

Implementação dos Institutos Federais no Rio Grande do Sul: uma análise com base em discursos de gestores

*Implementation of the Federal Institutes of Rio Grande do Sul:
an analysis based on managers' speeches*
*Implementación de los Institutos Federales de Rio Grande do Sul:
un análisis a partir de los discursos de los directores*

ANA SARA CASTAMAN¹

VICENTE CABRERA CALHEIROS²

LILIANA SOARES FERREIRA³

Resumo: Objetivou-se analisar, nos discursos de gestores dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs), no Rio Grande do Sul (RS), os sentidos sobre a historicidade da implementação desta instituição. Foram realizadas entrevistas *on-line*, durante o ano de 2022, gravadas, transcritas e analisadas, tendo como fundamento teórico e metodológico a Análise dos Movimentos de Sentidos. Constatou-se que a expansão e implantação dos IFs ocorreram em virtude de quatro sentidos: social, contextual, de desenvolvimento e de forças políticas como distintas mediações de um único processo social.

Palavras-chave: Educação profissional e tecnológica; Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia; Historicidade; Análise dos Movimentos de Sentidos; Gestão educacional.

Abstract: *The objective was to analyze in the speeches of managers of the Federal Institutes of Education, Science and Technology (IFs), in Rio Grande do Sul (RS), the meanings about the historicity of the implementation of this institution. We conducted online interviews in 2023, recorded, transcribed, and analyzed them using the Analysis of Sense Movements as the theoretical and methodological foundation. It was found that the expansion and implementation of IFs occurred due to four directions: social, contextual, development, and political forces as distinct mediations of a single social process.*

Keywords: *Professional and technological education; Federal Institutes of Education, Science and Technology; Historicity; Analysis of Sense Movements; Educational management.*

1 Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-5285-0694>. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul (IFRS), Programa de Pós-graduação – Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica, Sertão, RS, Brasil.

2 Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-8980-2920>. Universidade Federal do Tocantins (UFT), Miracema do Tocantins, TO, Brasil

3 Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-9717-1476>. Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), Programa de Pós-graduação em Educação, Programa de Pós-graduação em Serviço Social e Políticas Públicas, Santa Maria, RS, Brasil.

Resumen: *El objetivo fue analizar los discursos de directivos de los Institutos Federales de Educación, Ciencia y Tecnología (IF), en Río Grande do Sul (RS), fueron analizados los significados sobre la historicidad de la implementación de esa institución. Se realizaron entrevistas online durante el año 2022, grabadas, transcritas y analizadas, utilizando como fundamento teórico y metodológico el Análisis de los Movimientos de los Sentidos. Se encontró que la expansión e implementación de las IF se produjo debido a cuatro direcciones: fuerzas sociales, contextuales, de desarrollo y políticas como mediaciones distintas de un solo proceso social.*

Palabras clave: *Educación profesional y tecnológica; Institutos Federales de Educación, Ciencia y Tecnología; Historicidad; Análisis de los Movimientos de los Sentidos; Gestión educativa.*

INTRODUÇÃO

Abordar a historicidade das instituições contribui para a composição da História da Educação. Fazê-lo, tendo por base os discursos dos sujeitos protagonistas desta historicidade, implica recuperar as fontes narrativas, registrá-las e, com isso, imprimir olhares e percepções diferenciadas sobre os fenômenos. O presente estudo objetivou analisar, nos discursos de gestores dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs), no Rio Grande do Sul (RS), os sentidos sobre a historicidade da implementação desta instituição. Reforça-se que, durante o texto, ora aplica-se “implementação”, ora “implantação”. Entende-se que esta é parte daquela, posto que implementação será abordada “[...] no sentido de ser demandada, planejada e efetivada. Ou seja, um movimento dialético constituidor do vivenciado hoje quanto a esta modalidade de educação” (Ferreira, 2020a, p. 15). Nesse contexto, supõe-se que a gestão e, em decorrência, os gestores, entendida como processo de convergência dos interesses institucionais, do sistema educacional atendendo às políticas educacionais, às determinações legais e aos interesses da comunidade, foi protagonista na implementação da Rede. Isso ocorre porque a gestão educacional “perpassa a organização das escolas e universidades, a relação destas com a comunidade em que estão situadas e com ou entre os governos a que estão vinculadas” (Luce; Massena, 2024, p. 204). Assim, os discursos dos gestores contêm essas referências, além de comporem um testemunho histórico.

Cabe destacar que se trabalhou com discursos, compreendidos como “[...] enunciados organizados e expressos pelos sujeitos” (Ferreira, 2020b, p. 4), contendo um propósito “[...] em relação aos interlocutor(es), preestabelecido e teleologicamente elaborado, porque antecipam reações, compreensões, interações a serem alcançadas por meio da organização expressiva da linguagem” (Ferreira, 2020b, p. 4). Da mesma forma, “As políticas são também discursos, ou seja, práticas que constituem os objetos de que falam, que estabelecem as regras do jogo em que se dão as lutas por significados” (Lopes; Macedo, 2011, p. 261). O teor discursivo das políticas permite-lhes movimento, pois estão em contínuo deslocamento, entremeado por tempos

de estabilização, alimentando-se por discursos outros, convergentes ou não: “Dessa forma não é possível determinar *a priori* quais serão os resultados de uma determinada política quando esta estiver deslocada em outros contextos e submetida a releituras/reinterpretações” (Araújo; Hypólito, 2016, p. 253).

