentos de Projectos (LC/TS.2019/44)**, Santiago, Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe. CEPAL, 2019.

MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital** [tradução: Isa Tavares]. 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2008.

MILLS, Charles Wright Apêndice: do artesanato intelectual. **A imaginação sociológica**. 2. ed. Rio de Janeiro: Zahar editores, 1969.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa social**: teoria método e criatividade. 18. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Ciência, Técnica e Arte: O Desafio da Pesquisa Social. In: DESLANDES, Suely Ferreira; NETO, Otávio Cruz; GOMES, Romeu; MINAYO, Maria Cecília de Souza. (org.). **Pesquisa social**: teoria método e criatividade. 21. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **O Desafio do Conhecimento**: Pesquisa Qualitativa em Saúde. 5. ed. São Paulo: Hucitec-Abrasco, 1998.

MINISTÉRIO DO TRABALHO E EMPREGO. Acesso Online às Bases de Dados. **PDET**. Disponível em: <http://pdet.mte.gov.br/acesso-online-as-bases-de-dados/>. Acesso em: 27 ago. 2020.

MOURA, Dante Henrique. Educação básica e educação profissional: dualidade histórica e perspectivas de integração. **Anais [...]**. 30ª Reunião Anual da ANPED. Caxambu: ANPED, 2007.

MOURA, Dante Henrique. A Formação de Docentes para a Educação Profissional e Tecnológica. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, [S. l.], v. 1, n. 1, p. 23-38, 2015. DOI: 10.15628/rbept.2008.2863. Disponível em: <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/RBEPT/article/view/2863>. Acesso em: 21 out. 2022.

NAPOLITANO, Marcos. **1964**: Histórias do regime militar brasileiro. São Paulo: Contexto, 2014.

NASCIMENTO, Daniela Araújo do. **Competências no currículo do curso de gastronomia do Instituto Federal de Educação do Ceará (IFCE)**. 2018. 101 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Católica de Petrópolis (UCP), 2018.

NOVELLA, R.; REPETTO, A.; ROBINO, C.; RUCCI, G. **Millennials en América Latina y el Caribe: ¿trabajar o estudiar?**. Banco Interamericano de Desarrollo (BID), 2018. Disponível em: <https://publications.iadb.org/en/publication/millennials-enamerica-latina-y-el-caribe-trabajar-o-estudiar>. Acesso em 11 nov. 2020.

OLIVEIRA, Breyner Ricardo de. Avaliar desde a América Latina e a contra hegemonia no campo da Avaliação de Políticas Públicas. **Revista Aval**, Fortaleza, n. 15, v. 1, 2019. Disponível em: <http://periodicos.ufc.br/aval/article/view/41457>. Acesso em: 13 outubro de 2021.

OLIVEIRA, Francisco das Chagas Torres de. **Marcas do Ensino Médio Integrado à Educação Profissional nas trajetórias de vida de egressos do Instituto Federal do Ceará**. 2019. Dissertação (Mestrado) - Instituto Federal do Ceará, 2019.

OLIVEIRA, Francisco de. **Crítica à razão dualista: O ornitorrinco**. São Paulo: Boitempo, 2003.

OLIVEIRA, Ramon de. Precarização do Trabalho: a Funcionalidade Da Educação Profissional. **Revista Diálogo Educacional**, v. 15, n. 44, p. 245-266, 2015.

OLIVEIRA, Victor Hugo Nedel; SANTOS, Andreia Mendes dos. “Gripezinha? Não! Algo muito grave e preocupante”: As percepções de jovens de Porto Alegre (RS) em relação à pandemia da covid-19. *In*: OLIVEIRA, Victor Hugo Nedel; CASTILHO, Rosane. (org.). **Juventudes brasileiras: questões contemporâneas**. Parnaíba: Acadêmica Editorial, 2021. p. 15-30.

OSORIO, Jaime. Sobre Superexploração e Capitalismo Dependente. **Caderno CRH**, v. 31, n. 84, p. 483, 2019.

PACHECO, Eliezer (org.). **Os institutos federais: uma revolução na educação profissional e tecnológica**. São Paulo: Moderna, 2011.

PAIS, José Machado. A construção sociológica da juventude: alguns contributos. **Análise Social**, Lisboa, v. 25, n. 105/106, 1990.

PANDINI, Silvia. **A escola de aprendizes artífices do Paraná: viveiro de homens aptos e úteis (1910-1928)**. 2006. Dissertação (Mestrado) – UFPR, 2006.

PAUGAM, Serge. **A pesquisa sociológica**. Petrópolis: Editora Vozes, 2015.

PEREIRA, Luiz Augusto Caldas. **A Rede Federal de Educação Tecnológica e o desenvolvimento local**. 2003. Dissertação (Mestrado) – UCAM, Campos dos Goytacazes, 2003.

