



PRÓ-REITORIA DE PESQUISA, EXTENSÃO E INOVAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA EM REDE
NACIONAL
Instituição Associada
IFFluminense – Centro de Referência

SUZANY CAMPOS COELHO

A EFICÁCIA DE UMA POLÍTICA PÚBLICA EDUCACIONAL - Uma análise da verticalização e inserção no mercado de trabalho dos egressos dos cursos de Mestrado do Instituto Federal Fluminense *campus* Campos Centro

Campos dos Goytacazes

Novembro\2023

SUZANY CAMPOS COELHO

A EFICÁCIA DE UMA POLÍTICA PÚBLICA EDUCACIONAL - Uma análise da verticalização e inserção no mercado de trabalho dos egressos dos cursos de Mestrado do Instituto Federal Fluminense *campus* Campos Centro

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo Instituto Federal Fluminense, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestra em Educação Profissional e Tecnológica.

Orientador: Prof. Dr. Adelson Siqueira Carvalho.

Campos dos Goytacazes

Novembro/2023

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

C672e

Coelho, Suzany Campos, 1973-.

A eficácia de uma política pública educacional – uma análise da verticalização e inserção no mercado de trabalho dos egressos dos cursos de mestrado do Instituto Federal Fluminense *Campus* Campos Centro / Suzany Campos Coelho. — Campos dos Goytacazes, RJ, 2023.
129 p.: il. color.

Orientador: Adelson Siqueira Carvalho, 1981-.

Dissertação (Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica) — Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Fluminense, Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica, Campos dos Goytacazes, RJ, 2023.

Inclui referências.

1. Mercado de trabalho. 2. Orientação Profissional. 3. Ensino profissional. 4. Educação. 5. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Fluminense. I. Carvalho, Adelson Siqueira, 1981-, orient. II. Título.

CDD 378.013 (23.ed.)



INSTITUTO FEDERAL FLUMINENSE
Autarquia criada pela Lei nº 11.892 de 29 de Dezembro de 2008



**PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM
EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA**

SUZANY CAMPOS COELHO

**A EFICÁCIA DE UMA POLÍTICA PÚBLICA EDUCACIONAL - Uma análise da
verticalização e inserção no mercado de trabalho dos egressos dos cursos de Mestrado do Instituto
Federal Fluminense *campus* Campos Centro**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo Instituto Federal Fluminense, como requisito parcial para obtenção do título de Mestra em Educação Profissional e Tecnológica.

Aprovada em 24 de novembro de 2023.



Prof. Dr. Adelson Siqueira Carvalho

Instituto Federal Fluminense

Orientador
JEFFERSON MANHAES Assinado de forma digital
DE por JEFFERSON MANHAES
AZEVEDO:002294577 DE AZEVEDO:00229457762
62 Dados: 2024.02.07 15:02:44
-03'00'

Prof. Dr. Jefferson Manhães de Azevedo

Instituto Federal Fluminense



Prof. Dr^a Geórgia Regina Rodrigues Gomes Poly

Universidade Federal Fluminense



INSTITUTO FEDERAL FLUMINENSE
Autarquia criada pela Lei nº 11.892 de 29 de Dezembro de 2008



**PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM
EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA**

SUZANY CAMPOS COELHO

A EFICÁCIA DE UMA POLÍTICA PÚBLICA EDUCACIONAL - Uma análise da verticalização e inserção no mercado de trabalho dos egressos dos cursos de Mestrado do Instituto Federal Fluminense *campus* Campos Centro

Produto Educacional apresentado ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo Instituto Federal Fluminense, como requisito parcial para obtenção do título de Mestra em Educação Profissional e Tecnológica.

Validado em 24 de novembro de 2023

COMISSÃO EXAMINADORA
Documento assinado digitalmente
gov.br **ADELSON SIQUEIRA CARVALHO**
Data: 05/02/2024 15:31:18 -0500
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr. Adelson Siqueira Carvalho

Instituto Federal Fluminense

Orientador

JEFFERSON MANHAES Assinado de forma digital por
DE **JEFFERSON MANHAES DE**
AZEVEDO:00229457762 **AZEVEDO:00229457762**
Data: 2024.02.07 15:03:49 -03'00'

Prof. Dr. Jefferson Manhães de Azevedo

Instituto Federal Fluminense

Assinado de forma digital por
Regina Rodrigues Gomes Poly
profregina@ufjf.br/0001794730
Data: 2024.02.07 15:03:49 -03'00'

Prof. Dr^a Geórgia Regina Rodrigues Gomes Poly

Universidade Federal Fluminense

Dedico este trabalho ao meu pai

In memoriam

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, força maior que me faz prosseguir.

Ao meu falecido e amado pai Gelson Cardoso Coelho minha eterna gratidão. Onde estiveres, sei que estás feliz junto comigo, como sempre!

Agradeço aos meus familiares, pela torcida e apoio.

Aos professores do Mestrado ProfEPT, pela competência e dedicação.

À minha turma do Mestrado, com gratidão especial a Eliane Antunes Marinho do Prado, cuja força e generosidade sempre renovaram meu ânimo.

Meu orientador, Dr. Adelson Siqueira Carvalho tem sido exemplo de seriedade, respeito, apoio e paciência. Muito obrigada professor!

À Dra. Geórgia Regina Rodrigues Gomes Poly (UFF) e ao Dr. Jefferson Manhães de Azevedo (IFF) devo o zelo e compromisso com que participaram de minhas bancas de qualificação e defesa, trazendo inestimáveis contribuições a este trabalho. Obrigada professores!

Jamais poderei agradecer suficientemente aos diretores do *campus* Campos Centro, por apreciarem com tanto cuidado e avaliarem o meu Produto Educacional.

Gratidão eterna aos alunos egressos dos cursos de Mestrado oferecidos pelo *Campus* Campos Centro que contribuíram com a minha pesquisa, em especial aqueles e aquelas que participaram da produção do Produto Educacional: Flávia Rodrigues da Silva; Maria Rachel Luiz Freitas; Munir de Sá Mussa; Murilo Álvares Vieira.

Por fim, este trabalho não poderia ser concluído sem a competência de João Felix (Edição e fotos); Cláudia Márcia Alves Ferreira (Infográficos). Vocês são incríveis!

Diomarcelo Pessanha também contribuiu enormemente cedendo fotos de sua autoria, e lhe sou muito grata por isso.

Enfim a todos que contribuíram direta e indiretamente para a realização deste sonho, eu agradeço!

RESUMO

A pesquisa realizada para a elaboração da presente dissertação tematizou a questão da verticalização do ensino no IFF *campus* Campos Centro, mapeando as trajetórias acadêmicas/profissionais dos egressos dos cursos de Mestrado que “verticalizaram”, em face do objetivo de entender as motivações e caminhos (institucionais e outros) que propiciaram a verticalização, averiguando, ao mesmo tempo, se e como obtiveram oportunidades de trabalho associadas à trajetória formativa alcançada, no processo de verticalização dos estudos. Metodologicamente, a pesquisa contou com uma fase exploratória, feita no Sistema Acadêmico do IFF *campus* Campos Centro (Q- Acadêmico). Foram filtrados dados sobre os egressos de cada curso, obtendo suporte para a segunda fase, empreendida através da aplicação de um questionário remoto e, em seguida, da realização de entrevistas com profissionais egressos dos cursos de mestrado do IFFluminense. Estes sujeitos participaram da construção do Produto Educacional (PE) vinculado a esta dissertação, que correspondeu a um material pedagógico sob a forma de documentário, intitulado *Itinerários formativos e sucesso profissional*. Os resultados da pesquisa demonstraram que a maior parte dos egressos que praticaram a verticalização dos seus estudos no *campus* Campos Centro encontra-se alocada no mercado de trabalho e se considera satisfeita com a qualidade da formação recebida.

Palavras – chave: IFFluminense. Verticalização. Mercado de Trabalho. Egressos.

ABSTRACT

The research carried out to prepare this dissertation focused on the issue of verticalization of teaching at the IFF campus Campos Centro, mapping the academic/professional trajectories of graduates of graduates from Master's courses who “verticalized”, in view of the objective of understanding the motivations and paths (institutional and others) that enabled verticalization, at the same time ascertaining whether and how they obtained work opportunities associated with the training trajectory achieved, in the process of verticalization of studies. Methodologically, the research included an exploratory phase, carried out at the IFF Academic System (Q-Academic) Campos Centro campus. Data on graduates of each course were filtered, obtaining support for the second phase, undertaken through the application of a remote questionnaire and, then, interviews with professionals who had graduated from IFFluminense's master's courses. These subjects participated in the construction of the Educational Product (EP) linked to this dissertation, which corresponded to pedagogical material in the form of a documentary, entitled Training itineraries and professional success. The research results demonstrated that the majority of graduates who completed their studies vertically at the Campos Centro campus are placed in the job market and consider themselves satisfied with the quality of the training received.

Keywords: IFFluminense. Verticalization. Job market. Graduates.

LISTA DE GRÁFICOS

- Gráfico 1 – Faixa de idade dos estudantes egressos respondentes – p. 60
Gráfico 2 – Identificação de gênero dos estudantes egressos respondentes - p. 61
Gráfico 3 – Origem geográfica dos estudantes egressos respondentes - p. 62
Gráfico 4 – Faixa de renda familiar dos estudantes egressos respondentes – p. 63
Gráfico 5 – Nível de escolarização dos pais (ou responsáveis masculinos) dos estudantes egressos respondentes – p. 64
Gráfico 6 – Nível de escolarização das mães (ou responsáveis femininas) dos estudantes egressos respondentes – p. 65
Gráfico 7 – Trajetória acadêmica dos estudantes egressos respondentes no IFFluminense – p. 66
Gráfico 8 – Forma de ingresso dos estudantes egressos respondentes – p. 67
Gráfico 9 – Motivo para ingresso dos estudantes egressos respondentes no IFFluminense – p. 67
Gráfico 10 – Fator que motivou a continuidade como estudante de Graduação e Pós-graduação no IFFluminense *Campus* Campos Centro – p. 68
Gráfico 11 – Nível de satisfação dos estudantes egressos respondentes com a qualidade da formação obtida – p. 69
Gráfico 12 – Relação entre a formação dos estudantes egressos respondentes e suas oportunidades em disputarem vagas de empregos em Campos dos Goytacazes e Regiões – p. 70
Gráfico 13 – Ocupação dos estudantes egressos respondentes – p. 71
Gráfico 14 – Relação entre a formação dos estudantes egressos respondentes e suas remunerações obtidas nos trabalhos atuais – p. 72

Gráficos comparativos entre os Mestrados:

- Gráficos 15, 16, 17 e 18 - Faixas etárias dos egressos - 73
Gráficos 19, 20, 21 e 22 – Gêneros - 74
Gráficos 23, 24, 25 e 26 - Origem geográfica - 75
Gráficos 27, 28, 29 e 30 - Renda - 76
Gráficos 31, 32, 33 e 34 - Níveis de escolarização dos responsáveis masculinos - 77
Gráficos 35, 36, 37 e 38 - Níveis de escolarização das responsáveis femininas - 79
Gráficos 39, 40, 41 e 42 - Trajetória realizada no campus Campos Centro - 81
Gráficos 43, 44, 45 e 46 - Formas de ingresso - 83
Gráficos 47, 48, 49 e 50 - Razões alegadas para a escolha da instituição - 85
Gráficos 51, 52, 53 e 54 - Motivos para permanência na instituição - 86
Gráficos 55, 56, 57 e 58 - Satisfação com a formação recebida - 88
Gráficos 59, 60, 61 e 62 – Formação e ingresso no mundo do trabalho - 90
Gráficos 63, 64, 65 e 66 - Formação e ocupação atual - 92
Gráficos 67, 68, 69 e 70 - Formação e expectativa de remuneração - 93

LISTA DE QUADROS, FIGURAS, FOTOS E MAPAS

Quadro 1- EAA's no Brasil em 1910 – p. 40

Quadro 2 – Instituto Federal Fluminense – de 2008 a 2023 – p. 46

Quadro 3 - Programas de Mestrado oferecidos no *campus* Campos Centro – p. 56

Figura 1 – Distribuição nacional da RFEPT – p. 22

Figura 2 – Tipos de curso – p. 47

Figura 3 – Distribuição dos cursos – p. 48

Figura 4 – Matriz SWOT – p. 51

Figura 5 – Itinerários Formativos – p. 53

Foto 1 – Escola de Aprendizes Artífices de Campos – p. 36

Foto 2 – Aprendizes reunidos para a refeição – p. 38

Mapa 1 – Distribuição territorial do IFFluminense – p. 47

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CEFET - Centro Federal de Educação Tecnológica
CEB – Câmara da Educação Básica
CNE – Conselho Nacional de Educação
CP – Conselho Pleno
EAA's - Escolas de Aprendizes Artífices
EMI - Ensino Médio Integrado
EPT - Educação Profissional e Tecnológica
ETFC - Escola Técnica Federal de Campos
FGV - Fundação Getúlio Vargas
IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IBRE - Instituto Brasileiro de Economia
IF's - Institutos Federais
IFF - Instituto Federal Fluminense
IFFluminense - Instituto Federal Fluminense
IFPR - Instituto Federal do Paraná
LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MAIC - Ministério dos Negócios, da Agricultura, Indústria e Comércio
MEC - Ministério da Educação
MES - Ministério da Educação e Saúde Pública
MPET - Mestrado Profissional em Ensino e Suas Tecnologias
ONG – Organização não Governamental
PE - Produto Educacional
PDI – Plano de Desenvolvimento Institucional
PPI – Planejamento Pedagógico Institucional
Petrobrás - Petróleo Brasileiro S. A.
Profpet - Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica
PROTEC - Programa de Expansão do Ensino Técnico
Pronatec - Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego
SAEG - Mestrado Profissional em Sistemas Aplicados à Engenharia e Gestão
SENAI - Serviço Nacional de Aprendizagem dos Industriários
UTFPR - Universidade Tecnológica Federal do Paraná
UNED - Unidade Descentralizada de Ensino

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	13
2. EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: dos “Aprendizes Artífices” aos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia	22
2.1 Os CEFETS, e o surgimento dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia	27
2.2 O que muda na filosofia educacional dos IF’s?	28
2.3 A expansão da rede de ensino profissional no Brasil	32
2.4 O Instituto Federal Fluminense <i>campus</i> Campos Centro: Histórico, Estrutura e Verticalização	34
3. METODOLOGIA DA PESQUISA	55
4. TRAJETÓRIAS DE VERTICALIZAÇÃO E DE INSERÇÃO NO MERCADO DE TRABALHO: uma análise a partir dos egressos	60
4.1 Exposição dos resultados gerais para todos os Mestrados	60
4.2 Resultados dos questionários respondidos pelos egressos de cada Mestrado, em perspectiva comparativa	73
4.3 Exposição das entrevistas	94
5 PRODUTO EDUCACIONAL VINCULADO: DOCUMENTÁRIO “ITINERÁRIOS FORMATIVOS E SUCESSO PROFISSIONAL”	103
5.1 Conteúdos	103
5.2 A finalidade	103
5.3 A Justificativa	104
5.4 As bases Teóricas	105
5.5 Sobre a aplicação	106
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	110
REFERÊNCIAS	114
APÊNDICES	120

1. INTRODUÇÃO

A pesquisa realizada para a elaboração da presente dissertação tematizou a questão da verticalização do ensino no IFF *campus* Campos Centro, mapeando as trajetórias acadêmicas/profissionais dos egressos dos cursos de Mestrado, incluindo aqueles que “verticalizaram”, em face do objetivo de entender as motivações e caminhos (institucionais e outros) que propiciaram a verticalização, averiguando, ao mesmo tempo, se e como obtiveram oportunidades de trabalho associadas à trajetória formativa alcançada, no processo de verticalização dos estudos.

O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Fluminense (IFFluminense), abrange diversos *campi* no Estado do Rio de Janeiro (RJ). A instituição faz parte da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica (RFEPT)¹, instituída pela Lei n.º 11.892 de 29 de dezembro de 2008. Esta configuração em Rede Federal, é resultante de um processo de lutas históricas, protagonizadas por pessoas e grupos interessados na Educação Profissional e Tecnológica, bem como por setores e representantes de governos, que se empenharam em buscar paradigmas educativos que permitissem enfrentar, cada vez melhor, os dilemas e dificuldades das relações entre educação e mundo do trabalho. Todos esses interlocutores (pessoas, grupos, agentes de governo) buscaram saídas que estavam evidentemente de acordo com as possibilidades e limitações políticas, econômicas e ideológicas de cada momento e contexto experimentado na construção da história da educação brasileira.

Deste modo, a educação profissionalizante tem uma história de institucionalização pelo menos desde a primeira década do século XX. E, segundo revela a literatura consultada, a última grande transformação nesse âmbito ocorreu com a já citada Lei n.º 11.892 de 2008, que instituiu a RFEPT e criou os Institutos Federais, organizações multicampi e pluricurriculares que têm por finalidade ofertar educação profissional e tecnológica em todos os seus níveis e modalidades, promovendo a integração e a verticalização da educação, com ênfase no desenvolvimento socioeconômico local, regional e nacional. Por essa lei, o CEFET Campos foi transformado em Instituto Federal Fluminense, conforme será visto no desenvolvimento do segundo capítulo.

É importante mencionar que a interlocução com as localidades abrangidas pela presença do IFFluminense passa por múltiplas interfaces, decorrentes da tríade ensino, pesquisa e

¹ A Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica é constituída pelos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, a Universidade Federal Tecnológica do Paraná, os Centros Federais de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca (CEFET-RJ) e de Minas Gerais (CEFET-MG), as Escolas Técnicas Vinculadas a Universidades Federais e o Colégio Pedro II.

extensão, dentro da especificidade de organização e funcionamento como um espaço de formação vertical e emancipatório. Nesta vertente é importante destacar algumas peculiaridades mencionadas no Artigo 6º da Lei 11.892, especificamente em seus incisos VII, VIII e IX, os quais apontam, respectivamente o desenvolvimento da extensão, divulgação científica e tecnológica; a realização e estímulo à pesquisa aplicada, à produção cultural, ao empreendedorismo, ao cooperativismo e ao desenvolvimento científico e tecnológico; a promoção da produção, do desenvolvimento e a transferência de tecnologias sociais, notadamente as voltadas para a preservação do meio ambiente. Uma proposta que se declara inovadora na possibilidade de atender todas as modalidades de educação profissional (inicial, técnica e tecnológica) nos níveis educacionais (básico e superior), e destas serem articuladas de forma vertical-transversal (PACHECO, PEREIRA e SOBRINHO, 2010).

1.1 Tema e problema da pesquisa

Pretendeu-se, portanto, analisar as trajetórias dos egressos dos cursos de Mestrado do IFFluminense *campus* Campos Centro que foram alunos desde o ensino médio, mediante as problemáticas específicas da verticalização e do acesso ao mercado de trabalho. Ou seja, pretendeu-se mapear as trajetórias acadêmicas/profissionais daqueles/daquelas que “verticalizaram”, buscando entender as motivações e caminhos, institucionais e outros, que propiciaram a verticalização, averiguando, ao mesmo tempo, as implicações em termos de oportunidades de trabalho.

1.2 Justificativa/Relevância

O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Fluminense (IFFluminense), possui como Missão as seguintes intencionalidades político-pedagógicas:

Promover a Educação Profissional e Tecnológica nacional e suas relações com a educação básica e superior a partir das regiões noroeste, norte e baixadas litorâneas do estado do Rio de Janeiro, na perspectiva da formação integral dos jovens e trabalhadores e do desenvolvimento regional, articulando os atores socioeducacionais e econômicos, assumindo protagonismo na definição e execução de políticas de educação e trabalho².

² IFF - Relatório de Gestão 2022, p. 22. Disponível em: https://portal1.iff.edu.br/nossos-campi/campos-centro/noticias/relatorio-de-gestao-do-campus-campos-centro-do-iffuminense/setecapites900x600.jpg/view_
Acesso em 12 mai 2023.

Dentre os 24 objetivos estratégicos apresentados no relatório anual de gestão 2022, consta: “Desenvolver relacionamento com egressos”, cuja descrição informa os seguintes desdobramentos:

Desenvolver ferramentas para avaliação do processo de inserção profissional dos egressos, bem como da continuidade dos estudos. Dessa forma, será possível viabilizar o replanejamento das políticas e estratégias institucionais quanto à oferta de cursos e vagas, o fortalecimento das ações de inserção e a compreensão das percepções dos egressos quanto à formação recebida (p. 39).

Na sequência do mesmo relatório, encontra-se, para avaliação do ‘estado da arte’ e prospecção de possíveis ações a serem implementadas, a observação de que muitas ações prospectadas nos planejamentos anteriores não puderam avançar, em função de cortes orçamentários e dos impactos da Pandemia da Covid-19. Dentre estas ações que ainda necessitam ser implementadas, cita-se: s “Desenvolver relacionamento com egressos” (p. 124)

Ao observar-se os excertos citados percebe-se que, embora haja a declaração de intenção explícita de realizar o acompanhamento dos ex-alunos, com o reconhecimento, inclusive, de que tal empreendimento poderia “[...] viabilizar o replanejamento das políticas e estratégias institucionais quanto à oferta de cursos e vagas, o fortalecimento das ações de inserção e a compreensão das percepções dos egressos quanto à formação recebida”, o processo parece ainda estar aguardando implementação.

Nesse sentido, o presente trabalho dissertativo intenta dialogar de forma contributiva com a perspectiva de acompanhamento dos egressos, concordando com a ideia de que o *feedback* dos alunos egressos, pode trazer subsídios para a autoavaliação e fortalecimento institucional, mostrando aspectos a serem reforçados ou reestruturados.

1.3 Objetivos

O objetivo geral da pesquisa consistiu em analisar a efetivação dos propósitos institucionais do IFFluminense *campus* Campos Centro, com relação a proporcionar trajetórias de verticalização, bem como impactar positivamente o acesso ao mercado de trabalho. Elenca-se, abaixo, os objetivos específicos desenvolvidos:

- Realizou-se um levantamento exploratório na base de dados da instituição em foco, com a finalidade de averiguar os casos e a frequência dos percursos de verticalização dos alunos egressos.
- Reconheceu-se e analisou-se os fatores que motivam e dão contexto às trajetórias de verticalização;

- Registrou-se as percepções dos egressos quanto a sua formação acadêmica e profissional, buscando identificar se a formação recebida teve importância para desenvolvimento de habilidades e competências exigidas pelo mundo do trabalho.
- Desenvolveu-se como produto educacional um documentário em formato audiovisual, a partir dos registros mencionados.

1.4 Metodologia

Metodologicamente, a pesquisa contou com uma fase exploratória, feita no Sistema Acadêmico do IFF (Q-Acadêmico) *campus* Campos Centro. Nesta busca estabeleceu-se um recorte temporal compreendendo o período de 2015 a 2022. Foram filtrados dados como: total de egressos de cada curso de mestrado com nome, e-mail, telefone, e ano de conclusão do curso. Estes dados deram suporte à segunda fase, empreendida com a utilização de uma metodologia híbrida, através da aplicação de um questionário e, em seguida, da realização de entrevistas com profissionais egressos dos cursos de mestrado do IFFluminense. Na continuidade do processo, realizou-se contatos com os sujeitos da pesquisa – os egressos – via e-mail, ferramenta que foi utilizada para envio do questionário da pesquisa. Posteriormente, ocorreram diálogos via telefone, especialmente no caso dos egressos representantes de cada curso de mestrado, os quais viriam a participar da construção do Produto Educacional (PE) vinculado a esta dissertação, que correspondeu a um material pedagógico sob a forma de documentário, intitulado *Itinerários formativos e sucesso profissional*.

Com a aplicação do questionário *online*, por meio da ferramenta *Google Forms*, obteve-se, mediante muita insistência, o retorno de noventa egressos respondentes. Após sistematizados os dados coletados, foram contatados por telefone os egressos que verticalizaram o ensino no Campus Centro desde o curso técnico (médio-técnico), passando pelo ensino superior e pelo mestrado. O motivo era averiguar a possibilidade de participarem do “documentário” que constituiria o produto educacional, relatando sua trajetória acadêmica no Campus. O momento final de todo o processo da pesquisa foi a gravação deste documentário, que foi realizada nos laboratórios dos respectivos cursos dos egressos. Somente no caso de uma egressa, proveniente do Mestrado de Física, é que a gravação precisou acontecer na Escola Estadual em que a mesma trabalha.

1.5 Estado da arte

Descrevendo o processo de busca de publicações que viessem a servir como referência para a pesquisa, recorreu-se ao Banco de Teses e Dissertações da Capes, e também ao Google Acadêmico, a partir do termo: “Verticalização do Ensino”. Estabeleceu-se um intervalo entre 2009-2023, ou seja, a partir de 1 ano desde a constituição dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. A busca inicial apresentou 116 resultados, dentre os quais foram selecionados os trabalhos que serão brevemente comentados aqui e oportunamente citados nos capítulos que constituem o corpo desta dissertação.

Os trabalhos de Batista (2021) e Bonfim (2017) elencam determinadas vantagens a serem elencadas sobre o processo de verticalização nos IFs: (i) a oportunidade de o aluno poder cursar do Ensino Básico à Pós-graduação, permanecendo na região em que reside; (ii) a experiência de convivência em “campus”, o que produz necessariamente o convívio com olhares acadêmicos diversificados, grupos e etnias de múltiplas origens socioculturais e econômicas, oportunizando crescimento intelectual, profissional e humano (BATISTA, 2021; BONFIM, 2017).

Algumas das dificuldades referentes à proposta de verticalização, seja com relação aos processos curriculares, seja em torno da exploração do trabalho dos docentes, são apontadas pelos trabalhos de Blenda Cavalcante de Oliveira & Shirleide Pereira Cruz (2017); Floro (2014) e Bertuani (2013).

O artigo de Oliveira e Cruz (2017) analisa a questão de uma perspectiva marxista, a partir da qual denunciam que a proposta de verticalização visa, principalmente, otimizar os usos de espaço, tempo, ferramentas, tecnologias e mão-de-obra, intensificando a exploração do trabalho dos professores. Segundo avaliação dos citados autores, os professores se veem submetidos a regimes de trabalho que acabam por desconsiderar as especificidades formativas, as experiências próprias de cada trajetória, em prol de um arranjo curricular e espacial cuja lógica administrativa é um ‘gerencialismo’ tomado de empréstimo às organizações empresariais. Segundo a visão dos autores, torna-se muito difícil a realização do tripé ensino/pesquisa/extensão, uma vez que os docentes se veem assoberbados com cargas horárias exaustivas, contemplando o exercício de atividades de múltiplas naturezas, com turmas de níveis e modalidades de ensino distintas, muitas vezes sem contar com espaços, suportes ou com uma equipe que lhes dê condições mais adequadas de exercer tudo o que lhes é cobrado.

O trabalho de Floro (2014) também adota uma lente marxista, igualmente preocupada

em compreender os impactos da estruturação do trabalho docente, no caso específico do Instituto Federal do Ceará. A partir da realização de entrevistas e aplicação de questionários, a autora constatou que os impactos da abordagem gerencialista no contexto educacional por ela analisado atingia o coletivo de professores, mesmo que de formas diferentes. A maior parte dos entrevistados reconhecia a intensificação do trabalho e a perda da autonomia como problemas, para os quais não vislumbravam, entretanto, uma solução que viria da reestruturação da organização curricular e da forma de gestão vigente no IFCEará. Estes docentes assumiam tais problemas como ‘de adaptação’ individual, sem uma visão crítica.

O artigo de Bertuani (2013), por sua vez, dentro da mesma perspectiva crítica, mostra que a oferta educativa para diversos níveis, etapas e modalidades numa mesma instituição carrega a intenção de aproveitar o mais intensamente possível as estruturas físicas e humanas dos Institutos Federais na tentativa de ‘fazer mais com menos’. Por isso, a verticalização não se limita somente às propostas formativas ou à estruturação dos cursos: “vai muito além abraçando os mais variados aspectos da dinâmica institucional, principalmente na precarização das condições de trabalho” (BERTUANI, 2013, p. 05).

Do ponto de vista da materialização dos propósitos de formação que possa propiciar uma inclusão qualificada no mercado de trabalho, e que trouxe conclusões a partir de uma pesquisa qualitativa feita com os egressos do IFRO, Campus Ji-Paraná, mencionamos a Dissertação de Mestrado de Batista (2021).

O ponto de partida da pesquisa empreendida pela autora foi a constatação de que há carência de iniciativas que avaliem junto ao conjunto de pessoas formadas pela Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica o quanto os objetivos de verticalização, interiorização e inserção no mercado estão sendo alcançados por aqueles que ingressaram no Ensino Médio (integrado, concomitante ou subsequente). E, como consequência, a autora afirma que: “[...] levando em consideração a relevância da EPT, o desafio de avaliá-la está posto, com necessidade de desenvolvimento de tecnologias de avaliação educacional que requerem a realização de estudos de cunho pedagógico com fundamentação em dados empíricos”.

Expondo de forma sucinta as etapas de elaboração desse trabalho, Batista (2021) inicialmente discute os aspectos normativos que concernem à EPT no sistema educacional brasileiro, fazendo um apanhado histórico que introduz a análise dos fatores legais implicados no contexto atual. Isto posto, a autora passa a discorrer sobre as formas, níveis e modalidades nos quais se inscreve a avaliação da Educação no Brasil, culminando com a defesa de que é

necessário realizar pesquisas empíricas que subsidiem a implementação de avaliações consistentes da EPT. Tais avaliações, conforme argumenta a autora, devem fornecer dados capazes de identificar de que modo estão se materializando, na prática, as metas que justificaram a constituição da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (Lei ° 11.892/2008), apontando o que produziu bons resultados, diante do que se pretendia e o que precisa ser melhorado, ampliado ou mesmo modificado.

Além de levantamento de dados a partir do sistema institucional do Instituto Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica de Rondônia (IFRO), a autora trabalhou com pesquisa bibliográfica, análise dos documentos institucionais, entrevistas junto a gestores da política de acompanhamento de egressos, aplicou questionários aos egressos dos cursos técnicos integrados do Ensino Médio do IFRO - Campus Ji-Paraná - do período 2013 a 2018, tendo também realizado entrevistas.

É apontado, baseado nos achados nas conclusões de sua pesquisa, a necessidade de redimensionar a oferta e estruturação dos cursos oferecidos, de modo a atender melhor às expectativas e necessidades dos futuros alunos. Isto porque verificou que 72% de egressos consideram existir poucas vagas de emprego na área técnica em que se formaram, ocasionando entrada no mercado em funções diferentes do que seria esperado. A autora constatou também um alto percentual de formandos que, por motivos diversos, não ‘verticalizaram’.

O último trabalho que consideramos pertinente mencionar é a tese de doutorado de Ávila (2018). O autor se propôs a construir um modelo teórico a partir do qual se pudesse identificar os reais aspectos inovadores dos Institutos Federais, tomando-os como iniciativa decorrente das políticas públicas de expansão da EPT no país. Ávila direciona sua análise, ancorada na base de dados do Sistema Nacional de Informações da Educação Profissional e Tecnológica – SISTEC, sobre os principais quesitos considerados inovadores, dentre eles a verticalização de ensino. O estudo permitiu evidenciar as inúmeras discrepâncias entre o modelo teórico que previu o processo de verticalização do ensino e as realidades dos diversos Institutos Federais e seus *campi*.

Ávila concluiu que suas análises se prestam a indicar onde e em que a proposta modelar não está acontecendo, fornecendo pistas para eventuais esforços institucionais para corrigir as distorções apontadas. Tais iniciativas, segundo o autor, contribuem para realizar melhorias na gestão dos objetivos dos IFs, trazendo ganhos para a expansão e consolidação da EPT em âmbito nacional.

Concorda-se com a perspectiva de Batista (2021) no sentido de que é preciso realizar

pesquisas pedagogicamente alicerçadas que procurem averiguar como, de fato, os formandos dos IFs estão construindo sua formação, indagando os porquês de os trajetos verticais terem sido escolhidos de tal ou qual maneira, buscando igualmente saber como eles têm sido recepcionados e como avaliam a recepção de seus currículos profissionais no mercado de trabalho.

Trabalhos de pesquisa desta natureza podem contribuir para balizar, trazendo novas nuances às análises que têm sido feitas a respeito do fenômeno ‘verticalização’, oportunizando escapar ao dualismo que tem sido a tônica da maior parte dos trabalhos publicados sobre o assunto, onde ora se defende e enumera um rol de ‘vantagens’, ora se aponta uma lista de fatores ‘negativos’, conforme a revisão de literatura, ainda que breve, permitiu identificar.

A coleta, apresentação e discussão das informações e experiências concretas acena novas direções interpretativas, menos engessadas em conceitos rígidos e menos genéricas, sem tampouco se afiliarem a versões ‘romantizadas’ da realidade. Mostrar como os processos acontecem em seus contextos específicos é certamente mais contributivo para compreender-se o funcionamento real da Educação Profissional, Científica e Tecnológica implementada através da Rede Federal e, em especial, nos IF’s.

É necessário observar que outras referências, principalmente de caráter histórico, bem como inúmeras normativas legais serão mencionadas no desenvolvimento do trabalho. No caso do IFFluminense, *campus* Campos Centro, não foram encontrados trabalhos que discutam a questão da verticalização. Portanto, pesquisar sobre os casos de verticalização que têm acontecido entre seus formandos dos cursos de Mestrado já é uma iniciativa por si mesma importante, tendo em vista que se trata de trabalho que não encontra precedentes relacionados a este *campus*. Desta forma, abre-se um caminho investigativo que pode ser seguido por outros pesquisadores, permitindo disponibilizar informações e análises que se tornarão úteis do ponto de vista da diversificação do conhecimento acadêmico, bem como das reflexões referentes à gestão pedagógica e institucional.

1.6 Composição da dissertação

Os resultados propiciados pelo desenvolvimento do trabalho de pesquisa encontram-se expostos ao longo dos capítulos desta dissertação. Além dos instrumentos que deram suporte à pesquisa empírica, o questionário *online* e as entrevistas gravadas em áudio e vídeo, a investigação se complementa com a leitura e apropriação dos materiais bibliográficos, de documentos, especialmente o PDI institucional 2023-2028, o Relatório de Gestão 2022, e da

legislação educacional.

No segundo capítulo aborda-se um breve histórico sobre o ensino profissionalizante no país, contendo seus primórdios, seus desafios, embates e conquistas, em diferentes contextos e conjuntura política, econômica e social enfrentados pela sociedade brasileira.

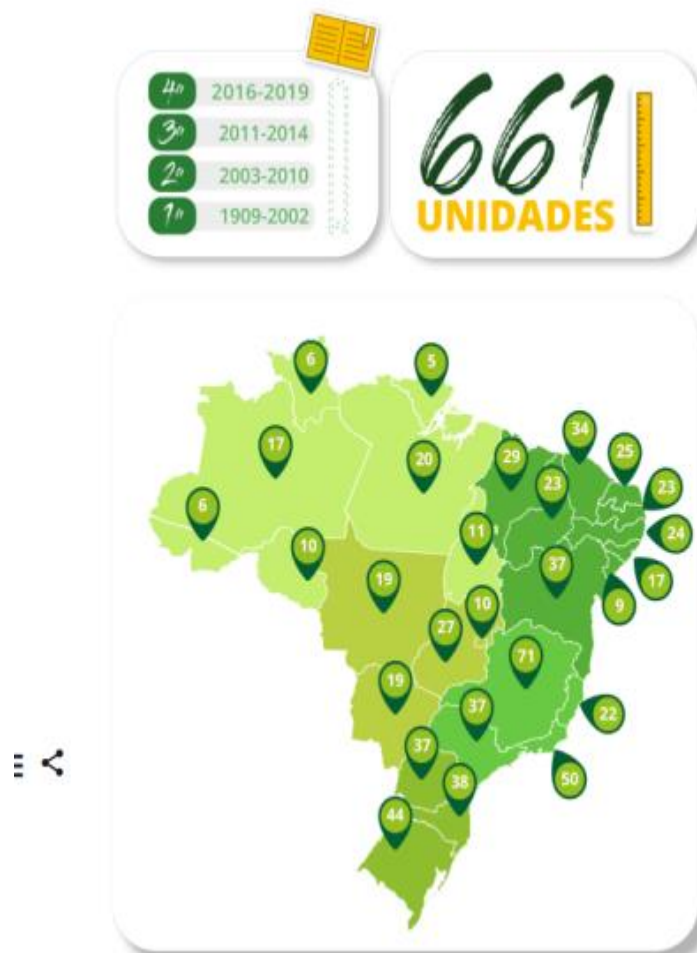
O terceiro capítulo apresenta a ligação desta história da educação profissional em sua relação com a unidade do IFF aqui pesquisada, o *campus* Campos Centro, desde os tempos da Escola de Aprendizes Artífices de Campos, abordando sua institucionalização enquanto Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Fluminense (IFFluminense), e sua evolução até o tempo presente. Ainda neste capítulo, descreve-se a importância da questão da verticalização no PDI 2023-2028, mostrando o quanto esta perspectiva integra fortemente os objetivos e planejamentos, fazendo parte da estratégia institucional.

Os resultados da pesquisa empírica, com as devidas análises e comentários, são comunicados no capítulo quarto. O Quinto capítulo, por sua vez, traz a exposição sobre a elaboração e os conteúdos do Produto Educacional (PE) vinculado a este trabalho dissertativo. As considerações finais, referências bibliográficas e os apêndices, concluem a composição deste trabalho acadêmico.

2. EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: dos “Aprendizes Artífices” aos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia

As políticas de educação profissional no Brasil possuem uma longa história e têm conhecido complexas modificações, tendo partido de iniciativas descontínuas que se foram estruturando gradativamente. O marco inicial foram as assim chamadas “Escolas de Aprendizes Artífices” que se destinavam a oferecer oportunidades variadas de algum tipo de profissionalização, voltadas às pessoas oriundas de classes menos favorecidas. Atualmente, tais políticas se centralizam em ofertar cursos técnicos e tecnológicos em diversos níveis e modalidades de ensino, oportunizando qualificação profissional para parcelas crescentes da população, sem que sejam pensadas a partir de um critério exclusivo de classe social. De acordo com informação veiculada pela “Rede Federal.Org”, em 2022, havia 661 unidades distribuídas em todo o território nacional:

Figura 1 – Distribuição nacional da RFEPT



Fonte: <https://113anos.redefederal.org.br/#atualidade>.

Nas primeiras décadas desta história, conforme chama atenção Saviani (2013), a educação brasileira ainda não estava organizada num sistema nacional articulado, embora já houvesse alguma regulação nesse sentido, imposta pela Constituição Federal de 1891. Entretanto, tratava-se, apenas, de determinar o princípio da laicidade da educação, uma vez que a estrutura anteriormente criada pelos jesuítas tinha sido demolida, e a processual constituição do regime republicano trazia em seu bojo a necessidade de retirar as esferas de organização e gestão da sociedade do domínio religioso.

Em consonância com isso, no caso específico da instrução profissionalizante, segundo Cunha (2000), o que ocorria era o encaminhamento de crianças e jovens, denominados então “desvalidos” para se habilitarem em determinado ofício, possibilitando, assim, a entrada dos mesmos no mercado de trabalho. Além da moldagem para o trabalho, aprender um ofício deveria contribuir para uma espécie de ‘resgate’ moral das populações mais pobres, em conformidade com o pensamento de elite da época, altamente preconceituoso:

Em finais do século XIX são criadas, em todo o território nacional, várias instituições de ensino cujo propósito era moralizar, disciplinar, higienizar e modelar crianças e adolescentes pobres inculcando-lhes preceitos morais e educação cívica’ (GOMES, 2017, p. 9).