Releva-se, também, que os discursos dos gestores entrevistados neste estudo, embora sejam individuais e relativos a vivências específicas, contêm elementos universais, e, como tal, passam a compor uma versão histórica coletiva, porque se associam e representam esse coletivo. Araújo e Hypólito, em consonância com a Teoria do Discurso (Laclau; Mouffe, 1987), argumentam:

Por conseguinte, o discurso é resultado de uma construção social, que, ao mesmo tempo, constrói e expressa as relações sociais em determinado contexto, constituindo-se em todas as produções sociais das quais é expressão. A expressão prática discursiva refere-se a um discurso específico, num determinado contexto. Compreende-se dessa forma, por que os discursos – e por consequência as políticas, no contexto deste trabalho compreendidas como discursos – estão em constante processo de deslocamento e fixação temporária, produzindo posicionamentos diversos, muitas vezes contraditórios (Araújo; Hypólito, 2016, p. 253).

Importante registrar que os IFs foram criados pela Lei nº 11.892 (Brasil, 2008) e integram a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT)⁴:

São pluricurriculares, multicampi e oferecem educação básica, profissional e superior. Além disso, especializaram-se na oferta de Educação Profissional e Tecnológica (EPT) nas diferentes modalidades de ensino, as quais devem dialogar entre si. [...] em cursos técnicos (50% das vagas), em sua maioria na forma integrada com o ensino médio, licenciaturas (20% das vagas) e graduações tecnológicas, podendo ainda disponibilizar especializações, mestrados profissionais e doutorados voltados principalmente para a pesquisa aplicada de inovação tecnológica (Pacheco, 2011, p. 13-14).

A implantação dos IFs reforçou as reflexões sobre o amálgama entre educação e trabalho, já que se considera que “É pelo trabalho que o ser social se humaniza no seu plano mais preliminar” (Antunes, 2003, p. 40). Assentou-se nessas categorias como núcleo estruturante de sua fundação, aproximando-as a partir de uma concepção de formação humana integrada e de politecnia. Saviani (1989) descreve politecnia como a articulação entre o trabalho intelectual e manual, envolvendo ainda o trabalho social, “[...] que desenvolve os fundamentos, os princípios, que estão na base da organização do trabalho na nossa sociedade e que, portanto, nos permitem compreender o seu funcionamento” (Saviani, 1989, p. 19). Nesse afã, “[...] os Institutos Federais são

criados pela imagem da concepção de uma política de educação com viés progressista, alinhada às demandas sociais por emprego e geração de renda, estruturada pela busca da qualidade de vida e do desenvolvimento sustentável das regiões” (Bonafina; Otranto, 2022, p. 1). Tendo em vista esses prolegômenos, a seguir, são apresentados os aspectos teóricos e metodológicos da pesquisa realizada, bem como as análises dos dados produzidos, argumentando-se sobre os sentidos atribuídos e discursivados pelos gestores a respeito da expansão e da implantação dos IFs no RS.

ASPECTOS TEÓRICOS E METODOLÓGICOS

O presente estudo assenta-se na análise dialética, tendo como fundamento teórico e metodológico a Análise dos Movimentos de Sentidos (AMS), ou seja, implica “[...] entender os acontecimentos na condição de evidência de um processo histórico constituidor dos seres humanos e compreendê-los, projetando como podem ser doravante” (Ferreira, 2020a, p. 23). Abordaram-se, portanto, os sentidos encontrados nos discursos dos gestores, com referência à historicidade da implementação dos IFs, porque:

O tratamento historicizado dos fenômenos envolve diferentes temporalidades, tanto em relação ao tema de estudo quanto ao espaço-tempo em que ocorrem os acontecimentos tratados e aos sujeitos em foco nas pesquisas. Ter como fundamento o método da economia política e a história como produção social da existência significa considerar os objetos, fenômenos e acontecimentos na totalidade social de que fazem parte. São as mediações, isto é, os processos sociais complexos que os constituem enquanto tais, são as contradições que se apresentam pelas ações e interesses que se opõem entre os diferentes sujeitos, grupos e classes sociais (Ciavatta *et al.*, 2019, p. 23).

A AMS foi elaborada “[...] devido à necessidade de um estudo dialético⁵ dos dados de pesquisa na Educação, em perspectiva crítica” (Ferreira, 2020b, p. 3) e tem por finalidade analisar os discursos, cotejando, observando, interpretando e sistematizando os sentidos intra e interdiscursos produzidos por sujeitos no tempo e espaço (Ferreira, 2020b). Os investigadores compõem técnicas e fluxos, para descrever o(s) percurso(s) de análise das materialidades (Ferreira, 2020b).

5 A dialética é tematizada na tradição marxista mais comumente como [a] um método e, mais habitualmente, um método científico, a dialética **epistemológica**, [b] um conjunto de leis ou princípios que governam uma ou a totalidade da realidade: a dialética **ontológica**, e [c] o movimento da história: dialética **relacional** (Bottomore, 1997, p. 101, grifos do autor).

Entende-se, assim, a materialidade do discurso e a mediante sua análise podem-se conhecer as condições de vida dos sujeitos, suas marcas ideológicas e sua inserção no social. Isso se deve ao fato de o discurso amalgamar o social exterior à historicidade do sujeito, revelando-o como trabalhador e exibindo o seu trabalho. Um discurso não é individual, produz-se em decorrência de uma formação coletiva e, assim, tem a ver com historicidade. Isso porque não há discurso como protoforma, marco zero, há sempre um antes e um depois, aos quais se referenda o discurso (Ferreira, 2020b).