PERES, Janaina Lopes Pereira; BOULLOSA, Rosana de Freitas; BESSA, Luiz Fernando Macedo. O campo de políticas públicas na encruzilhada: aproximações teórico-metodológicas

entre os estudos críticos, o pragmatismo e a gestão social. **NAU Social**, v. 12, n. 22, p. 493-515, 2021.

PNP. **Plataforma Nilo Peçanha 2018 (Ano Base 2017)**. Disponível em: <http://plataformanilopecanha.mec.gov.br/2018.html>. Acesso em 30 de outubro de 2020.

PNP. **Plataforma Nilo Peçanha 2019 (Ano Base 2018)**. Disponível em: <http://plataformanilopecanha.mec.gov.br/2019.html>. Acesso em 30 de outubro de 2020.

PNP. **Plataforma Nilo Peçanha 2020 (Ano Base 2019)**. Disponível em: <http://plataformanilopecanha.mec.gov.br/2020.html>. Acesso em 30 de outubro de 2020.

PNP. **Plataforma Nilo Peçanha 2023**. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/pnp>. Acesso em 12 de agosto de 2023.

POCHMANN, Marcio. Desempenho Econômico Conjuntural e a Situação Recente do Trabalho no Brasil. **Revista NECAT-Revista do Núcleo de Estudos de Economia Catarinense**, v. 7, n. 13, p. 11-27, 2018.

POCHMANN, Marcio. Economia global e a nova Divisão Internacional do Trabalho. **IE/Unicamp**, Campinas, p. 1-19, 2000.

POCHMANN, Marcio. **O emprego na globalização: a nova divisão internacional do trabalho e os caminhos que o Brasil escolheu**. 1ª ed. São Paulo: Boitempo, 2001.

PORELLI, Ana Beatriz Gasquez; BORTONE, Douglas Franco; GROppo, Luís Antonio; ZAN, Dirce Djanira Pacheco. Pertencimento religioso e atuações juvenis na escola de ensino médio. In: OLIVEIRA, Victor Hugo Nedel; CASTILHO, Rosane. (org.). **Juventudes brasileiras: questões contemporâneas**. Parnaíba: Acadêmica Editorial, 2021. p. 63-86.

POSSAMAI, Tamiris, ZOTTI, Solange Aparecida, VIZZOTTO, Liane. O empreendedorismo como ponto-chave dos Programas “Future-se” e “Novos Caminhos”: apontamentos críticos. **Jornal de Políticas Educacionais**, v. 15, p. 1-21, 2021.

PRADO JÚNIOR, Caio. **História econômica do Brasil**. 41ª ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, Edgardo. (org.). **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latinoamericanas**. Colección Sur Sur, CLACSO, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina. Setembro, 2005. Disponível em: <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/>. Acesso em: jul. 2019.

RAMOS, Marília. Aspectos conceituais e metodológicos da avaliação de políticas e programas sociais. **Revista Planejamento e Políticas Públicas**, v. 32, p. 95-114, 2009.

RAMOS, Marise Nogueira. História e política da educação profissional. **Curitiba: Instituto Federal**, v. 5, 2014.

REIS FILHO, Daniel Aarão. Ditadura, anistia e reconciliação. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, v. 23, n. 45, p. 171-186, jan./jun. 2010.

RODRIGUES, Lea Carvalho. Proposta para uma avaliação em profundidade de políticas públicas sociais. **Revista Aval**, Fortaleza, n. 1, 2008. Disponível em: <http://www.mapp.ufc.br/index.php/pt-br/revista-aval/edicoes>. Acesso em: 01 jun. 2019.

RODRIGUES, Lea Carvalho. Análise de conteúdo e trajetória institucional na avaliação de políticas públicas sociais: perspectivas, limites e desafios. **Revista Eletrônica de Ciências Sociais**, João Pessoa, n. 16, 2011a. Disponível em: <http://www.cchla.ufpb.br/caos>. Acesso em: jan. 2020.

RODRIGUES, Lea Carvalho. Avaliação de Políticas Públicas no Brasil: antecedentes, cenário atual e perspectivas. In: PRADO, Edna Cristina; DIÓGENES, Elione Maria Nogueira (org.). **Avaliação de Políticas Públicas: entre educação e gestão escolar**. Maceió: EDFAL, 2011b.

RODRIGUES, Lea Carvalho. Etnografia na avaliação de políticas públicas: limites e possibilidades. **Política & Trabalho**, v. 47, p. 229-245, 2017.

RODRIGUES, Lea Carvalho. Método experiencial e avaliação em profundidade: novas perspectivas em políticas públicas. **Desenvolvimento em Debate**, v. 4, n. 1, p. 103-115. UFRJ, 2016. Disponível em: http://desenvolvimentoemdebate.ie.ufrj.br/pdf/dd_v_4_1_Lea-Carvalho.pdf. Acesso em: 01 jun. 2019.