Com o propósito descrito, as assim denominadas Escolas de Aprendizes Artífices (EAA’s) detinham o objetivo de viabilizar a aprendizagem dos ofícios que condiziam com as particularidades industriais desenvolvidas por cada um dos estados, formando um operariado com qualificação para ser empregado pelas indústrias nacionais (BRASIL, 1909). Deve-se compreender que a iniciativa de instituir as EAA’s surge dentro de um contexto social, político e econômico que suscita debates e elaborações de propostas educacionais que são forjadas dentro de um emaranhado de percepções que delegam aos educadores a responsabilidade de formar “mão de obra”, visando a ocupação imediata de postos de trabalho.

No início do século XX, tal iniciativa correspondia a uma das tentativas de responder aos desafios experimentados por governantes de uma República (proclamada em 1889) que se viam diante de um Brasil eminentemente rural, já vivenciando um processo lento e gradual de industrialização e lidando com uma população majoritariamente iletrada que chegava aos parques e recém-nascidos centros urbanos sem preparo algum para as formas de trabalhar e viver nas cidades. Uma parcela significativa dessas pessoas era compreendida por ex-escravizados, que precisavam encontrar novos meios de subsistir, frente ao desamparo social e à desterritorialização que lhes foram impostos após a edição da Lei Áurea em 1888 (OLIVEIRA; JÚNIOR, 2014).

As instituições escolares formadoras de Aprendizes Artífices, que existiram por 33 anos, entraram em decadência a partir da crise internacional de 1929. De acordo com Saviani (2005) o ensino profissionalizante é constitucionalmente abordado apenas na Carta de 1937, onde prevalece a visão de que essa modalidade de ensino deveria ser disponibilizada fundamentalmente às “classes menos favorecidas”.

Lembremos que os anos 1930 foram marcados pelo governo provisório que promoveu a passagem do primeiro período republicano para a assim denominada “Era Vargas”. Neste período, as Escolas de Aprendizes Artífices serão alvo de novas expectativas e novas proposições organizativas e político-pedagógicas. As referidas escolas estavam até aquele momento respondendo ao Ministério dos Negócios, da Agricultura, Indústria e Comércio (MAIC), e a partir daí se tornam sujeitas à supervisão do recém - criado Ministério da Educação e Saúde Pública (MES).

A sequência dos fatos, em termos de educação, se ordenam em torno de um conjunto de normativas que ganharam a alcunha de “Reforma Francisco Campos”, em alusão ao nome daquele que era, então, o ministro da pasta. Do ponto de vista da formação escolarizada para o mundo do trabalho, “foi um período de grande expansão do ensino industrial, impulsionado por uma política de criação de novas escolas industriais e introdução de novas especializações nas escolas existentes” (GONÇALVES, *et al*, 2013, p.31).

A Constituição brasileira de 1937, escrita pelo mesmo Francisco Campos, foi promulgada como reforço à centralização autoritária da gestão de Getúlio Vargas, que já se manifestava desde o “Governo Provisório” (1930-1934). Ao contrário da Constituição anterior, a de 1937 foi redigida e promulgada sem que fosse convocada uma Assembleia Constituinte, ou seja, foi imposta ao povo brasileiro sem que tivesse sido discutida nem por um grupo de deputados, nem por consultores juristas, ou por qualquer segmento organizado da sociedade. O presidente Vargas empreendeu diversas formas de controle para impedir os coletivos da sociedade civil de se reunirem e de se organizarem, sabotando a criação de arenas de debates públicos, tentando tornar o espaço público brasileiro completamente desabitado. Esta centralização absoluta foi a principal marca do “Estado Novo” (NETO, 2013).

Ainda em 1937, relata Saviani (2005) as Escolas de Aprendizes Artífices foram transformadas em Liceus Profissionais, com amparo na Lei nº 378. Cabe observar que vários tipos de iniciativas deveriam compor a oferta do ensino profissionalizante, incluindo as redes estaduais, municipais, pessoas individuais, assim como associações, sindicatos e as próprias

indústrias, que deveriam zelar pela preparação profissional dos filhos dos operários e outras pessoas próximas.

Outro marco histórico neste percurso ocorreu no ano de 1942, com a criação do SENAI, Serviço Nacional de Aprendizagem dos Industriários precursor das instituições componentes do Sistema “S”³, que oferecia ensino técnico industrial, voltado às camadas populares e de baixa renda com o objetivo de formar para um ofício, uma vez que o ensino profissional deveria atender aos interesses das empresas, desde que tinha sido instituída a assim chamada “reforma Capanema”.

Um capítulo importante neste processo diz respeito às assim denominadas “Escolas Típicas Rurais”, que tinham surgido anteriormente, numa tentativa de adequação das políticas educacionais a um projeto de estado de “modernização do país”, que preparasse também trabalhadores que permanecessem no campo, mas que fossem alfabetizados e treinados para aplicar saberes científicos e novas tecnologias aos afazeres rurais, modificando os modos de produzir e trabalhar nas grandes propriedades rurais.

O ruralismo pedagógico pode ser caracterizado como um movimento que teve como finalidade ruralizar o ensino primário, fazendo que este se transformasse em instrumento de fixação do homem no campo, na busca de esvaziar as correntes migratórias. No entanto, a motivação dos ruralistas estava voltada para a fixação do homem no campo mais por motivos econômicos e políticos que humanistas e culturais. (SPEYER, 1983, p. 69).

No Estado do Rio de Janeiro, durante quase três décadas, a partir dos anos 1930, foram surgindo Escolas Típicas Rurais em diversos municípios, principalmente no período em que Amaral Peixoto governava como interventor federal, servindo aos interesses do presidente Getúlio Vargas (1937-1945). A partir do êxito das Escolas Típicas Rurais, as cúpulas ligadas à gestão do Estado do Rio de Janeiro idealizaram e propuseram plano de Educação Rural para o estado do Rio de Janeiro. Segundo Considera:

Para organizá-lo, o então interventor utiliza como ferramentas: uma pesquisa educacional dirigida a duzentas pessoas de diferentes localidades do estado e de classes sociais distintas; e, também, reúne diferentes ideias e pontos de vistas de autoridades educacionais, principalmente a partir das discussões do VIII Congresso Brasileiro de Educação (Goiânia-GO, 1942). A partir dos dados obtidos, chega à conclusão da necessidade de criação de uma “verdadeira” escola para o campo. (CONSIDERA, 2011, p. 62).

³ Fazem parte do sistema S: Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (Senai); Serviço Social do Comércio (Sesc); Serviço Social da Indústria (Sesi); e Serviço Nacional de Aprendizagem do Comércio (Senac). Mais recentemente, foram criados: Serviço Nacional de Aprendizagem Rural (Senar); Serviço Nacional de Aprendizagem do Cooperativismo (Sescoop); e Serviço Social de Transporte (Sest). Fonte: Agência Senado: <https://www12.senado.leg.br/noticias/glossario-legislativo/sistema-s>

Na sequência, o ministro Gustavo Capanema viria a criar, em 1946, as Escolas Agrícolas e Agrotécnicas com o objetivo de oferecer profissionalização aos trabalhadores da área rural que não frequentaram a escola na idade certa, ou seja, jovens e adultos residentes em localidades afastadas dos grandes centros, cujas atividades laborais diziam respeito à agricultura e criação de animais.

De acordo com Otranto (2010), destaca-se no ano de 1953 a criação do Ministério da Educação e Cultura, órgão federal que passa a responder pela regulamentação da educação brasileira. A autora retrata que em 1959 as Escolas Industriais e Técnicas são transformadas em autarquias, recebendo a denominação de Escolas Técnicas Federais.

Conforme indica Fernandes (2013) surge em 1961 a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LEI 4.024/61), em cujo texto consta a equiparação formal entre ensinos profissional e acadêmico, embora os currículos, na prática, não fossem compatíveis. Este fato mantinha a desvantagem dos egressos do ensino profissionalizante na concorrência por uma vaga no ensino superior.

Dez anos depois, surgiria a Lei 5.692/71, que obrigava o ensino médio brasileiro a oferecer formação técnica profissionalizante. Ao comentar esse momento histórico, Tuppy (2007) afirma que esta imposição legal resultou num “fiasco”, principalmente porque a maioria das instituições de ensino não possuía infraestrutura adequada à oferta dessa modalidade de ensino. Apesar disso, essa obrigatoriedade só se extingue em 1982, com a promulgação da Lei 7.044.

É importante observar que no decurso da virada dos anos 1970 para 1980 foram instituídos em cinco estados os Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETs). Nesse contexto, Os CEFETs do Paraná, Minas Gerais, Rio de Janeiro se destacam como precursores da perspectiva de verticalização, uma vez que disponibilizaram desde 1978 formação em múltiplos níveis, como ensino médio técnico e superior, hoje reconhecida como um aspecto definidor característico do processo verticalizador presente no ensino profissional, técnico e tecnológico dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (FERNANDES, 2013).

No ano de 1994, com o presidente Itamar Franco no poder, após a queda do governo Collor por meio de impeachment, foi editada a Lei 8948/94, que reestruturou as antigas Escolas Técnicas Federais, tornando-as Centros Federais de Educação Tecnológica, seguindo o exemplo do que já ocorrera com os CEFETs do Rio, Minas Gerais, Paraná, Bahia e Maranhão. A referida Lei trazia um condicionante que dificultava o crescimento da oferta de escolas federais, uma vez que atrelava as possíveis iniciativas à obrigatoriedade de constituírem

parceria com instituições de nível municipal, estadual ou federal, empresariado ou organizações não governamentais (ONG 's). Em 2004, respondendo a reivindicações dos movimentos sociais e de trabalhadores, o Presidente Luiz Inácio Lula da Silva promulga a Lei 11.195, que retira a vinculação impositiva das citadas parcerias, que passam a ser recomendadas “preferencialmente”, e não mais obrigatoriamente (FERNANDES, 2013).

Verifica-se que na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996), temos a confluência dos aspectos “direito à educação” e “direito ao trabalho” conformando a concepção de educação profissional. No artigo 1º, parágrafo 2º, a LDB diz e reforça no artigo 3º, inciso XI, que a educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e às práticas sociais. Após sua promulgação, o ensino profissional no Brasil passa a ocorrer quase que exclusivamente nas Escolas Técnicas Federais, Escolas Agrotécnicas Federais e em poucos sistemas estaduais de ensino, além das instituições compreendidas pelo “Sistema S” (BRASIL, 2007).

Outro ponto de destaque é que a atual LDB estabelece a possibilidade de certificação profissional, propiciando o reconhecimento oficial das competências adquiridas fora do sistema escolar. Faz-se necessário mencionar que no ano de 1997 foi assinado o Decreto nº 2.208, que instituiu a separação entre ensino médio e ensino técnico.

Outrossim, na vigência do governo Lula, desencadeia-se a ampliação da Rede Federal, que se consolida por intermédio da Lei 11. 892/2008, cuja operacionalização previa a implementação em três momentos: a fase I, de 2003 a 2006, a fase II, de 2006 a 2010 e 3ª fase, a partir de 2011. O lema da primeira fase foi “uma escola técnica em cada cidade polo do país”. Em face disso, os estados que ainda não contavam com escolas federais passaram a ter. Tal mobilização deu ensejo ao Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec) (Lei 11.513/2011) ofertando oportunidades de profissionalização, por parte de instituições públicas, mas, também, por instituições privadas de ensino, após 2013.

2.1 Os CEFETS, e o surgimento dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia

A criação dos CEFETS remonta à edição da Lei 8948/94, que reconfigurou as antigas Escolas Técnicas Federais, na medida em que foram transformadas em Centros Federais de Educação Tecnológica, conforme foi visto no tópico precedente. Lembrando que já existiam 5 Cefets. Vimos também que o Decreto 2.208/97 foi derrubado em 2004, a partir da promulgação da Lei 11.195, o que favoreceu a expansão mais célere da rede federal de ensino.

O Decreto nº 5.225, editado ainda em 2004, chegaria para transformar os CEFETs em Instituições de Nível Superior. De acordo com Otranto (2010) os CEFETs já eram reconhecidos por adotarem currículos plurais e por disponibilizarem acesso à formação em variadas modalidades e níveis. Sendo reconhecidos, também, por destacarem prioritariamente as possibilidades de formação no viés tecnológico.

Por meio do Decreto 6.095 (2007) foram promulgadas as diretrizes que viriam a nortear a proposta de integração das instituições de ensino federais que ofereciam formação tecnológica em cada Estado da Federação, estratégia que possibilitou aos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia se estabelecerem, embora nem todos os CEFETs se tenham engajado na proposta de se tornarem IFs. Este foi o caso dos Centros Federais de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca/RJ, o de Minas Gerais e o CEFET-PR, que veio a ser a Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR).

Dando continuidade ao processo, surge em 2008 a Lei nº 11.892, por meio da qual foi estabelecida a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, pertencendo ao sistema federal de ensino, e foram instituídos os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia de Educação, Ciência e Tecnologia. Esta Rede Federal responde ao Ministério da Educação - MEC, sendo constituída por instituições diversificadas, quais sejam: Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia de Educação, Ciência e Tecnologia; Universidade Tecnológica; Centros Federais de Educação Tecnológica; Escolas Técnicas vinculadas às Universidades Federais, além do Colégio Pedro II, no Rio de Janeiro.

2.2 O que muda na filosofia educacional dos IF's?

Conforme aponta Silva (2009) ao se tornarem unidades de ensino que abrangem os níveis básico e superior, atravessados por modalidades técnicas e tecnológicas, os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia estabelecem uma proposta inovadora que impacta a gestão administrativa, as concepções pedagógicas, a elaboração e as práticas curriculares, e as dinâmicas de ensino. Além disso, subvertem as lógicas estruturadas na história do sistema educacional brasileiro, a partir do momento em que alocam numa única instituição a oferta de todos os níveis de ensino.

Cabem aqui algumas observações sobre o contexto situacional histórico da Educação Profissional e Tecnológica, que engendra atenção às peculiaridades do processo pedagógico nesta modalidade de educação. De acordo com Kuenzer e Grabowsk (2016) quando a sociedade se organiza a partir do sistema econômico capitalista, a forma de organizar o trabalho e os seus

objetivos passam a visar máxima produtividade com o menor custo possível, buscando acumular capital e sustentar a reprodução do próprio sistema capitalista de produção. Conforme afirma Ribeiro (2015):

[...] David Harvey (1992) diz que uma das características centrais do capitalismo é sua orientação para o crescimento, no entanto, Harvey (1992) diz que o crescimento em valores reais se apoia na exploração do trabalho vivo na produção, ou seja, da exploração da força de trabalho. É necessário, então, estabelecer modos de controle sobre a força de trabalho, devido ao seu caráter de indeterminação, para que o capitalismo possa se manter em constante crescimento (RIBEIRO, 2015, p. 65-66).

Assim, mesmo que as formas de organização da produção tenham sofrido modificações em cada momento da história, a reprodução do capitalismo sempre dependeu da adequação das tecnologias ao processo de produzir imposto aos trabalhadores, com consequentes exigências de qualificação. Ou seja, para a sustentação dos diversos modos de produção, o capitalismo sempre tentou formatar os princípios e conteúdos educacionais às suas necessidades.

Conforme demonstraram Moreira e Silva (2011), os currículos escolares sempre foram um “território contestado”, alvo de muitas disputas ideológicas, porque os educadores geralmente se preocupam com os engessamentos tecnicistas que tentam minimizar os aspectos sociais, culturais e humanos nos currículos da formação escolar e acadêmica das pessoas. Tais ideias coadunam com a interpretação proposta por Frigotto:

As circunstâncias históricas permanecem sob o jugo da cisão do gênero humano em classes sociais. As relações sociais dominantes buscam reduzir o trabalho humano de atividade vital à mercadoria força de trabalho. Uma mercadoria cujo valor se define no mercado do emprego – compra e venda de força de trabalho. No interior destas relações sociais a educação, de direito social e subjetivo, tende a se reduzir a uma preparação psicofísica, intelectual, estética e afetiva subordinada às necessidades unidimensionais da produção mercantil (FRIGOTTO, 2009, p. 72).

Ou seja, de um lado, a educação sofre uma enorme pressão para servir unicamente aos propósitos do sistema capitalista, de outro lado, existem inúmeros profissionais de educação que resistem a essa imposição, pautados na noção de que os sujeitos humanos não podem ser ignorados em sua integralidade, ou seja, os seres humanos não podem ser reduzidos apenas a sua faceta produtiva, que os insere no mercado de trabalho.

Assim, no período taylorista, o grande propósito do sistema produtivo era separar a concepção das formas como as tarefas na nascente indústria deveriam ser executadas - encargo dos gerentes - da execução rigorosa e mecânica das tarefas - encargo dos operários. O fordismo manterá esse mesmo princípio e investirá expressivamente na automação das fábricas e especialização do operariado. Decorriam dessa lógica taylorista-fordista, processos de qualificação dos trabalhadores que se reduziam à lógica behaviorista do "treinamento".

Neste passo, como nos afiança Souza (2015), até aproximadamente a virada dos anos 1970-1980 o domínio capitalista se impõe valorizando a separação entre investidores capitalistas, com seus gerentes, e a esfera da produção, com os trabalhadores. Isto porque se contava com a mediação estatal mediante os conflitos derivados da "questão social". Quadro este que se modifica no âmbito do toyotismo:

Enquanto o taylorismo-fordismo manteve o nexos da hegemonia do capital no âmbito externo à produção, por meio da intervenção estatal na mediação do conflito capital/trabalho, o toyotismo traz para o "chão-de-fábrica" o nexos da hegemonia do capital, recompondo, a partir daí, a articulação entre consentimento operário e controle do trabalho. Isso só é possível devido à sua capacidade de capturar a subjetividade operária, inaugurando um novo patamar da subsunção do trabalho ao capital, e devido à reconfiguração das condições superestruturais do cotidiano social, caracterizada pelas alterações significativas dos mecanismos de mediação do conflito de classe, permeada pela ideologia do Estado mínimo e pautada em estratégias de persuasão em detrimento das de coerção (SOUZA, 2015, p. 283).

Deste modo, nos "novos tempos", os processos educativos ligados à qualificação dos trabalhadores, para servirem aos propósitos do capital, em sua "era flexível", deveriam contribuir para a sedimentação/disseminação de uma ideologia do "consenso", que tenta invisibilizar e negar que a "questão social" permanece, entranhada em novas formas de dominação:

A formação/qualificação profissional e social surge nesse contexto como uma demanda objetiva da valorização do capital. De um lado, servindo de instrumento de formação de um exército industrial de reserva de novo tipo – diferente daquele que alimentava a produção fordista. De outro, servindo de espaço de conformação ético-política da classe trabalhadora na nova dinâmica das relações de poder na sociedade, onde os aparelhos privados de hegemonia assumem, na condição de parceiros do Estado, o compromisso de promoção do desenvolvimento social e econômico fundado na ideologia do consenso entre diferentes interesses em conflito (SOUZA, 2015, p. 284).

O citado autor denuncia tal concepção, mantendo uma postura crítica em relação a essa visão reducionista e politicamente comprometida com o sistema capitalista. Pois, o ser humano jamais pode ser concebido como mercadoria, conforme já vimos em Frigotto (2009) e que também nos advertiu Gadotti:

Como mercadoria, o homem não possui valor em si. Seu valor deriva da relação de troca, enquanto está na origem do lucro, da mais valia e da acumulação do capital. O trabalhador, diz Marx em *O Capital*, sai sempre do processo como nele entrou, fonte pessoal da riqueza, mas desprovido de todos os meios para realizá-la em seu proveito. Uma vez que, antes de entrar no processo, aliena seu próprio trabalho, que se torna propriedade do capitalista e se incorpora ao capital, seu trabalho durante o processo se materializa sempre em produtos alheios (GADOTTI, 2012, p. 50).

Vale à pena recuperarmos aqui a discussão sobre o significado do conceito de "Questão Social". Amaro (2017) discute com pertinência o significado profundo e a complexidade de aspectos que fazem parte da tessitura da Questão Social. A autora comenta que numa acepção

clássica, a categoria “questão social” teria sido reduzida ao conjunto de problemas sociais, no mais das vezes percebidos como inerentes às pessoas pobres, que seriam portadoras de “problemas sociais” que, quando analisados, apareciam majoritariamente como *deficit* ou falhas acarretados pelos indivíduos por si mesmos.

Amaro (2017) defende que, em vez daquela visão, acima esboçada, a questão social encontra suas raízes na contradição e perversidade do sistema capitalista. Citando Agnes Heller, Amaro traz ao texto o conceito de “carecimentos radicais”, que engloba a maior parte das pessoas, uma vez que tais carecimentos só encontram solução com a superação do modo de produção capitalista, como base da organização social. Nesse sentido, destaca-se a ideia de que a categoria “pobre” diz respeito a qualquer um que se encontra alijado de sua inteireza enquanto ser humano. Vejamos as circunstâncias de experiência histórica que Heller reconhece como “carecimentos radicais”:

a) o carecimento de que os homens sejam postos em condição de decidir, no curso de uma discussão racional, sobre o desenvolvimento da sociedade, sobre o seu conteúdo, direção e valores; eliminação da guerra e dos armamentos; c) a igualdade de todos os homens nas relações pessoais e a eliminação do domínio social; d) demolir a fome e a miséria; e) atuar contra a catástrofe ecológica; f) diminuir a defasagem entre a alta cultura e a cultura de massa (HELLER, 1983, apud AMARO, 2017, p. 37).

A partir do trabalho de Amaro (2017), compreende-se que os meandros da questão social ocorrem de forma dinâmica, contextualizada, multiforme, ora se apresentando com clareza, ora se ocultando em imagens e discursos distorcidos, que não evidenciam as causas sobrepostas e mutantes que condicionam valores e práticas na sociedade neoliberal contemporânea. Diante disso, Amaro defende que:

(...) compreender, analisar e desvendar a questão social requer situá-la no contexto histórico das mudanças, relações e contradições, que estão sendo organizadas nos cenários comunitário, social, político, teológico, científico e tecnológico, entre outros (AMARO, 2017, p. 38).

Com esses olhares críticos, Amaro (2017) apresenta os princípios conceituais essenciais para refletir-se sobre a educação profissional e tecnológica sem que seja pensada como necessariamente engajada no projeto reducionista e dominador do sistema capitalista. O artigo de Frigotto acima citado vai diretamente nessa direção, ao defender o conceito marxista de “trabalho” como intrinsecamente educativo e como fundante para se pensar a construção do ser humano enquanto sujeito que é, por natureza, ativo, criativo e relacional.

E o trabalho é princípio educativo porque é através dele que o ser humano produz a si mesmo, produz a resposta às necessidades básicas, imperativas, como ser da natureza (mundo da necessidade), mas também e não separadamente às necessidades sociais, intelectuais, culturais, lúdicas, estéticas, artísticas e afetivas (mundo da liberdade) (FRIGOTTO, 2009, p. 72).

Dentro dessa perspectiva, a educação, de um modo geral, sempre envolverá aprendizagens importantes para os seres humanos produzirem e transformarem a vida em cada momento histórico. Os processos formativos profissionalizantes, como o desenvolvimento de destrezas na produção e uso de novas tecnologias (sempre em fluxo) são parte da própria tessitura histórica dos seres humanos, não são nem invenção, nem propriedade do sistema capitalista. Sendo assim, não estão necessariamente submetidos à sua lógica. Por isso mesmo, tais saberes e traquejos podem fluir na contramão das expectativas do projeto capitalista, e lhe opor resistência, auxiliando na luta por sua superação, em favor de uma ordem econômica e social mais autenticamente humana:

A educação politécnica ou tecnológica e o trabalho como princípio educativo, nas poucas passagens da obra de Marx e Engels, não estão vinculados a dimensões especificamente dos projetos e métodos pedagógicos, e sim à concepção dos processos sociais e educativos, que de dentro do terreno contraditório e numa perspectiva antagônica às relações sociais capitalistas pudessem desenvolver as bases sociais, culturais e científicas das múltiplas dimensões do ser humano no horizonte da práxis revolucionária, para a transição a um novo modo de produção e organização da vida social (FRIGOTTO, 2009, p. 71).

A perspectiva crítica acima assinalada está na base das nossas próprias reflexões sobre a educação profissional e tecnológica. Os princípios analisados se traduzem no conceito de omnilateralidade, que é explicado, de modo sucinto por Ribeiro *et al*: “Qualquer formação que perca de vista a superação do modelo de produção capitalista afasta-se da perspectiva omnilateral, e ainda que, de algum modo, consiga aliar trabalho produtivo e instrução, conserva o caráter unilateral” (2016, p. 5), o que coincide com os pressupostos defendidos por Frigotto (2009), Gadotti (2012), Antoniazzi (2012) dentre outros autores.

2.3 A expansão da rede de ensino profissional no Brasil

O artigo de Magalhães e Castioni (2019) traz algumas considerações sobre o significado e os impactos da expansão da rede de ensino profissional no Brasil. Considerando as finalidades e características dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, os autores discutem se a formação oferecida tem, de fato, contribuído para o incremento econômico regional e local, conforme postulado no artigo 6º da Lei nº 11.892\08.

Uma primeira conclusão dos autores vai na direção de afirmar que existe, no Brasil, um conjunto de problemas histórico-estruturais nas relações entre o mundo do trabalho, o empresariado e os governantes, que acabam impedindo que exista uma articulação realmente frutífera entre processos formativos, realidades socioeconômicas e políticas sociais de

assistência social ao trabalhador, notoriamente em relação a políticas que se voltem a impulsionar a empregabilidade. Isto ocorre, portanto, pelo fato de empresários, sindicatos e governo não conseguirem construir parcerias que gerem um real espaço de escuta, acolhimento e empenho na promoção de capacitação profissional e de formas mais justas e produtivas de inserção no mercado de trabalho, em que se contabilize conquistas que atendam da melhor maneira possível a todos os setores da sociedade.

Uma segunda conclusão, aponta que a expansão da educação profissional tecnológica não modificou muito o quadro que se pode chamar de 'esquizofrênico' presente na educação nacional, tomada numa visão de conjunto. Trata-se da não superação da dicotomia histórica entre ensino tradicional e técnico, propedêutico e profissionalizante que, segundo a visão dos autores, permanece, embaralhando a identidade dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia.

Entretanto, essa expansão não significou alteração significativa no atual quadro da EPT brasileira, pois os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia vêm enfrentando um processo conflituoso na construção de sua identidade (MORAES, 2016). No Brasil há uma tradição bacharelesca, e assim, desenvolveu-se no imaginário a ideia de que as chances de ingresso no mercado de trabalho são somente para quem tem ensino superior, ou quem é bacharel, que mostra que a nossa herança escravocrata desenvolveu a ideia de uma repulsa pelo trabalho manual (MAGALHÃES; CASTIONI, 2019, p. 741).

Já o artigo de Nascimento *et al* (2020) realiza outro tipo de análise, relacionada aos impactos político-pedagógicos representados pelo processo de ensino desenvolvido nos IF's. A partir de vasta pesquisa empírica comparando o desempenho no ENEM de alunos provenientes dos IF's, das escolas estaduais e das escolas privadas, os autores demonstram que os alunos provenientes de classes economicamente desfavorecidas alcançaram excelentes resultados, quando tinham estudado em escolas pertencentes a IF's. Resultados estes comparáveis a estudantes provenientes de estratos sociais privilegiados, egressos de instituições de ensino da rede privada.

Ou seja, se do ponto de vista dos necessários ajustes entre mercado, governo e mundo do trabalho, é essencial buscar construir diálogos mais proveitosos, cabe lembrar que tais encaminhamentos não se resolvem por modificações de diretrizes, currículos e organização das instituições de ensino. Assim, embora os argumentos de Magalhães e Castioni sejam altamente pertinentes, consideramos que, do ponto de vista político-pedagógico, e do ponto de vista da construção democrática, de que participam os IF's, o diagnóstico produzido por Nascimento *et al* (2020) traz dados altamente estimulantes.

Percebe-se, portanto, após essa breve revisão da literatura, que os Centros Federais de Educação Tecnológica foram efetivamente as matrizes da proposta verticalizadora dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia e que se constituíram como uma das características mais destacadas na estrutura e funcionamento dos mesmos. Isto porque, de certa forma, os CEFETs já trabalhavam na lógica da verticalização, e já contavam com uma estrutura organizacional montada para atender aos cursos técnicos, o que favorecia a implementação dos cursos de graduação e, posteriormente, Pós-Graduação. O quadro docente também, em sua maioria, apresentava qualificação profissional e formativa compatíveis para atuação nos ensinos básico e superior, conforme analisado por Otranto (2010).

2.4 O Instituto Federal Fluminense *campus* Campos Centro: histórico, estrutura e verticalização

Serão tratados neste tópico os aspectos mais importantes que fazem parte da história pregressa e atual da unidade e ensino que é a referência da pesquisa realizada, dando substrato ao conjunto de informações e reflexões aqui desenvolvidas.

2.4.1 Histórico

A história da unidade de ensino em que desenvolveu-se a pesquisa, é a história mesma do surgimento do Instituto Federal Fluminense, e segue bem de perto a história nacional e estadual do ensino profissionalizante. Desta forma, destaca-se que no ano de 1910 foi inaugurada a Escola de Aprendizes Artífices em Campos dos Goytacazes, cujo principal objetivo era educar profissionalmente para proporcionar oportunidades de trabalho para os jovens provenientes das classes menos favorecidas da sociedade campista.

Buscando uma descrição que abrangesse a importância social, econômica e política do município de Campos dos Goytacazes nas primeiras décadas do século XX, encontrou-se o trabalho de Rodrigues (2020):

Com seus 4.846km² de área (BRASIL, 1937) Campos dos Goytacazes era o mais extenso município fluminense, dividido em 16 distritos, contando com vasta região agrícola ocupada por cerca de dezoito mil propriedades rurais, tendo como principal cultura a cana de açúcar, “ultrapassando de um milhão de toneladas as colheitas anuais (...) [atendendo a] dezoito usinas de açúcar com uma capacidade de produção para três milhões e 500 mil sacas de 60 quilos por safra” (CAMPOS DOS GOYTACAZES, 1939), fazendo do município o maior produtor de açúcar do país, ao final da década de 1930. Além disso possuía um centro comercial dinâmico, com características incomuns para uma cidade de interior, contando com seis jornais diários, uma emissora de rádio, cinemas, linhas de bondes elétricos, linhas férreas ligando o parque sucroalcooleiro ao centro comercial e este aos municípios vizinhos, dez estabelecimentos de ensino secundário, sendo o principal deles o Liceu de Humanidades, uma Escola Normal oficial, duas instituições de ensino profissional,

curso de direito e de farmácia, entre outras instituições culturais (RODRIGUES, 2020, p. 20-21).

Nota-se que era um município cuja organização socioeconômica tinha grande importância regional, estadual e nacional. Não surpreende, portanto, que antes mesmo da iniciativa que instituiu as 19 escolas de Aprendizes Artífices espalhadas no território nacional, em Campos já houvesse uma experiência de instrução profissionalizante, promovida por Nilo Peçanha (que era campista) desde 1906.

As assim chamadas “Escolas Profissionais” foram instituídas quando Nilo Peçanha era “presidente” do Estado do Rio de Janeiro, por meio do Decreto Estadual nº 787. Três outros municípios foram contemplados com a iniciativa: Niterói, Petrópolis e Paraíba do Sul. Em Campos, Niterói e Petrópolis foi estabelecido o ensino de “ofícios”, e em Paraíba do Sul priorizou-se a aprendizagem agrícola (GOMES, 2017).

O público alvo destas unidades educativas profissionalizantes eram crianças e adolescentes entre 9 e 16 anos de idade. Na época, as profissões oferecidas eram: carpinteiro-marceneiro, sapateiro, correeiro-seleiro, alfaiate, funileiro-bombeiro, sericultor-apicultor (criador de bichos da seda\abelhas) e jardineiro. Os alunos deveriam frequentar a escola 8 horas por dia, sendo as atividades distribuídas entre os turnos da manhã, tarde e noite.

Durante manhã e tarde ocorria o aprendizado prático, e à noite eram ministradas as aulas teóricas, que compreendiam o currículo normal da instrução primária, cujas classes abrangiam qualquer pessoa que desejasse se escolarizar, mesmo que não frequentasse o aprendizado dos ofícios. Complementarmente, lecionava-se, também à noite, os saberes relacionados aos ofícios oferecidos, com destaque para as noções de contabilidade e desenho (GOMES, 2017).

Por razões políticas, as Escolas Profissionais foram descontinuadas em 1907, quando Alfredo Backer, oposição frontal a Nilo Peçanha, assumiu o governo do Estado do Rio. O ensino profissionalizante retorna ao Rio de Janeiro, entretanto, a partir do momento em que Nilo Peçanha assume a presidência da República, através do Decreto Federal n.º 7.566, de 23 de setembro de 1909, que instituiu as já mencionadas 19 Escolas de Aprendizes Artífices.

É interessante notar que cada estado componente da federação brasileira deveria contar com pelo menos uma destas escolas que se localizariam, preferencialmente em suas capitais. Mais uma vez, a política local decidiu os rumos de uma política pública nacional, conforme foi destacado por Cunha (2000). O governo do estado recusou-se a ceder qualquer prédio da capital do estado do Rio de Janeiro, no caso Niterói. Diante do impasse, a prefeitura de Campos disponibilizou um prédio que pertencera à Estrada de Ferro, no ramal Campos–São Sebastião

(1873-1889), para sediar aquela que viria a ser, a partir de 1910, a Escola de Aprendizes Artífices de Campos.

Foto 1 - Escola de Aprendizes Artífices de Campos em 1910



Fonte: <https://portal1.iff.edu.br/conheca-o-iffluminense/historico-do-iffluminense>. Acesso em: 12 abr. 2023.

A produção de açúcar em Campos, até os anos 1930, imobilizou a força de trabalho das famílias de trabalhadores rurais, em maioria descendentes de pessoas ex-escravizadas, tanto nas áreas de plantação, quanto nos engenhos e, depois, nas usinas. Em face disto, a população de crianças e jovens “desafortunados da sorte” que constituiu inicialmente o alunado das escolas profissionalizantes era predominantemente negra. E, depois, os filhos de um campesinato livre, que apresentava uma diversidade maior, do ponto de vista étnico-racial, entretanto, extremamente vulnerável economicamente falando. As populações de trabalhadores rurais, no Norte Fluminense, assim como em outras regiões, seguem por muitas décadas trabalhando em condições análogas à escravidão (RODRIGUES, 2020; RODRIGUES, 2016).

Conforme relatado por Gomes (2017) embora a fundação da Escola de Aprendizes Artífices de Campos tenha sido considerada uma grande conquista, especialmente do ponto de vista da defesa e da promoção de um ideário moralizante, pautado nas ideias de “modernidade” e “civilização”, os resultados realmente concretos dos objetivos traçados deixaram sempre muito a desejar.

Acreditava-se que a educação profissionalizante teria o poder de “moldar” as mentalidades e comportamentos, de modo a docilizar as pessoas afetadas pela crise gerada após a abolição da escravatura, realizada sem que se estabelecessem estratégias de integração socioeconômica para as populações ex-escravizadas e seus descendentes. Um trecho do texto

inicial do Decreto demonstra claramente a quem se destinava a formação profissional, e seus propósitos socializantes e moralizantes:

Que o aumento constante da população das cidades exige que se facilite às classes proletárias os meios de vencer as dificuldades sempre crescentes da luta pela existência; Que para isso se torna necessário, não só habilitar os filhos dos desfavorecidos da fortuna com o indispensável preparo técnico e intelectual, como fazê-los adquirir hábitos de trabalho profícuo, que os afastará da ociosidade ignorante, escola do vício e do crime; Que é um dos primeiros deveres do Governo da Republica formar cidadãos uteis à Nação (BRASIL, 1909).

Famílias sem moradia, pedintes e até mesmo ambulantes que trabalhavam vendendo frutas e outros produtos colhidos em suas hortas e pomares, ou produzidos artesanalmente, começam a ser expulsos das regiões centrais, de onde as vendas e eventuais “biscates” asseguravam a reprodução familiar, já que as autoridades públicas e as elites locais consideravam-nos “feios”, “maltrapilhos”, muitas vezes designados como “incivilizados” e\ou “doentes”. Falando sobre a modernização da cidade de Campos dos Goytacazes, Rodrigues descreve que

(...) nessa “nova” cidade não cabem mais as classes subalternas, as quitandeiras, ambulantes e mascates proibidos de suas atividades e de usar o centro, pois foram expulsos. Comparam-se as formas de vidas das classes subalternas ao mau cheiro, à sujeira e ao barulho, todas essas incompatíveis com a cidade limpa e civilizada da modernidade. A dita vadiagem é reprimida e o trânsito de carroças fica proibido nas áreas reformadas. Os pequenos portos do Paraíba são destruídos juntos com seus trapiches. A algazarra das lavadeiras a beira-rio e a capoeira de seus filhos também são reprimidas duramente. Enfim, o espaço urbano se restringe a uma única e dominante lógica de reprodução social, sendo vedado e controlado de todas as demais (RODRIGUES, 2016, p. 34).

Assim, o fato mesmo de serem provenientes de famílias empobrecidas residentes na área rural, ou de zonas mais afastadas da localização da Escola de Aprendizes Artífices, fez com que seus alunos muitas vezes tivessem dificuldades em manter-se frequentando a escola:

A taxa de conclusão de curso em Campos no período de 1913- 1917 foi de 1,3 enquanto que a média nacional foi de 3,4. No período de 1914-1917, a taxa de conclusão em Campos foi de 0,9; enquanto que a média nacional foi de 2,7. Portanto, uma taxa muito baixa em relação à média nacional, que já era muito pequena, foi registrada na escola de Campos naqueles primeiros anos de seu funcionamento (GOMES, 2017, p. 93).

Até a extinção dos cursos de Aprendizes Artífices em Campos dos Goytacazes, no ano de 1942, estas taxas de frequência e conclusão não irão subir. Muitas eram as razões que explicavam as ausências: a necessidade de auxiliar a família nos trabalhos da “roça do patrão” (plantio, colheita e transporte de cana), ou do “roçado familiar” (lavouras de subsistência); ou de exercer algum tipo de trabalho remunerado para ajudar financeiramente os pais e irmãos; as enormes distâncias a serem transpostas a pé; a ausência de alimentação suficiente para sustentar

o dia inteiro na escola; a falta de roupas para trocar todos os dias e se apresentar publicamente; a falta de calçados, etc. (CUNHA, 2000; GOMES, 2017).

A foto abaixo, da década 1920, retrata um período em que, a partir de 1916, os estudantes passaram a receber refeições na escola. Providência que foi tomada com a esperança de aumentar os índices de frequência. É possível observar nitidamente os alunos com os pés descalços.

Foto 2 – Aprendizes artífices reunidos para almoçar



Fotografia 8. Alguns alunos eram provenientes de bairros afastados da região central da cidade, outros distritos, e a grande maioria procedentes de famílias pobres. Ao instituir as refeições buscou-se manter os alunos frequentando por mais tempo a escola. Fotografia de meados dos anos 20
Fonte: Acervo do IFFluminense - Autor desconhecido

Fonte: Gomes (2017, p. 60)

Conforme já mencionado neste trabalho, os anos 1930 transcorreram em meio a muitas intervenções de políticas de Estado para tentar ordenar, de uma perspectiva modernizante, a sociedade brasileira. O Ministério da Educação e Saúde Pública é criado, em 1930, com a missão de organizar de modo mais estruturado as iniciativas estatais em ambas as áreas. Surge, neste contexto um órgão coligado, denominado de Inspetoria do Ensino Profissional Técnico, cuja direção é entregue não a um professor ou político, mas, a um engenheiro: Francisco Montojos (GOMES, 2017).