Em suma, o estudo transcorreu por meio de análise dos sentidos nos discursos, criando-se tabelas, comparações, cotejamentos, interpretações em um trabalho de efetivo adentramento nos dados. Após, passou-se à síntese, como elaboração a partir, sobre e com os discursos estudados. Com base nessas sínteses, sempre em comparação aos discursos analisados, compuseram-se sistematizações que integram os argumentos ora apresentados. Nesse ir e vir nos discursos, com a mediação dos instrumentos de análise, os pesquisadores têm possibilidade de uma efetiva análise e consequente interpretação.

No tocante à produção de dados, foram entrevistados *on-line*, no ano de 2022, três (03) gestores que trabalham nos IFs gaúchos desde sua implantação. Os IFs, *lôcus* deste estudo, são o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul (IFRS), Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense (IFSul) e Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha (IFFar).

O contato com os interlocutores aconteceu mediante indicação da Instituição, a partir do critério de tempo de trabalho e da participação nos processos de gestão institucional (ocupando cargos de direção), desde o início da implantação das políticas de expansão, de modo a se constituir em um sujeito que acompanhou a historicidade do IF. A entrevista, com um roteiro semiestruturado, foi gravada e versou sobre historicidade institucional e expansão no Estado do RS.

Como técnicas de produção de dados, também, encaminharam-se pesquisas bibliográficas e documental com base nos descritores “IF, expansão e implementação”, nos últimos 16 anos. Entende-se a pesquisa bibliográfica e documental como um estudo prescrutador dos discursos em obras, textos, relatórios, material jornalístico que atende às etapas de conhecimento, análise e sistematização. Neste caso, exige dinâmicas de leituras que abrangem a aplicação de sínteses, esquemas, tabelas, conforme a pesquisa acontece. Os discursos estudados tiveram como elemento comum de inclusão, a aderência teórica aos conceitos de trabalho pedagógico, EPT como política educacional, historicidade dos IFs.

Após transcrição, os dados foram analisados, por meio da interpretação e compreensão, “[...] objetivando adentrar nos discursos, evidenciando sentidos que se confirmarão ou não, quando cotejados com outros” (Ferreira, 2020b, p. 15).

Empreendidos esses procedimentos e, na perspectiva de apreender os movimentos de sentidos, produziu-se a sistematização dos dados, apresentando excertos dos discursos dos interlocutores (representados pelas siglas G1, G2 e G3, para garantir o anonimato). Os interlocutores foram esclarecidos sobre a pesquisa e assinaram um termo de compromisso mantido sob a guarda dos pesquisadores.

INSTITUTOS FEDERAIS DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA: IMPLEMENTAÇÃO E INSTITUCIONALIDADE

A expansão da RFEPT, impulsionada legalmente pela Lei nº 11.195 (Brasil, 2005a), aconteceu coletivamente, sob a direção do Ministério da Educação (MEC) e da coordenação da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC). Ainda, participaram gestor(es) dos Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFET), das Escolas Agrotécnicas, das Escolas Técnicas vinculadas às Universidades e pesquisadores da EPT.

A expansão ficou vetada por longos anos e só poderia ocorrer em situações de parcerias (Brasil, 1994). No governo anterior, inclusive, foi instituída a Lei nº 9.649/98, barrando a criação de escolas técnicas federais. Não é por acaso que agora, quando o País consolida taxas de crescimento acima de 4%, empresas encontram dificuldades para contratar mão de obra treinada e qualificada. A falta de técnicos pode ser explicada pelo abandono e descaso que os governos passados tiveram com a educação profissional.

No entanto, a concepção do governo Lula à época preconizava a valorização e o investimento pesado nas escolas técnicas (Pacheco, 2013, p. 01). Em decorrência, ocorreu em três fases, visando ao “[...] fortalecimento da atividade produtiva e da educação, ciência e tecnologia nas principais mesorregiões atualmente definidas” (Brasil, 2007, p. 1). De acordo com informes disponibilizados na página do MEC (Brasil, 2021): a) na fase I foram implementadas instituições em regiões do país, com carência de Educação Profissional e Tecnológica. O projeto possibilitou a criação de cinco escolas técnicas federais, quatro escolas agrotécnicas federais e com a implantação de 33 unidades descentralizadas⁶; b) na fase II, iniciada em 2007, deu-se a criação de 150 novas instituições, a serem distribuídas nos 26 estados e no Distrito Federal, no período de quatro anos; c) na fase III, iniciada em 2011, houve a criação de mais duas centenas de unidades até 2014 (Brasil, 2005).

6 Neste entremeio, também houve o lançamento do Catálogo Nacional dos Cursos Superiores de Tecnologia e de conferências realizadas em todo o Brasil, em uma parceria da Setec com o Fórum Nacional de Gestores Estaduais de Educação Profissional.

A RFEPCT passou a agregar “[...] sob uma mesma gerência diferentes unidades de ensino” (Ferreira, 2020a, p. 198) e, ao final das três fases, estabeleceu-se uma nova institucionalidade, entendida por Ferreira (2020a) como o ponto mais alto da implementação da EPT. Nesses termos, constituiu-se como a iniciativa recente mais coordenada, no campo da educação para o trabalho “[...] e dotou, em diversos pontos do território nacional, de escolas muito bem equipadas em termos de pessoal e de infraestrutura, muito diferente da realidade da oferta dos demais entes federados” (Magalhães; Castioni, 2019, p. 734). Ainda, houve um investimento expressivo no orçamento e incentivo aos Estados para a oferta de Programas inscritos no Plano de Ações Articuladas (PAR) (Magalhães; Castioni, 2019).