RODRIGUES, Lea Carvalho. Avaliação em profundidade e ecologia política: um diálogo possível. **Revista Aval**, n. 16, v. 2. Fortaleza: UFC, 2019. Disponível em: <http://www.mapp.ufc.br/index.php/pt-br/revista-aval/edicoes>. Acesso em: 16 out. 2021.

RUA, Maria das Graças. **Avaliação de políticas, programas e projetos: notas introdutórias**. 2000. Mimeografado.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Um discurso sobre as ciências**. 5ª ed. São Paulo: Cortez, 2008.

SANTOS, Deribaldo. **Os cem anos do CEFET/CE: compromisso social, desenvolvimento tecnológico e aproximação com o mercado**. Fortaleza: EdUECE, 2017.

SANTOS, Milton. **Por uma outra globalização: do pensamento único à consciência universal**. São Paulo: Record, 2000.

SAVIANI, D. Política educacional no Brasil após a Ditadura Militar. **Revista HISTEDBR** On-line, Campinas, SP, v. 18, n. 2, p. 291-304, jun. 2018. ISSN 1676-2584. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8652795>. Acesso em: 10 jul. 2019.

SCOTT, Joan. Gênero: Uma categoria útil de análise Histórica. **Educar em Revista**, v. 20, n. 2, p. 71-99, 1995.

SILVA, Leonardo. A política de Expansão da Rede Federal de Educação, Científica e Tecnológica e suas implicações no desenvolvimento local e regional no Estado da Bahia. **Revista Vozes dos Vales**, v. 07, p. 01-21, 2015.

SILVA, Catarina Angélica Antunes. **Educação & Trabalho**: avaliação da política pública de educação profissional do Centro Vocacional Técnico - CVTEC de Aracati – CE. 2012. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Programa de Pós-graduação em Avaliação de Políticas Públicas, Fortaleza (CE), 2012.

SILVA, Manuella Nobre Pitombeira da. **O Perfil do Egresso do IFCE de 2009 a 2020: O portal egresso em números como uma ferramenta de transparência ativa**. 2023. Dissertação (Mestrado) – Instituto Federal do Ceará, Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica, Fortaleza (CE), 2023. Disponível em: biblioteca.ifce.edu.br/index.asp?codigo_sophia=110646. Acesso em: 12 jun. 2023.

SILVA, Maria Ozanira da Silva e. Avaliação de Políticas e Programas Sociais: uma reflexão sobre o conteúdo teórico e metodológico da pesquisa avaliativa. *In*: SILVA, Maria Ozanira da Silva (org.). **Pesquisa avaliativa**: aspectos teórico-metodológicos. São Paulo: Veras Editora: GAEPP, 2008.

SILVA, Paulo Junior Barbosa; TORRES JÚNIOR, Paulo; NOGUEIRA, Tiago Amorim; GUSSI, Alcides Fernando. Para quê, como avaliar em profundidade? Análise das dimensões políticas, epistemológicas e metodológicas de uma nova perspectiva de avaliação. *In*: III ENCONTRO NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE ENSINO E PESQUISA DO CAMPO DE PÚBLICAS, 3, 2019, Natal. **Anais [...]**. Brasília: Associação Nacional de Ensino e Pesquisa do Campo de Públicas, 2019. p. 2625-2637. Disponível em: https://anepecp.org.br/anais2020/anais_2019_final.pdf. Acesso em 21 jan. 2022.

SINDSAÚDE. Sindicato dos Empregados em Estabelecimentos de Serviços de Saúde de Brasília-DF. **O ministro da Saúde que não conhece o SUS**. 2020. Disponível em: <https://sindsaude.org.br/noticias/colunas/no-closet/o-ministro-da-saude-que-nao-conhece-o-sus/>. Acesso em: 10 out. 2020.

SINDSIFCE. Sindicato dos Servidores do Instituto Federal do Ceará. **Coronavírus**: servidores do IFCE vão à Justiça e ao MPF cobrar da Reitoria revogação de portaria que dificulta trabalho à distância. 2020. Disponível em: http://www.sindsifce.com.br/noticias_detalhes.php?cod_noticia=2583. Acesso em: 31 out. 2020.

SINDSIFCE. Sindicato dos Servidores do Instituto Federal do Ceará. **Relatório de pesquisa sobre trabalho remoto no IFCE**. Disponível em: <http://www.sindsifce.org.br/arquivos/files/documentos/sindsifce-relatorio-pesquisa-trabalho-remoto.pdf>. Acesso em: 02 nov. 2020.