A gestão de um órgão nacional tão importante para a educação dos brasileiros e brasileiras ser conduzida por um engenheiro é emblemática, na medida em que torna nítida a intenção de “tecnicizar” cada vez mais e com mais urgência a abordagem profissionalizante nas escolas formadoras de artes e ofícios já existentes, assim como outras escolas que viriam a existir, voltadas a uma formação para a inserção no mercado de trabalho.

Conforme retratado por Gomes (2017) a maior parte dos idealizadores deste modelo educativo possuía em mente um projeto modernizador para o país, e acreditava que realizar uma parceria entre processo de escolarização e processo de industrialização seria um caminho que levaria o Brasil à “Ordem e Progresso”. Ordem, no sentido de escamotear, por meio de argumentos ideológicos, e\ou reprimir, por meio de mecanismos violentos monopolizados pelo estado, a manifestação das insatisfações da população vulnerabilizada mediante sua situação de exclusão socioeconômica e cultural. E a ideia de progresso seria sinônimo de industrialização.

Qual seja, a ideia era que os planejadores técnicos se unissem às cúpulas de governo, com o objetivo de criar projetos de “engenharia social” que retirassem o país de uma configuração socioeconômica atravessada por modos de vida e culturas tradicionais, considerados “atrasados”, conduzindo-o a patamares pensados como mais elevados em “civilização”. Tais patamares seriam representados pelas sociedades industrialmente organizadas (RODRIGUES, 2020; RODRIGUES, 2016; GOMES, 2017).

Tais preocupações e projetos de sociedade são alavancados principalmente após a primeira grande guerra (1914-1918), e outros acontecimentos que criaram temores socioeconômicos, políticos e morais, em grande escala internacional, como: a revolução russa de 1917; a quebra da bolsa de valores de Nova York em 1929, que levou à bancarrota grande parte dos agroexportadores baseados em monoculturas do Brasil (PRADO JR, 2003).

O sistema educacional nacional é chamado a desempenhar um papel importante dentro das citadas projeções de transformar as crianças e jovens brasileiros em protagonistas tecnicamente instruídos e habilitados nesta “nova” sociedade, que deveria ser, segundo o pensamento dos seus idealizadores, “civilizada”, “moderna”, “industrializada”. Tudo se passava como se fosse possível extinguir os conflitos, e acabar com as demandas por maior justiça social, gerados pelas desigualdades socioeconômicas e pelas diferenças culturais histórica e politicamente constituídas país afora, a partir das políticas educacionais. E a formação técnico-industrial aparecia nestas projeções como a panaceia que dissolveria, de modo quase mágico, todos os problemas (GOMES, 2017; MEDEIROS; BARBOSA; CARVALHAES, 2019).

Verifica-se, portanto, que se insinua nos anos 1930 uma mudança relativa aos objetivos da educação profissionalizante, na medida em que o discurso tecnicista ganha proeminência:

Se antes a preocupação era solucionar os problemas urbanos e ter as escolas profissionais sua formação voltada para o artesanato e com base na arte, a partir de agora seu objetivo maior é a formação de uma mão de obra realmente necessária com formação de base científica, voltada para a indústria. Nesse sentido, a Inspeção do Ensino Profissional Técnico é transformada em Superintendência do Ensino Industrial

em 1934, sob orientação ministerial direta com o próprio Montojos na direção. (GOMES, 2017, p. 74).

Durante o período em que a Escola de Aprendizizes Artífices de Campos esteve em funcionamento foi um período da história fluminense altamente articulado com os debates nacionais acerca dos destinos econômicos, sociais e culturais do país, conforme viemos demonstrando no desenvolvimento do presente capítulo. Em face deste contexto, ocorreram inúmeras modificações em termos de normativas legais, as quais tinham sempre o intuito de aprimorar as formas de regulação e implementação de diversos modos de educar nossos escolares profissionalmente, desde o que era designado como “Ensino Primário”. Havendo, também, uma preocupação com a instrução geral e capacitação para o trabalho das pessoas que não teriam frequentado a escola desde a infância.

Acompanhando a evolução dos marcos legais de que tratamos, vemos que, conforme já discutido, surge em 23 de setembro de 1909 o Decreto 7.566, que impõe a criação das Escolas de Aprendizizes Artífices nos estados da federação brasileira. Desta medida resultou a inauguração de 19 destas unidades educativas já no início do ano de 1910, como foi o caso da Escola de Aprendizizes Artífices de Campos (GOMES, 2017; FREITAS; SILVA, 2019; GUERRA *et al*, 2020).

O quadro 1 reproduz as datas de criação dessas unidades educativas Brasil afora, sendo possível conferir que todas elas começaram efetivamente a funcionar, a partir do ano de 2010:

Quadro 1 – EAA’s no Brasil em 1910

Instituição	Data de Inauguração
Escola de Aprendizes Artífices de Mato Grosso	01/01/1910
Escola de Aprendizes Artífices do Piauí	01/01/1910
Escola de Aprendizes Artífices de Goiás	01/01/1910
Escola de Aprendizes Artífices do Rio Grande do Norte	03/01/1910
Escola de Aprendizes Artífices da Paraíba	06/01/1910
Escola de Aprendizes Artífices do Maranhão	16/01/1910
Escola de Aprendizes Artífices do Paraná	16/01/1910
Escola de Aprendizes Artífices de Alagoas	21/01/1910
Escola de Aprendizes Artífices de Campos/RJ	23/01/1910
Escola de Aprendizes Artífices de Pernambuco	16/02/1910
Escola de Aprendizes Artífices do Espírito Santo	24/02/1910
Escola de Aprendizes Artífices de São Paulo	24/02/1910
Escola de Aprendizes Artífices de Sergipe	01/05/1910
Escola de Aprendizes Artífices do Ceará	24/05/1910
Escola de Aprendizes Artífices da Bahia	02/06/1910
Escola de Aprendizes Artífices do Pará	01/08/1910
Escola de Aprendizes Artífices de Santa Catarina	01/09/1910
Escola de Aprendizes Artífices de Minas Gerais	08/09/1910
Escola de Aprendizes Artífices do Amazonas	01/10/1910

Fonte: SOARES, 1982, p. 59-60.

No ano de 1927, em vinte e dois de agosto, é publicado Decreto 5.241, passando a ser a normativa que instituía e regulamentava o conjunto de iniciativas que era genericamente denominado “ensino profissional”. Em seu artigo segundo, estabelecia que

Em todas as escolas primárias subvencionadas ou mantidas pela União, farão parte obrigatoriamente dos programas; desenho, trabalhos manuais e rudimentos de artes e ofícios ou indústrias agrárias, conforme as conveniências e as necessidades da população escolar (BRASIL, 1927, Art. 2º).

Vê-se, portanto, que às vésperas da terceira década do século XX, a linguagem legislativa revelava uma forma de pensar a educação escolar a partir de currículos que contemplavam uma instrução genérica, didaticamente pautadas nos saberes provenientes das diversas áreas de conhecimento científico, e que incluíam também os saberes teóricos e práticos voltados para as atividades produtivas.

Destacam-se na leitura determinadas categorias presentes nesta linguagem de época: “trabalhos manuais”; “artes e ofícios” e “indústrias agrárias”, qual seja, categorias que revelam uma visão abrangente sobre as necessidades de aprendizagem para inserção no mundo do trabalho, de acordo com a realidade de uma sociedade cuja economia era pautada nos empreendimentos agrícolas e pecuários, com poucos investimentos em indústrias descoladas do mundo rural.

O texto do Decreto 5.241 continua, e traz, em seu artigo terceiro, determinações que abrangem o nível de escolarização que era chamado de “ensino secundário”. Observe-se que no tocante a este nível escolar já não se fala em “rudimentos”, mas, em “aulas” de “artes e ofícios”:

No Colégio Pedro II e em quaisquer estabelecimentos de instrução secundária, mantidos pela União, como também nos equiparados, serão instaladas aulas de artes e ofícios, sendo livre ao aluno o escolher aquele em que se queira especializar, não se dando, porém, o certificado da conclusão do curso sem essa especialização.

Dez anos mais tarde, a Constituição Federal de dez de novembro de 1937 é promulgada pelo presidente Getúlio Vargas, inaugurando o período do “Estado Novo”, cujos aspectos antidemocráticos já foram abordados no primeiro capítulo. Getúlio Vargas descartou, abruptamente, a Constituição de 1934, dissolveu o Congresso Nacional e impôs, sem qualquer processo constituinte ou consulta pública, esta Carta Constitucional do Estado Novo, cuja inspiração era notoriamente fascista, eliminando os partidos políticos e estabelecendo concentração de poder nas mãos do chefe máximo do Executivo (NETO, 2013).

Nesta Carta Constitucional, o aspecto de mediação e solução de conflitos delegado à educação, de um modo geral, e ao ensino profissional em particular, é retomado. No artigo 129 encontram-se afirmações genéricas, de cunho moral, destinando a educação profissionalizante no nível básico (“pré-vocacional”) exclusivamente “às classes menos favorecidas”.

A infância e à juventude, a que faltarem os recursos necessários à educação em instituições particulares, é dever da Nação, dos Estados e dos Municípios assegurar, pela fundação de instituições públicas de ensino em todos os seus órgãos, a possibilidade de receber uma educação adequada às suas faculdades, aptidões e tendências vocacionais. O ensino pré-vocacional profissional destinado às classes menos favorecidas é, em matéria de educação, o primeiro dever de Estado. Cumpre-lhe dar execução a esse dever, fundando institutos de ensino profissional e subsidiando os de iniciativa dos Estados, dos Municípios e dos indivíduos ou associações particulares e profissionais. É dever das indústrias e dos sindicatos econômicos criar, na esfera da sua especialidade, escolas de aprendizes, destinadas aos filhos de seus operários ou de seus associados. A lei regulará o cumprimento desse dever e os poderes que caberão ao Estado, sobre essas escolas, bem como os auxílios, facilidades e subsídios a lhes serem concedidos pelo poder público (BRASIL, 1937, Artigo 129).

Lembramos que em janeiro do mesmo ano de 1937 já tinha ocorrido a promulgação da Lei 378, que instituiu uma mudança profunda no “Ministério da Educação e Saúde Pública”, que passou a ser denominado como “Ministério da Educação e Saúde”, e em seu artigo 37 declara extintos “A Escola Normal de Artes e Ofícios Wenceslau Braz e as escolas de aprendizes artífices, mantidas pela União, serão transformadas em liceus, destinados ao ensino profissional, de todos os ramos e graus”.

Curiosamente, no caso da Escola de Aprendizes de Campos dos Goytacazes não ocorreu esta transformação em “Liceu”, no ano de 1937. Ela continuará funcionando até o ano de 1942, quando foi editado o Decreto-Lei 4.127, que extinguiu os liceus industriais, que passaram a ser denominados Escolas industriais e técnicas, as quais passaram a oferecer formação profissional nos dois ciclos do ensino industrial.

Destacam-se algumas outras determinações presentes neste mesmo Decreto: criação das Escolas Técnicas de Química e a Nacional, situadas no antigo Estado da Guanabara, e criação da Escola Técnica de Niterói. Esta última funcionou em Niterói apenas até 1944, quando é promulgado o Decreto-Lei 7121, que ordena a transferência desta Escola Técnica para o Município de Campos dos Goytacazes. O trabalho de Rodrigues (2016) explica bem este fato, ao descrever que as elites campistas, apoiadas por personalidades importantes da região Norte Fluminense, pleitearam inúmeras vezes que a capital do Estado do Rio de Janeiro viesse a ser sediada no município. Isto teria sido um projeto acalentado desde meados do século XIX até o final do século XX, e ao que parece:

O projeto acaba por se tornar um mito político, muitas vezes repetido como solução aos problemas regionais, principalmente nas crises das elites. A população sempre alheia a essas disputas era mera expectadora dos interesses comerciais e dos produtores, da elite política que criava e dirigia o projeto. Ironicamente, Campos se torna capital por um breve período nos anos 2000, quando a governadora campista do Rio de Janeiro transfere a sede do estado para apoiar seu candidato no pleito municipal de Campos (RODRIGUES, 2016, p. 36).

Ainda no ano de 1942, é importante mencionar a fundação do Serviço Nacional de Aprendizagem dos Industriários (SENAI), por meio do Decreto-Lei nº 4.048, inaugurando o que viria a se tornar o conjunto de instituições conhecido como “sistema S”. Retomando a finalização da história da Escola de Aprendizes Artífices, o que ocorreu, na verdade, foram modificações de regulamentações que irão realizar um desmonte nas práticas escolares já instituídas, trazendo concepções de ensino profissional e de currículos que irão fazer funcionar no mesmo prédio, com os mesmos professores, técnicos e funcionários a proclamada Escola Industrial Técnica de Campos dos Goytacazes⁴.

É importante destacar que estas novas instituições de ensino profissional receberam equiparação àquelas de Ensino Médio e Secundário, e a legislação autorizava que o itinerário formativo poderia prosseguir, formalizando a educação profissional em nível secundário. Entretanto, não era possível, a partir do curso secundário industrial técnico ter acesso ao ensino superior.

Prossegue-se este breve histórico fazendo referência apenas aos momentos de transformações mais marcantes. Assim, em função da determinação de que a Escola Técnica de Niterói fosse transferida para Campos, por meio do Decreto – Lei 7.121 de quatro de dezembro de 1944, aquela que fora a Escola de Aprendizes Artífices de Campos passou a ser denominada Escola Técnica Federal de Campos em 1945. Antes mesmo de promulgada a Lei

⁴ Fonte: <https://portal1.iff.edu.br/conheca-o-iffuminense/historico-do-iffuminense>. Acesso em: 12 abr. 2023.

nº 3552 de 1959, que reorganizou o ensino industrial, tornando as Escolas Industriais Técnicas as novas Escolas Técnicas Federais⁵.

Durante o ano de 1966 ocorreu uma reestruturação dos currículos, tendo como meta uma maior aproximação entre conceitos e práticas. Em 1967 começam a ser oferecidos novos cursos técnicos: Edificações, Eletrotécnica e Mecânica de Máquinas e, não demorou muito, seria disponibilizado o curso Técnico em Estradas. Sendo também neste mesmo ano a mudança para o Parque Dom Bosco, no atual endereço do Instituto Federal Fluminense, *campus* Campos Centro⁶. No ano de 1974 a Escola Técnica Federal de Campos (ETFC) passa a oferecer apenas cursos técnicos em seu currículo oficial, encerrando o funcionamento das antigas oficinas.

Segundo Monteiro (2008), no ano de 1993, a escola de Campos ganha a sua primeira Unidade Descentralizada de Ensino (UNED), situada no município de Macaé, como consequência do Programa de Expansão do Ensino Técnico (PROTEC), implantado pelo governo federal. Este projeto realizou-se com apoio da Petrobras, na construção do prédio, e da Prefeitura de Macaé, que contribuiu doando o terreno.

Nesta unidade começam a ser oferecidos diversas formações técnicas, mediante a priorização do objetivo de preparar técnicos para ingressar nas ocupações oportunizadas pela exploração petrolífera na Bacia de Campos. É também durante os anos 1990 que começam a ser ofertados os cursos técnicos de Instrumentação e de Informática e, logo depois inauguram-se os cursos técnicos de Segurança do Trabalho e de Meio Ambiente. Em 1994, por meio da Lei nº 8.948, de 8 de dezembro, surgiram os Centros Federais de Educação Tecnológica:

As atuais Escolas Técnicas Federais, criadas pela Lei nº 3.552, de 16 de fevereiro de 1959 e pela Lei nº 8.670, de 30 de junho de 1983, ficam transformadas em Centros Federais de Educação Tecnológica, nos termos da Lei nº 6.545, de 30 de junho de 1978, alterada pela Lei nº 8.711, de 28 de setembro de 1993, e do Decreto nº 87.310, de 21 de junho de 1982 (BRASIL, 1994).

Em 1998, o Ensino Superior chegaria à Escola, com curso de Tecnologia em Processamento de Dados, que viria mais tarde a denominar-se Informática. Conforme informado no portal, quando este curso superior originalmente implantado obteve o reconhecimento pelo MEC, sua nomenclatura foi alterada para Curso Superior de Tecnologia em Desenvolvimento de Software. Outra modificação, realizada no ano de 2006, trouxe a denominação de Curso Superior de Tecnologia em Análise e Desenvolvimento de Sistemas.

⁵ Fonte: <https://portal1.iff.edu.br/conheca-o-iffuminense/historico-do-iffuminense>. Acesso em: 12 abr. 2023.

⁶ Fonte: <https://portal1.iff.edu.br/conheca-o-iffuminense/historico-do-iffuminense>. Acesso em: 12 abr. 2023.

Depois de todo este processo de construção, a unidade de ensino passou a ter a outorga de ofertar os assim chamados Cursos Superiores de Tecnologia, formando, portanto, “tecnólogos” (MONTEIRO, 2008).

Em 1999 o Conselho Nacional de Educação, por meio de sua Câmara da Educação Básica, instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico. Neste momento a Escola Técnica Federal de Campos passa a ser nominada Centro Federal de Educação Tecnológica de Campos (CEFET Campos), já oferecendo formação profissionalizante em diferentes níveis de ensino. Os avanços da década de 1990 foram resumidos no trabalho de Campos:

No início da década de 1990, as Escolas Técnicas foram transformadas em Centros Federais de Educação Tecnológica, mas só em 1999, depois de uma longa avaliação institucional, seis unidades da Rede Federal foram autorizadas a oferecer os cursos de nível superior. O Centro Federal de Educação Tecnológica de Campos dos Goytacazes, foi uma das unidades contempladas. A partir de então, o desenvolvimento regional se tornou presente no projeto institucional do CEFET Campos, que um ano antes, havia inaugurado a Unidade de Ensino Descentralizada (UNED) em Macaé (CAMPOS, 2016, p. 46).

No ano de 2000, destaca-se o início da oferta dos cursos de Licenciatura; e os cursos de Pós – Graduação Lato Sensu começam a ser oferecidos a partir de 2003. A autora citada informa que a partir do ano de 2004, na vigência do primeiro governo do Presidente Luiz Inácio Lula da Silva, o CEFET começou efetivamente a funcionar como um Centro Universitário, desfrutando das prerrogativas possibilitadas por esta institucionalidade. Desta forma, tendo o ensino médio e técnico já bem estabelecidos, o CEFET Campos começou a ofertar os cursos Superiores Tecnológicos de Automação, Manutenção Industrial, Indústria do Petróleo e Gás, Desenvolvimento de Software e Design Gráfico; os de Licenciatura em Geografia, Matemática, Arquitetura e Ciências da Natureza: Química, Física e Biologia; e o Bacharelado em Arquitetura. São inaugurados, também, três cursos de Pós-Graduação *lato sensu*: Educação Ambiental, Produção, Sistemas e Literatura, Memória Cultural da Sociedade e uma Pós – Graduação *stricto sensu*, que foi o Mestrado Profissional em Engenharia Ambiental (CAMPOS, 2016). A autora menciona que:

Em 2005, o CEFET firma convênio com o Programa de Pós-Graduação em Engenharia Mecânica/Controle em Automação da Universidade Federal Fluminense (UFF), passando a oferecer o curso de Engenharia de Controle e Automação Industrial, além do Mestrado Interinstitucional (CAMPOS, 2016, p. 47).

Surge, no ano de 2007, mais uma extensão do CEFET Campos, localizada no distrito de Guarus, que teria sido projetada para acolher os estudantes provenientes da margem esquerda do rio Paraíba do Sul, que durante muito tempo viviam alijados de políticas públicas que lhes favorecessem (CARNEIRO, 2015).

O ano 2008 foi cheio de transformações para os CEFET's do país. As medidas oficiais mais importantes resultaram da Resolução CNE\CEB nº 3, de 9 de julho que dispôs sobre a instituição e implantação do Catálogo Nacional de Cursos Técnicos de Nível Médio, e da Lei 11. 892, que transformou os CEFET's em Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e criou a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. Com isto, nascia o Instituto Federal Fluminense.

2.4.2 Estruturação do IFFluminense

O processo de estruturação do Instituto Federal Fluminense vem fluindo desde a sua oficialização, em 2008, e este fluxo continua, num movimento contínuo de expansão de suas atividades, e aprimoramento político-pedagógico. No Quadro 2, são destacados os marcos mais importantes de trajetória do IFF, desde 2008 até a atualidade:

**Quadro 2 - Instituto Federal Fluminense
de 2008 A 2023**

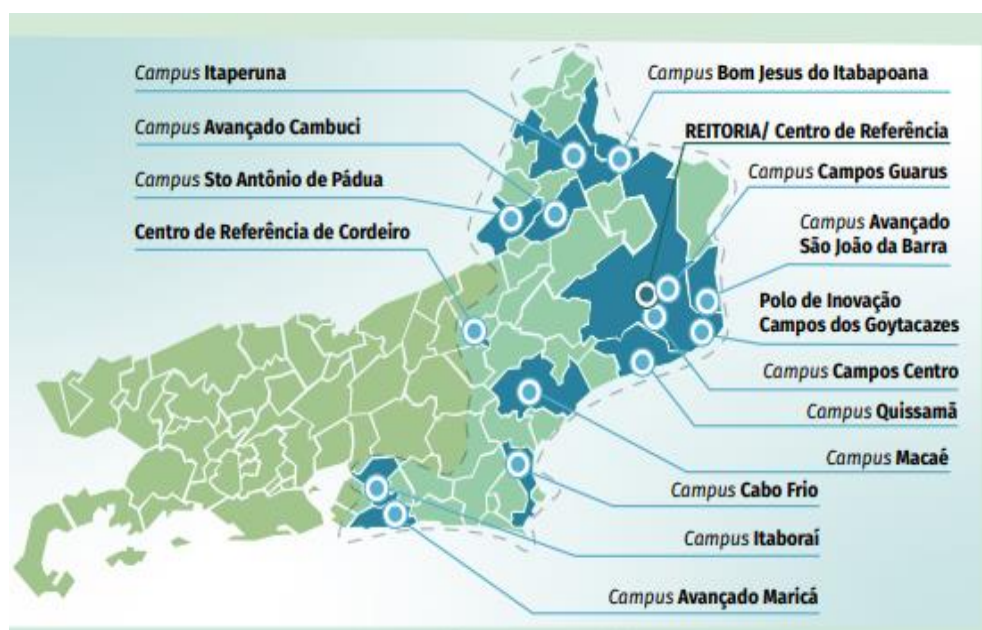
2008	Nasce o Instituto Federal Fluminense
2009	Contava-se com seis <i>campi</i>: <u>Norte Fluminense</u> – <i>Campus</i> Centro e Guarus (em Campos dos Goytacazes); E <i>campus</i> Macaé (em Macaé). <u>Baixadas Litorâneas</u> - o <i>Campus</i> Cabo Frio (região dos Lagos). <u>Noroeste Fluminense</u> – <i>campus</i> Bom Jesus do Itabapoana e <i>campus</i> Itaperuna.
2010	Implanta-se o <u><i>campus</i> avançado</u> no município de <u>Quissamã</u> . (Em 2013 se tornaria um <i>campus</i> independente).
2014	Começa a funcionar o <u><i>campus</i> avançado</u> de <u>São João da Barra</u> ; institui-se o <u><i>campus</i> avançado</u> de <u>Cambuci</u> (que funcionava como “núcleo avançado” desde 2012).
2015	Inaugura-se o <u><i>campus</i> Santo Antonio de Pádua</u> (e também as atividades <u>na unidade de formação Cordeiro</u> , vinculada ao <i>campus</i>). Começa a funcionar o <u><i>campus</i> avançado</u> de <u>Maricá</u> (primeiro da Região Metropolitana). Inauguração do <u>Centro de Referência em Tecnologia, Informação e Comunicação na Educação em Campos dos Goytacazes</u> . Iniciam-se as atividades no <u>Polo de Inovação, em Campos dos Goytacazes</u> .
2021	Autorização para funcionamento do <u><i>campus</i> Itaboraí</u> .

2022	Inauguração do <u>campus Itaboraí</u> . <u>Unidade de Formação Cordeiro</u> se torna Centro de Referência <u>Primeiro curso de Doutorado</u> , no <i>campus</i> Campos Centro – Modelagem e Tecnologia para Meio Ambiente Aplicadas em Recursos Hídricos.
2023	Presença em 12 municípios do estado do Rio de Janeiro, 12 campi, além do Polo de Inovação Campos dos Goytacazes, do Centro de Referência em Tecnologia, Informação e Comunicação na Educação, do Centro de Referência de Cordeiro e, da Reitoria. Mais de 22 mil estudantes e 1.600 servidores ativos, dentre técnico-administrativos em educação e professores.

Fonte: Elaboração própria

No Mapa 1, é apresentado o espraiamento territorial do IFFluminense:

Mapa 1 - Distribuição territorial do IFFluminense

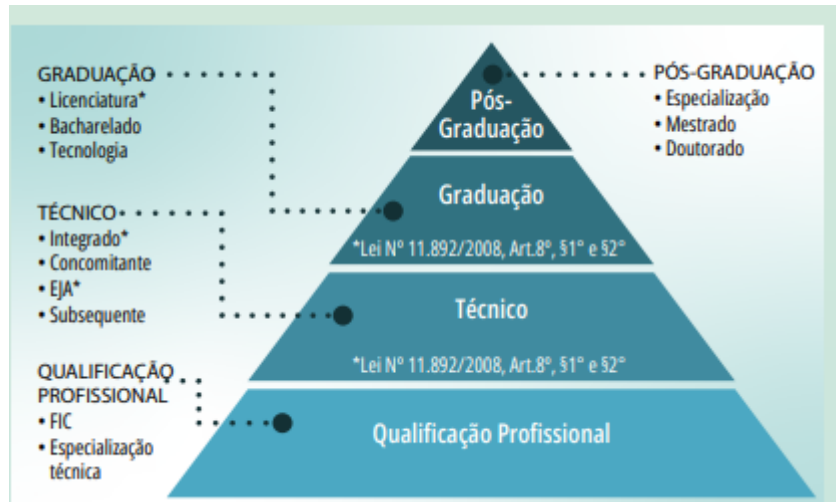


Fonte: PDI Institucional 2023 – 2028, p. 35.

Em conformidade com o Plano de Desenvolvimento Institucional vigente de 2023 a 2028, as áreas de atuação acadêmica do IFF se distribuem entre a) Ensino; b) Pesquisa, Pós-Graduação, Inovação e Assuntos Internacionais, c) Extensão, Cultura e Esporte. A pesquisa que orientou a elaboração da presente dissertação direcionou-se a compreender os processos concretos de verticalização realizados por egressos dos cursos de Mestrado do *campus* Campos Centro do IFF, nos últimos cinco anos. O foco foi, portanto, a área de ensino.

Consoante à área de ensino, o IFF disponibiliza tipos de cursos em níveis e modalidades bastante plurais. A figura 2 exhibe esta estrutura:

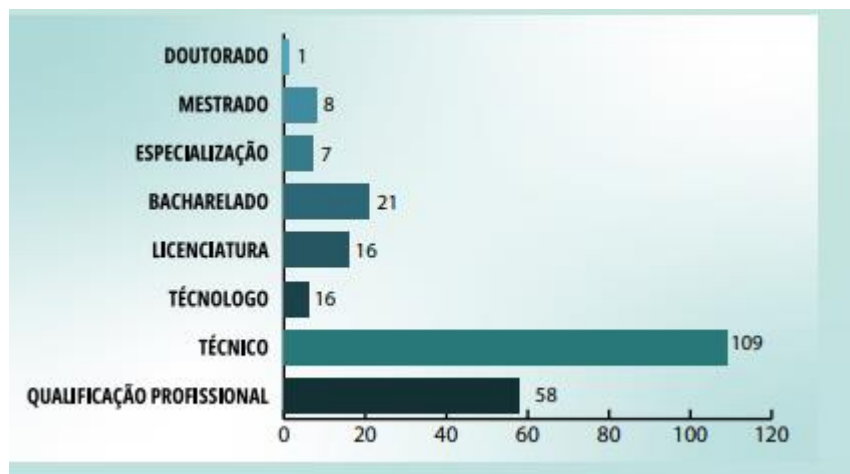
Figura 2 – Tipos de curso e formas de oferta



Fonte: PDI Institucional 2023 – 2028, p. 59.

A instituição oferece, atualmente, 226 (duzentos e vinte e seis) cursos, que se distribuem do modo como ilustra a figura 3:

Figura 3 - Distribuição dos cursos do IFFluminense em 2022



Fonte: PDI Institucional 2023 – 2028, p. 59.

2.4.3 A proposta de verticalização no Instituto Federal Fluminense

É importante observar que a unidade do IFF que foi o alvo da pesquisa realizada, o *campus* Campos Centro, é justamente a única a possuir um curso em nível de doutorado. Sendo, portanto, a única em que os estudantes já podem realizar uma trajetória de verticalização completa, desde os cursos de qualificação profissional, passando pelo Técnico até o

doutoramento. Pelo menos aqueles que se identificarem com a área contemplada pelo curso oferecido.

A proposta de verticalização é abordada em diversos momentos dentro do texto do Plano de Desenvolvimento Institucional. As formas como a questão é mencionada serão comentadas a seguir.

Já no capítulo primeiro deste documento, que trata do “Perfil Institucional”, faz-se alusão ao tema no contexto de explanação sobre a distribuição territorial do IFF. Mencionam-se os tipos de curso, dentro dos diversos níveis de ensino atendidos, trazendo a afirmação de que a “oferta verticalizada” é parte essencial da atuação dos equipamentos de educação que integram o IFF.

O segundo trecho em que é colocada a questão da verticalização é no capítulo três, que explana a organização político-pedagógica da instituição. Importante destacar que é no item sobre a “natureza e número dos cursos”. Nesse sentido, subentende-se que as trajetórias verticais são estruturantes das propostas e concepções dos cursos oferecidos, nos níveis básico e superior: “A oferta de cursos na educação superior possui o papel de verticalizar a formação na educação profissional técnica, com oferta das modalidades de graduação em Tecnologia, Bacharelado e Licenciatura” (PDI institucional, 2023-2028, p. 59).

Ainda no capítulo três, reforça-se o compromisso de que a perspectiva da verticalização é parte estruturante do projeto pedagógico dos cursos disponibilizados pelo IFF, sendo responsabilidade dos *campi*: “[...] **assegurar** a integração e verticalização da Educação Básica à Educação Profissional e Educação Superior” (PDI institucional, 2023-2028, p. 63, destaque nosso).

No mesmo capítulo, a questão integra a exposição sobre o “aproveitamento de estudo com base no itinerário formativo profissional”. Os autores do texto frisam o fato de que a construção dos projetos pedagógicos dos cursos, tendo definido com clareza o perfil dos egressos, facilitará a articulação dos itinerários formativos prospectando determinados perfis de formação técnica e tecnológica, em eixos ou áreas afins. Esta prospecção e a análise do que já foi adquirido em termos de conhecimento é que norteará o processo institucional de aproveitamento de estudos. Este modo específico de promover a elevação dos níveis de aprendizagem alcançados pelos alunos, promoverá a continuidade das trajetórias verticais:

O que define e governa o aproveitamento de estudos é o perfil profissional já desenvolvido, não a sobreposição de saberes ou certificações. Quando organizados na perspectiva de itinerários formativos, os cursos favorecem a continuidade de estudos e a elevação da escolaridade, caracterizando o processo de verticalização (PDI institucional, 2023-2028, p. 66).

No capítulo cinco do documento referenciado, consta o Projeto Pedagógico Institucional (PPI), que retoma, na parte consagrada à fundamentação legal (p. 91), a importância da perspectiva dos itinerários formativos atrelada ao aproveitamento de estudos que promove a verticalização. Adiante, esta perspectiva formativa é mencionada como algo que é intrínseco à identidade institucional do IFF:

A proposta educacional dos IFs com o compromisso de unir a construção de conhecimentos à transformação da sociedade a partir da Educação Profissional e Tecnológica (EPT) trouxe um caráter inovador decorrente das especificidades de sua identidade institucional, caracterizada pela expansão territorial, pela estrutura multicampi e a clara definição do território de abrangência das ações, pela **organização pedagógica verticalizada**, a partir da educação básica, passando da formação inicial e continuada até os níveis superiores (PDI institucional, 2023-2028, p. 93).

Ainda no capítulo cinco, dentro da parte que trata da concepção de currículo, explana-se que a possibilidade de os alunos seguirem uma formação vertical dentro da instituição faz parte da ideia mesma de construção curricular explicitada no Projeto Pedagógico Institucional (PPI). Neste documento é sinalizado que a equipe pedagógica do IFF promove “a verticalização do ensino e sua indissociabilidade com a pesquisa e com a extensão” (PDI institucional, 2023-2028, p. 97).

Mais adiante, novamente a proposta de verticalização aparece, ajudando a estabelecer uma identidade muito particular aos esforços de pesquisa realizados no IFF, na medida em que se articula com a interdisciplinaridade, à extensão tecnológica e inovação, nos diversos níveis, modalidades, e áreas distintas de formação:

As ações de pesquisa como princípio educativo/formativo com foco nas pesquisas aplicadas, busca a integração das Pesquisas Técnico-Científicas com as ações de Ensino e Extensão, para **verticalização das ações de pesquisa nos cursos técnicos, tecnológicos, de bacharelado, licenciaturas e pós-graduação** e assim promover o desenvolvimento de pesquisa aplicada integrado às ações de extensão tecnológica e a inovação (PDI institucional, 2023-2028, p. 105, destaques nossos).

Na página 111, integrante do PPI, são descritas as finalidades e características do Instituto Federal Fluminense. O componente verticalização aparece entre os aspectos destacados nesta descrição, sendo enfatizada neste trecho a questão da otimização das possibilidades disponibilizadas pelos espaços, ferramentas, salas de aula, laboratórios, entre outros, e os servidores (gerais, técnicos, professores e gestores) “c) a promoção da integração e da **verticalização da educação básica à educação profissional e educação superior, otimizando a infraestrutura física, os quadros de pessoal e os recursos de gestão**” (PDI institucional, 2023-2028, p. 111, destaques nossos).

Considera-se interessante notar que o aspecto do uso otimizado dos recursos, infraestruturais e humanos, é mencionado pela primeira vez como argumento que dá suporte à política de verticalização, em todo o documento do PDI analisado até este ponto. A racionalidade de ordem pedagógica, atrelada à estratégia de adequação das políticas de aproveitamento de estudos por meio de um currículo a ser construído segundo a proposta de prospecção dos “itinerários formativos”, estão presentes com muito mais força no PDI do que este outro argumento, marcado por uma racionalidade de ordem predominantemente econômica.

No capítulo seis, direcionado a expor o Plano Estratégico do IFF, nova menção é feita à verticalização, dentro da Matriz SWOT que apresenta o diagnóstico estratégico institucional. Aqui a “baixa verticalização” aparece como uma das “fraquezas” diagnosticadas pelos resultados da avaliação ora apresentados. De fato, esta circunstância foi corroborada pelos resultados da pesquisa que deu suporte a esta dissertação, conforme será visto na exposição comunicada no capítulo três.

Figura 4 - Matriz SWOT – diagnóstico estratégico do IFF

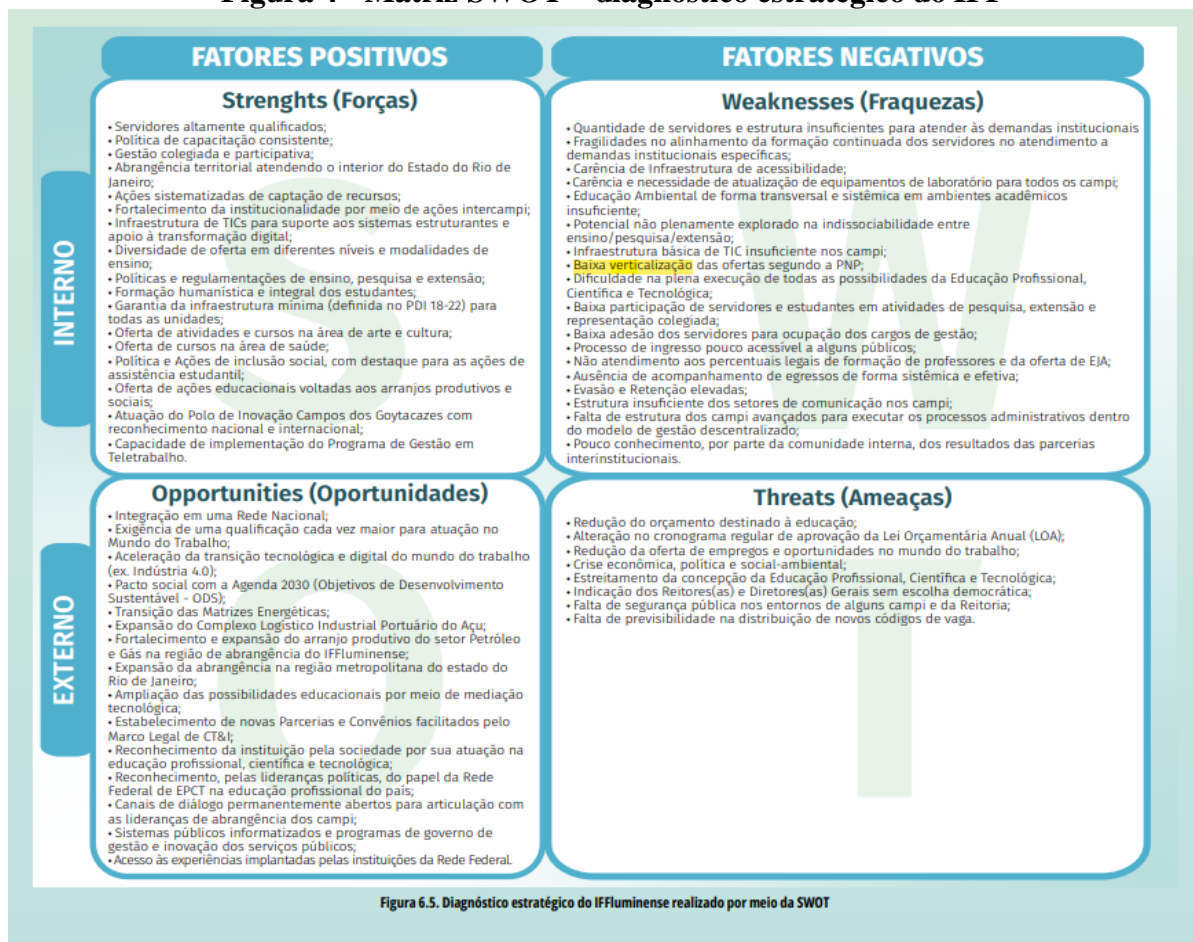


Figura 6.5. Diagnóstico estratégico do IFFluminense realizado por meio da SWOT

Fonte: PDI Institucional 2023 – 2028, p. 142.

Faz-se importante mencionar que o Conselho Pleno do Conselho Nacional de Educação CNE\CP instituiu, em cinco de janeiro de 2021 o Decreto 5.241. Este documento trouxe alguns esclarecimentos essenciais para a discussão sobre verticalização no IFFluminense, questão abordada pela pesquisa conduzida para a redação da presente dissertação.