Nesse prisma, houve a elaboração de “[...] uma proposta de educação profissional como uma política pública, integrada ao Sistema Nacional de Educação, em articulação com a educação básica e a educação superior” (Grabowski; Ribeiro, 2010, p. 279); criou-se o IF, portador de uma representação imbuída “[...] de um *status* social menor, segundo as visões correntes” (Pacheco; Pereira; Domingos Sobrinho, 2010, p. 77).

Os IFs buscam se diferenciar das universidades em sua ambiência, em seu formato jurídico-institucional e em sua arquitetura curricular. Caracterizam-se “[...] pela ousadia e inovação necessárias a uma política e a um conceito que pretendem antecipar aqui e agora as bases de uma escola contemporânea do futuro e comprometida com uma sociedade radicalmente democrática e socialmente justa” (Pacheco, 2011, p. 12).

Como uma instituição de ensino que integra a RFEPCT, um IF possui princípios identitários particulares e peculiares relativos à oferta de educação pública, democrática, com qualidade e gratuita; propõe ensino, pesquisa e extensão articulados. Trabalha Ensino, Pesquisa e Extensão na convergência com a realidade socioeconômica e as necessidades do território onde está inserido (Pacheco, 2011). Esses princípios educativos dos IF fundam-se na formação humana integral, no trabalho como princípio educativo, na prática social como potencializadora fonte de conhecimentos e na indissociabilidade entre as dimensões (ciência, tecnologia e cultura) do processo educativo. Com isso, os IFs visam à construção da autonomia intelectual, à emancipação, ao protagonismo da cidadania ativa e à superação de modelos alijados que reforçam a dualidade trabalho manual/intelectual.

Pacheco, Pereira e Domingos Sobrinho (2010) salientam que a relação ensino-ciência-tecnologia merece destaque no contexto do surgimento dos IFs, pois atrelam-se às demandas do desenvolvimento nacional, no que diz respeito à formação dos trabalhadores e de sua cidadania, bem como aos desafios do desenvolvimento da ciência no país. Porém, apesar de ter uma matriz educativa bem demarcada e mais de 16 anos de existência, acredita-se que, para a consolidação e legitimidade dos

IFs, é imprescindível o entendimento de sua natureza e Proposta Pedagógica, da infraestrutura e da profissionalização dos trabalhadores da educação, temáticas que podem ser exploradas em outra oportunidade. Assim, após enunciar os elementos conceituais, na sequência, destacam-se os sentidos analisados nos discursos dos gestores entrevistados sobre a expansão dos IFs no RS⁷.

ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

[...] Se começou a discutir em 2004, para que em 2008 se concretizasse, desde projeto de lei para criação de cargo de docente, de criação de cargo de técnicos, de costurar um programa de expansão com recurso para tantas obras que foram feitas e o investimento que se precisou para isso. Então parece que em dezembro de 2008, ‘puff’, nasce a rede e os institutos e com essa característica. Mas **há uma lacuna de informação sobre o movimento para criação disso, que é bem interessante** (G1, grifos nossos).

O excerto de uma interlocutora, aplicado como epígrafe para esta seção, indica que a expansão da RFEPCT, com vistas à oferta de EPT, gratuita e para todos, teve bandeira içada. Todavia, muitos dados não foram discutidos ou apresentados ao público, mas são percebidos por alguns profissionais que integram a instituição. A expansão foi caracterizada pelo Governo à época, tendo como referência três âmbitos: o “[...] social, o de ordem geográfica e o relativo ao desenvolvimento” (Brasil, 2011).

Conforme dados documentais (Brasil, 2011), a dimensão social objetivava a universalização de atendimento aos territórios, municípios populosos e com percentual de elevada pobreza; a geográfica visava “[...] ao atendimento prioritário aos municípios com mais de 50.000 habitantes ou microrregiões não atendidas, à interiorização da oferta pública de EPT” (Brasil, 2011). Visava, também, à educação superior e ao atendimento à mesorregião onde não houvesse escolas federais; e, a de desenvolvimento remeteu ao atendimento de municípios que possuísem arranjos produtivos e um entorno de investimentos. Pacheco, Pereira e Domingos Sobrinho (2010, p. 73) aludem a respeito de “[...] análises, dados estatísticos e outros de instituições credenciadas, como o IBGE, Ipea, Inep, MDS⁸, dentre outras, que pudessem contribuir para identificar as mesorregiões e cidades-polo necessárias à sua concretização”.

7 Recomenda-se a leitura da obra de Lílíana Soares Ferreira, Educação Profissional e Tecnológica no Rio Grande do Sul (citada nas referências), para aprofundar sobre o movimento dialético constituidor da demanda, do planejamento e da efetividade da referida modalidade no RS.

8 Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE); Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA); Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP); Ministério do Desenvolvimento Social (MDS).

Dessa forma, após o cotejamento e a análise dos dados produzidos, ancoraram-se as sínteses nas dimensões citadas nos documentos legais, que pudessem permitir refletir sobre a expansão e a implementação da “Ifetização” no RS (IFRS, IFSul e IFFar). Tendo em vista que o RS pertence a uma territorialidade específica, entende-se haver condições e sentidos que dizem das suas particularidades, como cita uma interlocutora ao referir-se ao processo de expansão dos IFs: “Porque é bem diferente, eu conheço tudo aqui no Rio Grande do Sul, no Brasil inteiro teve diferença” (G1).