SOARES, Emerson José. **Capital humano e desenvolvimento regional**: o papel dos institutos federais para a qualificação profissional nos territórios da cidadania em Santa Catarina no período 2008-2018. 2018. Dissertação (Mestrado) - Universidade Tecnológica Federal do Paraná, 2018.

SOUZA, Jessé. **A ralé brasileira**: quem é e como vive. 3. ed. São Paulo: Contracorrente, 2018.

SPOSITO, Marília Pontes (coord.). Considerações em torno do conhecimento sobre juventude na área da educação. *In: Juventude e escolarização (1980-1998)*. Brasília: MEC, INEP, 2002.

TONET, Ivo. **Educação, cidadania e emancipação humana**. Ijuí: Unijuí, 2005.

TORRES, Caroline da Silva. **Experiência formativa e inserção no mundo do trabalho de egressos do ensino médio integrado**. 2020. Dissertação (Mestrado) - Instituto Federal do Piauí, 2020.

APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Você está sendo convidado(a) por, CRISTIANE GONZAGA OLIVEIRA, mestranda do programa de pós-graduação Mestrado Profissional em Avaliação de Políticas Públicas da Universidade Federal do Ceará (UFC), sob orientação da Professora Doutora Alba Maria Pinho de Carvalho, como participante voluntário(a), da pesquisa intitulada “AVALIAÇÃO EM PROFUNDIDADE DO INSTITUTO FEDERAL DO CEARÁ – O CAMPUS BATURITÉ E SUA RELAÇÃO COM A INSERÇÃO DAS JUVENTUDES NO MUNDO DO TRABALHO”.

Você não deve participar contra a sua vontade. Leia atentamente as informações abaixo e faça qualquer pergunta que desejar, para que todos os procedimentos desta pesquisa sejam esclarecidos.

Esta pesquisa tem como objetivo compreender como se dá a inserção das juventudes, egressas do IFCE – *campus* Baturité, no mundo do trabalho local. Quais as características desses trabalhos, as especificidades das juventudes, assim como suas trajetórias de vida. E a relevância do Instituto Federal para este contexto, assim como a instituição acompanha os(as) egressos(as).

Este estudo justifica-se devido à compreensão de que as juventudes compõem o grupo etário que mais têm problemas para ingressar e permanecer no mercado de trabalho. Além disso, o fato de que a expansão dos Institutos Federais se deu com a finalidade de redução das iniquidades sociais e territoriais e, tendo como objetivos a oferta de uma educação alinhada às necessidades locais, com o incentivo à fixação e permanência de profissionais qualificados nos interiores, e a consolidação e democratização da Educação Profissional e Tecnológica (EPT) de modo a reduzir as desigualdades de oportunidades entre os jovens, também corrobora para a importância do presente estudo.

Esta pesquisa será realizada por meio de uma entrevista semiestruturada que, devido ao distanciamento social, por conta da Covid-19, dar-se-á, prioritariamente, por videoconferência através do Google Meet e terá duração de até 30 minutos. A gravação será apenas do áudio para a realização da transcrição pela responsável pela pesquisa. Esta será armazenada em arquivo digital por cinco anos, após o término da pesquisa, sob a responsabilidade da pesquisadora, conforme a Resolução do Conselho Nacional de Saúde CNS/MS nº 510/2016, art. 28, inciso IV.

Friso que sua participação é voluntária, ou seja, não haverá nenhuma remuneração. Você poderá, ainda, a qualquer momento solicitar sua exclusão da pesquisa, mesmo depois de ter assinado este termo. E, para tal, basta que entre em contato com esta pesquisadora por qualquer um dos contatos informados neste documento, informando sua decisão, e isso não acarretará nenhum prejuízo para você.

Em caso de dúvidas antes ou mesmo depois de assinar esse termo, você poderá esclarecê-las com a pesquisadora. Não haverá nenhum tipo de penalização ou prejuízo se você não aceitar participar ou retirar sua autorização a qualquer momento.

Este estudo não apresenta riscos físicos aos que participarem. No entanto, os possíveis riscos aos participantes poderão ser de ordem intelectual, psíquica ou moral, referentes à possibilidade de constrangimento em decorrência da abordagem adotada. Caso se verifique algum problema

dessa natureza no momento da assinatura do TCLE, que é quando os participantes conhecem os objetivos da pesquisa, estes serão dispensados de participar deste trabalho. Em caso de a pessoa aceitar participar, e durante a pesquisa, esta sentir-se desconfortável e/ou constrangida, ela poderá deixar de participar do estudo a qualquer momento. Em casos mais graves, relacionados a estes riscos, o indivíduo poderá ser encaminhado para atendimento especializado.