Em seu Capítulo três, que explicita orientações para a organização e funcionamento da oferta da Educação Profissional e Tecnológica, encontram-se bem definidas as categorias classificatórias “itinerários formativos” e “eixos tecnológicos”, designando como tais perspectivas curriculares contribuem para a composição de trajetórias formativas verticais. Sobre os itinerários formativos destacamos o capítulo 3 “Da organização e funcionamento” artigo quinto, parágrafos do quarto ao sétimo. Embora a citação seja longa, considera-se importante trazer aqui a normativa legal em seus próprios termos, visto que o texto prima pela clareza:

Art. 5º Os cursos de Educação Profissional e Tecnológica podem ser **organizados por itinerários formativos, observadas as orientações oriundas dos eixos tecnológicos.**

§ 4º O itinerário formativo deve contemplar a articulação de cursos e programas, configurando trajetória educacional consistente e programada a partir de:

I - estudos sobre os itinerários de profissionalização praticados no mundo do trabalho;
II - estrutura sócio-ocupacional da área de atuação profissional; e
III - fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos de bens ou serviços.

§ 5º Entende-se por itinerário formativo na Educação Profissional e Tecnológica o conjunto de unidades curriculares, etapas ou módulos que compõem a sua organização em eixos tecnológicos e respectiva área tecnológica, podendo ser:

I - propiciado internamente em um mesmo curso, mediante sucessão de unidades curriculares, etapas ou módulos com terminalidade ocupacional;
II - propiciado pela instituição educacional, mas construído horizontalmente pelo estudante, mediante unidades curriculares, etapas ou módulos de cursos diferentes de um mesmo eixo tecnológico e respectiva área tecnológica; e
III - construído verticalmente pelo estudante, propiciado ou não por instituição educacional, mediante sucessão progressiva de cursos ou certificações obtidas por avaliação e por reconhecimento de competências, desde a formação inicial até a pós-graduação tecnológica.

§ 6º Os itinerários formativos profissionais devem possibilitar um contínuo e articulado aproveitamento de estudos e de experiências profissionais devidamente avaliadas, reconhecidas e certificadas por instituições e redes de Educação Profissional e Tecnológica, criadas nos termos da legislação vigente.

§ 7º Os itinerários formativos profissionais podem ocorrer dentro de um curso, de uma área tecnológica ou de um eixo tecnológico, de modo a favorecer a verticalização da formação na Educação Profissional e Tecnológica, possibilitando, quando possível, diferentes percursos formativos, incluindo programas de aprendizagem profissional, observada a legislação trabalhista pertinente (CNE\CP, 2021, cap. III, art. 5, parágrafos 4-7, destaques nossos).

O texto da normativa permite compreender o quanto a concepção de itinerário formativo pluraliza e flexibiliza as possibilidades de agregar conhecimento e profissionalização, dentro dos critérios definidos pelos eixos tecnológicos. No parágrafo oitavo, esta última categoria encontra-se definida:

§ 8º Entende-se por eixo tecnológico a estrutura de organização da Educação Profissional e Tecnológica, considerando as diferentes matrizes tecnológicas nele existentes, por meio das quais são promovidos os agrupamentos de cursos, levando em consideração os fundamentos científicos que as sustentam, de forma a orientar o Projeto Pedagógico do Curso (PPC), identificando o conjunto de conhecimentos, habilidades, atitudes, valores e emoções que devem orientar e integrar a organização curricular, dando identidade aos respectivos perfis profissionais (CNE|CP, 2021, destaques nossos).

A figura 5 condensa os itinerários formativos disponíveis no IFFluminense *campus* Campos Centro:

Figura 5 – Itinerários Formativos – *Campus* Campos Centro



Fonte: Ilustração do Produto Educacional vinculado a esta dissertação⁷.

Encerra-se o presente capítulo reforçando que são reconhecidas pela literatura algumas vantagens a serem elencadas sobre o processo de verticalização nos IFs: a oportunidade de o aluno poder cursar do ensino básico à Pós Graduação permanecendo na região em que reside; a experiência de convivência em “campus”, o que produz necessariamente o convívio com olhares acadêmicos diversificados, grupos e etnias de múltiplas origens socioculturais e econômicas, oportunizando crescimento intelectual, profissional e humano.

Por outro lado, muitos autores também elencaram as desvantagens embutidas na experiência de verticalização, relacionadas principalmente às dificuldades enfrentadas pelo corpo docente, seja as de caráter didático - pedagógico e formativo, seja aquelas provenientes de aspectos trabalhistas.

Complementarmente, as ponderações de Quevedo (2016) apontam para dois modos diferentes de recortar-se analiticamente a questão da verticalização: de um lado uma abordagem que visualiza objetivos institucionais materializados em oferta de cursos em suas áreas e níveis diversificados – apontando uma estrutura; de outro, uma visada que procura ver pessoas, afazeres, processos, diálogos, encontros, trocas, construções curriculares e práticas de ensino criativas e inovadoras – apontando a vida que preenche aquela estrutura. Este é o ponto sobre o qual é preciso insistir, em comum acordo com o olhar da citada autora, sendo uma das grandes motivações para a realização deste trabalho dissertativo.

Por fim, deseja-se contribuir para com as análises sobre esses quinze anos de história dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, seus impactos, trajetórias e caminhos, mantendo uma expectativa esperançosa sobre as experiências que estão por vir, especialmente após a publicação da Resolução MEC\CNE\CP nº 1 de 2021, e os desdobramentos atuais em torno do projeto “Verticaliza”, que promove o planejamento e desenvolvimento de projetos pedagógicos de cursos de educação profissional técnica de nível médio articulados com cursos de educação profissional tecnológica de graduação, mediante aproveitamento de estudos, com base em itinerários formativos profissionais. Certamente, o IFFluminense, e o *campus* Campos Centro buscarão o melhor desempenho diante deste desafio.

⁷ Documentário com egressos dos cursos de Mestrado que verticalizaram sua formação no IFF *campus* Campos Centro, intitulado “Itinerários formativos e sucesso profissional”. Arte: Cláudia Márcia Alves Pereira.

3. METODOLOGIA DA PESQUISA

Faz-se necessário explicitar, brevemente, os caminhos metodológicos percorridos para que chegasse a obter as respostas às questões que foram colocadas aos egressos dos cursos de Mestrado, cuja compilação compõe o conjunto de dados sobre os quais se debruçam as análises aqui comunicadas.

Retomando alguns aspectos já expostos na introdução da presente dissertação, nota-se que o objetivo geral da pesquisa foi contribuir para a análise da atuação do IFFluminense campus Campos Centro enquanto resultante de uma política pública educacional, focalizando o atendimento a duas metas delineadas na proposta de implantação dos IFs (Lei nº 11.892/2008): a verticalização na formação e a inserção dos egressos no mundo do trabalho. Em relação ao direcionamento empírico da pesquisa, colocou-se como problemática principal a seguinte questão: de que maneira as trajetórias de verticalização estão relacionadas com o processo de inserção dos sujeitos pesquisados no mundo do trabalho?

A coleta das informações específicas, correspondentes às trajetórias particulares de verticalização, foi feita junto aos egressos dos quatro Programas de Pós-Graduação *stricto sensu* oferecidos pela unidade do IFF pesquisada. Isto foi feito por meio de duas ferramentas complementares: um formulário (*Google Forms*), ao qual responderam um total de 90 participantes. E entrevistas realizadas individualmente, as quais serviram para aprofundar as histórias pessoais de verticalização, com suas nuances particulares, trazendo maior enriquecimento às análises que resultaram do processo.

A parte empírica da pesquisa, localizada no Município de Campos de Goytacazes, incluiu os egressos do IFFluminense *campus* Campos Centro, que manifestaram voluntariamente sua concordância em participar da pesquisa⁸. Foram contemplados os seguintes fatores:

1. Faixa etária;
2. Gênero;
3. Distribuição geográfica;
4. Motivações para ingresso no IFF *campus* Campos Centro;
5. Motivações para a “verticalização”;
6. Percepção quanto à oferta de emprego;
7. Condição de empregabilidade atual;

⁸ Ver nos apêndices o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

8. Relação estudos X trabalho em sua trajetória;
9. Área de atuação profissional X percurso formativo;
10. Renda mensal auferida X expectativa mediante a formação.

Em fase preliminar, exploratória, pesquisou-se no Sistema Acadêmico do IFF (Q-Acadêmico) campus Campos Centro. Nesta busca foi estabelecido um recorte temporal compreendendo o período de 2015 a 2022. Foram filtrados dados como: total de egressos de cada curso de mestrado com nome, e-mail, telefone, ano de conclusão do curso. Na continuidade do processo, no dia 25 de maio de 2023 foi enviado por e-mail para os egressos o questionário da pesquisa, que ficou disponível até 25 junho de 2023.

Ao longo das duas primeiras semanas houve pouco retorno dos sujeitos abordados, o que fez com que se procurasse reforços institucionais para tentar garantir um número maior de participantes. Entrou-se em contato com os coordenadores dos mestrados, solicitando ajuda dos mesmos para que auxiliassem enviando o *link* por meio dos grupos de WhatsApp de ex- alunos, e o prazo de disponibilidade do questionário foi estendido até 25 de julho. Entretanto, embora os coordenadores tenham sido extremamente solícitos, os resultados também não foram muito animadores.

Foi tomada, então, uma outra iniciativa: a partir do dia 31 de julho até 15 de agosto foram realizadas chamadas telefônicas, tentando contatar aqueles egressos que ainda não haviam respondido. Uma dificuldade nesse processo foi o fato de que muitos números de telefone estavam incorretos, ou tinham sido desativados, por razões diversas.

A despeito das dificuldades, cada iniciativa de contato sempre trazia algum retorno, mesmo que não tenha produzido um quantitativo tão abrangente quanto se gostaria. Trabalhou-se, portanto, com o retorno que se conseguiu obter: 90 respondentes no total da amostra, distribuídos pelos quatro Programas de Mestrado, conforme reproduz-se no Quadro 3:

Quadro 3 – Programas de Mestrado oferecidos no *campus* Campos Centro

Programas de Mestrado	Total de egressos	Total de participantes
Mestrado Nacional Profissional em Ensino de Física (desde 2015)	35	20
Mestrado Profissional em Sistemas Aplicados à Engenharia de Gestão - SAEG (desde 2016)	84	32
Mestrado Profissional em Ensino e Suas Tecnologias – MPET (desde 2018)	46	30
Mestrado em Arquitetura, Urbanismo e Tecnologias (desde 2019)	17	11

Fonte: Elaboração própria, 2023.

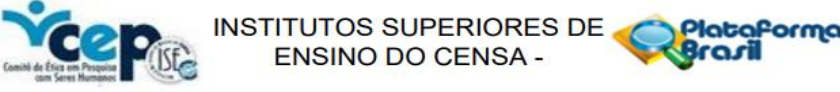
Resultaram 70 gráficos que condensaram as respostas dadas ao questionário da pesquisa. Após sistematizados os dados coletados, entrou-se em contato com os egressos que verticalizaram o ensino no *Campus* Centro desde o curso técnico (médio-técnico), passando pelo ensino superior e pelo mestrado, através de telefone celular, perguntando sobre a possibilidade de participarem do “documentário” que constituiria o produto educacional, relatando sua trajetória acadêmica no *Campus*.

Ocorre que foi um percurso muito difícil, porque os egressos se mostraram arredios, alegando ter vergonha de participar de uma gravação em vídeo. Precisou-se investir em bastante diálogo para conseguir contar com a contribuição de um (01) egresso de cada mestrado, na realização das gravações que fariam parte do documentário que constituiu o produto educacional relacionado à pesquisa desta dissertação.

É preciso observar que, além dos contatos realizados por conversas telefônicas, foi enviado aos egressos que verticalizaram e que participaram do documentário um questionário de entrevista semiestruturada, e as respostas a estas questões foram utilizadas como roteiro para a gravação do “documentário”.

O momento final de todo o processo da pesquisa foi a gravação do documentário, realizada nos laboratórios dos respectivos cursos dos egressos. Somente no caso de uma egressa participante, proveniente do Mestrado de Física, é que a gravação precisou acontecer na Escola Estadual em que a mesma trabalha.

Complementa-se esta exposição, informando que a pesquisa foi submetida ao Comitê de Ética de Pesquisa com Seres Humanos, contando com a devida aprovação dos seus parâmetros ético-científicos, por meio do Parecer 6.007.948, do qual foram extraídos os trechos em destaque:

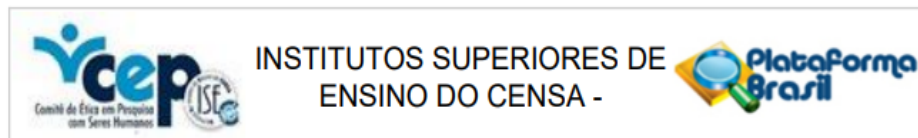

PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP
DADOS DO PROJETO DE PESQUISA
Título da Pesquisa: A Eficácia de uma Política Pública Educacional - Verticalização e Inserção no Mercado de Trabalho dos alunos do Instituto Federal Fluminense campus Campos Centro.
Pesquisador: Suzany Campos Coelho
Área Temática:
Versão: 2
CAAE: 67089823.0.0000.5524
Instituição Proponente: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Fluminense Campos-
Patrocinador Principal: Financiamento Próprio
DADOS DO PARECER
Número do Parecer: 6.007.948

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2078631.pdf	14/04/2023 19:22:04		Aceito
Outros	Termodocompromisso.pdf	13/04/2023 23:21:25	Suzany Campos Coelho	Aceito
Outros	RG.pdf	13/04/2023 23:18:56	Suzany Campos Coelho	Aceito
Outros	Curriculo.pdf	13/04/2023	Suzany Campos	Aceito

Endereço: Rua Salvador Correa, 139 º Centro º Área branca 2º andar sala 91
Bairro: Centro **CEP:** 28.035-310
UF: RJ **Município:** CAMPOS DOS GOYTACAZES
Telefone: (22)2726-2727 **Fax:** (22)2726-2721 **E-mail:** cep@isecensa.edu.br

Página 03 de 04



Continuação do Parecer: 6.007.948

Outros	Curriculo.pdf	23:14:41	Coelho	Aceito
Outros	3x4.png	13/04/2023 23:10:28	Suzany Campos Coelho	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLECORRIGIDO.pdf	13/04/2023 22:43:58	Suzany Campos Coelho	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	Anuencia.pdf	13/04/2023 22:42:15	Suzany Campos Coelho	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	ProjetodePesquisa.pdf	22/01/2023 16:33:47	Suzany Campos Coelho	Aceito
Folha de Rosto	capa.pdf	22/01/2023 15:13:25	Suzany Campos Coelho	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

CAMPOS DOS GOYTACAZES, 17 de Abril de 2023

Assinado por:
 Nilo Terra Arêas Neto
 (Coordenador(a))

Seguindo, portanto, os passos aqui mencionados, realizou-se a coleta e análise dos dados, e também a gravação das quatro entrevistas, com os representantes de cada um dos mestrados. A exposição dos resultados encontrados e as respectivas análises e comentários são o assunto do próximo capítulo.

4. TRAJETÓRIAS DE VERTICALIZAÇÃO E DE INSERÇÃO NO MUNDO DO TRABALHO: uma análise a partir dos egressos dos cursos de Mestrado oferecidos na *campus* Campos Centro do IFF

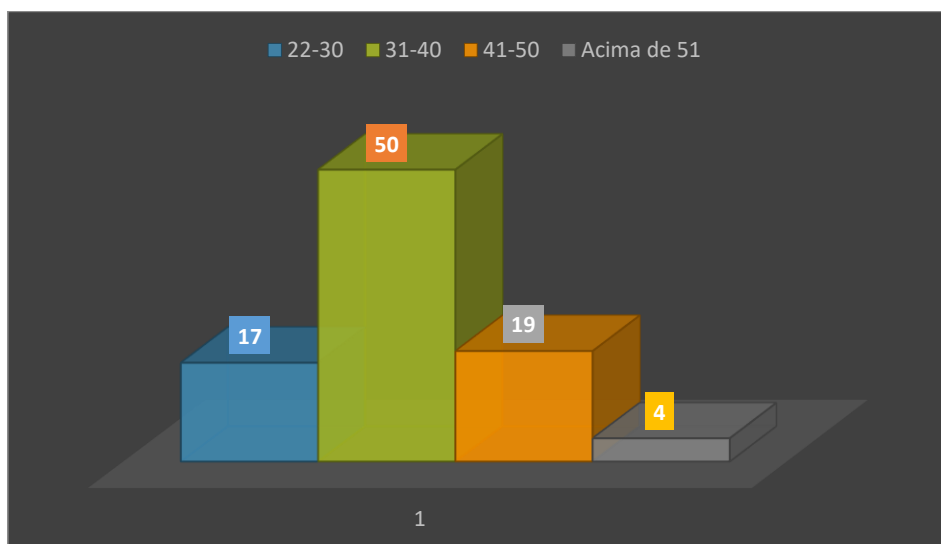
O presente capítulo traz apreciações analíticas que resultaram da pesquisa realizada com os egressos do Instituto Federal Fluminense de Educação, Ciência e Tecnologia, *campus* Campos Centro. Esta iniciativa, reitero, fez parte do projeto de pesquisa que amparou os estudos por mim desenvolvidos para a consolidação do Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional (PROFEPT), realizado na mesma instituição identificada como *locus* referencial da pesquisa.

4.1 Exposição dos resultados gerais para todos os Mestrados

Os Gráficos numerados na sequência de 1 a 14 (dispostos em barras) são resultantes da sistematização das respostas do conjunto de egressos que frequentaram os Programas de Mestrado oferecidos no IFFluminense, *campus* Campos Centro. A partir do décimo quinto gráfico, os resultados são apresentados de modo particular, para cada um dos Programas de Mestrado, os quais serão devidamente identificados, no momento da exposição. Foram feitos os comentários analíticos cabíveis, de acordo com as perspectivas estabelecidas pela problemática levantada neste trabalho de pesquisa, referente aos processos de verticalização, considerando, ainda, as oportunidades encontradas pelos egressos no mercado de trabalho.

O Gráfico 1 apresenta as faixas etárias em que se encontram os estudantes egressos respondentes do questionário *online*.

Gráfico 1 – Faixa de idade dos estudantes egressos respondentes

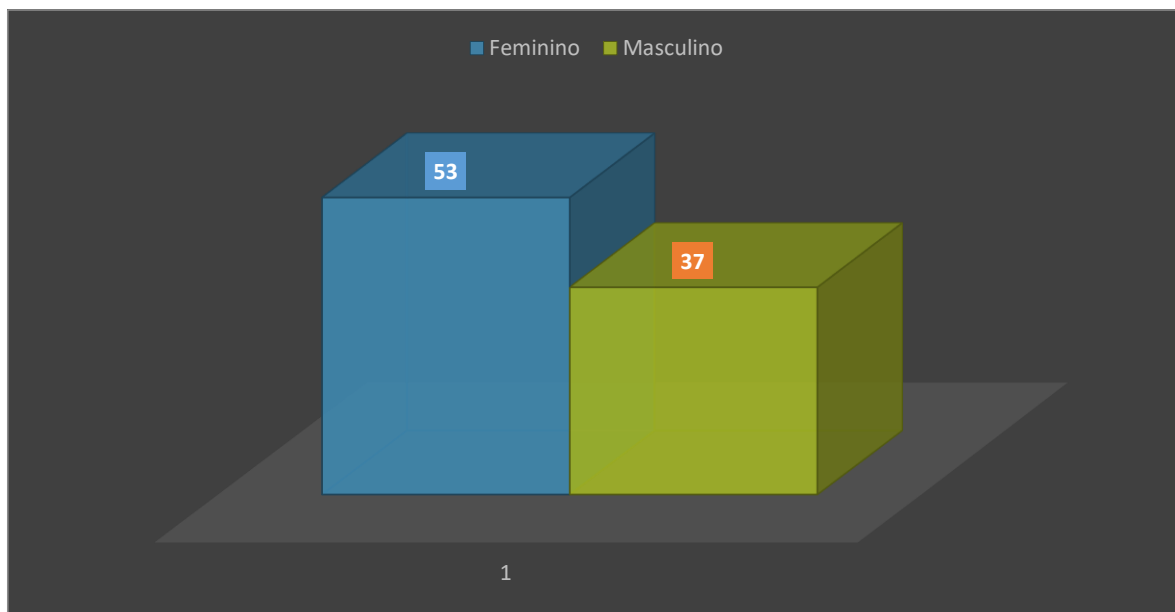


Fonte: Elaboração própria, 2023.

As idades dos respondentes se circunscreveram no intervalo compreendido entre as faixas de vinte e dois a trinta anos e aqueles com cinquenta e um anos ou mais. Sendo a menor concentração alocada nesta última faixa, qual seja, quatro ex-alunos. Os mais jovens vêm em seguida, com dezessete participantes. Os egressos com idade entre quarenta e um e cinquenta anos somaram dezenove respostas; o maior contingente de questionários respondidos é proveniente daqueles compreendidos entre trinta e um e quarenta anos, contabilizando cinquenta respostas.

O Gráfico 2 permite visualizar a Identificação de gênero dos estudantes egressos respondentes.

Gráfico 2 – Identificação de gênero dos estudantes egressos respondentes

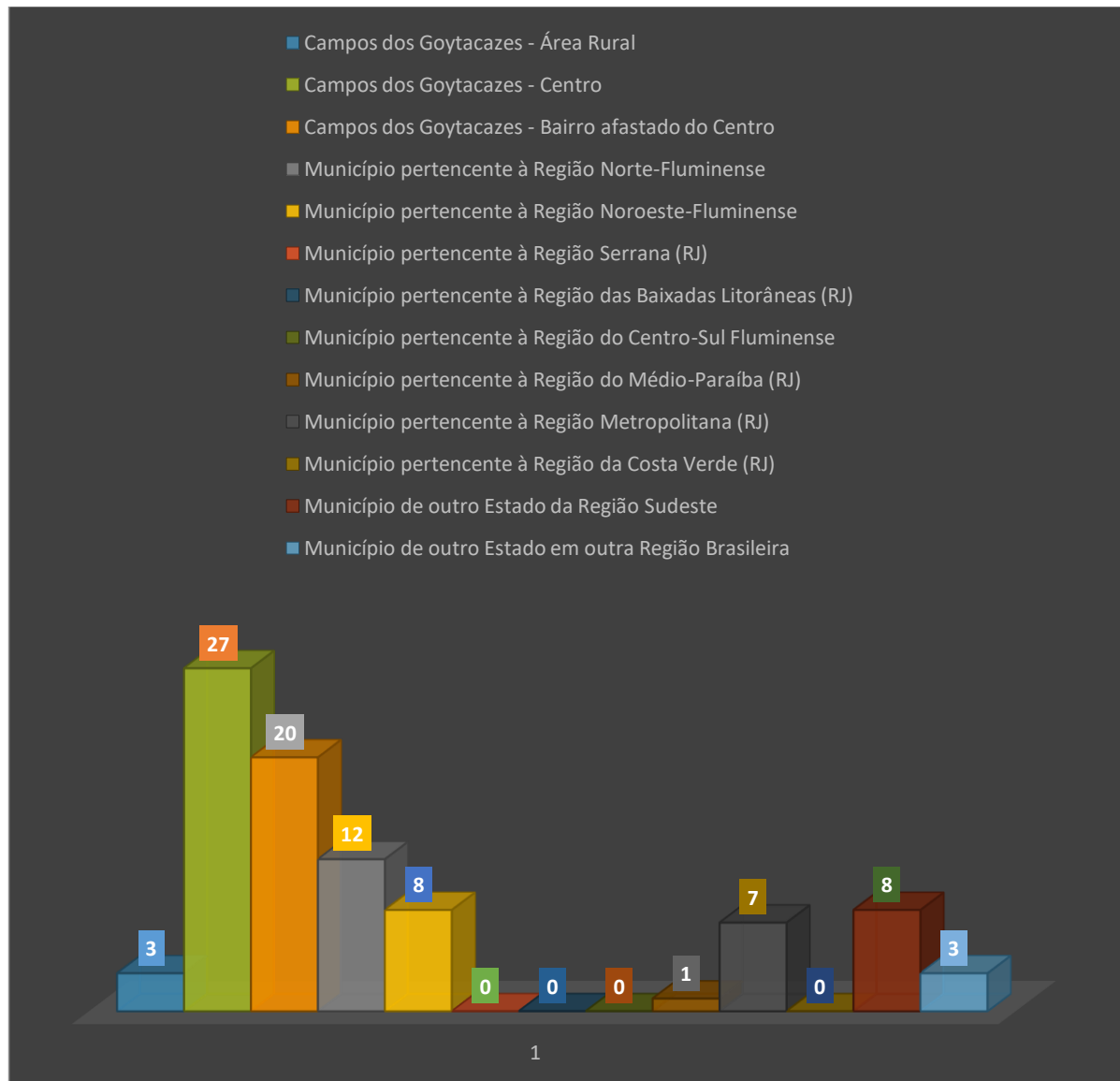


Fonte: Elaboração própria, 2023.

Observando o Gráfico 2, vê-se que foram as alunas egressas (mulheres) as maiores participantes da pesquisa, em número de cinquenta e três. Os estudantes egressos (homens) foram em número de trinta e sete.

A origem geográfica dos participantes da pesquisa pode ser averiguada no Gráfico 3.

Gráfico 3 – Origem geográfica dos estudantes egressos respondentes



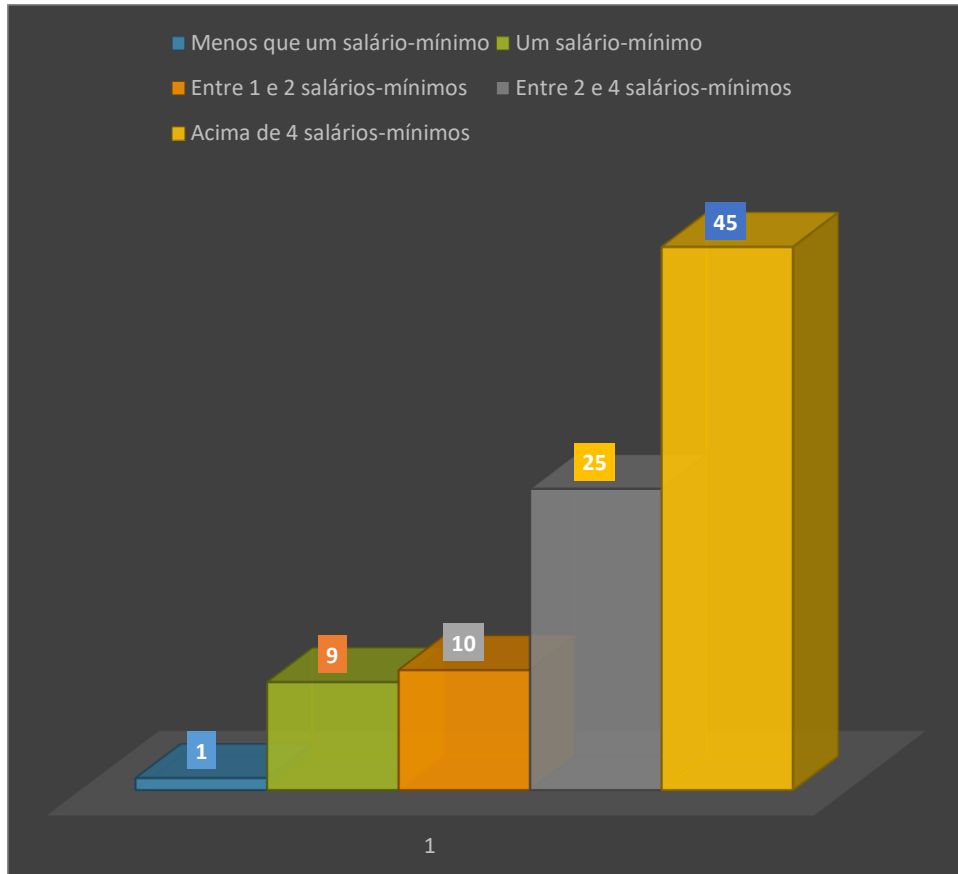
Fonte: Elaboração própria, 2023.

Quanto aos locais de origem destes estudantes, no momento em que se matricularam no Instituto Federal Fluminense, *campus* Campos Centro, a maioria – vinte e sete respondentes – afirmou provir da área central, do próprio município de Campos dos Goytacazes. A segunda maior faixa – vinte respostas – corresponde aos que também residiam no município, mas, em bairros mais afastados. Doze pessoas relataram ser provenientes de outros municípios da Região Norte – Fluminense. Enquanto oito participantes declararam provir de outros estados da Região Sudeste. Outros oito seriam originários da Região Noroeste Fluminense. Sete egressos teriam vindo de municípios localizados na Região Metropolitana do município do Rio de Janeiro. Da área rural de Campos de Goytacazes, seriam originários apenas três egressos. E outros três se deslocaram de estados de outras Regiões brasileiras para estudar em Campos dos Goytacazes.

Um dos participantes não respondeu a esta questão.

O quarto aspecto investigado foi a faixa de renda do grupo doméstico de origem dos egressos, à época em que ingressam no IFF. Esta distribuição aparece no Gráfico 4.

Gráfico 4 – Faixa de renda familiar dos estudantes egressos respondentes

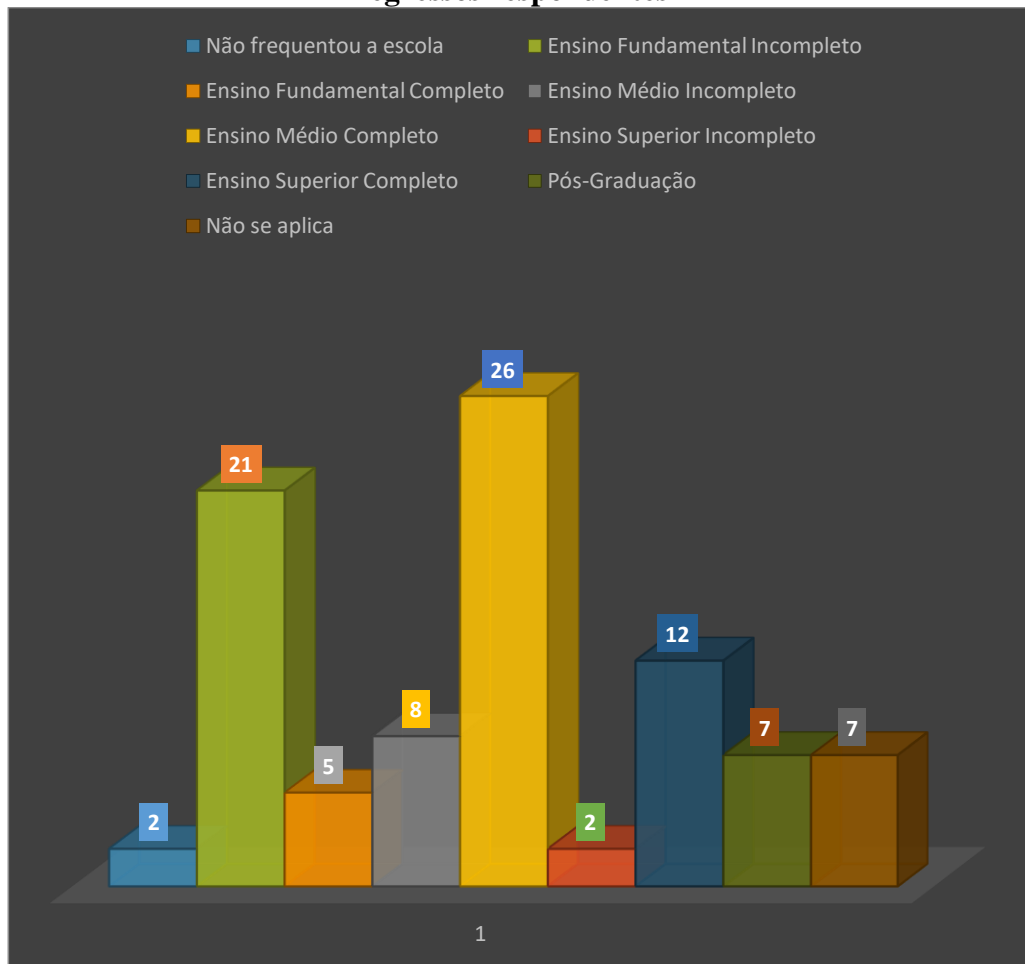


Fonte: Elaboração própria, 2023.

Em relação à renda familiar, no momento de ingresso no IFF *campus* Campos Centro, metade dos egressos respondentes vieram de famílias que auferiam mensalmente acima de quatro salários mínimos, no total de quarenta e cinco egressos. Vinte e cinco contavam com uma renda que ficava entre dois e quatro salários mínimos. Enquanto dez afirmaram que suas famílias ganhavam entre um e dois salários mínimos. Nove participantes declararam que a renda familiar correspondia a um salário mínimo, e apenas um participante afirmou ser proveniente de uma família que vivia com renda menor que um salário mínimo por mês.

Os níveis alcançados em formação escolarizada pelos responsáveis masculinos das famílias de origem encontram-se sinalizados no Gráfico 5.

Gráfico 5 – Nível de escolarização dos pais (ou responsáveis masculinos) dos estudantes egressos respondentes

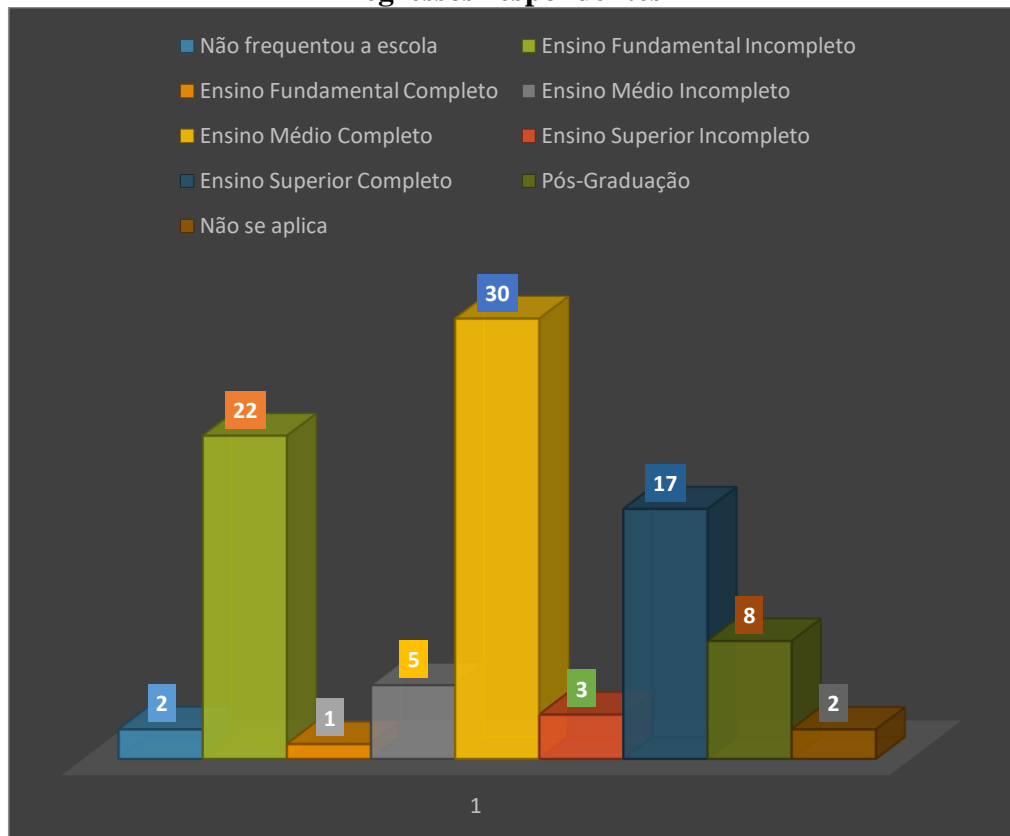


Fonte: Elaboração própria, 2023.

A maior parte dos pais (ou responsáveis masculinos) possuía escolarização correspondente ao Ensino Médio completo (vinte e seis), enquanto oito deixaram de concluir esta etapa. Vinte e um cursaram, mas, não concluíram o Ensino Fundamental, enquanto cinco haviam completado este nível formativo. Doze tinham concluído o Ensino Superior, e sete completaram uma Pós-Graduação. Outros sete respondentes afirmaram que a questão não se aplicava às suas histórias pessoais. Dois egressos relataram que seus responsáveis masculinos tinham cursado o Ensino Superior, mas, sem concluir esta etapa. Outros dois afirmaram que seus responsáveis masculinos não tiveram oportunidade de se escolarizar.

No Gráfico 6 encontram-se exibidos os níveis de escolarização alcançados pelas lideranças femininas nas famílias de origem dos egressos respondentes.

Gráfico 6 – Nível de escolarização das mães (ou responsáveis femininas) dos estudantes egressos respondentes

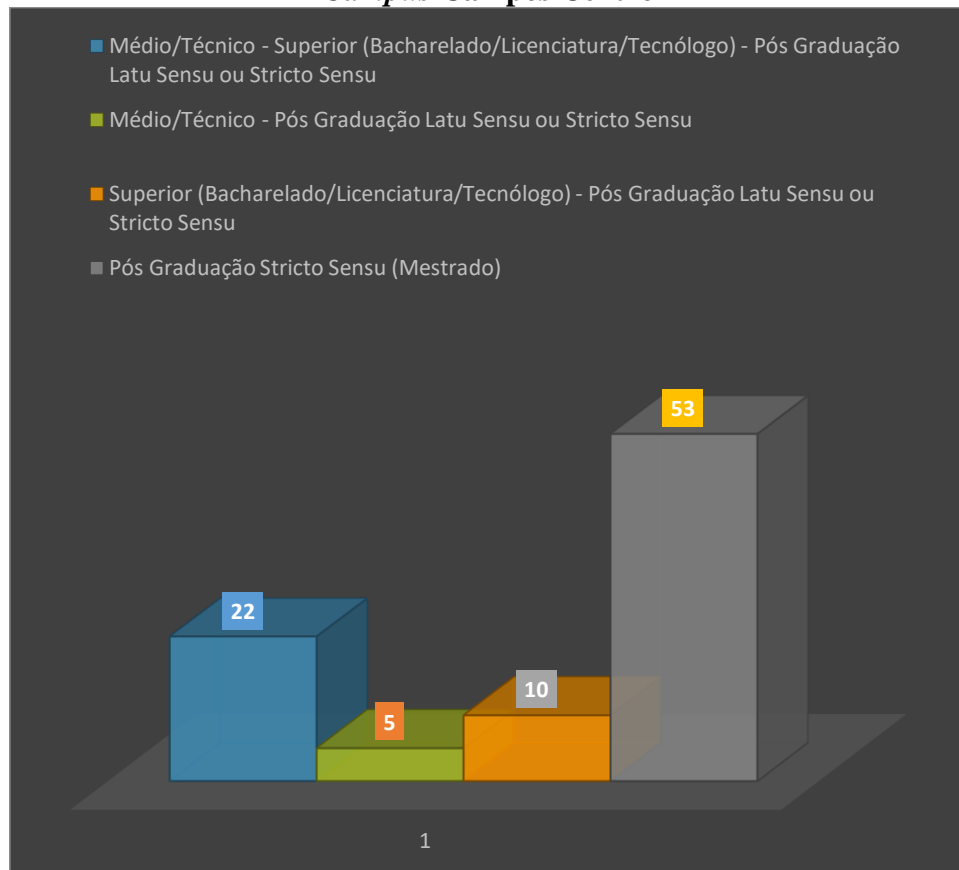


Fonte: Elaboração própria, 2023.