Resulta das análises a inclusão de um quarto sentido que diz respeito às forças políticas envolvidas na realização e materialização da política pública, e suas eventuais divergências. Desses sentidos, considera-se sua íntima relação, ou seja, admite-se que a exposição “isolada” de cada um não deve enganar, até porque, como bem alerta Saviani (2004), as reflexões devem ser conjunturais. Com isso, evidencia-se o entendimento de que a atual ordem social — burguesa — é uma totalidade complexa cuja compreensão se dá pelo exame das mediações entre os inúmeros elementos em movimento.

Nesse caso, o **sentido social** aparece quando os interlocutores da pesquisa ressaltam que os IFs foram implantados em locais nos quais havia pessoas em situação de pobreza e/ou renda média abaixo de R\$ 1.000 ao mês. Portanto, a instituição poderia representar uma resposta estratégica “[...] capaz de gerar conhecimentos a partir de práticas interativas com a realidade, de modo a propiciar a construção de projetos locais” (Pacheco; Pereira; Domingos Sobrinho, 2010, p. 80), para os sujeitos que compõem aquele cenário, assim como indicar uma valorização da comunidade local. Tal referência foi identificada no discurso a seguir: “A relação com as prefeituras das cidades contempladas deu-se num alto nível de cordialidade e ações conjuntas planejadas, **haja visto haver muito interesse das comunidades locais e regionais na vinda do Campus**” (G3, grifos nossos). E é corroborada pelo seguinte discurso:

E o que de fato me vem à memória é uma comunidade que trancou uma rua em vários momentos, na Restinga, querendo resposta afirmativa da prefeitura, por quê? Porque **viam naquela unidade do instituto federal uma possibilidade para melhorar suas vidas**. Então, essa comunidade fechou rua pela resposta ao licenciamento para início da construção, quando nós tínhamos já uma obra, mas não tínhamos acesso para chegar àquela construção e àquele prédio; quando os estudantes tinham que voltar para casa, iluminando seu caminho com lanterna porque não existia iluminação pública. Então, esses são fatos que me marcam como um processo de construção do Instituto Federal do Rio Grande do Sul (G2, grifos nossos).

Desse modo, o sentido social apela para que estabeleça interrelação com a sociedade capitalista em seu atual estágio, no qual o emprego e, em decorrência, a obtenção de um salário é condição para a cidadania. Obter um emprego em um contexto assim implica estar educado para tal e essa foi, desde o início, a missão dos

IFs. Ao ofertar educação relativa ao mundo do trabalho, comprometiam-se com as condições de vida dos trabalhadores. Ao par do idealismo presente nesse objetivo, observa-se um projeto político de melhorias por meio do acesso ao mundo do trabalho.

O **sentido contextual**, intimamente relacionado ao anterior, está muito presente no discurso dos interlocutores, especialmente para justificar a implementação de um *campus*, a partir de escolas agrotécnicas, CEFETs e Unidades Descentralizadas de Ensino (UNED). Um dos interlocutores ressaltou que, nesse período, foram travadas lutas que envolviam disputas de poder. Posteriormente, houve a garantia de IFs em municípios com aproximadamente 50.000 habitantes. Ferreira (2020a, p. 207) salienta que “[...] no Rio Grande do Sul, estabeleceu-se polêmica também quanto à mudança demasiadamente rápida na cultura educacional local de pequenos municípios”. Sobre esse aspecto, encontraram-se evidências nos discursos dos interlocutores:

[...] nascemos com duas ex UNED’s, um CEFET e uma escola agrotécnica.. Imediatamente depois abriu edital, que teve Santa Rosa, Panambi e São Borja, que participaram de edital público para essa definição. Ela não foi interna. [...] Para se transformar em um campus vinculado já a algum instituto (G1).

[...] aqui no RS nós tínhamos três CEFET’s, Pelotas, Bento Gonçalves e São Vicente do Sul. Então, cada um poderia [...], capitanear a constituição de um Instituto Federal. Mas veja que nenhuma agrotécnica, na primeira versão, poderia. Depois dessa segunda versão que foi publicada, que foi chamada de 02/2007, [...] agrotécnicas isoladamente, [...] podem formar Instituto Federal. Então, houve ali um processo de disputa de poder, porque, veja bem: eu sou diretor de uma agrotécnica, e agora eu tenho que me vincular a um CEFET para formar e constituir um projeto. É isso, fazer um projeto, quase um PDI, para submeter a essa chamada pública 02 lá de 2007. **Então, nesse momento, eu perco. Eu, diretor de agrotécnica, perco meu poder e minha autonomia, e passo a ser diretor de um campus.** [...] esse processo de tensionamento foi muito presente na formação dos institutos federais em todo Brasil e, obviamente, não foi diferente no RS [...]. No **processo de constituição da política pública sempre é um tensionamento de disputa de poder** (G2, grifos nossos).

A partir dos relatos anteriormente citados, percebe-se haver uma inter-relação do sentido contextual com distintos interesses políticos, sendo possível evidenciar uma aproximação entre os pontos em análise, tendo em vista a ressalva realizada por Saviani (2014) sobre a necessidade de uma análise conjuntural das iniciativas para o planejamento da gestão. E os interlocutores ainda narraram:

[...] aconteceu tudo ali em 2007. Também teve a chamada pública 01. Ela traz a expansão nas cidades polo que poderiam, juntamente com a sociedade organizada, solicitar participar de um edital. E aí, obviamente **as cidades foram previamente decididas pelo MEC, por nível de desenvolvimento econômico avançado e que não contivessem nenhuma instituição de educação profissional, enfim, pública ou federal** (G2, grifos nossos).