Acompanhamento e assistência:

Apesar de os riscos associados a essa pesquisa serem mínimos, em caso de ocorrerem os entrevistados serão encaminhados ao acompanhamento psicológico do sistema de saúde do município. Assim, como estarei à disposição dos participantes da pesquisa para dar assistência de acordo com o caso sempre e enquanto necessário. Conforme orientações da Resolução do CNS/MS nº 510/2016, art. 3, inciso X. E diante de eventuais danos decorrentes desta pesquisa você terá garantido o direito à indenização/ressarcimento.

Dentre os possíveis benefícios pretende-se fazer a apresentação desta pesquisa tanto para a pró-reitoria de extensão do IFCE, quanto para a coordenação de acompanhamento de egressos do *campus* de Baturité e demais servidores e entrevistados durante esse processo. Será ainda publicado em diversos meios, assim como eventos, artigos, resumos, resenhas, entre outros, sobre os achados dessa pesquisa. Assim, como tem-se como visão de futuro aprofundar os conhecimentos para continuar a pesquisar sobre as questões surgidas nesse processo.

Aos/Às participantes dessa pesquisa é garantido o sigilo de sua identidade e nenhuma informação será dada a outras pessoas que não façam parte da equipe de pesquisa. E na divulgação dos resultados desse trabalho, através da dissertação, revistas científicas, eventos acadêmicos, entre outros, seu nome não será citado em nenhum momento. Você poderá fazer denúncias ou reclamações sobre a sua participação e sobre questões éticas do estudo ao CEP/UFC/PROPESQ. Em caso de dúvidas sobre a pesquisa, você poderá entrar em contato com a pesquisadora, através dos contatos a seguir.

Responsabilidade da Pesquisadora:

Asseguro ter cumprido as exigências da Resolução nº 510/2016 do CNS/MS e complementares na elaboração do protocolo e na obtenção deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Informo que este estudo foi aprovado pelo CEP perante o qual o projeto foi apresentado. Comprometo-me a utilizar o material e os dados obtidos nesta pesquisa, exclusivamente, para as finalidades previstas neste documento ou conforme o consentimento dado pelo participante.

Endereço da responsável pela pesquisa:

<p>Nome: Cristiane Gonzaga Oliveira Instituição: Universidade Federal do Ceará (UFC) - Programa de Pós-graduação em Avaliação de Políticas Públicas (MAPP) Endereço: Rua Antônio Arruda, 1836, Jardim Guanabara, Fortaleza, Ceará Telefone para contato: (085) 98844-0597 E-mail: cristiane.oliveira@ifce.edu.br</p>

ATENÇÃO: Se você tiver alguma consideração ou dúvida, sobre a sua participação na pesquisa, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da UFC/PROPESQ – Rua Coronel Nunes de Melo, 1000 - Rodolfo Teófilo, fone: 3366-8344/46. (Horário: 08:00-12:00 horas de segunda a sexta-feira).

O CEP/UFC/PROPESQ é a instância da Universidade Federal do Ceará responsável pela avaliação e acompanhamento dos aspectos éticos de todas as pesquisas envolvendo seres humanos.

O abaixo assinado _____, ____ anos, RG: _____, declara que é de livre e espontânea vontade que está como participante de uma pesquisa. Eu declaro que li cuidadosamente este Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e que, após sua leitura, tive a oportunidade de fazer perguntas sobre o seu conteúdo, como também sobre a pesquisa, e recebi explicações que responderam por completo minhas dúvidas.

E declaro, ainda, estar recebendo uma via assinada deste termo por mim, participante da pesquisa, e pela pesquisadora responsável.

Fortaleza, ____/____/____

Nome do participante da pesquisa	Data	Assinatura
Nome do pesquisador	Data	Assinatura
Nome da testemunha (se o voluntário não souber ler)	Data	Assinatura
Nome do profissional que aplicou o TCLE	Data	Assinatura

Você aceita participar da pesquisa citada acima, voluntariamente, após ter sido devidamente esclarecido (a)?

AVISO: ao escolher a opção “Aceito”, a pessoa participante concordará em participar da pesquisa. Após escolher a opção “Aceito”, informando que aceita participar da pesquisa e clicar em “Enviar”, a pesquisadora responsável entrará em contato para agendar a entrevista.

APÊNDICE B – ENTREVISTAS COM EGRESSOS

Instrumental para entrevistas semiestruturadas com os(as) egressos(as) do curso Técnico em Administração e do curso Superior Tecnologia em Hotelaria do IFCE – *campus* Baturité a ser realizada, prioritariamente, pelo Google Meet. Cada pessoa entrevistada será indicada através de codinome para resguardar a identidade desta.