Trinta dentre as mulheres, mães ou responsáveis dos colaboradores da pesquisa, possuíam o Ensino Médio completo, e cinco cursaram esta etapa sem a concluir. Vinte e duas possuíam o Ensino Fundamental incompleto, enquanto uma tinha concluído o Ensino Fundamental. Dezesete mães (ou responsáveis) completaram o Ensino Superior e outras oito eram Pós-Graduadas. Três frequentaram o Ensino Superior em, no entanto, chegar a concluir. Dois egressos afirmaram que suas mães (ou responsáveis) não conseguiram frequentar nenhuma etapa de escolarização, enquanto outros dois identificaram que a questão colocada não se aplica ao caso deles.

O Gráfico 7 retrata a trajetória acadêmica dos respondentes no *campus* Campos Centro.

**Gráfico 7 – Trajetória acadêmica dos estudantes egressos respondentes no IFFluminense
Campus Campos Centro**

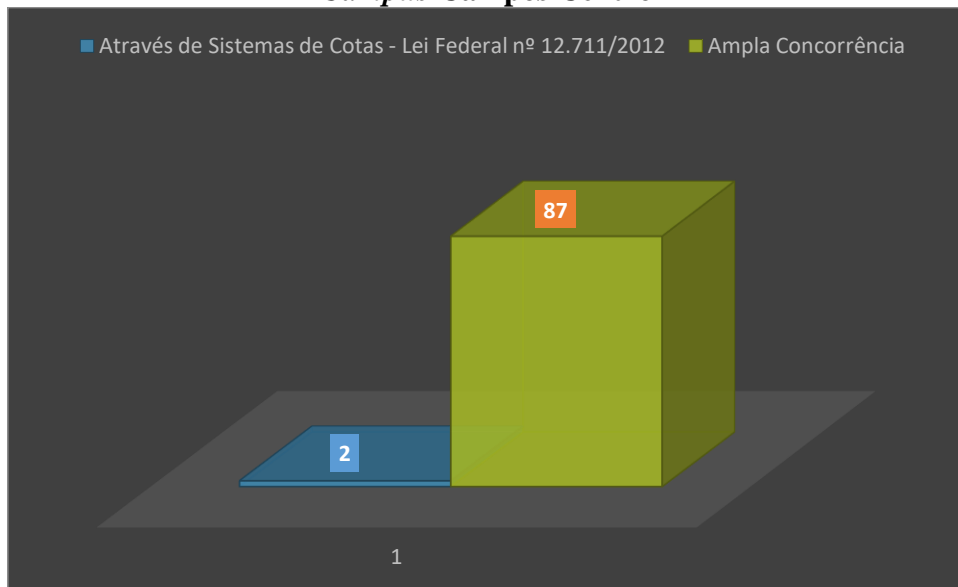


Fonte: Elaboração própria, 2023.

Essa questão importou diretamente ao direcionamento adotado em nossa pesquisa, uma vez que trouxe valiosas informações sobre como tem ocorrido (ou não) as trajetórias de verticalização no contexto do IFF *campus* Campos Centro. Chama atenção o quantitativo de egressos que cursou apenas a Pós-Graduação *stricto sensu* na instituição: cinquenta e três, ou seja, acima da metade dos respondentes. Vinte e dois participantes percorreram diversas etapas formativas no IFF *campus* Campos Centro: desde o Ensino Médio-Técnico até a Pós-Graduação. Dez egressos se matricularam na instituição quando entraram no Ensino Superior, tendo cursado também o nível de Pós-Graduação. Cinco participantes apresentaram uma trajetória descontínua, em que teriam cursado o Ensino Médio-Técnico, saído do IFF para frequentar o Ensino Superior em outra instituição e teriam retornado para realizar a Pós-Graduação. Cabe observar, portanto, que mesmo aqueles que se considera como sendo percursos de verticalização nem sempre corresponderam ao que se pode chamar de uma trajetória totalmente sequencial, ou logicamente articulada.

No Gráfico 8, exibe-se as formas de ingresso acessadas no momento do ingresso no IFF *campus* Campos Centro.

Gráfico 8 – Forma de ingresso dos estudantes egressos respondentes no IFFluminense Campus Campos Centro

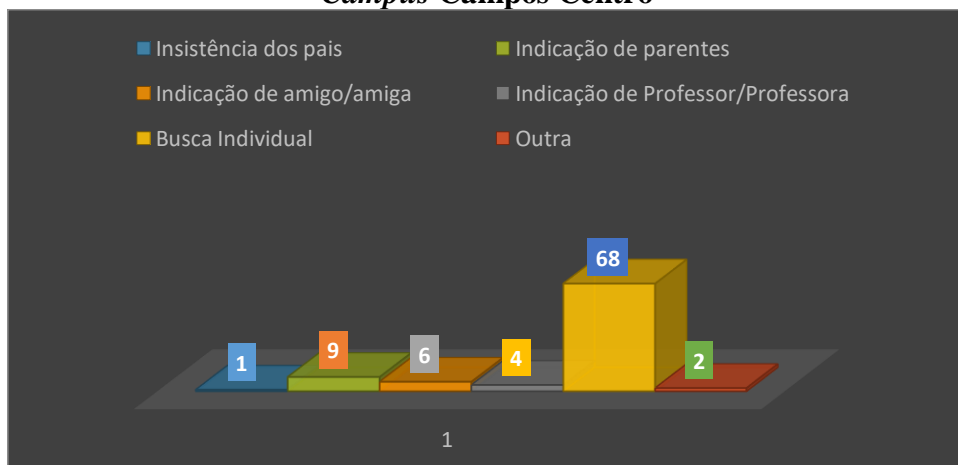


Fonte: Elaboração própria, 2023.

Oitenta e sete dentre os egressos respondentes ingressaram no IFF tendo participado dos processos seletivos por meio das vagas disponibilizadas para ampla concorrência. Apenas dois alegam ter ingressado através das vagas reservadas para cotas. Um dos egressos não respondeu a esta questão.

O Gráfico 9 apresenta as principais motivações alegadas para o ingresso na instituição em pauta.

Gráfico 9 – Motivo para ingresso dos estudantes egressos respondentes no IFFluminense Campus Campos Centro



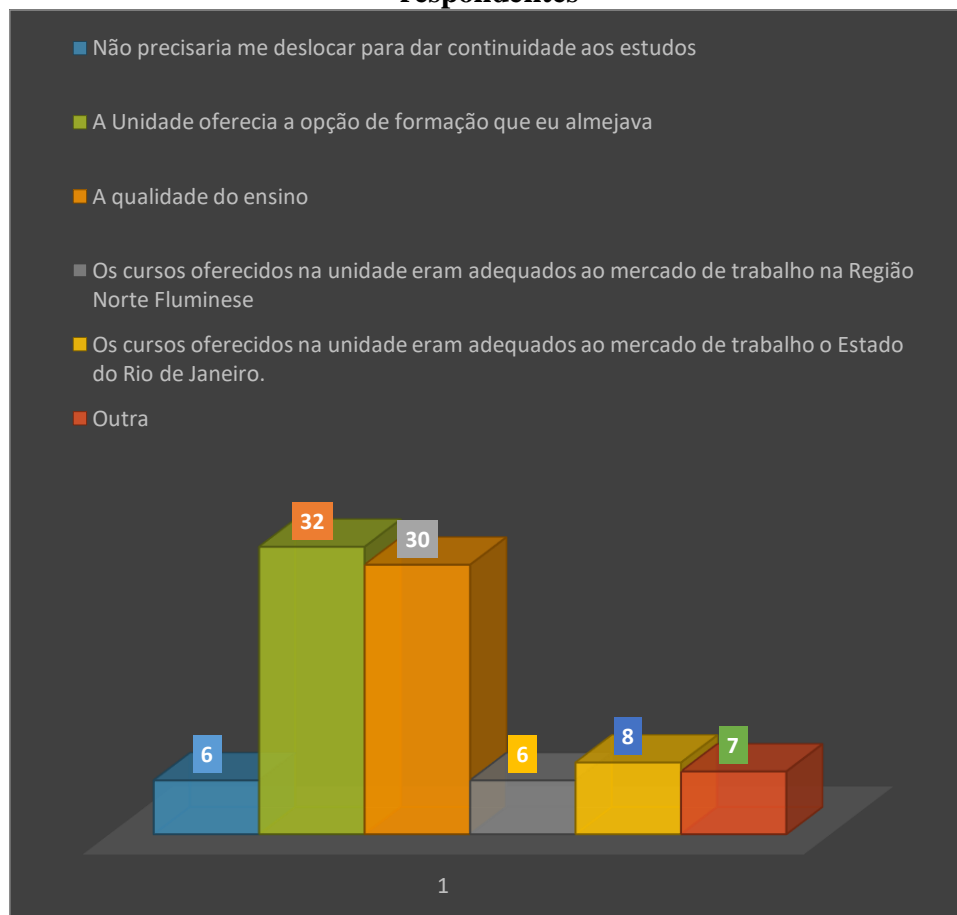
Fonte: Elaboração própria, 2023.

A maior parte dos egressos relatou ter ingressado no IFF motivada por busca pessoal, perfazendo um quantitativo de sessenta e oito respondentes. Outras motivações foram

reconhecidas por poucos participantes. Nove dentre eles identificaram como maior motivação a indicação de parentes. Seis declararam a indicação de amigos. Quatro mencionaram o incentivo de professores\as. Dois participantes informaram outra motivação, enquanto um alegou que a maior motivação para estudar no IFF *campus* Campos Centro teria sido a insistência dos seus pais.

O Gráfico 10 permite visualizar os fatores alegados pelos participantes da pesquisa, para terem escolhido dar continuidade aos estudos na instituição.

Gráfico 10 – Fator que motivou a continuidade como estudante de Graduação e Pós-graduação no IFFluminense *Campus* Campos Centro dos estudantes egressos respondentes



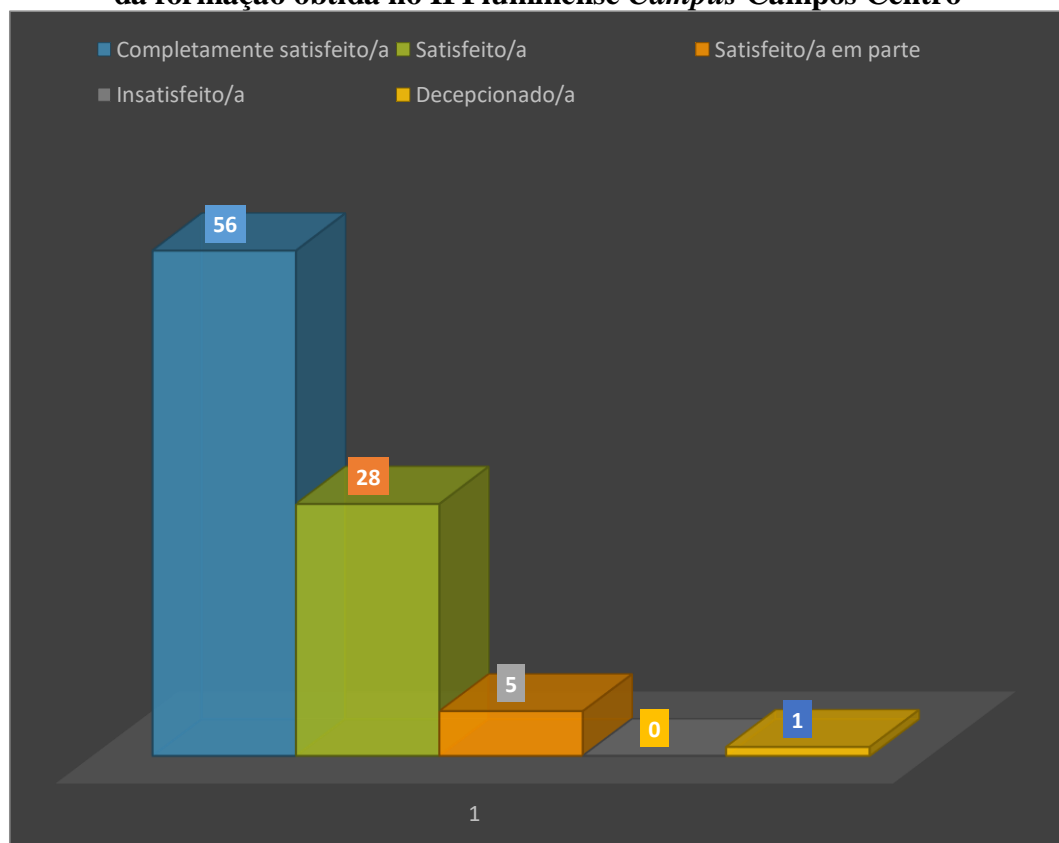
Fonte: Elaboração própria, 2023.

Essa questão incidiu sobre o que teria levado à escolha de seguir uma formação no IFF, no *campus* em foco. Trinta e dois participantes responderam que a razão principal foi o fato de que a instituição oferecia a formação almejada. Trinta outros mencionaram como fator decisivo a qualidade do ensino. Oito egressos afirmaram que a decisão foi tomada porque os cursos encontrados na unidade eram adequados ao mercado de trabalho no Estado do Rio de Janeiro.

Seis relataram que a decisão foi tomada porque os cursos encontrados na unidade eram adequados ao mercado de trabalho na Região Norte-Fluminense. Outros seis alegaram que o fato decisivo foi saber que não precisaria se deslocar para dar continuidade aos estudos. Sete dentre os respondentes identificaram que a motivação maior para a decisão de permanecer no IFF teria sido “outra”.

No Gráfico 11, evidenciam-se os níveis de satisfação declarados em relação à formação que obtiveram.

Gráfico 11 – Nível de satisfação dos estudantes egressos respondentes com a qualidade da formação obtida no IFFluminense *Campus Campos Centro*

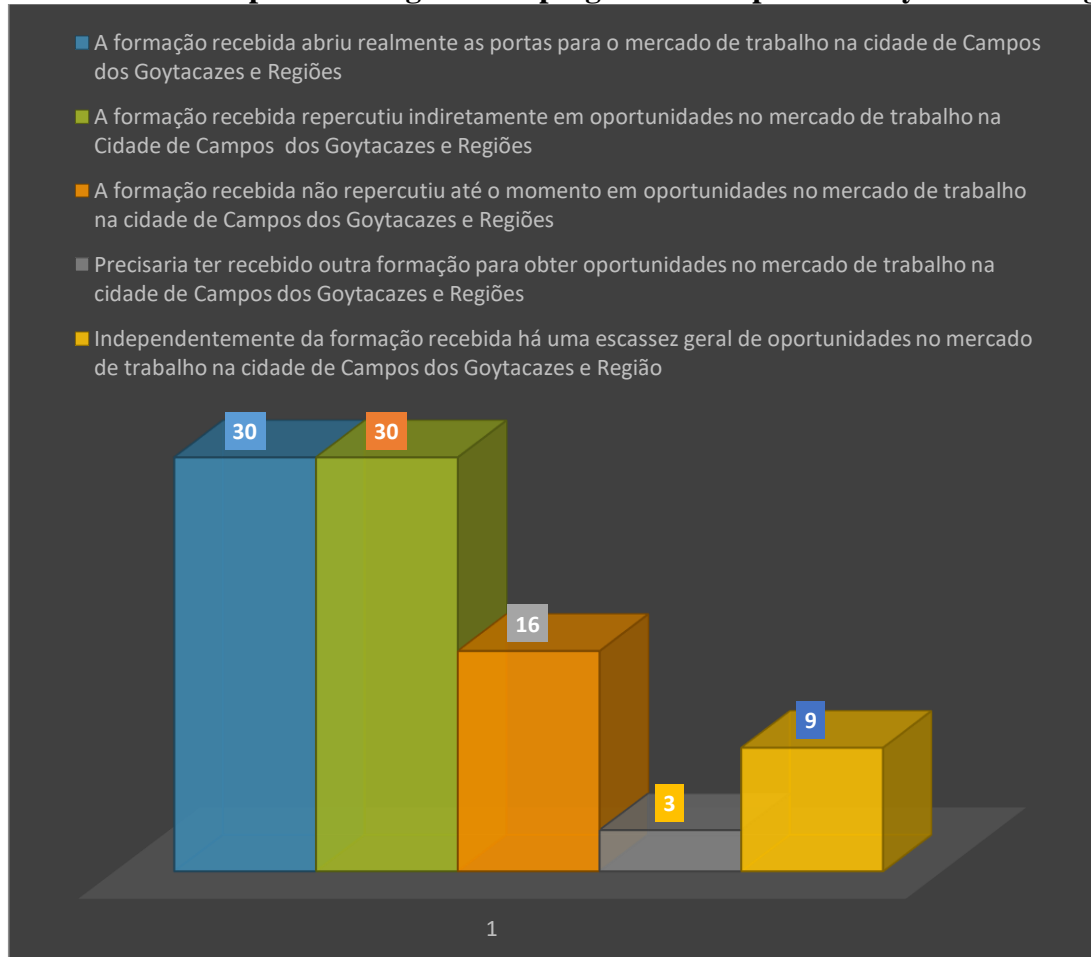


Fonte: Elaboração própria, 2023.

Cinquenta e seis egressos declararam-se completamente satisfeitos com a qualidade da formação IFFluminense, enquanto vinte e oito se acham satisfeitos. Somando estes dois resultados, é possível verificar que oitenta e quatro participantes da pesquisa avaliaram positivamente a qualidade de suas formações. Somente cinco egressos declararam meia satisfação. Um respondente, apenas, afirmou sentir-se decepcionado com a formação recebida no IFF *campus Campos Centro*.

A percepção dos participantes da pesquisa sobre os impactos de suas formações nas oportunidades encontradas no mercado de trabalho é retratada no Gráfico 12.

Gráfico 12 – Relação entre a formação dos estudantes egressos respondentes e suas oportunidades em disputarem vagas de empregos em Campos dos Goytacazes e Regiões



Fonte: Elaboração própria, 2023.

Observando o Gráfico 12, é possível analisar que trinta egressos reconheceram uma relação direta entre sua formação e as oportunidades de trabalho encontradas em Campos dos Goytacazes e Regiões próximas. Outros trinta consideram que houve uma relação indireta entre a formação recebida e as vagas de trabalho disponíveis nas mesmas localidades. Pode-se afirmar, portanto, que estes sessenta participantes perceberam que a formação recebida impactou positivamente suas chances no mercado de trabalho.

Dezesseis egressos, entretanto, declararam não ter obtido oportunidades de trabalho relacionada aos estudos concluídos no IFFluminense *campus* Campos Centro. Nove egressos reconheceram que existe uma escassez de oferta de vagas no mercado de trabalho local e regional, significando que nenhuma formação específica é capaz de garantir a conquista de uma

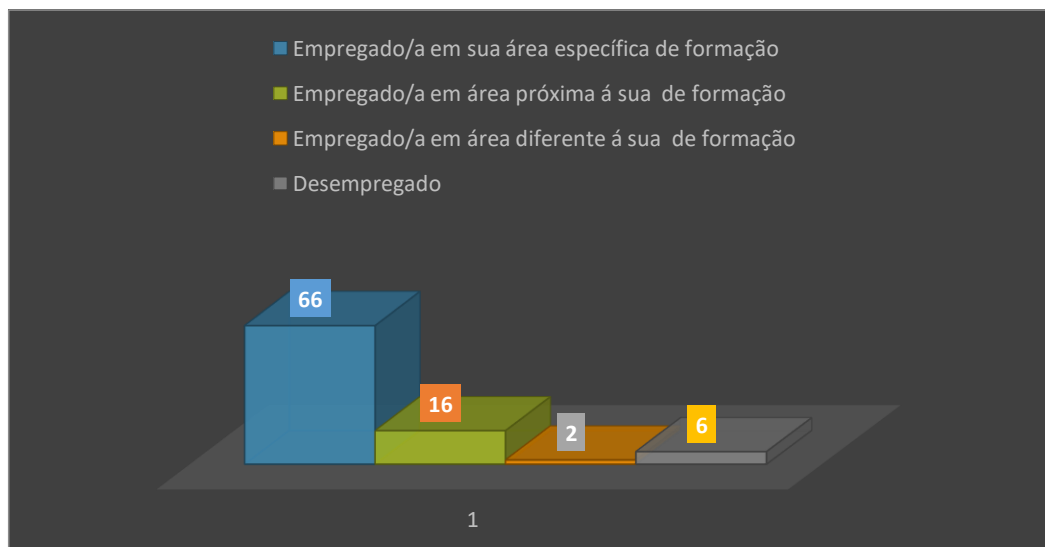
oportunidade. Três participantes, no entanto, alegaram que se tivessem alcançado formação diferente daquela que receberam, teriam melhores garantias de oportunidades de trabalho.

Julgo importante chamar atenção para os dezesseis egressos que afirmaram não ter obtido as chances esperadas a partir de sua formação, e para os três que apontaram a possibilidade de que caso tivessem percorrido outra trajetória formativa, seriam mais facilmente engajados no mercado de trabalho.

Isto porque, embora o quantitativo das associações positivas entre formação recebida e inserção laboral seja evidentemente bem maior (quase 66% da amostra) a percepção negativa dos referidos respondentes corresponde a 17,7% + 3,3% (21%) trazendo um alerta no sentido de que talvez seja preciso empreender estudos minuciosos com o objetivo de atualizar o conhecimento sobre as possibilidades disponíveis no mercado de trabalho local e regional, reunindo subsídios para eventualmente ampliar ou modificar uma parte do planejamento institucional, referente à oferta de cursos.

No escopo da realização destes estudos, poderá ser igualmente analisada a hipótese colocada pelos nove egressos (10% da amostra) que desconectaram formação e mercado de trabalho, na medida em que acreditam haver escassez de vagas num nível geral. Ou seja, segundo estes egressos, nenhuma formação, no momento atual, será capaz de garantir empregabilidade. Pode-se comparar esses números àqueles exibidos pelo Gráfico 13, que mostra a ocupação atual dos respondentes.

Gráfico 13 – Ocupação dos estudantes egressos respondentes



Fonte: Elaboração própria, 2023.

O Gráfico 13 revela que a maior parte dos egressos participantes da pesquisa, sessenta e seis, ou seja, 73%, se encontra trabalhando na área específica em que obteve formação no

IFF, fato que permite afirmar que a instituição está realizando um trabalho exitoso. Dezesesseis participantes estão empregados em áreas próximas a suas formações (17,7%). Se somarmos os dois percentuais, teremos 90,7% egressos que vincularam positivamente formação e inclusão no mercado de trabalho. Dois respondentes trabalham em área desvinculada da formação realizada no IFF, enquanto seis se encontram desempregados.

Gráfico 14 – Relação entre a formação dos estudantes egressos respondentes e suas remunerações obtidas nos trabalhos atuais



Fonte: Elaboração própria, 2023.

O gráfico 14 expressa a correspondência (ou não) entre a expectativa de remuneração, mediante a formação alcançada no IFF. Quarenta e dois egressos (46,6%), consideram a remuneração atual menor do que o valor esperado quando investiram na formação obtida. Trinta e oito participantes (42,2%) avaliaram que recebem uma remuneração adequada ao nível de preparo e funções exercidas. Cinco participantes declaram receber remuneração acima de suas expectativas. Outros cinco não recebem qualquer remuneração no presente momento. Neste último caso, cabe remeter ao gráfico 13, onde foram apresentados seis participantes da pesquisa em situação de desemprego.

4.2 Resultados dos questionários respondidos pelos egressos de cada Mestrado, em perspectiva comparativa

Os Gráficos com numeração de 15 a 70 apresentam os resultados da pesquisa relacionados especificamente aos profissionais que são egressos de cada um dos Mestrados, tomados numa perspectiva comparativa.

4.2.1 Faixa Etária

Nos Gráficos 15, 16, 17 e 18 vê-se como se distribuem as faixas etárias dos egressos participantes da pesquisa:

Gráfico 15 – Faixa de idade dos estudantes egressos respondentes do MPET

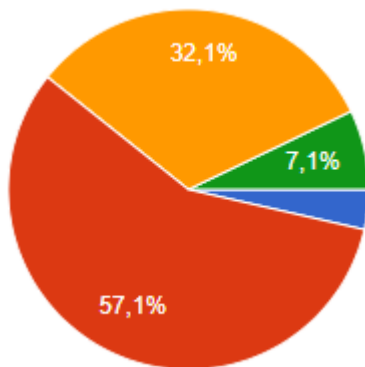


Gráfico 16 – Faixa de idade dos estudantes egressos respondentes do SAEG

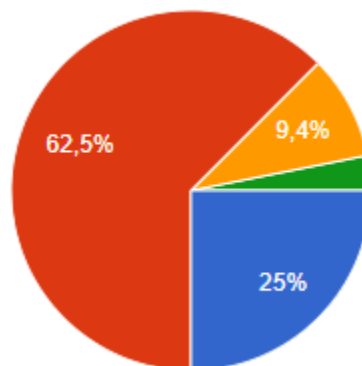


Gráfico 17 – Faixa de idade dos estudantes egressos respondentes do Mestrado em Arquitetura, Urbanismo e Tecnologias

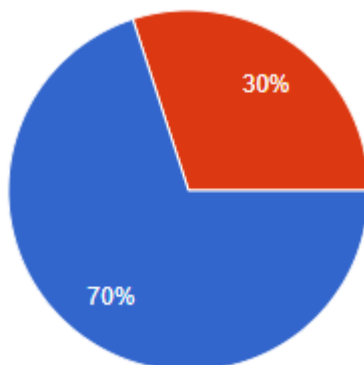
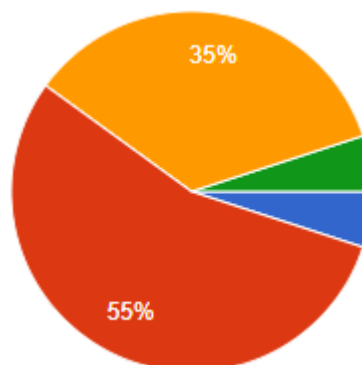


Gráfico 18 – Faixa de idade dos estudantes egressos respondentes do Mestrado Nacional Profissional em Ensino de Física



Fonte: Elaboração própria, 2023.

Observando os gráficos, vê-se que a maioria dos respondentes estão na faixa etária de trinta e um a quarenta anos, exceto aqueles\aquelas que frequentaram o Mestrado em Arquitetura, Urbanismo e Tecnologias, que concentra esmagadora maioria na faixa que compreende dos 22 aos 30 anos.

4.2.2 Gênero

Nos Gráficos 19, 20, 21 e 22, pode-se visualizar os gêneros predominantes dos participantes da pesquisa:

Gráfico 19 – Identificação de gênero dos estudantes egressos respondentes do MPET

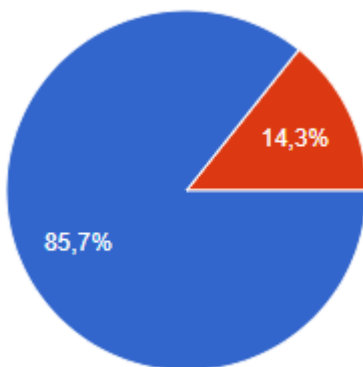


Gráfico 20 – Identificação de gênero dos estudantes egressos respondentes do SAEG

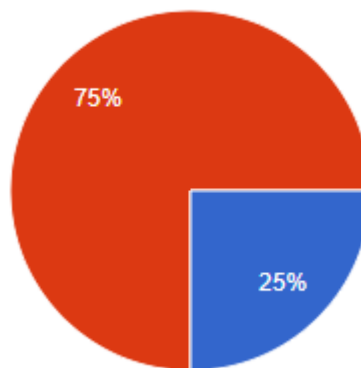


Gráfico 21 – Identificação de gênero dos estudantes egressos respondentes do Mestrado em Arquitetura, Urbanismo e Tecnologias

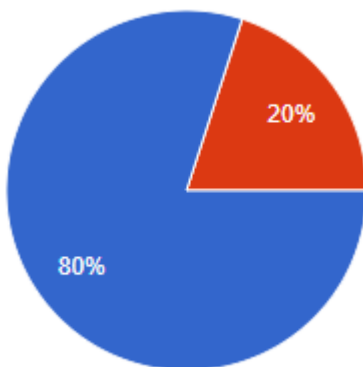
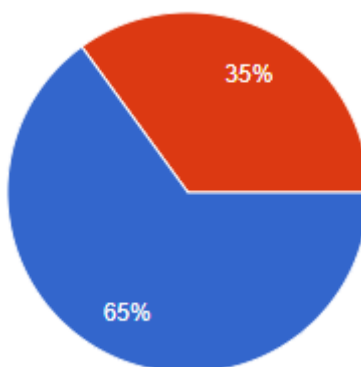


Gráfico 22 – Identificação de gênero dos estudantes egressos respondentes do Mestrado Nacional Profissional em Ensino de Física



● Feminino
● Masculino

Fonte: Elaboração própria, 2023.

Evidencia-se o fato de que a maior parte dos egressos dos cursos de Mestrado da unidade de ensino analisada são mulheres, com exceção feita aos egressos do Mestrado Profissional em Sistemas Aplicados à Engenharia de Gestão (SAEG), cujos profissionais formados são predominantemente homens.

4.2.3 Origem Geográfica

Os Gráficos 23, 24, 25 e 26, expõem as referências de origem dos profissionais respondentes do formulário da pesquisa:

Gráfico 23 – Origem geográfica dos estudantes egressos respondentes do MPET

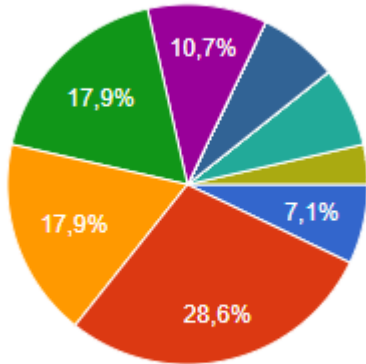


Gráfico 24 – Origem geográfica dos estudantes egressos respondentes do SAEG

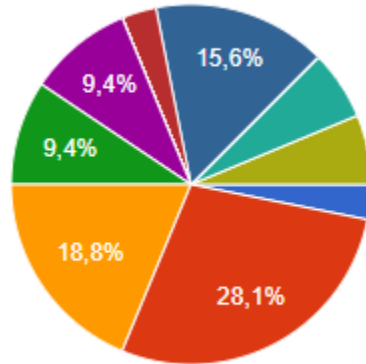


Gráfico 25 – Origem geográfica dos estudantes egressos respondentes do Mestrado em Arquitetura, Urbanismo e Tecnologias

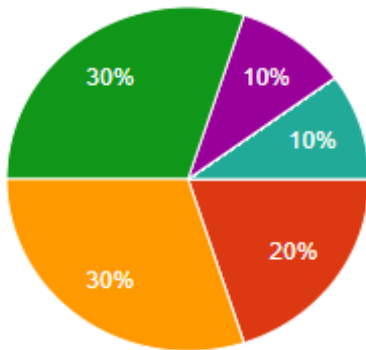
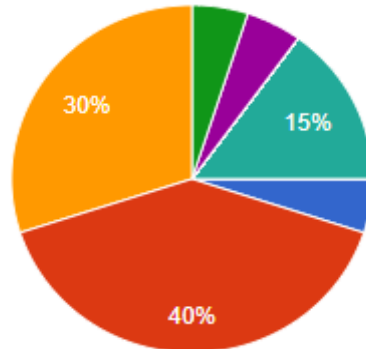


Gráfico 26 – Origem geográfica dos estudantes egressos respondentes do Mestrado Nacional Profissional em Ensino de Física



- Campos dos Goytacazes - Área Rural
- Campos dos Goytacazes - Centro
- Campos dos Goytacazes - Bairro afastado do Centro
- Município pertencente à Região Norte-Fluminense
- Município pertencente à Região Noroeste-Fluminense
- Município pertencente à Região Serrana (RJ)
- Município pertencente à Região das Baixadas Litorâneas (RJ)
- Município pertencente à Região do Centro-Sul Fluminense
- Município pertencente à Região do Médio-Paraíba (RJ)
- Município pertencente à Região Metropolitana (RJ)
- Município pertencente à Região da Costa Verde (RJ)
- Município de outro Estado da Região Sudeste
- Município de outro Estado em outra Região Brasileira

Fonte: Elaboração própria, 2023.

A origem destas\es egressas\os mostrou-se bastante diversificada. Entretanto, é visível

que a maioria é proveniente do município de Campos dos Goytacazes, marcadamente dos bairros centrais, em seguida dos bairros mais afastados e, por fim, minoritariamente das áreas rurais.

4.2.4 Renda

Os Gráficos numerados de 27 a 30 informam as faixas de renda das famílias de onde provieram esses egressos.

Gráfico 27 – Faixa de renda familiar dos estudantes egressos respondentes do MPET

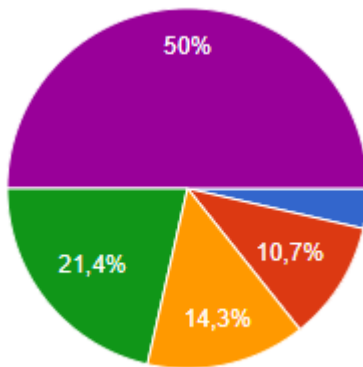


Gráfico 28 – Faixa de renda familiar dos estudantes egressos respondentes do SAEG

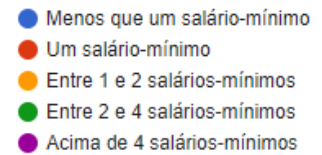
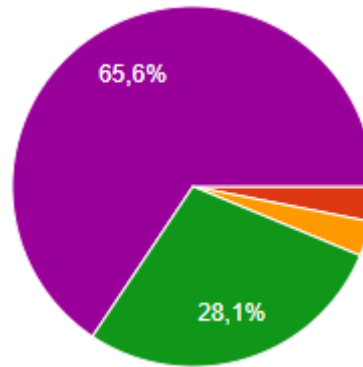


Gráfico 29 – Faixa de renda familiar dos estudantes egressos respondentes do Mestrado em Arquitetura, Urbanismo e Tecnologias

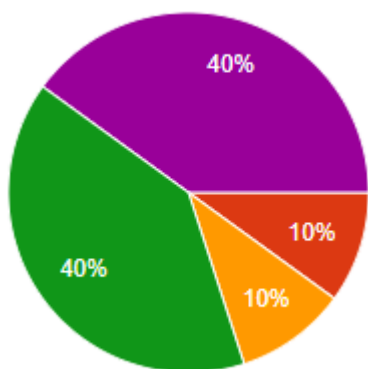
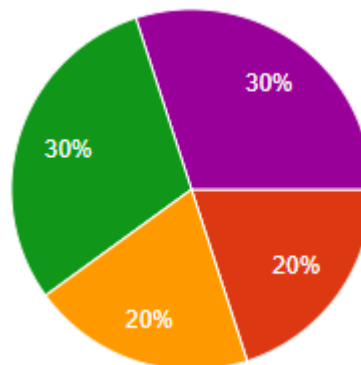


Gráfico 30 – Faixa de renda familiar dos estudantes egressos respondentes do Mestrado Nacional Profissional em Ensino de Física



Fonte: Elaboração própria, 2023.

Nota-se que a maioria dos participantes da pesquisa, tomados em conjunto, é proveniente de famílias que auferiam renda acima de quatro salários-mínimos, com exceção feita aos egressos do Mestrado Nacional Profissional em Ensino de Física, em que as faixas de renda predominantes são duas: acima de 4 salários mínimos (30%) e entre 2 e 4 salários

mínimos (30%). Observa-se que no caso dos egressos do Mestrado em Arquitetura, Urbanismo e Tecnologias, também se apresentam referências de renda distribuídas majoritariamente nas duas faixas citadas, sendo que o percentual é de 40% para cada uma delas.

4.2.5 *Escolarização dos pais\responsáveis masculinos*

Os Gráficos 31, 32, 33 e 34 são referentes aos níveis de escolarização dos responsáveis masculinos das famílias de origem desses egressos:

Gráfico 31 – Nível de escolarização dos pais (ou responsáveis masculinos) dos estudantes egressos respondentes do MPET

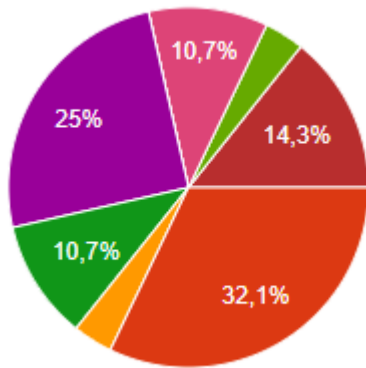


Gráfico 32 – Nível de escolarização dos pais (ou responsáveis masculinos) dos estudantes egressos respondentes do SAEG

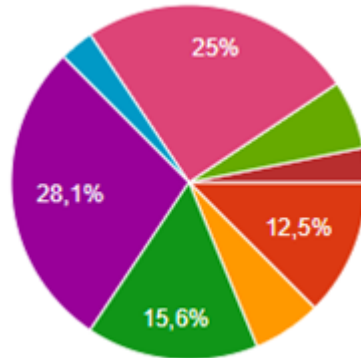


Gráfico 33 – Nível de escolarização dos pais (ou responsáveis masculinos) dos estudantes egressos respondentes do Mestrado em Arquitetura, Urbanismo e Tecnologias

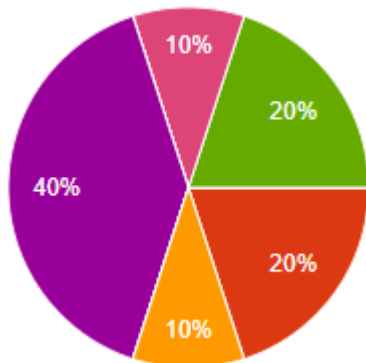
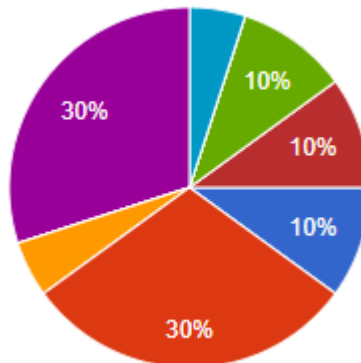


Gráfico 34 – Nível de escolarização dos pais (ou responsáveis masculinos) dos estudantes egressos respondentes do Mestrado Nacional Profissional em Ensino de Física



- Não frequentou a escola
- Ensino Fundamental Incompleto
- Ensino Fundamental Completo
- Ensino Médio Incompleto
- Ensino Médio Completo
- Ensino Superior Incompleto
- Ensino Superior Completo
- Pós-Graduação
- Não se aplica

Fonte: Elaboração própria, 2023.