[...] o município tinha que procurar um dos institutos e dizer da sua intencionalidade, se conseguia cumprir os requisitos. A cidade tinha que ter aproximadamente 50.000 habitantes. O prefeito tinha que entrar com uma área x de espaço, tinha que ter algumas contrapartidas, tinha pré-requisitos. Então, o município de São Borja procurou o campus de Alegrete e o município de Santa Rosa e o município de Panambi procuraram o de São Vicente Instituto Farroupilha. Foi edital público mesmo (G1).

Por sua vez, identifica-se, nos trechos selecionados, que a implantação e expansão dos IF, no sentido contextual, logrou êxito e ocorreu rapidamente para aqueles municípios que se enquadraram nos trâmites exigidos (critérios preestabelecidos). Deveriam também estar atentos ao processo, mobilizando o social e entrando com contrapartida (doação de área, por exemplo). Constata-se, nos discursos dos interlocutores, que os IFs no RS se constituíram a partir desse regramento.

O sentido contextual é a imediatização do social, a pormenorização dos efeitos da sociedade capitalista no local onde o IF era implementado. Os grandes prédios, a chegada de profissionais, normalmente com pós-graduação *stricto sensu*, a recepção a estudantes do entorno dinamizaram localidades consideradas periféricas, cidades menores que, de outra forma, não teriam Ensino Superior público e gratuito. Nessa perspectiva, esses contextos aproximaram-se, por meio da implementação dos *campi* de Ifs, das possibilidades educativas de cidades maiores, ofertando também, a exemplo destas, condições de permanência dos jovens que doravante não precisariam abandonar seus locais de vivência para estudar.

Os **sentidos relativos ao desenvolvimento** tiveram como desígnio, conhecendo a região onde o IF seria inserido, responder às demandas, investir no entorno e na vocação produtiva, além de melhorar os arranjos produtivos locais, para alavancar o desenvolvimento com inclusão social e distribuição de renda. Magalhães e Castioni (2019, p. 740-741) destacam: “Acreditava-se, assim, que a oferta de EPT era importante para gerar novas oportunidades de trabalho em outras regiões do país, uma vez que a oferta de EPT estava muito concentrada na faixa litorânea e em poucas cidades grandes”. Tal destaque se coaduna com o excerto do discurso do interlocutor:

O escopo desta nova institucionalidade era transformar os Cefets em estruturas multicampi, cuja principal finalidade era levar o ensino técnico e tecnológico para regiões onde não houvesse tal oferta de ensino e assim promover a inclusão na Educação pública e gratuita e **formar polos de desenvolvimento regionais** onde os Campus estariam inseridos (G3, grifos nossos).

Foram encontrados poucos estudos e escritos sobre a historicidade não formal que originou a Rede e, portanto, os IFs. De acordo com uma das interlocutoras:

As pessoas vão saindo da instituição e esse lastro de marcos históricos não formais que dão origem à formalidade da lei das questões de diário oficial, elas compõem por que se chegou a isso. E dificilmente a gente vai ter isso registrado se alguém não fizer uma busca, ou se os envolvidos não se dispuserem a escrever (G1, grifos nossos).

Diante do exposto, ou seja, da falta de publicização de análises quanto a outros sentidos para implantação dos IFs, incluíram-se aqueles dados às forças políticas. Está-se referindo a questões político-partidárias que interferiram na coesão dos interessados e participantes da implementação dos IFs. Na época, conforme sublinhado, o governo brasileiro estava a cargo do Partido dos Trabalhadores (PT) e suas coligações. Portanto, a implementação dos IFs relacionava-se a essa proposta de governo que não era e não é hegemônica no país. Considerou-se, ainda, que Pacheco, Pereira e Domingos Sobrinho (2010, p. 73) enfatizaram que, na expansão, foram priorizados “[...] critérios técnicos, em detrimento de critérios políticos”. Constatou-se, no discurso dos interlocutores, o sentido do “clientelístico”, quando explicitavam que houve uma organização e um arranjo paralelo para tal.

Aí, depois, os outros já foram ao Ministério da Educação, contando com os prefeitos. E aí começou um processo inverso. Todo município queria ter um campus. Aí passou a ser uma questão muito política, diferente daquele momento mais inicial de edital. [...] no nosso caso, vieram Jaguari, depois veio Uruguaiana, depois veio Santo Ângelo. Então, **a gente foi num crescimento a partir de movimento de forças políticas, deputados, prefeitos**, junto ao Ministério da Educação via SETEC (G1, grifos nossos).

As prefeituras foram muito solícitas em ajudar quando necessário com algum maquinário ou transporte ou mesmo disponibilizando espaço para reuniões, bem como as Câmaras de Vereadores disponibilizavam seus plenários para audiências públicas. Desta forma, **as Prefeituras foram parceiras e fundamentais para viabilizar a construção do Campus** (G3, grifos nossos).

Ferreira (2020a), em sua obra, argumenta que, na época da implementação dos IFs, prescrições da Lei nº 4.759/65 estavam, ainda, em vigor. A referida lei “Estabelece que universidades e escolas mantidas pelo governo central, localizadas nas capitais, seriam denominadas federais e teriam o nome do Estado onde se localizassem” (Ferreira, 2020a, p. 203). Por essa razão, havia a previsão de inaugurar apenas um IF no RS, sendo cotado para tal o Cefet localizado no município de Pelotas. Contudo, a criação dos três Ifs no RS ocorreu de forma resistente, impulsionada por bases conceituais diferenciadas e articulações políticas. O G2 corrobora, argumentando: “Houve **um conjunto de negociações** e a primeira proposta do Ministério da Educação era que houvesse apenas um Instituto Federal por Estado. Aí houve esse conjunto de tensionamentos. [...] acabamos ficando com três pelas negociações dos três diretores da época” (G2, grifos nossos).