Data: ___/___/_____

Primeira Sessão: Perfil do (a) egresso (a):

1. Nome: _____
2. Codinome: _____
3. Idade: _____
4. Ano em que concluiu o curso: _____
5. Como você se declara:
 Amarelo(a) Branco(a), Indígena Pardo(a), Preto(a) Não quis declarar
6. Qual o seu sexo:
 Feminino Masculino Prefiro não dizer declarar Outro, qual? _____
7. Quanto a identidade de gênero como você se identifica:
 Cisgênero Transgênero Não binário Não quis declarar Outro, qual? _____
8. Quanto a orientação sexual como você se identifica:
 Heterossexual Homossexual Bissexual Não quis declarar Outro, qual? _____
9. Estado Civil:
 Casado(a) Divorciado(a) Separado(a) Solteiro(a) União estável
 Viúvo(a)
10. Em qual município você reside?
11. Seu bairro/região/comunidade/município tem equipamentos públicos de educação, saúde e assistência social, cultura e esporte?
12. Condição de Moradia:
 Alugada Cedida Co-habitada Própria financiada Própria quitada
 Quantos cômodos: _____
13. Tem filho(a)? Sim Não Quantos: _____
14. Possui alguma deficiência física? Se sim, qual? _____
15. Quais serviços de saúde a sua família utiliza: pública privada plano de saúde
 privada particular
16. Quais os serviços de educação a sua família utiliza: pública privada
17. Quais os serviços de assistência social sua família utiliza?
18. Qual a sua atual ocupação?
 Estuda Trabalha Trabalha e estuda
19. Condição atual de formação

- Continua com nível técnico
 Ingressou no ensino superior e concluiu
 Ingressou mas ainda não concluiu
 Iniciou pós-graduação, mas ainda não concluiu
20. Condição de ocupação
- 20.1 Área de atuação
- Atua na área que concluiu o curso técnico/superior no IFCE
 Atua em outra área, qual? _____
21. Condição da ocupação:
- Trabalho formal com carteira assinada
 Trabalho informal
 Trabalho autônomo/tem empresa própria
 Servidor (a) público
 Atua em organização não governamental ou movimento social
 Estuda
 Não estuda
 Trabalho e estudo
 Outro: _____
 Não quis responder
22. Caso esteja trabalhando: o emprego/ocupação tem relação com o curso que concluiu no IFCE? () Sim () Não () Em partes
- Comentários: _____
23. Qual a faixa de renda familiar em que você se enquadra?
- Até 0,5 salário-mínimo;
 de 0,5 até 1,0 salário-mínimo;
 de 1,0 até 1,5 salário-mínimo;
 de 1,5 até 2,5 salários-mínimos;
 de 2,5 até 3,0 salários-mínimos;
 mais de 3,0 salários-mínimos;
 Não quis responder
- Quem é o/a responsável pelas maiores despesas familiares: _____
24. Seu emprego/ocupação é no mesmo município de sua moradia? () Sim; () Não.

Segunda Sessão: Trajetória antes de ingressar no IFCE – *campus* Baturité

25. Peça que você conte sobre sua trajetória pessoal, estudantil, profissional antes de ingressar no curso que concluiu no IFCE – *campus* Baturité.
26. Como foi o ingresso no curso que você cursou no IFCE – *campus* Baturité (como soube da vaga, o que te motivou a fazer o curso, quais os dificuldades e/ou facilidades que você encontrou?).

Terceira Sessão: Trajetória durante o curso técnico em Administração/Superior em Hotelaria no IFCE – *campus* Baturité

27. Conte como se deu os primeiros momentos dentro da instituição (expectativas, desafios, frustrações, o que te surpreendeu).

28. Você teve algum tipo de auxílio financeiro durante o curso? () () Não. Se sim, qual:

- () Bolsa monitoria
- () Bolsa de Pesquisa
- () Bolsa de extensão
- () Auxílio estudantil
- () Outros _____

Conte a relevância disso para você.

29. Além das aulas, o que mais você teve oportunidade de fazer a partir do curso técnico em Administração/superior em Hotelaria? (múltipla escolha)

- () Participar de eventos/palestras
- () Realizar visitas técnicas
- () Participar de aulas práticas
- () Participar de atividades de esporte
- () Participar de atividades desportivas e de lazer
- () Participar de grupos de estudos
- () Participar de atividades culturais
- () Fazer pesquisa
- () Fazer extensão
- () Fazer monitoria
- () Participar de Neabi
- () Fazer estágio
- () Integrar Movimento estudantil
- () Viagens e intercâmbios
- () Outros _____

Quarta Sessão: Trajetória depois do curso técnico em Administração/superior em Hotelaria no IFCE – *campus* Baturité

30. Ao terminar o curso quais eram seus projetos estudantis e profissionais?

(Inserção no mercado de trabalho, ingresso no ensino superior, montar o próprio negócio, fazer concurso, outros)

31. Conte sobre sua trajetória profissional, acadêmica e comunitária depois de concluir o curso no IFCE – *campus* Baturité até o presente momento.