Os níveis de escolarização dos pais ou responsáveis masculinos se mostraram bem variados. Nota-se que no caso do MPET, os pais\responsáveis se concentraram mais na faixa dos que cursaram apenas o Ensino Fundamental incompleto. Já no caso dos pais\responsáveis dos egressos do SAEG, a concentração maior de respostas encontra-se na faixa dos que tinham o Ensino Médio completo. Observa-se que a concentração nesta última faixa se repete para o caso dos pais\responsáveis nas famílias de origem dos egressos do Mestrado em Arquitetura, Urbanismo e Tecnologias. Entretanto, a escolarização dos pais\responsáveis dos egressos do Mestrado Nacional Profissional em Ensino de Física, se distribuiu equitativamente entre duas

4.2.6 Escolarização das mães/responsáveis femininas

Os Gráficos numerados de 35 a 38 expõem a distribuição dos níveis de escolarização alcançados pelas mães/responsáveis femininas dos participantes da pesquisa:

Gráfico 35 – Nível de escolarização das mães (ou responsáveis femininas) dos estudantes egressos respondentes do MPET

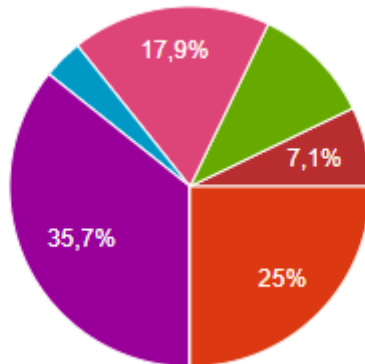


Gráfico 36 – Nível de escolarização das mães (ou responsáveis femininas) dos estudantes egressos respondentes do SAEG

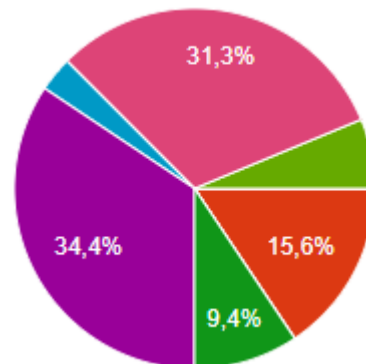


Gráfico 37 – Nível de escolarização das mães (ou responsáveis femininas) dos estudantes egressos respondentes do Mestrado em Arquitetura, Urbanismo e Tecnologias

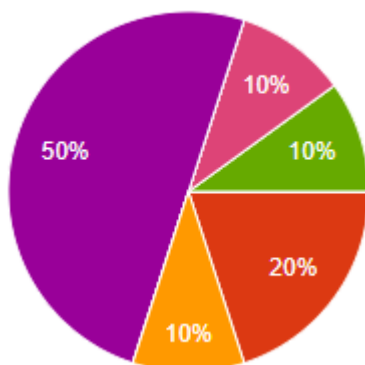
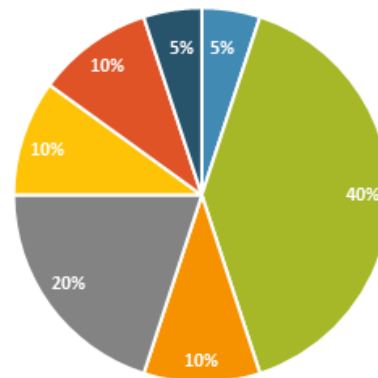


Gráfico 38 – Nível de escolarização das mães (ou responsáveis femininas) dos estudantes egressos respondentes do Mestrado Nacional Profissional em Ensino de Física



- Não frequentou a escola
- Ensino Fundamental Incompleto
- Ensino Fundamental Completo
- Ensino Médio Incompleto
- Ensino Médio Completo
- Ensino Superior Incompleto
- Ensino Superior Completo
- Pós-Graduação
- Não se aplica

Fonte: Elaboração própria, 2023.

Com relação aos patamares de ensino alcançados pelas mães, ou responsáveis femininas, o quadro que se apresentou foi um pouco diferente. Para os egressos do MPET, os maiores índices se distribuíram da seguinte forma: entre aquelas que complementaram o Ensino Médio (35,7%) e aquelas que não complementaram o Ensino Fundamental (25%). No caso do SAEG, a maioria das respostas mostrou que 34,4% terminaram o Ensino Médio, enquanto 31,3% complementaram o Ensino Superior. Visualizando as maiores concentrações das respostas dos egressos do Mestrado em Arquitetura, Urbanismo e Tecnologias, vê-se que 50% apontam que as responsáveis femininas terminaram o Ensino Médio, e 20% não complementaram o Ensino Fundamental. Já 40% das mães (ou responsáveis femininas) dos egressos respondentes do Mestrado Nacional Profissional em Ensino de Física alcançaram formação em nível de Pós-Graduação. É perceptível que as mulheres que lideraram os lares dos participantes da pesquisa, numa dimensão comparativa, alcançaram maiores patamares de formação do que os homens.

4.2.7 Trajetórias acadêmicas

Observa-se nos Gráficos numerados de 39 a 42 os diversos tipos de trajetória realizadas no *campus* Campos Centro pelos egressos dos mestrados:

Gráfico 39 – Trajetória acadêmica dos estudantes egressos respondentes do MPET no IFFluminense *Campus* Campos Centro

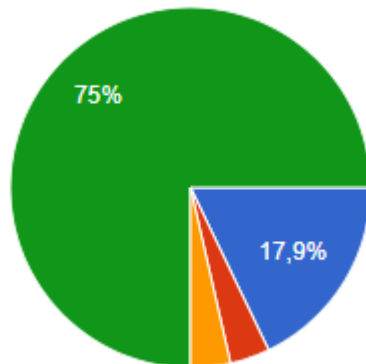


Gráfico 40 – Trajetória acadêmica dos estudantes egressos respondentes do SAEG no IFFluminense *Campus* Campos Centro

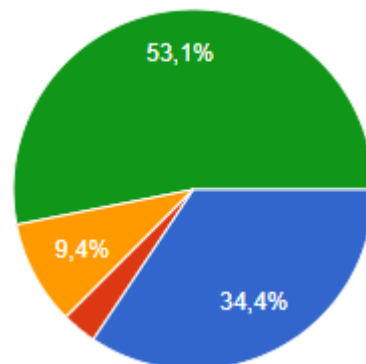


Gráfico 41 – Trajetória acadêmica dos estudantes egressos respondentes do Mestrado em Arquitetura, Urbanismo e Tecnologias no IFFluminense *Campus* Campos Centro

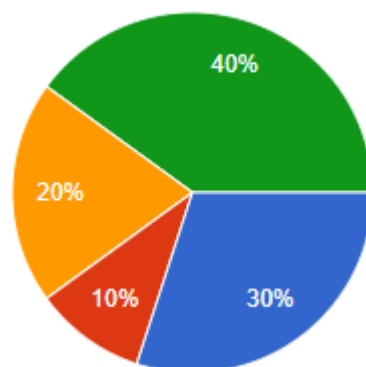
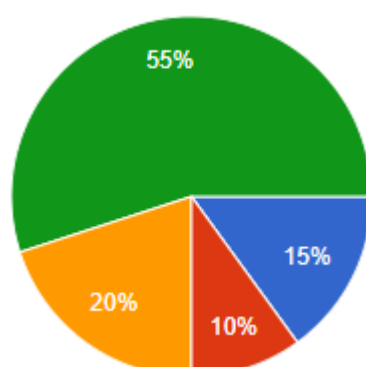


Gráfico 42 – Trajetória acadêmica dos estudantes egressos respondentes do Mestrado Nacional Profissional em Ensino de Física no IFFluminense *Campus* Campos Centro



- Médio/Técnico - Superior (Bacharelado/Licenciatura/Tecnólogo) - Pós Graduação Latu Sensu ou Stricto Sensu
- Médio/Técnico - Pós Graduação Latu Sensu ou Stricto Sensu
- Superior (Bacharelado/Licenciatura/Tecnólogo) - Pós Graduação Latu Sensu ou Stricto Sensu
- Pós Graduação Stricto Sensu (Mestrado)

Fonte: Elaboração própria, 2023.

Evidencia-se que a maior parte dos egressos do Mestrado Profissional em Ensino e Suas Tecnologias (75%) ingressou no IFF *Campus* Campos Centro já na etapa de consolidação da Pós-Graduação *stricto sensu*, o que significa que não percorreram um itinerário vertical dentro da instituição. O que também prevalece para a maioria dos egressos do SAEG (53,1%). Entretanto, neste último caso, vê-se uma parcela significativa de respostas mostrando que 34,4% ingressaram na unidade de ensino analisada a partir do Ensino Médio-técnico. Para o Mestrado em Arquitetura, Urbanismo e Tecnologias, o índice de ingresso no momento da Pós-Graduação é um pouco menor (40%), enquanto em 30% dos casos o ingresso se deu no Ensino Médio-técnico. Referente aos egressos do Mestrado Nacional Profissional em Ensino de Física, repete-se o alto índice de ingresso somente para cursar o Mestrado (55%). Neste último caso, 20% ingressaram já no Ensino Superior, e apenas 15% ingressaram no IFF no início do Ensino Médio-técnico.

4.2.8 Forma de ingresso

Os Gráficos 43, 44, 45 e 46 exibem as formas de ingresso dos respondentes (regime de cotas ou ampla concorrência)

Gráfico 43 – Forma de ingresso dos estudantes egressos respondentes do MPET no IFFluminense Campus Campos Centro

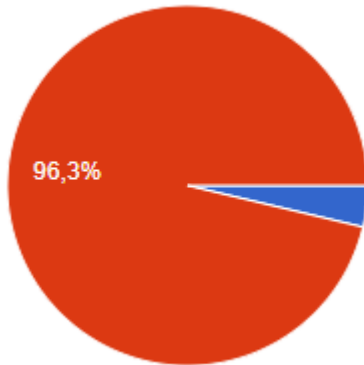


Gráfico 44 – Forma de ingresso dos estudantes egressos respondentes do SAEG no IFFluminense Campus Campos Centro

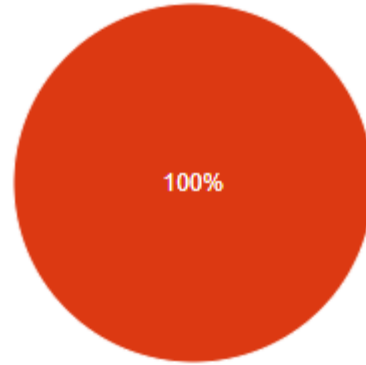


Gráfico 45 – Forma de ingresso dos estudantes egressos respondentes do Mestrado em Arquitetura, Urbanismo e Tecnologias no IFFluminense Campus Campos Centro

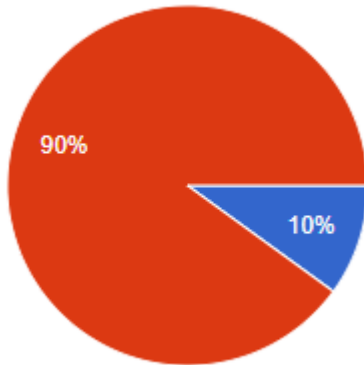
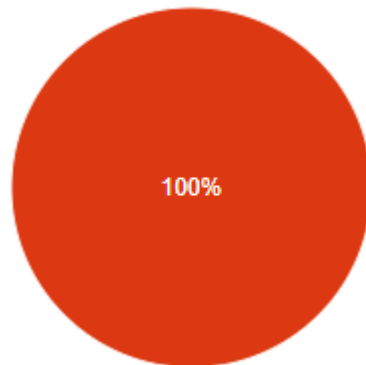


Gráfico 46 – Forma de ingresso dos estudantes egressos respondentes do Mestrado Nacional Profissional em Ensino de Física no IFFluminense Campus Campos Centro



● Através de Sistemas de Cotas - Lei Federal nº 12.711/2012
● Ampla Concorrência

Fonte: Elaboração própria, 2023.

Expressa-se com nitidez que a maioria dos profissionais egressos dos mestrados conseguiu uma vaga no IFF disputando-a através da ampla concorrência, ou seja, sem disputar as vagas ofertadas por meio de cotas raciais/sociais. Esta informação oferece subsídios para futuras investigações a respeito do perfil étnico-racial e socioeconômico dos estudantes e

egressos do Instituto Federal Fluminense, *campus* Campos Centro.

Ressalta-se que o Governo brasileiro criou, a partir da Lei Federal 12.711 (BRASIL, 2012) uma política educacional de ação afirmativa com base nos diferenciais de classe e raça, que ficou conhecida como “Lei de cotas”, instituindo a obrigação de reserva de vagas nas instituições de Ensino Superior, e na Educação Profissional da Rede Federal.

Trazendo esta questão para o *locus* em que se realizou a pesquisa, de acordo com o trabalho de Ribeiro; Costa; Rizzo (2021, p. 324): “No IFF *Campus* Campos Centro, a cada 10 (dez) estudantes reprovados no primeiro ano dos cursos do EMI, 7 (sete) eram cotistas; 35,3% dos estudantes cotistas abandonaram o curso (matrículas canceladas e evasão), enquanto entre os não cotistas a taxa foi inferior à metade (14,7%)”.

Já o artigo de Machado-Costa (2022) concluiu que existe uma contradição na efetivação da inclusão das pessoas que ingressam no IFF através das cotas: se as desigualdades de acesso à educação são contempladas pela reserva de vagas, descuida-se da permanência destas pessoas, o que acaba por não cumprir com efetividade a função reparadora\equalizadora das cotas. Observa-se, ainda, que embora a problemática se revele de mais alta relevância, não foram encontradas análises semelhantes que abordassem os egressos do Ensino Superior e da Pós-Graduação no IFF.

4.2.9 Razões alegadas para a escolha da instituição

As principais razões alegadas para a escolha da instituição, encontram-se expostas nos Gráficos 47, 48, 49 e 50:

Gráfico 47 – Motivo para ingresso dos estudantes egressos respondentes do MPET no IFFluminense Campus Campos Centro

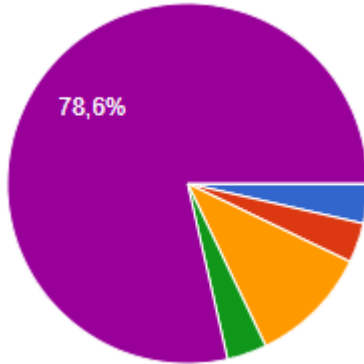


Gráfico 48 – Motivo para ingresso dos estudantes egressos respondentes do SAEG no IFFluminense Campus Campos Centro

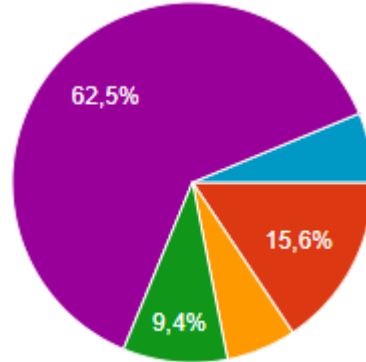


Gráfico 49 – Motivo para ingresso dos estudantes egressos respondentes do Mestrado em Arquitetura, Urbanismo e Tecnologias

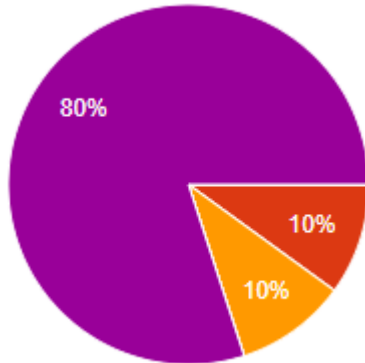
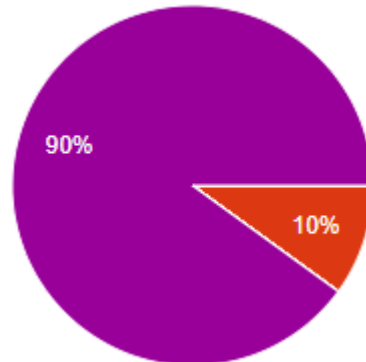


Gráfico 50 – Motivo para ingresso dos estudantes egressos respondentes do Mestrado Nacional Profissional em Ensino de Física no IFFluminense Campus Campos Centro



- Insistência dos pais
- Indicação de parentes
- Indicação de amigo/amiga
- Indicação de Professor/Professora
- Busca Individual
- Outra

Fonte: Elaboração própria, 2023.

Quanto à motivação predominante para que houvesse o empenho em estudar no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Fluminense, os dados compilados permitem ver que na maioria dos casos tratou-se de desejo e busca pessoal.

4.2.10 Motivação para permanência

Os motivos para permanência na instituição, são exibidos nos Gráficos numerados de 51 a 54:

Gráfico 51 – Fator que motivou a continuidade como estudante de Graduação e Pós-graduação no IFFluminense *Campus* Campos Centro dos estudantes egressos respondentes do MPET

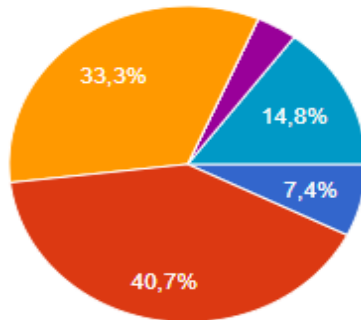


Gráfico 52 – Fator que motivou a continuidade como estudante de Graduação e Pós-graduação no IFFluminense *Campus* Campos Centro dos estudantes egressos respondentes do SAEG

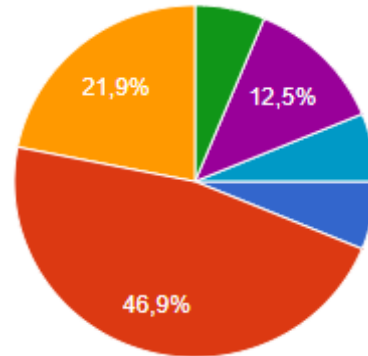


Gráfico 53 – Fator que motivou a continuidade como estudante de Graduação e Pós-graduação no IFFluminense *Campus* Campos Centro dos estudantes egressos respondentes do Mestrado em Arquitetura, Urbanismo e Tecnologias

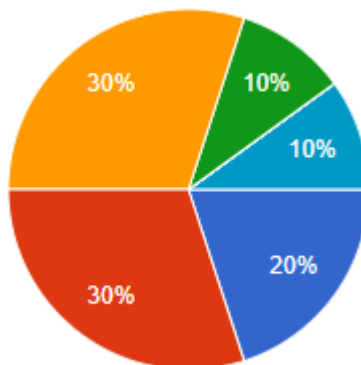
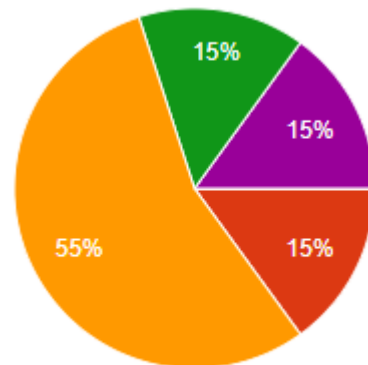


Gráfico 54 – Fator que motivou a continuidade como estudante de Graduação e Pós-graduação no IFFluminense *Campus* Campos Centro dos estudantes egressos respondentes do Mestrado Nacional Profissional em Ensino de Física



- Não precisaria me deslocar para dar continuidade aos estudos
- A Unidade oferecia a opção de formação que eu almejava
- A qualidade do ensino
- Os cursos oferecidos na unidade eram adequados ao mercado de trabalho na Região Norte Fluminense
- Os cursos oferecidos na unidade eram adequados ao mercado de trabalho o Estado do Rio de Janeiro.
- Outra

Fonte: Elaboração própria, 2023.

As motivações mais relevantes que levaram à continuidade dos estudos em nível superior e Pós-Graduação na instituição em pauta coadunam com a perspectiva realçada na questão anterior, de que entrar para o IFF fora uma escolha pessoal, já que os fatores mais

mencionado aqui foram “a unidade oferecia a opção de formação que eu almejava” e “a qualidade do ensino”.

Nenhuma resposta apontou como motivação a possibilidade de inserção em vagas de trabalho na Região Norte Fluminense. Acreditamos que este ponto merece ser considerado para reforçar uma proposta presente no Plano de Desenvolvimento Institucional do IFFluminense, referente ao relacionamento com os egressos: “Desenvolver ações sistemáticas voltadas às pesquisas de demandas e à análise da inserção socioprofissional; implantar o Observatório da Educação Profissional” (PDI, 2023-2028, p. 71). Outra questão, abordada no Planejamento pedagógico Institucional, recebe subsídios a partir das respostas obtidas a esta pergunta da pesquisa, qual seja: “A oferta dos cursos da educação profissional e superior deve respeitar as diversidades e peculiaridades regionais em sintonia com os arranjos produtivos socioculturais locais” (PDI, 2023-2028, p. 62).

O trabalho de Batista (2021) apoia a perspectiva aqui apontada, na medida em que constatou que há carência de iniciativas que avaliem junto ao conjunto de pessoas formadas pela Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica o quanto os objetivos de verticalização, interiorização e inserção no mercado estão sendo alcançados por aqueles que ingressaram no Ensino Médio (integrado, concomitante ou subsequente).

Em face deste conjunto de aspectos, parece-nos relevante observar que a inserção no mercado de trabalho local não apareceu como motivação para os egressos do Mestrado Profissional em Ensino e Suas Tecnologias – MPET.

4.2.11 Satisfação com a formação recebida

As intensidades de satisfação com a formação recebida variam, e estão retratadas nos Gráficos 55, 56, 57 e 58:

Gráfico 55 – Nível de satisfação dos estudantes egressos respondentes do MPET com a qualidade da formação obtida no IFFluminense *Campus* Campos Centro

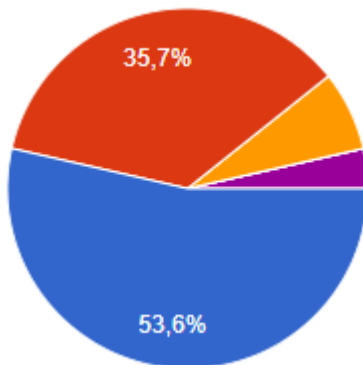


Gráfico 56 – Nível de satisfação dos estudantes egressos respondentes do SAEG com a qualidade da formação obtida no IFFluminense *Campus* Campos Centro

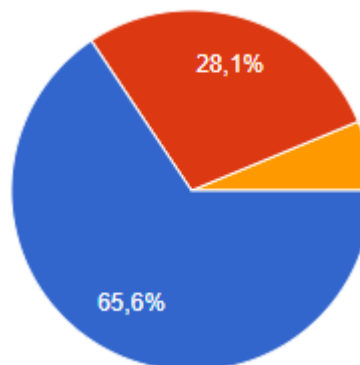


Gráfico 57 – Nível de satisfação dos estudantes egressos respondentes do Mestrado em Arquitetura, Urbanismo e Tecnologias com a qualidade da formação obtida no IFFluminense *Campus* Campos Centro

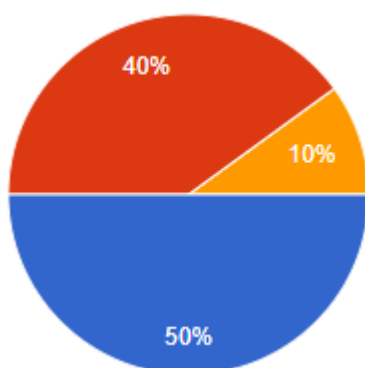
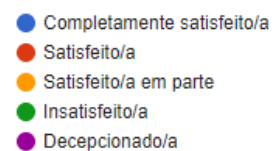
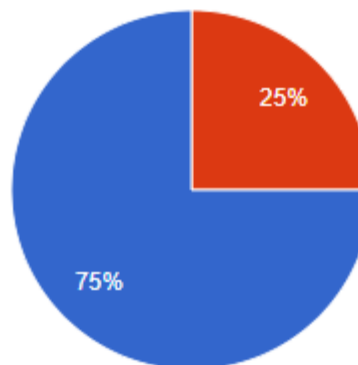


Gráfico 58 – Nível de satisfação dos estudantes egressos respondentes do Mestrado Nacional Profissional em Ensino de Física com a qualidade da formação obtida no IFFluminense *Campus* Campos Centro



Fonte: Elaboração própria, 2023.

Percebe-se que as respostas referentes aos egressos de todos os mestrados apresentam altos índices de satisfação, distribuindo-se entre “completamente satisfeito\|a” e “satisfeito\|a”. Entretanto, existem os egressos que se consideram satisfeitos apenas em parte e também aqueles que se consideram decepcionados. Embora estes últimos índices sejam bem pequenos, é

importante que sejam considerados e que pesquisas futuras venham a explorar as possíveis razões que, descobertas, propiciarão caminhos de melhoria para iniciativas do Planejamento Pedagógico Institucional, seja em relação ao redimensionamento da oferta de cursos, seja lançando novas luzes sobre os processos curriculares e estratégias didáticas, conforme sugere Quevedo (2016).

4.2.12 Formação e ingresso no mundo do trabalho

As percepções sobre os impactos da formação alcançada no mundo do trabalho foram organizadas nos Gráficos 59, 60, 61 e 62:

Gráfico 59 – Relação entre a formação dos estudantes egressos respondentes do MPET e suas oportunidades em disputarem vagas de empregos em Campos dos Goytacazes e Regiões

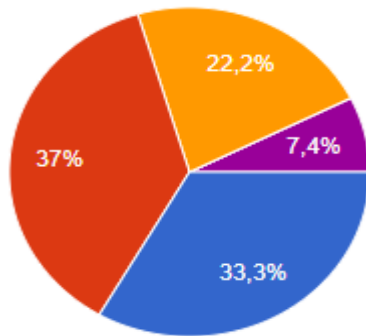


Gráfico 60 – Relação entre a formação dos estudantes egressos respondentes do SAEG e suas oportunidades em disputarem vagas de empregos em Campos dos Goytacazes e Regiões

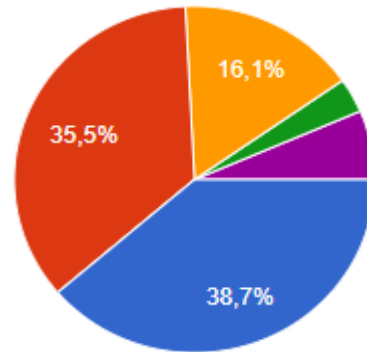


Gráfico 61 – Relação entre a formação dos estudantes egressos respondentes do Mestrado em Arquitetura, Urbanismo e Tecnologias e suas oportunidades em disputarem vagas de empregos em Campos dos Goytacazes e Regiões

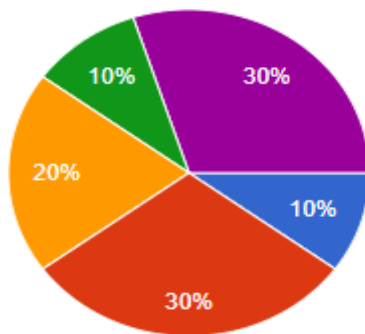
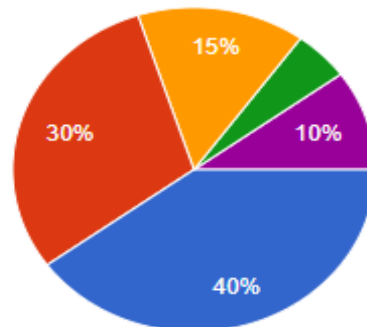


Gráfico 62 – Relação entre a formação dos estudantes egressos respondentes do Mestrado Nacional Profissional em Ensino de Física e suas oportunidades em disputarem vagas de empregos em Campos dos Goytacazes e Regiões



- A formação recebida abriu realmente as portas para o mercado de trabalho na cidade de Campos dos Goytacazes e Regiões
- A formação recebida repercutiu indiretamente em oportunidades no mercado de trabalho na cidade de Campos dos Goytacazes e Regiões
- A formação recebida não repercutiu até o momento em oportunidades no mercado de trabalho na cidade de Campos dos Goytacazes e Regiões
- Precisaria ter recebido outra formação para obter oportunidades no mercado de trabalho na cidade de Campos dos Goytacazes e Regiões
- Independentemente da formação recebida há uma escassez geral de oportunidades no mercado de trabalho na cidade de Campos dos Goytacazes e Regiões

Fonte: Elaboração própria, 2023.

Vê-se que há um alto índice de respondentes afirmando que a formação recebida repercutiu direta ou indiretamente para a abertura de oportunidades no mercado de trabalho.

Em contraponto, um percentual menor dos respondentes indicaram que a formação recebida ainda não repercutiu em oportunidades de trabalho, nem no nível local, nem nas regiões. Penso que esta informação é altamente relevante para avaliação do quanto estão sendo alcançados os objetivos de fazer dialogar a formação ofertada pelo IFFluminense e as potenciais oportunidades presentes no mercado de trabalho local e regional.

É preciso considerar, também, que muitos respondentes dissociaram as oportunidades obtidas da formação, argumentando que o mercado de trabalho local é escasso em oportunidades, de uma maneira geral. Propomos que as respostas aqui obtidas devem ser interpretadas considerando a possibilidade de que a maior parte das oportunidades referidas não se encontram em nível local, mas, nas regiões abrangidas pelo IFFluminense (municípios localizados nas regiões norte, noroeste, serrana, lagos e metropolitana do estado do Rio de Janeiro, PDI 2023-2028, p. 212). As informações condensadas nesses Gráficos podem ser comparadas com aquelas que se referem à ocupação desses egressos no momento atual.

4.2.13 Ocupação atual X formação

As respostas compiladas nos Gráficos 63, 64, 65 e 66 mostram a implicação entre a formação obtida e a área de ocupação atual dos participantes da pesquisa.

Gráfico 63 – Ocupação dos estudantes egressos respondentes do MPET

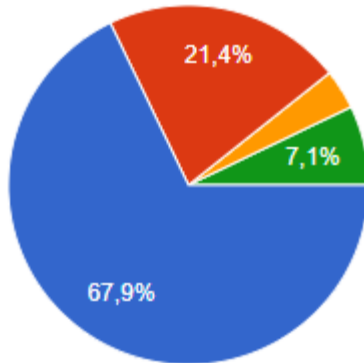


Gráfico 64 – Ocupação dos estudantes egressos respondentes do SAEG

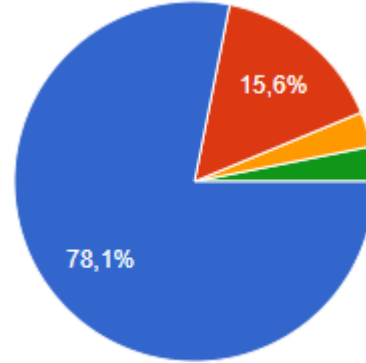


Gráfico 65 – Ocupação dos estudantes egressos respondentes do Mestrado em Arquitetura, Urbanismo e Tecnologias

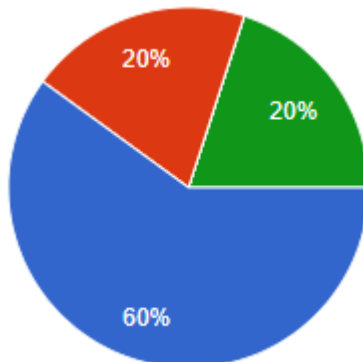
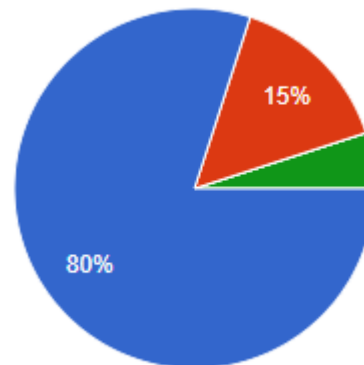


Gráfico 66 – Ocupação dos estudantes egressos respondentes do Mestrado Nacional Profissional em Ensino de Física



- Empregado/a em sua área específica de formação
- Empregado/a em área próxima à sua de formação
- Empregado/a em área diferente à sua de formação
- Desempregado

Fonte: Elaboração própria, 2023.

Os gráficos trazem informações altamente pertinentes, considerando os objetivos da pesquisa aqui referenciada, ao mostrarem que a maioria dos entrevistados se encontram empregados na área específica em que obtiveram formação; e que a maior parte dos que não estão atuando diretamente em suas áreas, está trabalhando em áreas aproximadas. Disto resulta que a maioria dos egressos adequou formação + oportunidade no mercado de trabalho,

revelando êxito institucional neste quesito. Poucos dentre os participantes da pesquisa não foram inseridos em vagas de trabalho. Deve-se considerar aqui, cruzando as informações, que parte dos entrevistados reconhece a desvinculação entre formação\emprego\ou desemprego, ao afirmarem que existe escassez de oportunidades de trabalho ao nível local e regional, de uma maneira geral, independentemente da formação obtida.

4.2.14 Formação X expectativas de remuneração

Os Gráficos 67, 68, 69 e 70 trazem informações que cruzam as percepções relativas a formação e remuneração alcançada por esses egressos:

Gráfico 67 – Relação entre a formação dos estudantes egressos respondentes do MPET e suas remunerações obtidas nos trabalhos atuais

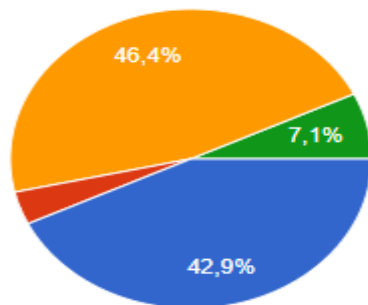


Gráfico 68 – Relação entre a formação dos estudantes egressos respondentes do SAEG e suas remunerações obtidas nos trabalhos atuais

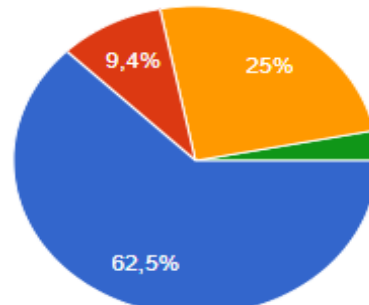


Gráfico 69 – Relação entre a formação dos estudantes egressos respondentes do Mestrado em Arquitetura, Urbanismo e Tecnologias e suas remunerações obtidas nos trabalhos atuais

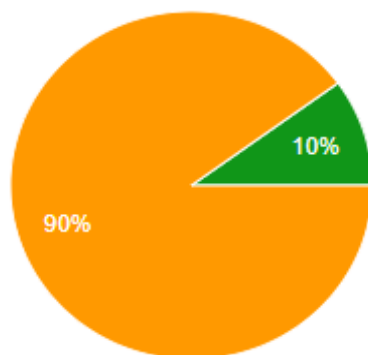
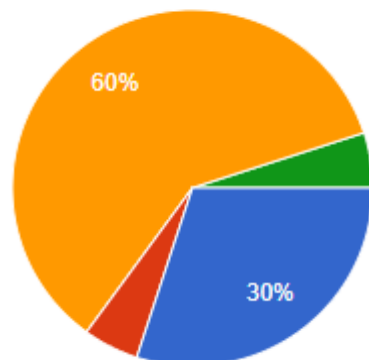


Gráfico 70 – Relação entre a formação dos estudantes egressos respondentes do Mestrado Nacional Profissional em Ensino de Física e suas remunerações obtidas nos trabalhos atuais



- A remuneração que recebo é compatível com a formação alcançada
- A remuneração que recebo é maior do que esperava com a formação alcançada
- A remuneração que recebo é menor do que esperava com a formação alcançada
- Sem remuneração

Fonte: Elaboração própria, 2023.

Em se tratando do quesito remuneração obtida, chama atenção o fato de que a maior parte dos egressos que foram acolhidos no mercado de trabalho recebam remunerações menores do que o esperado. Por outro lado, boa parte dos entrevistados afirmou receber remuneração compatível com sua formação, enquanto um grupo menor considera receber mais do que esperavam.

4.3 Exposição das entrevistas

Maria Rachel Luiz Freitas Rangel – Arquiteta, Professora no IFF

A entrevistada relatou que cursou o Ensino Fundamental em escola particular, tendo em seguida, ingressado no Instituto Federal Fluminense, entre os anos de 2006 a 2009, cursando o Técnico em Edificações, concomitante ao Ensino Médio entre 2007 e 2009. Em 2011, Rachel começou a cursar o Ensino Superior, conquistando o título de Bacharela em Arquitetura e Urbanismo, no ano de 2016.

Continuando seu itinerário formativo no IFF, *campus* Campos Centro, realizou uma Pós-Graduação *Lato Sensu* em Arquitetura das Cidades: suas demandas e tecnologias, de 2017 a 2019. Após isto, ingressou na Pós-Graduação *Stricto Sensu* Profissional em Arquitetura, Urbanismo e Tecnologias de 2019 a 2022, sendo aluna de sua primeira turma.

Conforme narra a entrevistada, ao ingressar no Ensino Médio no IFF, ainda não tinha o objetivo de realizar o ensino técnico, por ser muito jovem e não ter muito conhecimento acerca da aplicabilidade desta formação na vida profissional. Já no primeiro ano, a entrevistada conta que percebeu que era uma opção muito incentivada pelos professores e um caminho percorrido pela maioria dos estudantes que estavam no segundo e terceiro anos, devido à possibilidade de realizar a concomitância interna. Além disso, na época, existia uma facilidade de contratação de técnicos por empresas da cidade, cujas vagas eram divulgadas no IFF. Segundo afirma: “Assim, passei a explorar as possibilidades de cursos e escolhi o que mais se adequava às minhas perspectivas para o futuro” (MARIA RACHEL – Setembro de 2023).

Na perspectiva de Rachel (como ela gosta de ser chamada) o fator de maior dificuldade quando do seu ingresso no IFF foi a grande concorrência dos processos seletivos, junto com o nível de conhecimento exigido nas provas. A entrevistada considera que foi difícil ingressar na instituição. Do lado dos elementos facilitadores, Rachel menciona a qualidade do ensino que teve como base, no ensino fundamental, e o fato de morar em Campos e em bairro próximo ao IFF.

No tocante às escolhas referentes a cada etapa do itinerário formativo, Rachel afirmou que

(...) foram acontecendo sempre como uma resposta à etapa anterior, uma vez que desde o técnico, os níveis de formação que completei sempre se relacionavam com os que eu já havia completado. Acredito que a possibilidade de verticalização facilitou minhas escolhas. Sempre gostei de estudar no IFF, considero a infraestrutura muito boa, profissionais qualificados e acolhedores, além de ser reconhecido na região como uma escola que oferece um ensino de qualidade. Assim, sempre que havia a oportunidade de continuar aprendendo na Instituição, quis permanecer. (MARIA RACHEL – Setembro de 2023).

Em sua avaliação, portanto, o fato de ter verticalizado sua trajetória formativa no IFF *campus* Campos Centro foi muito promissor em termos da qualidade de aprendizagem desfrutada e também em termos das oportunidades de trabalho alcançadas. Em face disto, pensando retrospectivamente, não faria escolhas diferentes das que realizou.

A entrevistada analisa que após iniciar a faculdade as oportunidades de ingresso no mercado de trabalho foram surgindo, inicialmente por meio de estágios em diferentes empresas, possibilitando maior conhecimento prático. “Assim, ao me formar, consegui ingressar no mercado de trabalho por meio de um estágio que fazia na época”. Prospectando seguir uma carreira acadêmica, Rachel optou por continuar estudando, buscando a especialização e o mestrado, que contribuíram para o ingresso na carreira de docente. Atualmente, ela está atuando como professora substituta no IFF, no Ensino Técnico de Edificações e no Bacharelado em Arquitetura e Urbanismo.

Flávia Rodriguez da Silva – Professora de Física no IFF e diretora na Rede Estadual

Esta egressa fez a formação do ensino fundamental em escola particular, tendo usufruído de bolsa de estudos durante este percurso. Depois, para dar sequência aos estudos, foi incentivada a ingressar na unidade de ensino que era, à época, a Escola Técnica Federal de Campos, atualmente, Instituto Federal Fluminense, *campus* Campos Centro, onde cursou o técnico de nível médio em eletrotécnica. Para cursar a licenciatura em física, precisou migrar para a Universidade Federal Fluminense, tendo retornado ao IFF para cursar o Mestrado em Ensino de Física.

Flávia analisa que as portas do mercado de trabalho começaram a se abrir para ela quando estava no ensino médio, no curso de eletrotécnica que, segundo avalia: “ampliou minha visão de mundo”, considerando terem sido muito importantes todas as viagens técnicas que realizou no âmbito do ensino médio técnico. Comenta que não foi fácil ser aprovada nos exames seletivos para admissão como aluna no IFF, avalia que é um processo “difícil, concorrido, precisa de dedicação”.