Conforme exposto pelo conjunto dos relatos supracitados, a relação das instituições com as prefeituras constituiu-se em clima ameno e amigável. Entretanto, não esteve (nem mesmo está) isento de um conjunto de relações e interesses, muitas vezes, divergentes. Sob influência do PT, a política de expansão foi matizada por sua concepção de Educação e desenvolvimento nacional. Sobre o projeto relativo à EPT protagonizado por este Partido:

Em 2003, no início do primeiro governo Luís Inácio Lula da Silva (2003–2011), quanto ao campo educacional, havia expectativas referentes à educação dos trabalhadores e, por esse motivo, houve pressões de vários setores sociais [...]. A proposta do governo para a EPT ficou explicitada no ‘Pacto pela valorização da Educação Profissional e Tecnológica por uma profissionalização sustentável (Proposta de agenda mínima pactuada entre MEC/SETEC - CONCEFET - CONDAF - CONDETUF - SINASEFE)’⁹ (Ferreira, 2020a, p. 194).

Mesmo que, para aqueles nos “bastidores” da formulação da lei, os critérios técnicos tenham sido “prioridade”, em vez de prioridades políticas, é preciso levar em consideração que estas não deixaram de existir ou de incorporar peso na balança e na correlação de forças no país e, particularmente, nos Estados e municípios. Ilumina essa reflexão o trecho a seguir:

Na época, eu lembro que nós tínhamos prefeitos dos mais variados espectros políticos, partidários [...]. Nós tínhamos PMDB; PDT; PT. Mesmo assim, no processo de implantação e definição desses municípios, não houve uma questão de escolha por partidos, mas pelas cidades polo [...]. **Mas veja que nós tivemos tratamento muito diferenciado** (G2, grifos nossos).

9 Conselho de Dirigentes dos Centros Federais de Educação Tecnológica (Concefet); Conselho de Diretores das Escolas Agrotécnicas Federais (Condaf); Conselho Nacional de Dirigentes das Escolas Técnicas Vinculadas às Universidades Federais (Condetuf); Sindicato Nacional dos Servidores Federais da Educação Básica, Profissional e Tecnológica (Sinasefe).

Ao mesmo tempo, os gestores informaram dificuldades quanto à obtenção de terrenos doados, por exemplo, que talvez não tenham sido por questões políticas, mas não excluam essa possibilidade.

Então, veja que, ao passo que nós tínhamos prefeituras extremamente parceiras e preocupadas em resolver as questões de implantação, nós tínhamos outras que, **não sei se por interesse em relação à política, ou por oposição ao governo federal**, que na época era o Partido dos Trabalhadores, **demonstravam resistência, ou pouca preocupação muitas vezes no auxílio da implantação** (G2, grifos nossos).

Enfim, organizaram-se os três IFs no RS¹⁰. Considerando essa realidade, apesar da expansão quantitativa dos IFs, um dos interlocutores reforçou a necessidade de constante acompanhamento e avaliação das instituições¹¹, já que, desde sua implantação, muitas alterações histórico-sociais, tais como mudanças na gestão dos IFs, a pandemia da covid-19, por exemplo, aconteceram. O gestor fez menção à premência da avaliação contínua dos cursos ofertados, os quais demandam [...] uma revisão permanente, um acompanhamento de egressos e um diálogo sempre muito aberto com a comunidade externa que, às vezes, vai se tornando difícil pelo encastelamento acadêmico que acaba tomando conta de algumas áreas” (G2).

De modo geral, acredita-se que implementar e garantir o funcionamento das instituições públicas, ou seja, de acesso a todos, ofertando todos os níveis de educação gratuitamente, visando à transformação social, constitui-se uma luta social protagonizada pelos gestores em coerência com políticas educacionais. Isso ocorre porque “[...] certamente o saber, o conhecimento que a classe trabalhadora busca na escola não coincide, necessariamente, com o saber historicamente acumulado sob a hegemonia da burguesia” (Frigotto, 2012, p. 28). Ao acessarem o conhecimento, parece ser indicado pela criação dos IFs que, otimistas, os cidadãos também redimensionam suas condições de vida, o que favorece uma reconfiguração social dos aspectos econômicos, políticos, contribuindo para a sociedade como um todo, ou seja, “[...] os institutos federais têm [...] papel [...] de formar cidadãos, todos comprometidos com uma sociedade melhor” (G2).

10 Mais informações podem ser encontradas no Atlas Socioeconômico do Rio Grande do Sul (2020).

11 A Plataforma Nilo Peçanha é alimentada pela Rede de Coleta, Validação e Disseminação das Estatísticas Oficiais da Rede Federal (Revalide) e apresenta alguns dados sobre a RFEPECT.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo objetivou analisar, nos discursos de gestores dos IFs no RS, os sentidos sobre a historicidade da implementação desta instituição. Marca-se não terem sido priorizadas possíveis discrepâncias mnemônicas nos discursos dos gestores, já que se tratam de relatos atuais, mesmo passados 16 anos da expansão e implantação dos IFs. Considerou-se com Ricoeur (2007) que a memória se insere no mundo da vida através da existência humana, atrelada ao conhecimento da passagem do tempo entre o antes e o depois.