32. Como você acha que a formação recebida no IFCE – *campus* Baturité interferiu/interfere em sua trajetória profissional, acadêmica e pessoal? Explique-me, por favor.

33. Você percebe mudanças em Baturité após a instalação do IFCE? Quais? (geração de emprego e renda; desenvolvimento local; qualificação de mão-de-obra para o mercado de trabalho).
34. Qual a relevância do curso técnico em Administração/superior em Hotelaria para o município de Baturité? E para você e sua família?
35. As suas expectativas pessoais, acadêmica e profissionais foram alcançadas após o curso no IFCE – *campus* Baturité?
36. Caso esteja trabalhando quais são suas condições de trabalho (carga horária, salário, garantia de direitos trabalhistas, relação com colegas e chefias)

Agradeço quanto à contribuição que será de suma importância tanto para a academia quanto para a instituição.

**APÊNDICE C – ENTREVISTAS COM GESTORES(AS) ESTRATÉGICOS(AS)
NÍVEL 1 (DA REITORIA)**

Instrumental para entrevistas semiestruturadas com os/as gestores (as) estratégicos (as) lotados na reitoria do IFCE a ser realizada, prioritariamente, pelo Google Meet. Cada pessoa entrevistada será indicada através de codinome para resguardar a identidade desta.

Data: ___/___/___

Primeira Sessão: Perfil do(a) gestor(a) estratégico(a):

1. Nome _____
2. Codinome _____
3. Idade _____
4. Como você se declara:
 Amarelo (a) Branco (a) Indígena Pardo (a) Preto (a) Não quis declarar
5. Qual o seu sexo:
 Feminino Masculino Prefiro não dizer declarar Outro, qual? _____
6. Estado Civil:
 Casado(a) Divorciado(a) Separado(a) Solteiro(a) União estável
 Viúvo(a)
7. Em qual município você reside?
8. Tem filho(a)? Sim Não. Se sim, quantos: _____
9. Possui alguma deficiência? Se sim, qual? física visual auditiva mental
10. Qual o seu campus de lotação?
11. Qual a sua formação acadêmica?
12. Qual o seu tempo de atuação no IFCE?
13. Qual o seu tempo de atuação na área de egressos no IFCE?
14. Fale um pouco sobre sua trajetória profissional e acadêmica antes e durante sua atuação no IFCE.

Segunda Sessão: Atuação quanto ao acompanhamento de egressos (as)

15. Como se deu a implementação do acompanhamento de egressos (as) no IFCE?
16. Quais as diretrizes que norteiam o trabalho de acompanhamento de egressos e consequentemente as comissões de acompanhamento de egressos (as)?
17. Como é o organograma e a composição da equipe que gerencia o acompanhamento de egressos (as) na reitoria e nos *campi*?
18. Quais os recursos humanos e financeiros disponibilizados ao acompanhamento de egressos (as)?
19. Como se dá o diálogo entre a reitoria/PROEXT e as comissões de cada campus? Existe diálogo com os egressos (as)? Existem redes sociais, ou outros instrumentais com essa finalidade?

20. Quais atividades, ações e/ou eventos foram realizados pela gestão de acompanhamento de egressos (as)? Estas estão registradas? Se sim, de que forma (atas, reuniões, relatórios)?
21. Quais os principais desafios encontrados pela gestão de acompanhamento de egressos(as)?
22. Como se dá o diálogo da gestão de acompanhamento de egressos e a pró-reitoria de extensão?
23. Qual o seu nível de satisfação quanto à atuação na gestão de acompanhamento de egressos (as)?
24. Você percebeu alguma modificação relevante no trabalho de acompanhamento de egressos (as) desde a implantação da gestão desse trabalho na reitoria/PROEXT de acompanhamento de egressos (as)?
25. Que dados e informações são utilizados para monitorar esse trabalho e encontrar melhores estratégias de trabalho?
26. O que você acha que a EPT pode ofertar de diferencial na formação acadêmica e profissional das juventudes?
27. Você tem algo que queira acrescentar?

Agradeço quanto à contribuição que será de suma importância tanto para a academia quanto para a instituição.

**APÊNDICE D – ENTREVISTAS COM GESTORES (AS) ESTRATÉGICOS (AS)
NÍVEL 2 (COMISSÃO DE ACOMPANHAMENTO DE EGRESSOS NOS CAMPUS)**

Instrumental para entrevistas semiestruturadas com os/as gestores(as) estratégicos(as) do IFCE a ser realizada, prioritariamente, pelo Google Meet. Cada pessoa entrevistada será indicada através de codinome para resguardar a identidade desta.