A entrevistada acredita que as maiores dificuldades foram as exigências de conhecimentos que não possuía naquele momento, e que as barreiras foram superadas por meio de muita dedicação de sua parte. Com uma carreira de professora consolidada, tanto numa escola estadual, quanto no IFF, Flávia considera que acertou em todas as escolhas realizadas em seu itinerário formativo. Pensa, ainda, que se houvesse ocorrido uma oportunidade, teria complementado sua formação no ensino médio técnico com o curso de informática.

Murilo Álvares Vieira – Analista de Sistemas – Professor na UFF

Conforme foi o caso dos demais egressos entrevistados, Murilo também cursou o Ensino Fundamental em escola particular. Já o Ensino Médio foi realizado em um colégio estadual, ambos na Cidade de São Fidélis. Segundo seu relato, teria encontrado algumas dificuldades no Ensino Médio, como a falta de professores para algumas disciplinas, e turmas com grande quantidade de alunos.

Dando continuidade ao seu processo de formação, ingressou no IFF *campus* Campos Centro e realizou o ensino médio técnico em duas áreas: Informática e Telecomunicações. Prosseguiu na unidade de ensino e completou duas graduações: Análise e Desenvolvimento de Sistemas e Licenciatura em Educação Física. Em seguida, cursou o mestrado em Ensino e suas Tecnologias.

O entrevistado relata que, no início de seu itinerário formativo, não tinha a pretensão de realizar uma carreira técnica. Entretanto, afirma que quando se viu diante desta oportunidade, considerou que investir nisso seria muito importante para a sua vida profissional. Acrescenta que: “Conhecia o IFF pela reputação de ser uma excelente instituição de ensino”.

No momento em que veio a se tornar aluno do IFF, Murilo acredita que sua forma de ingresso não foi difícil, pois, foram ofertadas cinco vagas para o médio técnico aos estudantes de terceiro ano da escola estadual em que estudava. Segundo relatou: “dentre os interessados da turma foram selecionados aqueles com melhor desempenho acadêmico”. Como ele estava nesta lista, conseguiu a vaga.

Para o entrevistado, as dificuldades de ingresso surgiram no momento de fazer a graduação: “precisei fazer 3 vezes o vestibular para ser aprovado. Eu me qualificava na primeira fase, porém na segunda fase (discursiva de matemática) eu não conseguia obter nota mínima. Cheguei a ingressar numa faculdade particular, mas durante o primeiro semestre, consegui aprovação no vestibular do IFF”.

Ainda em relação ao ensino médio, Murilo avalia que embora tenha sido relativamente fácil entrar a real dificuldade para ele foi permanecer na instituição, pois, precisava se deslocar de São Fidélis para Campos em ônibus comercial, diariamente. Isto tanto era financeiramente custoso, como também demorado e cansativo.

Quanto às escolhas dentro de seu itinerário formativo vertical, o entrevistado explica que: “inicialmente surgiu a oportunidade do curso técnico na área de TI. Consequentemente tive o desejo e a necessidade de me especializar ainda mais e obter um título de nível superior. Durante a graduação optei por fazer outro curso técnico (telecomunicações) na instituição, para agregar mais conhecimento em uma área correlata”. Foram opções que ele percebe como naturalmente concatenadas e que lhe pareciam promissoras em termos de formação e de oportunidades laborais.

De fato, suas escolhas resultaram em sucesso profissional. Foi quando decidiu-se a realizar o mestrado: “Quando já era funcionário público optei por fazer o mestrado para dar continuidade na minha progressão na carreira”. Assim, o entrevistado afirma que está colocado no mercado de trabalho dentro de uma área que realmente lhe interessa, avaliando que isto é resultado de um processo bem sucedido de verticalização do ensino no IFF *campus* Campos Centro.

Conforme sua percepção, foi a realização do curso médio técnico em informática que inicialmente lhe abriu as portas do mercado de trabalho: “desde o curso tive oportunidades para colocação no Mercado de trabalho. As vagas em concurso público também eram mais direcionadas para nível médio. Além disso, sempre houve a possibilidade de realização de trabalhos particulares, diretamente aos clientes”. Retrospectivamente, como à época não havia ainda as modalidades de integração ou concomitância desde o primeiro ano, Murilo acredita que se tivesse podido cursar o ensino médio no IFF sua formação básica seria bem mais sólida.

Murilo se sente feliz em ter sempre trabalhado em sua área de formação: “desde minha formação técnica inicial na área de Tecnologia da Informação tive oportunidades de estagiar e trabalhar. Atualmente sou servidor público da Universidade Federal Fluminense na área de TI e ocupo a função de coordenador do setor”.

Munir de Sá Mussa – Professor do IFF na área de Tecnologia da Informação

O quarto entrevistado também frequentou o ensino fundamental em instituições particulares. Tendo chegado ao IFF para cursar o ensino médio, entre 2004 e 2005. Munir relata que na época não havia o ensino integrado, apenas concomitante, implicando que se podia iniciar uma formação técnica a partir do segundo ano, quando ele optou pelo técnico em informática. Terminado o ensino médio, o entrevistado optou pelo curso superior na mesma área, escolhendo Sistemas de Informação, graduação que havia sido recentemente inaugurada no Campus Centro. Alguns anos depois de formado surgiu a oportunidade de cursar o mestrado em Sistemas Aplicados a Engenharia e Gestão, tendo participado de sua primeira turma⁹.

Segundo sua compreensão, acredita que a escolha de uma carreira tecnológica teria surgido de modo quase que automático, pelo fato de já ser aluno do ensino médio no IFF e, por isso mesmo, ter essa oportunidade. Comenta que também houve forte incentivo dos seus pais. Com relação às circunstâncias de ingresso no IFF, à época do ensino médio, Munir revela que se considera um tanto privilegiado em função de alguns fatores: ter recebido um ensino de qualidade no nível fundamental; ser filho de um dos professores do IFF. Relata que havia critérios diferenciados para selecionar os filhos de professores da instituição: bastava atingir uma nota mínima, o que considera ter-lhe beneficiado na conquista de uma vaga: “Portanto, para mim não foi difícil. Mas, me lembro que outros colegas não conseguiram o acesso”.

O entrevistado menciona que a profissionalização já o acompanhou desde o período em que ainda era aluno do curso técnico de informática, tendo atuado como bolsista no âmbito do próprio IFF, o que teria incentivado a continuidade dos estudos na mesma área, e a consequente construção de sua carreira.

Este egresso enfatizou bastante o sentido de pertencimento a esta unidade de ensino. Afirmou que gostava muito de estar em seu ambiente o maior tempo possível:

Sempre me identifiquei muito na instituição. Gostava de ficar o dia inteiro na escola, quando surgiram as possibilidades de cursar o médio técnico, a graduação e o mestrado, fiz os processos seletivos. Conhecendo e gostando muito da instituição, optei por realizá-los (MUNIR, setembro – 2023).

⁹ A primeira turma foi organizada em 2016.

Neste sentido, é possível dizer que o seu processo de verticalização foi motivado não apenas por uma racionalidade técnico-pedagógica, ou por um cálculo de adequação entre formação e mercado de trabalho. O ambiente institucional desempenhou um papel muito importante, bem como as oportunidades de atividades extra-curriculares, e os diversos tipos de apoio disponíveis na instituição, através das políticas relacionadas à iniciação científica, ao desenvolvimento técnico, ao estágio, e à Assistência Estudantil¹⁰.

De acordo com sua percepção, a entrada no mercado de trabalho foi oportunizada tanto pelo ensino médio técnico, quanto pela graduação. Munir afirmou que: “foram extremamente importantes, pois me trouxeram maior conhecimento, além de atender às necessidades de formação solicitadas pelas empresas”.

Em relação a outras possibilidades de formação, no âmbito do próprio IFF, o entrevistado comenta que gostaria de ter cursado a pós-graduação em Redes de Computadores, mas, por razões circunstanciais, acabou não cursando. Além disso, gostaria de complementar sua formação acadêmica na instituição com o doutoramento: “Se tivesse um doutorado na minha área de atuação, também gostaria de cursar e concluir minha verticalização toda no IFF”.

A qualidade da formação obtida no processo de verticalização no IFF é motivo de muito orgulho para Munir. Ao ser admitido por meio de concurso público em outra instituição de ensino, relata que pôde estabelecer comparação entre as dinâmicas de aprendizagem escolar pelas quais passou enquanto aluno do IFF e as práticas desta outra unidade pública de ensino. Neste momento de sua trajetória profissional, o entrevistado teve certeza sobre a alta qualidade formativa oferecida pelo IFF *campus* Campos Centro, tanto em termos de conhecimentos técnicos e científicos, quanto em termos de práticas, debates e promoção de valores democráticos para o desenvolvimento da cidadania:

(...) pude ter a certeza da qualidade do ensino e como minha vida profissional e pessoal foram transformadas pelo ensino público e pelas relações que construí no IFF. Sou muito grato à instituição pelo ensino público de qualidade e pelo papel social que ela desempenha. Hoje me sinto orgulhoso de poder contribuir na formação de outras pessoas como professor nesta mesma instituição que me formou como cidadão (MUNIR, setembro – 2023).

Para finalizar este capítulo, fazem-se necessárias algumas ponderações, referentes à concretização (ou não) de itinerários formativos verticalizados, como também em relação à

¹⁰ No Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) 2023-2028, são mencionados todos estes fatores, que são componentes do perfil institucional do IFF *campus* Campos Centro. Ver, por exemplo, a matriz SWOT que sintetiza o diagnóstico estratégico institucional, onde todas as atividades de ensino, pesquisa e extensão, bem como as políticas de assistência estudantil ocupam o lugar estratégico de “forças” já sedimentadas no IFF (PDI – 2023\2028, p. 142).

inserção laboral destes egressos, considerando os resultados obtidos por meio do questionário aplicado aos egressos dos quatro cursos de mestrado oferecidos pelo Instituto Federal Fluminense, *campus* Campos Centro.

Vimos que a maior parte dos egressos do Mestrado Profissional em Ensino e Suas Tecnologias (MPET) ingressou no IFF *Campus* Campos Centro já na etapa de consolidação da Pós-Graduação *stricto sensu* (75%), o que significa que, majoritariamente, estes profissionais não percorreram um itinerário vertical dentro da instituição.

Ainda com referência ao MPET, verificou-se que 17,9% realizaram um percurso no IFF, a partir do Ensino Médio\Técnico, e dali seguindo para o Ensino Superior, e depois para a Pós-Graduação. Ou seja, em se tratando de ensino verticalizado entre os egressos deste mestrado, somente este percentual realizou um itinerário formativo completo.

Já 3,55% dos egressos em questão tornaram-se alunos da instituição a partir do Ensino Superior, tendo prosseguido na conquista de uma Pós-Graduação. Enquanto outros 3,55 cursaram no IFF *campus* Campos Centro o Ensino Médio-Técnico, saíram para cursar a graduação fora, retornando à unidade para cursar a Pós-Graduação.

Lançando foco sobre os egressos do Mestrado Profissional em Sistemas Aplicados à Engenharia e Gestão (SAEG) foi observado que a maioria dos seus egressos matricularam-se no IFF *campus* Campos Centro pela primeira vez exatamente para cursar esta Pós-Graduação (53,1%). O que é um índice próximo do resultado obtido para o conjunto geral de egressos respondentes, equivalente a 47,7%. No entanto, no caso dos egressos do MPET, este índice foi bem mais elevado: 75%, conforme apontado acima.

Foi visto, também, que 34,4% dos profissionais que cursaram o SAEG verticalizaram desde a Educação Básica até a Pós-Graduação. Índice superior ao da integralidade da amostra: 19,8%, como também é superior aos casos idênticos ocorridos com os egressos dos demais mestrados.

9,4% dentre estes egressos matriculou-se na unidade já no Ensino Superior, tendo prosseguido até terminar a Pós-Graduação. Tal índice é bem próximo daquele encontrado no cômputo geral: 9%, e significativamente maior do que aquele revelado para o MPET: 3,5%.

No caso do Mestrado Nacional Profissional em Ensino de Física, quanto ao momento do itinerário formativo em que ingressaram no IFF, a maioria entrou diretamente para cursar esta Pós-Graduação *stricto sensu* (55%), índice maior do que o dos egressos do SAEG e menor do que os que cursaram o MPET ou o Mestrado Profissional em Arquitetura, Urbanismo e Tecnologias; 20% ingressou na etapa do Ensino Superior, índice este maior do que aqueles

encontrados nos casos do SAEG e do MPET, coincidindo com o índice neste mesmo quesito referente os egressos do Mestrado Profissional em Arquitetura, Urbanismo e Tecnologias.

Ressalta-se que apenas 15% dos egressos do Mestrado Nacional Profissional em Ensino de Física verticalizou desde o Ensino Médio até concluir a Pós-Graduação, representando um índice menor do que o encontrado para o MPET, bem como para o SAEG e para o Mestrado Profissional em Arquitetura, Urbanismo e Tecnologias.

Outrossim, 10% dos referidos egressos do Mestrado Nacional Profissional em Ensino de Física possui uma ruptura no itinerário, tendo ingressado pela primeira vez no Ensino Médio-Técnico, seguido no Ensino Superior em outra instituição, retornando depois para cursar o mestrado no IFF *campus* Campos Centro.

Quanto aos profissionais que cursaram o Mestrado Profissional em Arquitetura, Urbanismo e Tecnologias, a maioria dos egressos participantes desta amostra chegou ao IFF ingressando diretamente na Pós-Graduação *stricto sensu* (40%), e 20% ingressou no Ensino Superior. Enquanto que 30% percorreu um itinerário formativo na instituição desde o Ensino Médio, sendo este índice próximo àquele prevalente no caso dos egressos do SAEG (34,4%).

Notou-se, ainda, que 10% dos respondentes do Mestrado Profissional em Arquitetura, Urbanismo e Tecnologias cursou o Ensino Médio – Técnico no IFF *campus* Campos Centro, tendo buscado formação superior em outra instituição, retornando à unidade para realização da Pós-Graduação *stricto sensu*. Este índice é idêntico ao que foi encontrado para profissionais formados no Mestrado Nacional Profissional em Ensino de Física, e superior ao dos egressos do MPET neste quesito.

Para concluir, destacamos que, de acordo com os resultados obtidos pelas respostas compiladas a partir das respostas dadas no questionário da pesquisa, os campeões em verticalização no IFFluminense *campus* Campos Centro são, respectivamente, os profissionais formados pelo Mestrado Profissional em Sistemas Aplicados à Engenharia e Gestão (SAEG), com 34,4% dos egressos; e os formados pelo Mestrado Profissional em Arquitetura, Urbanismo e Tecnologias, com 30% dos egressos. Cabe reforçar, no entanto, que no âmbito de todos os mestrados o processo de verticalização não é predominante, uma que vez que, em todos os casos, foi detectado que a maioria dos ingressos nos Programas de Pós-Graduação *stricto sensu* oferecidos na unidade do IFF *Campus* Campos Centro, é proveniente de alunos externos, e não de alunos que vieram percorrendo um itinerário formativo no contexto institucional interno.

Com referência ao acolhimento destes egressos pelo mercado de trabalho, entretanto, os dados apontam resultados muito positivos, conforme se resume no quadro 3:

Quadro 3 – Programas de Mestrado X percentual de egressos atuantes em área específica e em áreas próximas

PROGRAMA DE MESTRADO	PERCENTUAL DE EGRESSOS TRABALHANDO EM SUAS ÁREAS DE FORMAÇÃO E/OU EM ÁREAS CONEXAS
TODOS	59,4%, (área específica) + 14,4% (áreas próximas) = 73,8%
Mestrado Profissional em Ensino e Suas Tecnologias (MPET)	67,9% (área específica) + 21,4% (áreas próximas) = 89,3 %
Mestrado Profissional em Sistemas Aplicados à Engenharia e Gestão (SAEG)	78,1% (área específica) + 15,6% (áreas próximas) = 93,7%
Mestrado Nacional Profissional em Ensino de Física	60% (área específica) + 20% (áreas próximas) = 80%
Mestrado Profissional em Arquitetura, Urbanismo e Tecnologias	80% (área específica) + 15% (áreas próximas) = 95%

Faz-se notório, portanto, que a maioria expressiva dos egressos participantes da amostra obteve sucesso na adequação entre processo formativo e acolhimento no mercado de trabalho. Este dado altamente positivo foi corroborado pelos egressos que foram abordados por meio de entrevista, conforme se pôde analisar.

Para que fosse possível realizar análises mais aprofundadas, seria preciso haver dados mais detalhados, provenientes de mecanismos de acompanhamento dos egressos. Aliás, o Relatório Institucional de Gestão de 2022 reconhece como uma das fraquezas frente à concretização da missão do IFF a “ausência de acompanhamento dos egressos de forma sistemática e efetiva” (IFF, RELATÓRIO DE GESTÃO 2022, p. 32¹¹). No mesmo Relatório, encontra-se o objetivo de “Fortalecer a inserção socioprofissional do aluno e do egresso” fazendo parte do Mapa Estratégico institucional (p. 38).

¹¹ [Relatório de Gestão 2022 — Portal IFFluminense.](#)

5. PRODUTO EDUCACIONAL – DOCUMENTÁRIO “ITINERÁRIOS FORMATIVOS E SUCESSO PROFISSIONAL”

O Produto Educacional elaborado como complemento ao trabalho de pesquisa desenvolvido nesta dissertação foi um documentário, realizado a partir de entrevistas feitas com quatro egressos do *campus* Campos Centro, representando cada um dos cursos de mestrado oferecidos na instituição. Este documentário foi intitulado “Itinerários formativos e sucesso profissional”, com acesso público através do Canal do YouTube conforme link a seguir (**link do documentário**).

A ideia foi produzir um material construído com uma linguagem simples, clara, e atual, de modo que se tornasse acessível aos estudantes do IFF, aos egressos, mas, também, aos professores e professoras de todos os segmentos de ensino e de todas as áreas de formação oferecidas pelo IFFluminense, bem como aos demais servidores da instituição, e comunidade abrangente.

5.1. Os conteúdos

Descrevendo seus conteúdos, o documentário contém uma abertura em que é apresentado o motivo de sua realização: registrar os depoimentos de estudantes egressos dos quatro cursos de Mestrado oferecidos pelo Instituto Federal Fluminense, *campus* Campos Centro: Mestrado Profissional em Ensino e Suas Tecnologias (MPET); Mestrado Nacional Profissional em Ensino de Física; Mestrado Profissional em Sistemas Aplicados à Engenharia de Gestão - SAEG e Mestrado em Arquitetura, Urbanismo e Tecnologias.

As entrevistas foram conduzidas tendo em vista as duas questões norteadoras de todo o processo da pesquisa: o relato de cada um sobre suas trajetórias de verticalização e sobre suas inserções no mercado de trabalho.

5.2. A finalidade

A produção do documentário “Itinerários formativos e sucesso profissional” se presta a suprir a necessidade de informações qualificadas sobre os processos de verticalização que têm sido praticados pelos estudantes do IFF, como também sobre as formas como os profissionais que verticalizaram avaliam sua formação, seja em termos da qualidade do ensino recebido, seja

em termos de empregabilidade, remuneração e satisfação com a carreira alcançada, a partir do referido processo formativo verticalizado no *campus* Campos Centro.

A ideia é disponibilizar o documentário no Portal Institucional, de modo que toda a comunidade interna e externa ao *campus* Centro e ao IFFluminense, de um modo geral, possa ter acesso, funcionando como um material instrutivo e motivador, especialmente para os estudantes que se encontram cursando o ensino básico.

5.3. A justificativa

O trabalho de pesquisa desenvolvido para a elaboração da dissertação ora defendida, bem como da elaboração do Produto Educacional vinculado, abordou a temática da verticalização do ensino no *campus* Campos Centro, a partir dos egressos dos cursos de Mestrado oferecidos nesta unidade de ensino profissional e tecnológico. Procurou-se mapear os trajetos realizados por estes entrevistados através de duas ferramentas: um questionário respondido remotamente, e entrevistas em profundidade com quatro egressos, cada um representando um dos cursos de Mestrado.

O trabalho traz resultados de interesse para o conhecimento acadêmico sobre os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, especialmente quanto a uma de suas características, notabilizadas desde a constituição dos mesmos, por meio da Lei 11.892/2008: a perspectiva de ofertar uma formação verticalizada.

Além disso, contribui com um primeiro passo na direção da efetivação de um dos objetivos estratégicos do IFFluminense: o acompanhamento dos egressos, concordando com a ideia, contida no PDI institucional 2023-2028, de que o *feedback* dos alunos egressos pode trazer subsídios para a autoavaliação e fortalecimento institucional, mostrando aspectos a serem reforçados ou reestruturados.

Compartilhar uma parte do conhecimento adquirido na realização do trabalho de pesquisa por meio de um documentário, que é uma linguagem atual e dinâmica, é uma maneira bastante didática de divulgar as experiências dos ex-alunos que verticalizaram o ensino no IFF, e que agora são profissionais atuantes em suas áreas, com carreiras estabelecidas.

Propagar informações e experiências concretas de verticalização realizadas por egressos mostra como os processos acontecem em seus contextos específicos, sendo certamente mais contributivo para compreender-se o funcionamento real da Educação Profissional, Científica e Tecnológica implementada por meio da Rede Federal e, em especial, nos IF's.

No caso do IFFluminense, *campus* Campos Centro, entende-se que o fato mesmo de divulgar os resultados de uma pesquisa sobre os casos de verticalização entre seus formandos já é uma iniciativa por si mesmo importante, tendo em vista que se trata de trabalho que não encontra precedentes relacionados a este *campus*. Desta forma, abre-se um caminho investigativo que pode ser seguido por outros pesquisadores, permitindo disponibilizar informações e análises que se tornarão úteis do ponto de vista da diversificação do conhecimento acadêmico, bem como das reflexões referentes à gestão pedagógica e institucional.

5.4. As bases teóricas

A concepção e elaboração do Produto Educacional em forma de documentário apoiou-se, por um lado, na bibliografia utilizada para a investigação sobre os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, cujas principais trabalhos foram os de Ávila (2018); Bomfim (2017); Gonçalves *et al* (2013); Magalhães; Castioni (2019); Nascimento *et al* (2020); Oliveira; Júnior (2014); Otranto (2010); Pacheco *et al* (2010); Quevedo (2016); Silva (2009). Por outro lado, as reflexões embasadoras deste Produto Educacional provêm das referências que trataram da história e outros aspectos do IFFluminense, com destaque para o *campus* Campos Centro, dentre as quais destacam-se os textos de Gomes (2017); Monteiro (2008); Ribeiro *et al* (2021), e Soares (1982).

Do ponto de vista técnico, foi consultado o trabalho de Puccini (2012), que esclareceu conceitualmente a categoria “documentário”, dentro do rol das possibilidades de produção cinematográfica. O autor separa esta modalidade de filme daquelas que se conhece como ficção: “O discurso do filme documentário tem por característica sustentar-se por ocorrências do real. Trata efetivamente daquilo que aconteceu, antes ou durante as filmagens, e não daquilo que poderia ter acontecido, como no caso do discurso narrativo ficcional (PUCCINI, 2012, p. 24).

Esta ancoragem no mundo das realizações concretas da vida foi uma motivação fundamental para a escolha desta linguagem fílmica para elaborar este material com finalidade instrutiva para os estudantes, a comunidade do IFFluminense, a comunidade em geral e, especialmente, para os alunos e alunas do *campus* Campos Centro.

Puccini (2012) chama atenção, também, para a necessidade de elaborar um roteiro consistente, que, diferentemente dos filmes pautados na dramaturgia, contempla principalmente imagens descritivas, trechos de entrevistas, relatos narrados por um agente que toma o lugar de

mediador, conferindo ligação e continuidade entre as falas dos entrevistados, as imagens e todos os cenários construídos. O detalhamento dos fatos a serem comunicados pelo documentário, e o impacto cognitivo a ser alcançado sobre o público alvo, dependerão de todo este trabalho prévio, bem como dos cuidados técnicos nos momentos de filmagem: localização, iluminação, cores, captação sonora, melhores ângulos, etc.

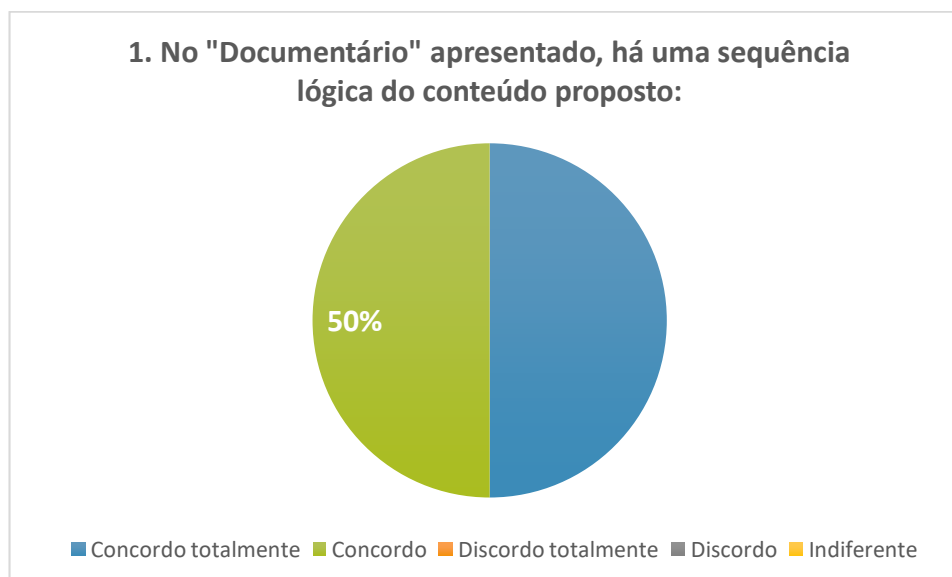
Depois das gravações, o trabalho de edição é igualmente crucial para a qualidade do trabalho final. No caso dos documentários, o critério mais importante é ter comunicado os fatos que lhes deram inspiração. No caso desta pesquisa, isto significou um cuidado e um rigor muito grandes quanto à mensagem que se precisa transmitir, pois, não são apenas os fatos que devem ser comunicados, mas, também, um ponto de vista (PUCCINI, 2012).

Na situação específica da elaboração deste Produto Educacional, importou captar os pontos de vista expressados pelos egressos que cumpriram itinerários formativos verticalizados no *campus* Campos Centro. Em face disto, elaborou-se um roteiro, contemplando os aspectos sinalizados por Puccini (2012). O referido roteiro foi enviado aos entrevistados antes das gravações, cujas questões ali colocadas sob a forma de perguntas foram igualmente respondidas com antecedência. De modo que todos estavam cientes sobre as temáticas a serem abordadas durante as gravações, o que facilitou enormemente a execução do trabalho¹².

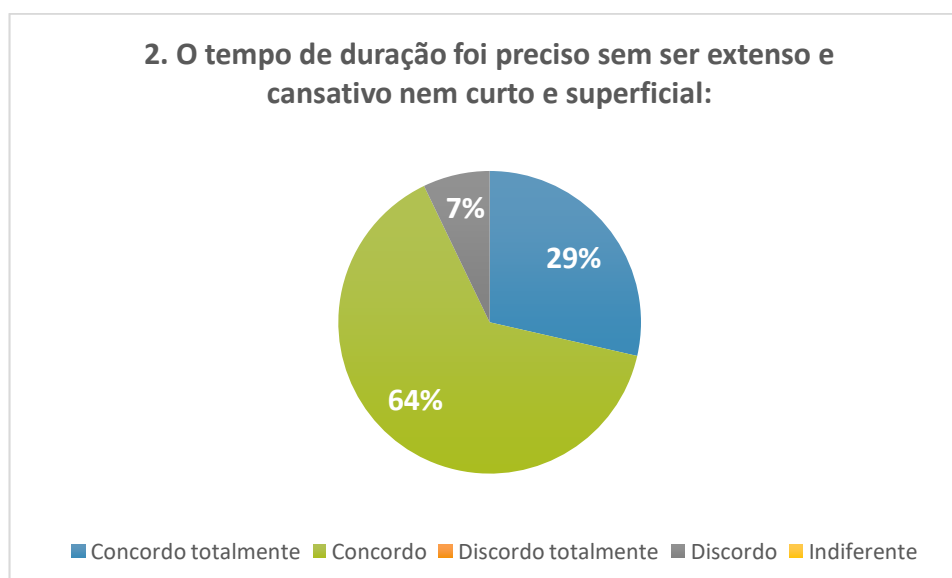
5.5. Sobre a aplicação

O documentário “Itinerários formativos e sucesso profissional” foi apresentado a catorze diretores do *campus* Campos Centro. Foram enviados a eles, no dia seis de outubro de 2023, tanto um arquivo contendo o Produto Educacional, quanto um questionário avaliativo por meio da ferramenta digital *Google Forms*. Todos os diretores retornaram suas respostas avaliativas, as quais foram sistematizadas, e as apresentamos através de gráficos, como segue.

¹² Algumas fotos realizadas no momento das entrevistas constarão nos apêndices.

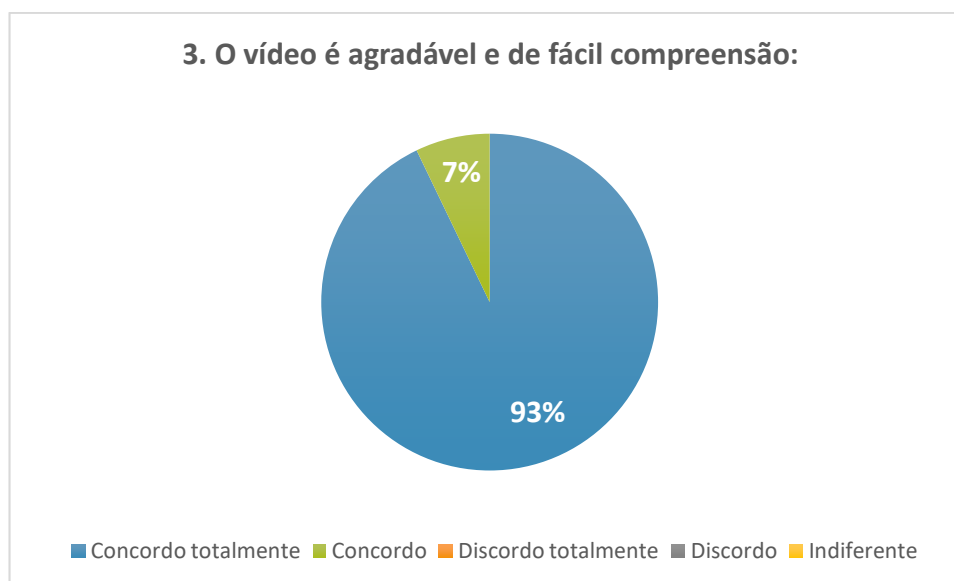


O gráfico 1 exibe os percentuais correspondentes à opinião dos diretores institucionais sobre haver ou não uma sequência lógica do conteúdo apresentado. Todos avaliaram positivamente este aspecto do trabalho, com respostas distribuídas entre as opções “concordo totalmente” (50%) e “concordo” (50%).

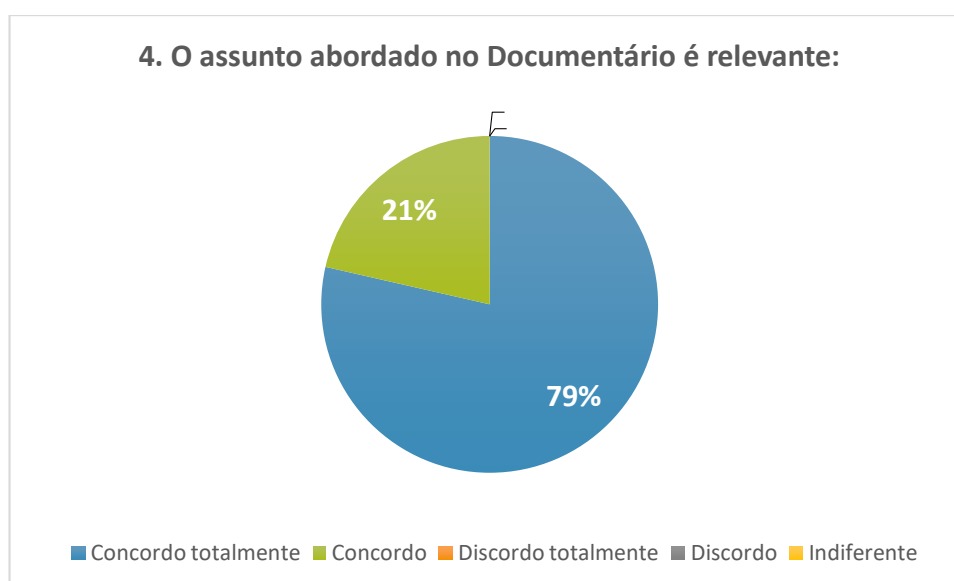


Já o segundo gráfico apresenta as respostas dos catorze diretores com relação ao tempo de duração, buscando perceber se os respondentes consideram que o tempo utilizado teria conseguido estabelecer um equilíbrio, evitando ser excessivo (porquanto cansativo) ou por demais exíguo (porquanto superficial). O gráfico permite visualizar que a perspectiva de ter alcançado um tempo de duração ideal recebeu a concordância de noventa e três por cento (93%)

dos diretores, na medida em que 29% concordaram totalmente e 64% concordaram com a assertiva do enunciado. Apenas 7% dos diretores discordaram da assertiva.



O terceiro gráfico traz a sistematização das respostas referentes aos impactos afetivos, estéticos e cognitivos da produção. Houve concordância absoluta dos diretores com relação a estes aspetos, já que 93% dos diretores “concorda totalmente” com a assertiva colocada, enquanto 7% disse que “concorda”.



Sobre a relevância do assunto abordado no Produto Educacional, houve, igualmente, aprovação absoluta por parte dos catorze diretores do IFFluminense, *campus* Campos Centro. 79% “concorda totalmente”, enquanto 21% “concorda” que a temática trabalhada é relevante.

Viu-se, portanto, que o Produto Educacional apresentado sob a forma do documentário “Itinerários formativos e sucesso profissional” foi quase que integralmente aprovado, em todos os seus aspectos, pelo conjunto dos 14 diretores participantes do processo. O único “senão” foi em relação à duração da produção, que contou com a discordância de 7% dos apreciadores\avaliadores. Tendo em vista que este índice foi bem minoritário em relação ao conjunto das apreciações avaliativas, que aprovou a duração do vídeo com 93% das respostas, não se julgou necessário refazer o trabalho, com vistas a eventualmente redimensionar seu tempo de duração.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa realizada para a presente dissertação oportunizou aprofundar, desdobrar e compartilhar o conhecimento sobre os Institutos federais de Educação, Ciência e Tecnologia e, em especial, sobre o Instituto Federal Fluminense, com foco no *campus* Campos Centro. Partiu-se da percepção de que é muito oportuna a discussão sobre os processos de verticalização, e que para realizar um trabalho de pesquisa que trouxesse algum subsídio às reflexões sobre a temática, o melhor caminho seria conversar com os egressos e perguntar a eles sobre suas próprias trajetórias. Isto foi feito a partir dos egressos dos cursos de Mestrado da instituição.

Ao organizar neste trabalho dissertativo as reflexões exaladas a partir dos dados coletados, e do respectivo diálogo com a bibliografia, se pôde constatar que o caminho escolhido mostrou-se bastante frutífero, a despeito de que reconheçamos algumas limitações, as quais passamos a mencionar. Uma delas foi o recorte temporal estabelecido – os últimos cinco anos – que limitou o quantitativo de egressos a serem abordados. A segunda foi o recorte espacial: o *campus* Campos Centro, restringindo os resultados da pesquisa ao escopo desta unidade educativa, embora se possa realizar inferências que permitirão iluminar o conhecimento de outros *campi*. Outra limitação foi proveniente do *gap* de tempo entre o envio do questionário remoto e a obtenção das respostas, que impactou a celeridade da realização das análises, da produção do texto dissertativo e da elaboração do Produto Educacional e, conseqüentemente de sua aplicação. Acrescente-se o fato mesmo de ter-se abordado apenas os egressos dos cursos de Mestrado.

Além destes fatores, é possível supor, ainda, que a situação de isolamento social e os índices de desemprego surgidos como consequência da Pandemia da Covid – 19, possam ter influenciado de alguma forma as percepções e avaliações dos egressos sobre empregabilidade e sobre remuneração. Entretanto, no escopo deste trabalho não se contou com estratégias investigativas capazes de filtrar e mensurar esta influência.

Bastante difícil foi, também, a realização dos contatos com os egressos, demonstrando a necessidade de atualização dos cadastros existentes no Q. Acadêmico institucional, onde foram buscados os dados para a localização dos mesmos. Por outro lado, esbarrou-se, também, durante os diálogos com egressos\egressas que verticalizaram sua formação no IFFluminense *campus* Campos Centro, com a recusa da maior parte deles em participar das gravações para a elaboração do Produto Educacional. Resultando que representou um empenho muito grande, em persistência e uso do tempo, conseguir reunir os quatro

depoentes que auxiliaram na construção do documentário “Itinerários formativos e sucesso profissional”.

No caso da confecção do Produto Educacional, esbarrou-se, também nas dificuldades de ordem técnica. Foi preciso acionar uma rede de colaboradores, incluindo especialistas em filmagem, em fotografia, em roteirização e *arte designer*. Sem esta preciosa rede de profissionais teria sido impossível chegar aos bons resultados que se conseguiu.

Entretanto, a despeito de todas as limitações, buscou-se realizar as análises com os devidos cuidados e compromissos éticos com a seriedade, tanto na consulta à bibliografia, quanto nas buscas feitas nos sistemas institucionais, na compilação de documentos, leis e normativas, os quais foram os materiais que compuseram o mosaico de fontes reunidas para a concretização da escrita da dissertação e elaboração do Produto Educacional.

Nesse sentido, analisou-se obras de especialistas que estudaram o histórico e o desenvolvimento dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, do IFFluminense e do *campus* Campos Centro, em particular. Os resultados destas análises foram expostos nos capítulos do presente trabalho acadêmico. No capítulo três, retomou-se os aspectos mais relevantes e práticos da metodologia da pesquisa.

Já os resultados da pesquisa empírica com os egressos e egressas dos quatro mestrados oferecidos no *campus* Campos Centro foram apresentados e comentados no capítulo quatro. Enquanto o capítulo quinto foi designado à descrição, fundamentação teórica, justificativa e relato sobre a aplicação do Produto Educacional vinculado a esta dissertação, o documentário intitulado “Itinerários formativos e sucesso profissional”.

Resumindo os principais resultados da pesquisa, foi visto que muitos dos participantes não são provenientes de uma trajetória de estudos contínuos no contexto do *campus* Centro. Alguns cursaram apenas o Médio Técnico, fizeram graduação em outra instituição e retornaram para o Mestrado. Outros ingressaram na graduação e seguiram no Mestrado, enquanto outros só realizaram na instituição o curso de Mestrado.

Com relação aos que verticalizaram seus estudos, desde o Ensino Médio Técnico até à Pós-Graduação *stricto sensu*, a maior parte declarou grande satisfação com a qualidade do ensino recebido, em todas as etapas, e com o engajamento profissional encontrado no mercado de trabalho. A maior parte também se considera bem remunerado, dentro de uma perspectiva que compara nível de formação e salários recebidos. Entretanto, alguns respondentes também expressaram que embora considerem que receberam uma formação de excelência e, a despeito de que estejam bem colocados como profissionais, esperavam auferir ganhos maiores do que

aqueles alcançados até o momento.

As duas mulheres e os dois homens que, enquanto egressos do *campus*, representaram cada um dos mestrados institucionais na realização das entrevistas e das gravações que se tornariam o Produto Educacional, em forma de documentário, declararam-se amplamente satisfeitos por terem tido a oportunidade de verticalizar toda a formação até o Mestrado no IFFluminense, *campus* Campos Centro. Um deles, inclusive, mencionou que gostaria de complementar seu processo formativo com o curso de Doutorado, caso a instituição venha a oferecer esta oportunidade em sua área de atuação.

Vê-se, portanto, que a realização deste trabalho permitiu compartilhar uma parte do conhecimento adquirido e divulgar as experiências dos ex-alunos dos Mestrados que verticalizaram o ensino no IFF, e que agora são profissionais atuantes em suas áreas, com carreiras solidamente estabelecidas.

Além disso, disponibilizar informações e experiências concretas de verticalização realizadas por egressos dos cursos de Mestrado torna visível como os processos acontecem em seus contextos específicos, sendo uma contribuição efetiva para compreender-se o funcionamento real da Educação Profissional, Científica e Tecnológica implementada por meio da Rede Federal e, em especial, nos IF's.

Com respeito ao IFFluminense, *campus* Campos Centro, reafirma-se que o fato mesmo de divulgar os resultados de uma pesquisa sobre os casos de verticalização entre seus Mestres já é uma iniciativa por si mesmo importante, tendo em vista que se trata de trabalho que não encontra precedentes relacionados a este *campus*, conforme evidenciado no corpo dessa dissertação. Reitera-se, assim, a abertura de um caminho investigativo que pode ser seguido por outros pesquisadores, permitindo disponibilizar informações e análises que se tornarão úteis do ponto de vista da diversificação do conhecimento acadêmico, bem como das reflexões referentes à gestão pedagógica e institucional do *campus* pesquisado.

Este trabalho dissertativo constitui-se, assim, numa modesta contribuição para a prospecção de estratégias de relacionamento e acompanhamento dos egressos do *Campus* Campos Centro, tendo trazido, ainda, informações que podem nortear propostas de realização de levantamentos junto aos profissionais formados pelos cursos de Mestrado oferecidos pela unidade.

Como prospecção de futuras pesquisas, acreditamos que seria importante dar continuidade aos diálogos com os alunas e alunos egressos do *campus*, bem como dos outros *campi*, seja discutindo os processos de verticalização, seja discutindo outras questões da mesma

pertinência. A exemplo da discussão sobre a efetiva trajetória dos estudantes que ingressam pelo sistema de cotas, cujas estatísticas têm demonstrado altos índices de reprovação e descontinuação dos estudos. Questões estas que possam trazer *feedback* para análises diagnósticas do quanto tem sido alcançado concretamente, em termos de efetivação da missão e dos objetivos estratégicos institucionais, e sobre possíveis caminhos e respostas a serem adotados.

Referências bibliográficas

AMARO, S. **Serviço Social em escolas: fundamentos, processos e desafios**. Petrópolis: Vozes, 2017.

ANTONIAZZI, M. R. F. A educação profissional no contexto da sociedade capitalista brasileira: análise a partir do método crítico-dialético. **Revista entreideias**, Salvador, v. 1, n. 2, p. 127-145, jul./dez. 2012. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/entreideias/article/view/6634>. Acesso em: 14 jun. 2023.

ÁVILA, Carlos Alberto de. **Os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia na perspectiva da inovação institucional: um estudo de um modelo teórico-empírico a luz de indicadores institucionais**. Tese (Doutorado - Doutorado em Educação). Universidade de Brasília, 2018. Disponível em: <http://repositorio.unb.br/handle/10482/32712>. Acesso em 02 mai. 2023.

BATISTA, Rosimeire F. F. **Egressos (alumni) dos cursos Técnicos Integrados do Ensino Médio do IFRO Câmpus JiParaná (2013 a 2018): formação, empregabilidade e acompanhamento**. Porto: Instituto Superior de Contabilidade e Administração do Porto. Dissertação de Mestrado, 2021. Disponível em: https://recipp.ipp.pt/bitstream/10400.22/17699/1/Rosimeire_Batista_MAA_2020.pdf. Acesso em: 18 abr. 2023.

BOMFIM, A. M. O Convívio da Educação Superior com a Educação Básica nos Institutos Federais: perderemos essa oportunidade. In ANJOS, M. B.; RÔÇAS, G. (orgs.). **As políticas públicas e o papel social dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia**. Natal-RN: Editora IFRN, 2017.

BRASIL. **DECRETO Nº 7.566, DE 23 DE SETEMBRO DE 1909**. Crêa nas capitais dos Estados da Republica Escolas de Aprendizes Artífices, para o ensino profissional primario 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: 15 mai. 2023.

BRASIL. **DECRETO Nº 5.241, DE 22 DE AGOSTO DE 1927**. Crêa o ensino profissional obrigatorio nas escolas primarias subvencionadas ou mantidas pela União, bem como no Collegio Pedro II e estabelecimentos a este equiparados e dá outras providencias. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1920-1929/decreto-5241-22-agosto-1927-563163-publicacaooriginal-87295-pl.html>. Acesso em: 18 mai. 2023.

BRASIL. **LEI Nº 378, DE 13 DE JANEIRO DE 1937**. Dá nova organização ao Ministério da Educação e Saude Publica. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1930-1939/lei-378-13-janeiro-1937-398059-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 15 mai. 2023.

BRASIL. **CONSTITUIÇÃO DOS ESTADOS UNIDOS DO BRASIL, de 10 de novembro de 1937**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao37.htm. Acesso em: 15 mai. 2023.

BRASIL. **DECRETO-LEI Nº 4.127, DE 25 DE FEVEREIRO DE 1942.** Estabelece as bases de organização da rede federal de estabelecimentos de ensino industrial. 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: 18 mai. 2023.

BRASIL. **DECRETO-LEI Nº 7.121, DE 4 DE DEZEMBRO DE 1944.** Transfere a Escola Técnica de Niterói para a cidade de Campos, Estado do Rio de Janeiro, e a ela incorpora a Escola Industrial de Campos. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-7121-4-dezembro-1944-389580-norma-pe.html>. Acesso em: 18 mai. 2023.

BRASIL. **DECRETO-LEI nº 4.048, DE 22 DE JANEIRO DE 1942.** Cria o Serviço Nacional de Aprendizagem dos Industriários (SENAI). Disponível em: <https://legis.senado.leg.br/norma/529136/publicacao/36474976>. Acesso em: 10 mai. 2023.

BRASIL. **Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961.** Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L4024.htm. Acesso em: 10 set. 2023.

BRASIL. **Lei nº 5692, de 11 de agosto de 1971.** Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/15692.htm. Acesso em: 10 set. 2023.

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. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/17044.htm. Acesso em: 10 set. 2023.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 10 set. 2023.

BRASIL. **Proposta em discussão: políticas públicas para a educação profissional e tecnológica.** Brasília: MEC/Setec. 2004. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/p_publicas.pdf. Acesso em: 20 jun. 2023.

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 - IFET, no âmbito da Rede Federal de Educação Tecnológica. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6095.htm. Acesso em: 10 set. 2023.

BRASIL. **Concepção e diretrizes – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia.** Brasília: MEC/Setec. 2008a. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf3/ifets_livreto.pdf. Acesso em: 14 jun. 2023.

BRASIL. **RESOLUÇÃO Nº 3, DE 9 DE JULHO DE 2008.** Dispõe sobre a instituição e implantação do Catálogo Nacional de Cursos Técnicos de Nível Médio. Disponível em: https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_RES_CNECEBN32008.pdf?query=Cursos%20T%C3%A9cnicos%20de%20N%C3%ADvel%20M%C3%A9dio. Acesso em: 10 set. 2023.

BRASIL. Lei nº 11.892. Presidência da República. Casa Civil. **Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências.** Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2007-2010/2008/lei/111892.htm. Acesso em: 20 jun. 2023.

BRASIL. Presidência da República – Casa Civil. **Lei 12.711, de 29 de agosto de 2012.** Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências.

Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2011-2014/2012/lei/112711.htm. Acesso em 02 mai. 2023.

CAMPOS, Silvana Pereira de. **Para além da educação: a contribuição do instituto federal fluminense no desenvolvimento do Município de Bom Jesus do Itabapoana –RJ.** 2016. 153f. Dissertação de Mestrado em Planejamento Regional e Gestão de Cidades. Universidade Candido Mendes. Campos dos Goytacazes, 2016.

CARNEIRO, Silvana Monteiro C. **À margem da cidade: o Rio Paraíba do Sul na paisagem urbana de Campos dos Goytacazes/RJ.** 2015. 154f. Dissertação de Mestrado em Planejamento Regional e Gestão de Cidades. Universidade Cândido Mendes. Campos dos Goytacazes. 2015.

CONSIDERA, Marcela Loivos. **"Que sejam as mães da pátria" - histórias e memórias do Curso Normal Rural de Cantagalo.** 2011. 201 f. Dissertação (Mestrado em Processos Formativos e Desigualdades Sociais). Universidade do Estado do Rio de Janeiro. São Gonçalo, 2011.

CUNHA, L. A. O ensino industrial-manufatureiro no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, n. 14, maio/ago. 2000. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/rbedu/a/FNsJbnkcM5S5dPpbSgwNPGb/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 12 mai. 2023.

FERNANDES, M. R. S. **O processo de verticalização da educação profissional e tecnológica e suas implicações na qualidade do trabalho dos docentes do Campus São Vicente do Sul do Instituto Federal Farroupilha.** 2013. Dissertação (mestrado em Educação Agrícola). Faculdade de Agronomia - Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. Seropédica, 2013. Disponível em: <https://tede.ufrj.br/jspui/handle/jspui/2787>. Acesso em 05 jul. 2023.

FRIGOTTO, G. Teoria e práxis e o antagonismo entre a formação politécnica e as relações sociais capitalistas. **Trab. Educ. Saúde**, Rio de Janeiro, v. 7, suplemento, p. 67-82, 2009. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/tes/a/zQ8Gc4nzcz3y5kSfcxqdRZk/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 12 mai. 2023.

GADOTTI, M. **Concepção dialética da educação: um estudo introdutório.** São Paulo: Cortez, 2012.

GOMES, Luiz Cláudio G. **Escola de Aprendizes de Artífices de Campos: história e imagens.** Campos dos Goytacazes: Essentia Editora, 2017.

GONÇALVES, H. J. L.; PIRES, C. M. C.; DIAS, A. L. B.; MONTEIRO, A. C. R. Marcas e trajetórias da educação profissional no Brasil parte 3: dos anos 60 ao surgimento dos Institutos Federais. **Revista Científica Eletrônica Iuminart.** São Paulo: IFSP (Campus Sertãozinho). Ano V, p.45-59, jun. 2013. Semestral. Disponível em: <http://revistailuminart.ti.srt.ifsp.edu.br/index.php/iluminart/search/authors/view?firstName=A&middleName=Cl%C3%A9dina&lastName=Rodrigues%20Monteiro&affiliation=Universidade%20Federal%20de%20S%C3%A3o%20Paulo%20-%20UNIFESP&country=BR>. Acesso em: 12 mai. 2023.

GRABOWSKI, G.; KUENZER, A. Z. A produção do conhecimento no campo da educação profissional no regime de acumulação flexível. **HOLOS**, [S.l.], v. 6, p. 22-32, out. 2016. Disponível em: <http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/4983>. Acesso em: 29 jun. 2023.

INSTITUTO FEDERAL FLUMINENSE. Portal Institucional. Disponível em: <https://portal1.iff.edu.br/>. (Diversos acessos).

MAGALHÃES, G.; CASTIONI, R. Educação profissional no Brasil – expansão para quem? **Ensaio: aval. pol. públ. Educ.** Rio de Janeiro, v. 27, n.105, p. 732-754, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ensaio/a/dC5fb7qHcYKpsyjSnp6ZPry/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 29 jun. 2023.

MACHADO-COSTA, Luciana. Lei de Cotas e desigualdades de classe, raça e sexo: a política de permanência estudantil na educação profissional do Instituto Federal Fluminense. **Vértices**, (Campos dos Goytacazes), vol. 24, núm. 3, 2022. Disponível em: https://www.redalyc.org/journal/6257/625773845004/html/#redalyc_625773845004_ref35. Acesso em: 12 mai. 2023.

MEDEIROS, Marcelo; BARBOSA, Rogério J.; CARVALHAES, Flávio. **Educação, desigualdade e redução da pobreza no Brasil.** Rio de Janeiro: IPEA, 2019. Disponível em: https://repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/9100/1/td_2447.pdf. Acesso em: 12 mai. 2023.

MINAYO, M. C. S; SANCHES, O. Quantitativo-qualitativo: oposição ou complementaridade? **Cadernos de Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v. 9, n. 3, p. 239-262, jul./sep.1993. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/csp/a/Bgpmz7T7cNv8K9Hg4J9fJDb/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 26 mai. 2023.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. CNE\CP. **RESOLUÇÃO CNE/CP Nº 1, DE 5 DE JANEIRO DE 2021.** Define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica. Disponível em: https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/pdf/CNE_RES_CNECPN12021.pdf. Acesso em 16 abr. 2023.

MONTEIRO, Cibele Daher B. Breve histórico do CEFET Campos. **II Semana de Matemática, Anais** - 18 a 20 de set. de 2008. Disponível em: <https://docplayer.com.br/41506778-Breve-historico-do-cefet-campos.html>. Acesso em: 15 abr. 2023.

MOREIRA, A. F.; SILVA, T. T. (Org.). **Currículo, cultura e sociedade**. São Paulo: Cortez, 2011.

NASCIMENTO, M.; CAVALCANTI, C.; OSTERMANN, F. Dez anos de instituição da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica: o papel social dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**. Brasília, v. 101, n. 257, p. 120-145, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbeped/a/j66w94G68d56Z3CQhv5vCzG/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 12 jul. 2023.

NETO, L. **Getúlio (1930-1945): Do governo provisório à ditadura do Estado Novo**. São Paulo: Companhia das Letras, 2013.

OLIVEIRA, A. M. de; JÚNIOR, O, G. **Políticas Públicas e Sociedade: Configurações da Política de Expansão da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica no IFSULDEMINAS**. Franca: UNESP, 2014. Disponível em: <https://www.franca.unesp.br/Home/Pos-graduacao/-planejamentoeanalisedepoliticaspUBLICAS/isippedes/ana-marcelina-de-oliveira.pdf>. Acesso em: 12 jul. 2023.

OTRANTO, C. R. Criação e implantação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia de Educação, Ciência e Tecnologia – **IFETs**. **RETTA**, ano 1, n. 1, p. 89-110, jan./jun. 2010. Disponível em: <https://mapadatese.files.wordpress.com/2013/02/criac3a7c3a3o-e-implantac3a7c3a3o-dos-institutos-federais-cc3a9lia-otrant.pdf>. Acesso em: 12 jul. 2023.

PACHECO, Eliezer Moreira; PEREIRA, Luiz Augusto Caldas; DOMINGOS SOBRINHO, Moisés. Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia: limites e possibilidades. **Linhas Críticas**, Brasília, v. 16, n. 30, jan./jun. 2010, p. 71-88.

PRADO JR., Caio. **História Econômica do Brasil**. São Paulo: Brasiliense, 2003.

QUEVEDO, M. Um olhar para o IFRS: concepções sobre a verticalização nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia de Educação, Ciência e Tecnologia. **Anais: XI ANPED-SUL**. Curitiba: UFPR, 2016. Disponível em: http://www.anpedsul2016.ufpr.br/portal/wpcontent/uploads/2015/11/eixo21_MARGARETE-DE-QUEVEDO.pdf. Acesso em 02 mai. 2023.

PUCCINI, Sérgio. **Roteiro de documentário: Da pré-produção à pós-produção**. Campinas: Papirus, 2012. Sergio Puccini.

RIBEIRO, A. de F. Taylorismo, fordismo e toyotismo. **Lutas Sociais**, São Paulo, vol.19, n.35, p.65-79, jul./dez. 2015. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/ls/article/view/26678>. Acesso em: 12 jul. 2023.

RIBEIRO, E. C. dos S.; SOBRAL, K. M.; JATAÍ, R. P. Omnilateralidade, politecnia, escola unitária e educação tecnológica: uma análise marxista. **I JOINGG – Jornada Internacional de Estudos e Pesquisas em Antonio Gramsci VII JOREGG – Jornada Regional de Estudos e Pesquisas em Antonio Gramsci**. Disponível em: <http://www.ggramsci.faced.ufc.br/wp-content/uploads/2017/06/OMNILATERALIDADE-POLITECNIA-ESCOLA-UNIT% C3% 81RIA-E-EDUCA% C3% 87% C3% 83O-TECNOL% C3% 93GICA-UMA-AN% C3% 81LISE-MARXISTA.pdf>. Acesso em: 5 jul. 2023.

RIBEIRO, M. A. F.; COSTA, L. M.; RISSO, S. R. Avanços, contradições e desafios da política de cotas na educação básica: o caso do ensino médio profissionalizante do IFF campus Campos Centro (2016-2018). **Tomo**, Aracaju, n. 39, p. 299-327, jul./dez. 2021. Disponível em: <https://periodicos.ufs.br/tomo/article/view/14438>. Acesso em: 12 mai. 2023.

RODRIGUES, Igor Paolo R. D. **Território e poder**: as elites e a organização do território em Campos dos Goytacazes (RJ). Universidade Federal Fluminense – UFF. Programa de Pós-Graduação em Geografia. Dissertação de Mestrado. 135 f. 2016.

RODRIGUES, Rodrigo R. J. **As políticas para a educação primária em Campos dos Goytacazes – RJ entre 1931 e 1937**. Universidade Estadual do Norte Fluminense – UENF. Programa de Pós-Graduação em Políticas Sociais. Tese de doutorado. 361f. 2020.

SAVIANI, D. A política educacional no Brasil. In: STEPHANOU, M.; CÂMARA, M. H. B. (Org.). **História e memórias da educação no Brasil**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

SAVIANI, D. Vicissitudes e perspectivas do direito à educação no Brasil: abordagem histórica e situação atual. **Educ. Soc.** Campinas, v. 34, n. 124, p. 743-760, 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/BcRszVFXGBKxVgGd4LWz4Mg/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 12 jul. 2023.

SILVA, Caetana (Org.). **Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia Lei 11.892, de 29/12/2008**: comentários e reflexões. Brasília: IFRN, 2009. Disponível em: <https://memoria.ifrn.edu.br/bitstream/handle/1044/1071/Institutos%20Federais%20Comentarios%20e%20Reflexoes%20-%20Ebook.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 12 jul. 2023.

SOARES, Manoel de Jesus. As Escolas de Aprendizizes Artífices - estrutura e evolução. **Forum educ.**, Rio de Janeiro, 6(2): 58-92, jul./set. 1982. Disponível em: <https://periodicos.fgv.br/fe/article/download/87534/82347/192168>. Acesso em: 04 jun. 2023.

SOUZA, José dos Santos. A formação do trabalhador no contexto da reconfiguração do trabalho, da produção e dos mecanismos de mediação do conflito de classe. **Revista Contemporânea de Educação**, vol. 10, n. 20, julho/dezembro de 2015. Disponível em: <https://revistas.ufrj.br/index.php/rce/article/view/2317>. Acesso em: 12 jul. 2023.

SPEYER, Anne Marie. **Educação e campesinato** - Uma Educação para o Homem do Campo, São Paulo, Edições Loyola: 1983.

TUPPY, Maria Isabel Nogueira. A Educação Profissional. In: OLIVEIRA, R.; ADRIÃO, T. (Org.). **Organização do ensino no Brasil**: níveis e modalidades na Constituição Federal e na LDB. São Paulo: Xamã, 2007. Vol. 1. p. 107-121.

THIOLLENT, M. **Metodologia da Pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez, 2011.

APÊNDICES

APÊNDICE A - TCLE



Termo de Consentimento Livre e Esclarecido¹ – TCLE para entrevista
(De acordo com as Resoluções CNS nº 466/2012 e nº 510/2016)

Você está sendo convidado (a) a participar da pesquisa A EFICÁCIA DE UMA POLÍTICA PÚBLICA EDUCACIONAL VERTICALIZAÇÃO E INSERÇÃO NO MERCADO DE TRABALHO DOS ALUNOS DO INSTITUTO FEDERAL FLUMINENSE CAMPUS CAMPOS CENTRO, desenvolvida por Suzany Campos Coelho, mestranda do ProfePT, um programa de pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado em rede nacional, pertencente à área de Ensino e reconhecido pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior das CAPES do Ministério da Educação, sob orientação do professor Pesquisador Doutor Adelson Siqueira Carvalho. A pesquisa tem o objetivo o objetivo de analisar a efetivação dos propósitos institucionais do IFFluminense campus Campos Centro, com relação a proporcionar trajetórias de verticalização, bem como impactar positivamente o acesso ao mercado de trabalho dos alunos matriculados e dos egressos na pós-graduação stricto sensu do IFFluminense Campus Campos Centro. O convite a sua participação se deve ao fato de ser aluno e ex aluno do curso de mestrado oferecidos no campus Centro. Sua participação é voluntária, isto é, você tem plena autonomia para decidir se quer ou não participar, bem como retornar sua participação a qualquer momento. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em relação a pesquisadora e nem com qualquer setor desta Instituição. Você não será penalizado de nenhuma maneira caso decida não consentir sua participação, ou desistir da mesma. Os riscos relacionados a sua participação nesta pesquisa são: desconfortos por falta de tempo, desmotivação, vergonha em participar da entrevista, para minimizá-los serão feitos apenas questionamentos acerca da temática deste estudo, sem gerar impactos físicos, morais ou psíquicos, sendo assegurado um local reservado e assegurado a recusar a responder as perguntas que, porventura, ocasionarem constrangimentos de qualquer natureza. E quanto a motivação destacar a satisfação em razão de contribuir para pesquisa. Sua participação na pesquisa consistirá em responder dois questionários um na fase inicial da pesquisa, por meio digital (Google Forms), e outro na fase final com base na sua percepção de alunos que verticalizaram seus estudos no campus centro e que estão atuando no mercado de trabalho. Os questionários apresentaram perguntas fechadas e abertas, sendo possível responder cada um em cerca de 20 minutos. Destaca-se que serão garantidas a confidencialidade e a privacidade das informações por você prestadas. Qualquer dado que possa identificá-lo será omitido na divulgação dos resultados da pesquisa, que serão utilizados na forma de comunicação científica, resguardando o sigilo da sua identificação, garantindo assim a sua privacidade. A divulgação de informações, porém, os dados coletados serão utilizados na forma de comunicação científica, por meio de artigos e da dissertação referente a pesquisa, sendo, porém, resguardado o sigilo da sua identificação, garantindo assim a sua privacidade. Participar desta pesquisa não acarretará custo para você, e, como voluntário, você também não receberá qualquer valor em dinheiro pela sua participação. Sendo, porém, indenizado por eventuais danos decorrentes desta e ressarcido de algum custo que, porventura, vier a ter relativo à pesquisa. O benefício relacionado com a sua colaboração nesta pesquisa está ligado ao fato de que se busca com o resultado desse estudo, a elaboração de um vídeo que poderá ser utilizado para orientação aos futuros alunos objetivando a verticalização dos estudos no próprio campus Campos Centro. A qualquer momento, durante a pesquisa, ou posteriormente, você poderá solicitar da pesquisadora informações sobre sua participação e/ou sobre a pesquisa, o que poderá ser feito através dos meios de contato explicitados neste termo. Você receberá uma via deste termo com o e-mail de contato desta pesquisadora que participará da pesquisa e também poderá solicitar a qualquer momento o contato do comitê de Ética em Pesquisa – CEP ISECENSA – que aprovou, para

Digitalizado com CamScanner



maiores esclarecimentos. O comitê de Ética em Pesquisa é um órgão que controla as questões éticas das pesquisas na instituição e tem como principais funções proteger os participantes de qualquer problema. Esse documento possui duas vias, sendo uma do participante e outra da pesquisadora responsável.

Suzany Campos Coelho
Assinatura da pesquisadora responsável

Suzany Campos Coelho
Tel: (22) 999495864
E-mail: suzanycoelho2@gmail.com

Declaro que entendi os objetivos, os riscos e os benefícios da pesquisa, e os meus direitos como participante da pesquisa e concordo em participar.

Murilo Alvares Vieira
Nome do (a) Participante da Pesquisa

Data: 06/09/23

[Assinatura]
Assinatura do (a) Participante da Pesquisa

¹ Baseado no modelo obtido no CEP/IFRJ e encontrado no site: <https://portal.ifri.edu.br/cep/documentos>.
Endereço da Instituição: Rua Salvador Corrêa, 139, Centro. Área Branca 2ª andar, sala 91
Bairro: Centro - Campos dos Goytacazes/RJ-CEP:28035-310
Tel:(22)2726-2727
E-mail:cep@isecensa.edu.br



Termo de Consentimento Livre e Esclarecido¹ – TCLE para entrevista

(De acordo com as Resoluções CNS nº 466/2012 e nº 510/2016)

Você está sendo convidado (a) a participar da pesquisa A EFICÁCIA DE UMA POLÍTICA PÚBLICA EDUCACIONAL VERTICALIZAÇÃO E INSERÇÃO NO MERCADO DE TRABALHO DOS ALUNOS DO INSTITUTO FEDERAL FLUMINENSE CAMPUS CAMPOS CENTRO, desenvolvida por Suzany Campos Coelho, mestranda do PROFEPT, um programa de pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado em rede nacional, pertencente à área de Ensino e reconhecido pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior da CAPES do Ministério da Educação, sob orientação do professor Pesquisador Doutor Adelson Siqueira Carvalho. A pesquisa tem o objetivo o objetivo de analisar a efetivação dos propósitos institucionais do IFFluminense campus Campos Centro, com relação a proporcionar trajetórias de verticalização, bem como impactar positivamente o acesso ao mercado de trabalho dos alunos matriculados e dos egressos na pós-graduação stricto sensu do IFFluminense Campus Campos Centro. O convite a sua participação se deve ao fato de ser aluno e ex aluno do curso de mestrado oferecidos no campus Centro. Sua participação é voluntária, isto é, você tem plena autonomia para decidir se quer ou não participar, bem como retornar sua participação a qualquer momento. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em relação a pesquisadora e nem com qualquer setor desta Instituição. Você não será penalizado de nenhuma maneira caso decida não consentir sua participação, ou desistir da mesma. Os riscos relacionados a sua participação nesta pesquisa são: desconfortos por falta de tempo, desmotivação, vergonha em participar da entrevista, para minimizá-los serão feitos apenas questionamentos acerca da temática deste estudo, sem gerar impactos físicos, morais ou psíquicos, sendo assegurado um local reservado e assegurado a recusar a responder as perguntas que, porventura, ocasionarem constrangimentos de qualquer natureza. E quanto a motivação destacar a satisfação em razão de contribuir para pesquisa. Sua participação na pesquisa consistirá em responder dois questionários um na fase inicial da pesquisa, por meio digital (Google Forms), e outro na fase final com base na sua percepção de alunos que verticalizaram seus estudos no campus centro e que estão atuando no mercado de trabalho. Os questionários apresentaram perguntas fechadas e abertas, sendo possível responder cada um em cerca de 20 minutos. Destaca-se que serão garantidas a confidencialidade e a privacidade das informações por você prestadas. Qualquer dado que possa identificá-lo será omitido na divulgação dos resultados da pesquisa, que serão utilizados na forma de comunicação científica, resguardando o sigilo da sua identificação, garantindo assim a sua privacidade. A divulgação de informações, porém, os dados coletados serão utilizados na forma de comunicação científica, por meio de artigos e da dissertação referente a pesquisa, sendo, porém, resguardado o sigilo da sua identificação, garantindo assim a sua privacidade. Participar desta pesquisa não acarretará custo para você, e, como voluntário, você também não receberá qualquer valor em dinheiro pela sua participação. Sendo, porém, indenizado por eventuais danos decorrentes desta e ressarcido de algum custo que, porventura, vier a ter relativo à pesquisa. O benefício relacionado com a sua colaboração nesta pesquisa está ligado ao fato de que se busca com o resultado desse estudo, a elaboração de um vídeo que poderá ser utilizado para orientação aos futuros alunos objetivando a verticalização dos estudos no próprio campus Campos Centro. A qualquer momento, durante a pesquisa, ou posteriormente, você poderá solicitar da pesquisadora informações sobre sua participação e/ou sobre a pesquisa, o que poderá ser feito através dos meios de contato explicitados neste termo. Você receberá uma via deste termo com o e-mail de contato desta pesquisadora que participará da pesquisa e também poderá solicitar a qualquer momento o contato do comitê de Ética em Pesquisa – CEP ISECENSA – que aprovou, para

Digitalizado com CamScanner



maiores esclarecimentos. O comitê de Ética em Pesquisa é um órgão que controla as questões éticas das pesquisas na instituição e tem como principais funções proteger os participantes de qualquer problema. Esse documento possui duas vias, sendo uma do participante e outra da pesquisadora responsável.

Suzany Campos Coelho
Assinatura da pesquisadora responsável

Suzany Campos Coelho
Tel: (22) 999495864
E-mail: suzanycoelho2@gmail.com

Declaro que entendi os objetivos, os riscos e os benefícios da pesquisa, e os meus direitos como participante da pesquisa e concordo em participar.

Maria de São Maura
Nome do (a) Participante da Pesquisa

Data: 13/09/23

Maria de S. R.
Assinatura do (a) Participante da Pesquisa

¹ Baseado no modelo obtido no CEP/IFRJ e encontrado no site: <https://portal.ifrrj.edu.br/cep/documentos>.
Endereço da Instituição: Rua Salvador Corrêa, 139, Centro. Área Branca 2º andar, sala 91
Bairro: Centro - Campos dos Goytacazes/RJ-CEP:28035-310
Tel:(22)2726-2727
E-mail:cep@isecensa.edu.br



Termo de Consentimento Livre e Esclarecido¹ – TCLE para entrevista
(De acordo com as Resoluções CNS nº 466/2012 e nº 510/2016)

Você está sendo convidado (a) a participar da pesquisa A EFICÁCIA DE UMA POLÍTICA PÚBLICA EDUCACIONAL VERTICALIZAÇÃO E INSERÇÃO NO MERCADO DE TRABALHO DOS ALUNOS DO INSTITUTO FEDERAL FLUMINENSE CAMPUS CAMPOS CENTRO, desenvolvida por Suzany Campos Coelho, mestranda do PROFEPT, um programa de pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado em rede nacional, pertencente à área de Ensino e reconhecido pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior da CAPES do Ministério da Educação, sob orientação do professor Pesquisador Doutor Adelson Siqueira Carvalho. A pesquisa tem o objetivo de analisar a efetivação dos propósitos institucionais do IFFluminense campus Campos Centro, com relação a proporcionar trajetórias de verticalização, bem como impactar positivamente o acesso ao mercado de trabalho dos alunos matriculados e dos egressos na pós-graduação stricto sensu do IFFluminense Campus Campos Centro. O convite a sua participação se deve ao fato de ser aluno e ex aluno do curso de mestrado oferecidos no campus Centro. Sua participação é voluntária, isto é, você tem plena autonomia para decidir se quer ou não participar, bem como retornar sua participação a qualquer momento. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em relação a pesquisadora e nem com qualquer setor desta Instituição. Você não será penalizado de nenhuma maneira caso decida não consentir sua participação, ou desistir da mesma. Os riscos relacionados a sua participação nesta pesquisa são: desconfortos por falta de tempo, desmotivação, vergonha em participar da entrevista, para minimizá-los serão feitos apenas questionamentos acerca da temática deste estudo, sem gerar impactos físicos, morais ou psíquicos, sendo assegurado um local reservado e assegurado a recusar a responder as perguntas que, porventura, ocasionarem constrangimentos de qualquer natureza. E quanto a motivação destacar a satisfação em razão de contribuir para pesquisa. Sua participação na pesquisa consistirá em responder dois questionários um na fase inicial da pesquisa, por meio digital (Google Forms), e outro na fase final com base na sua percepção de alunos que verticalizaram seus estudos no campus centro e que estão atuando no mercado de trabalho. Os questionários apresentaram perguntas fechadas e abertas, sendo possível responder cada um em cerca de 20 minutos. Destaca-se que serão garantidas a confidencialidade e a privacidade das informações por você prestadas. Qualquer dado que possa identificá-lo será omitido na divulgação dos resultados da pesquisa, que serão utilizados na forma de comunicação científica, resguardando o sigilo da sua identificação, garantindo assim a sua privacidade. A divulgação de informações, porém, os dados coletados serão utilizados na forma de comunicação científica, por meio de artigos e da dissertação referente a pesquisa, sendo, porém, resguardado o sigilo da sua identificação, garantindo assim a sua privacidade. Participar desta pesquisa não acarretará custo para você, e, como voluntário, você também não receberá qualquer valor em dinheiro pela sua participação. Sendo, porém, indenizado por eventuais danos decorrentes desta e ressarcido de algum custo que, porventura, vier a ter relativo à pesquisa. O benefício relacionado com a sua colaboração nesta pesquisa está ligado ao fato de que se busca com o resultado desse estudo, a elaboração de um vídeo que poderá ser utilizado para orientação aos futuros alunos objetivando a verticalização dos estudos no próprio campus Campos Centro. A qualquer momento, durante a pesquisa, ou posteriormente, você poderá solicitar da pesquisadora informações sobre sua participação e/ou sobre a pesquisa, o que poderá ser feito através dos meios de contato explicitados neste termo. Você receberá uma via deste termo com o e-mail de contato desta pesquisadora que participará da pesquisa e também poderá solicitar a qualquer momento o contato do comitê de Ética em Pesquisa – CEP ISECENSA – que aprovou, para

Digitalizado com CamScanner



maiores esclarecimentos. O comitê de Ética em Pesquisa é um órgão que controla as questões éticas das pesquisas na instituição e tem como principais funções proteger os participantes de qualquer problema. Esse documento possui duas vias, sendo uma do participante e outra da pesquisadora responsável.

Suzany Campos Coelho
Assinatura da pesquisadora responsável

Suzany Campos Coelho
Tel: (22) 999495864
E-mail: suzanycoelho2@gmail.com

Declaro que entendi os objetivos, os riscos e os benefícios da pesquisa, e os meus direitos como participante da pesquisa e concordo em participar.

Maria Rachel Luiz Freitas Romagosa
Nome do (a) Participante da Pesquisa

Data: 06/09/2023 *Maria Rachel Luiz Freitas Romagosa*
Assinatura do (a) Participante da Pesquisa

¹ Baseado no modelo obtido no CEP/IFRJ e encontrado no site: <https://portal.ifri.edu.br/cep/documentos>.
Endereço da Instituição: Rua Salvador Corrêa, 139, Centro, Área Branca 2º andar, sala 91
Bairro: Centro - Campos dos Goytacazes/RJ-CEP:28035-310
Tel:(22)2726-2727
E-mail: cep@isecensa.edu.br

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido¹ – TCLE para entrevista

(De acordo com as Resoluções CNS nº 466/2012 e nº 510/2016)

Você está sendo convidado (a) a participar da pesquisa A EFICÁCIA DE UMA POLÍTICA PÚBLICA EDUCACIONAL VERTICALIZAÇÃO E INSERÇÃO NO MERCADO DE TRABALHO DOS ALUNOS DO INSTITUTO FEDERAL FLUMINENSE CAMPUS CAMPOS CENTRO, desenvolvida por Suzany Campos Coelho, mestranda do Profept, um programa de pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado em rede nacional, pertencente à área de Ensino e reconhecido pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior da CAPES do Ministério da Educação, sob orientação do professor Pesquisador Doutor Adelson Siqueira Carvalho. A pesquisa tem o objetivo de analisar a efetivação dos propósitos institucionais do IFFluminense campus Campos Centro, com relação a proporcionar trajetórias de verticalização, bem como impactar positivamente o acesso ao mercado de trabalho dos alunos matriculados e dos egressos na pós-graduação stricto sensu do IFFluminense Campus Campos Centro. O convite a sua participação se deve ao fato de ser aluno e ex aluno do curso de mestrado oferecidos no campus Centro. Sua participação é voluntária, isto é, você tem plena autonomia para decidir se quer ou não participar, bem como retornar sua participação a qualquer momento. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em relação a pesquisadora e nem com qualquer setor desta Instituição. Você não será penalizado de nenhuma maneira caso decida não consentir sua participação, ou desistir da mesma. Os riscos relacionados a sua participação nesta pesquisa são: desconfortos por falta de tempo, desmotivação, vergonha em participar da entrevista, para minimizá-los serão feitos apenas questionamentos acerca da temática deste estudo, sem gerar impactos físicos, morais ou psíquicos, sendo assegurado um local reservado e assegurado a recusar a responder as perguntas que, porventura, ocasionarem constrangimentos de qualquer natureza. E quanto a motivação destacar a satisfação em razão de contribuir para pesquisa. Sua participação na pesquisa consistirá em responder dois questionários um na fase inicial da pesquisa, por meio digital (Google Forms), e outro na fase final com base na sua percepção de alunos que verticalizaram seus estudos no campus centro e que estão atuando no mercado de trabalho. Os questionários apresentaram perguntas fechadas e abertas, sendo possível responder cada um em cerca de 20 minutos. Destaca-se que serão garantidas a confidencialidade e a privacidade das informações por você prestadas. Qualquer dado que possa identificá-lo será omitido na divulgação dos resultados da pesquisa, que serão utilizados na forma de comunicação científica, resguardando o sigilo da sua identificação, garantindo assim a sua privacidade. A divulgação de informações, porém, os dados coletados serão utilizados na forma de comunicação científica, por meio de artigos e da dissertação referente a pesquisa, sendo, porém, resguardado o sigilo da sua identificação, garantindo assim a sua privacidade. Participar desta pesquisa não acarretará custo para você, e, como voluntário, você também não receberá qualquer valor em dinheiro pela sua participação. Sendo, porém, indenizado por eventuais danos decorrentes desta e ressarcido de algum custo que, porventura, vier a ter relativo à pesquisa. O benefício relacionado com a sua colaboração nesta pesquisa está ligado ao fato de que se busca com o resultado desse estudo, a elaboração de um vídeo que poderá ser utilizado para orientação aos futuros alunos objetivando a verticalização dos estudos no próprio campus Campos Centro. A qualquer momento, durante a pesquisa, ou posteriormente, você poderá solicitar da pesquisadora informações sobre sua participação e/ou sobre a pesquisa, o que poderá ser feito através dos meios de contato explicitados neste termo. Você receberá uma via deste termo com o e-mail de contato desta pesquisadora que participará da pesquisa e também poderá solicitar a qualquer momento o contato do comitê de Ética em Pesquisa – CEP ISECENSA – que aprovou, para

Digitalizado com CamScanner

maiores esclarecimentos. O comitê de Ética em Pesquisa é um órgão que controla as questões éticas das pesquisas na instituição e tem como principais funções proteger os participantes de qualquer problema. Esse documento possui duas vias, sendo uma do participante e outra da pesquisadora responsável.

Suzany Campos Coelho
 Assinatura da pesquisadora responsável

Suzany Campos Coelho
 Tel: (22) 999495864
 E-mail: suzanycoelho2@gmail.com

Declaro que entendi os objetivos, os riscos e os benefícios da pesquisa, e os meus direitos como participante da pesquisa e concordo em participar.

FLAVIA RODRIGUES DA SILVA
 Nome do (a) Participante da Pesquisa

Data: 12/09/23

Flavia Rodrigues da Silva
 Assinatura do (a) Participante da Pesquisa

APÊNDICE B

FOTOS DAS

ENTREVISTAS

Murilo Álvares Vieira com Suzany Campos Coelho



Maria Raquel Luiz Freitas Rangel com Suzany Campos Coelho



Flávia Rodrigues da Silva