Data: ___/___/___

Primeira Sessão: Perfil do(a) gestor(a) estratégico(a):

1. Nome _____
2. Codinome _____
3. Idade _____
4. Como você se declara:
5. () Amarelo (a) () Branco (a) () Indígena () Pardo (a) () Preto (a) () Não quis declarar
6. Qual o seu sexo:
() Feminino () Masculino () Prefiro não dizer declarar () Outro, qual? _____
7. Estado Civil:
() Casado(a) () Divorciado(a) () Separado(a) () Solteiro(a) () União estável () Viúvo(a)
8. Tem filho(a)? () Sim () Não. Se sim, quantos: _____
9. Possui alguma deficiência física? Se sim, qual? () física () visual () auditiva () mental
10. Qual o seu campus de lotação?
11. Qual a sua formação acadêmica?
12. Qual o seu tempo de atuação no IFCE?
13. Qual o seu tempo de atuação na área de egressos no IFCE?
14. Fale um pouco sobre sua trajetória profissional e acadêmica antes e durante sua atuação no IFCE.

Segunda Sessão: Atuação quanto ao acompanhamento de egressos(as)

15. Como se deu a implementação do acompanhamento de egressos(as) no seu *campus*?
16. Quais as diretrizes que norteiam o trabalho de acompanhamento de egressos e consequentemente as comissões de acompanhamento de egressos (as)?
17. Como é o organograma e a composição da equipe que gerencia o acompanhamento de egressos (as) no *campus*?
18. Quais os recursos humanos e financeiros disponibilizados à comissão de acompanhamento de egressos(as)?
19. Como se dá o diálogo entre a comissão e os egressos(as)? Existem redes sociais, ou outros instrumentais com essa finalidade?

20. Quais atividades, ações e/ou eventos foram realizados pela comissão de acompanhamento de egressos(as)? Estas estão registradas? Se sim, de que forma (atas, reuniões, relatórios)?
21. Quais os principais desafios encontrados pela comissão de acompanhamento de egressos(as)?
22. Como se dá o diálogo com a gestão de acompanhamento de egressos da reitoria do IFCE?
23. Qual o seu nível de satisfação quanto à atuação na comissão de acompanhamento de egressos (as)?
24. Você percebeu alguma modificação relevante no trabalho de acompanhamento de egressos (as) desde a implantação da comissão de acompanhamento de egressos (as)?
25. Que dados e informações são utilizados para monitorar esse trabalho e encontrar melhores estratégias de trabalho?
26. O que você acha que a EPT pode ofertar de diferencial na formação acadêmica e profissional das juventudes?
27. Você tem algo que queira acrescentar?

Agradeço quanto à contribuição que será de suma importância tanto para a academia quanto para a instituição.

**ANEXO A – LEI Nº 1.328, DE 11 DE OUTUBRO DE 2007. CÂMARA MUNICIPAL
DE BATURITÉ – ESTADO DO CEARÁ**

ESTADO DO CEARÁ
CÂMARA MUNICIPAL DE BATURITÉ
CGC: 07.335.979/0001-06 CGF: 06.920.324-5
Trav. Cícero Segundo da Costa, 1215 – Centro -
Fax:(85)3347.0193 Fone:3347.1215 Cel:9998.0851
62.760 000 - Baturité – Ce -

LEI Nº. 1.328, DE 11 DE OUTUBRO DE 2007.

**AUTORIZA A DOAÇÃO DO IMÓVEL QUE INDICA E DÁ OUTRAS
PROVIDENCIAS.**

**A MESA DIRETORA DA CÂMARA MUNICIPAL DE BATURITÉ, ESTADO
DO CEARÁ, NO USO DE SUAS ATRIBUIÇÕES LEGAIS E CONSTITUCIONAIS,
FAZ SABER QUE O PLENÁRIO APROVOU E ELA PROMULGA A SEGUINTE:**

L E I

**Art. 1º - Fica o Chefe do Poder Executivo Municipal de Baturité, autorizado a
doar ao CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA – CEFET, o imóvel
abaixo especificado:**

**“Um terreno com área de 4,00ha, situado na localidade Sanharão, próximo a CE-
356, conforme planta de situação especificada no Anexo Único parte integrante desta
Lei”**

**Art. 2º - O Imóvel doado se destina a construção de uma Escola
profissionalizante.**

**Parágrafo Único – Se a construção não for executada em até 03 (três) anos, o
mencionado terreno retornará ao Patrimônio Municipal.**

**Art. 3º - Esta Lei entrará em vigor na data de sua publicação, revogadas as
disposições em contrário.**

**Paço Ver. Raimundo Arruda, sede da Câmara Municipal de Baturité, Estado do
Ceará, em 11 de Outubro de 2007.**

Luciano Gomes Furtado
Presidente

Leane Ma. de Sousa Silveira
Vice-Presidente

Dr. Fco. Marcelo C. Alexandre
1º Secretário

Célio Silveira Alexandre
2º Secretário