À guisa de considerações finais, apontam-se alguns aspectos que sintetizam a historicidade, a implementação, o contexto político e a configuração do IFRS, IFSul e IFFar sob o prisma de gestores educacionais. Os discursos analisados permitiram observar sentidos em movimento relativos, principalmente, à historicidade, considerando os aspectos sociais, contextuais, o desenvolvimento e as forças políticas. Esses sentidos, como compósito, possibilitaram vislumbrar uma versão “por dentro” da implementação dos IFs no Estado, tendo em vista a implicação dos sujeitos nesse processo. Cabe reiterar, por fim, que esses sentidos se manifestam como distintas mediações de um único processo social.

Ao mesmo tempo, a efeméride de implantação dos referidos IFs, consolidada pela RFEPCT, constitui-se como um marco nas políticas públicas por apresentar um modelo político e pedagógico diferenciado. Todavia, almejou-se a expansão para oferta de EPT gratuita para todos, considerando como referência os âmbitos do social, da ordem geográfica e do desenvolvimento. Ainda, apesar de não publicizada, observou-se a indicação das forças políticas como um aspecto relevante na expansão.

Os gestores ressaltaram que no RS a expansão aconteceu de maneira particular, sem pormenorizar os aspectos. Identificou-se que visou, particularmente, à interiorização, ao alcance isonômico de diversos segmentos sociais, à democratização e à sedimentação da verticalização do ensino em todos os níveis e formas de modo gratuito e de qualidade.

Outrossim, a partir da análise dos referenciais e dos depoimentos dos gestores, constatou-se que a implantação do IFs objetivou fomentar os arranjos produtivos, impactar direta e/ou indiretamente as economias e o desenvolvimento local, regional e nacional, promover justiça social, equidade e inclusão social, elevar a oferta de matrículas e formar omnilateralmente os brasileiros.

Identificaram-se, com base nos discursos dos interlocutores, sentidos que indicam que os IFs possuem uma vocação particular e representam um projeto institucional capaz de viabilizar consideravelmente a criação de inúmeros *campi* para a oferta de cursos (em diferentes níveis e modalidades) em todo o Brasil e com uma intencionalidade bem delimitada.

Além disso, por ter enfatizado a produção de dados a partir dos discursos de gestores, elaborados em contextos específicos de gestão educacional e sob a orientação de políticas educacionais à época, acredita-se que, apesar dos IFs terem princípios e finalidades consonantes com uma EPT omnilateral e politécnica, ainda há que sobrepujar os sentidos estruturantes do social (cidadania, política, conhecimento, entre outros), para que possa, assim, suplantar e permitir uma transformação social. Esse objetivo se insere em perspectivas relacionadas a cada instituição em específico e à RFEPCT, como coletivo, o que permitirá continuidade ao processo histórico de implementar uma educação profissional efetivamente responsável pela educação e o trabalho no país.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Jair Jonko; HYPÓLITO, Álvaro Moreira. Novos significados para educação profissional e tecnológica no instituto federal sul-rio-grandense: a política de criação dos institutos. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, n. 32, v. 1, p. 247–265, 2016. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/rbpae/article/view/62363>. Acesso em: 1º jul. 2026.

ATLAS SOCIOECONÔMICO DO RIO GRANDE DO SUL. **Institutos Federais de Educação**. [2020]. Disponível em: <https://atlassocioeconomico.rs.gov.br/educacao-profissional-e-tecnologica>. Acesso em: 10 fev. 2025.

ANTUNES, Ricardo. Reestruturação produtiva e o mundo do trabalho. In: SENNA, Ester. (Org.) **Trabalho, educação e política pública**. Campo Grande: UFMS, 2003. p. 13-25.

BONAFINA, Anderson Teixeira; OTRANTO, Celia Regina. Institutos federais: entre o CEFET e a Universidade Federal. **Revista Brasileira Política Administração Educacional**, v. 38, n. 01, e 112958, 2022. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/rbpae/article/view/112958>. Acesso em: 1º jul. 2026.

BOTTOMORE, Tom. Dialética. In: BOTTOMORE, Tom. **Dicionário do Pensamento Marxista**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1997.

BRASIL. **Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008.** Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Brasília: Planalto, 2008. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11892.htm. Acesso em: 10 jan. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Expansão da Educação Superior e Profissional e Tecnológica:** mais formação e oportunidades para os brasileiros. [2011]. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/expansao/images/APRESENTACAO_EXPANSAO_EDUCACAO_SUPERIOR14.pdf. Acesso em: 12 jan. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Expansão da Rede Federal.** Brasília, DF: MEC, 2021. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec-programas-e-acoes/expansao-da-rede-federal#:~:text=Como%20resultado%2C%20a%20expans%C3%A3o%20e,j%C3%A1%20se%20encontram%20em%20funcionamento> Acesso em: 25 jan. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. **Chamada Pública MEC/Setec nº 001/2007.** Brasília: SETEC/MEC, 2007. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/edital_chamadapublica_fase2.pdf. Acesso em: 5 fev. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. **Plano de Expansão da Rede Federal de Educação Tecnológica.** Brasília, DF: SETEC/MEC, 2005.

CIAVATTA, Maria. A formação integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade. **Trabalho Necessário**, v. 3, n. 3, p. 1- 20, 2005. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/trabalhonecessario/article/view/6122>. Acesso em: 1º jul. 2026.

CIAVATTA, Maria. Trabalho-educação – Uma unidade epistemológica, histórica e educacional. **Trabalho Necessário**, v. 17, n. 32, p. 132-149, 2019. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/trabalhonecessario/article/view/28306>. Acesso em: 1º jul. 2026.

FERREIRA, Liliana Soares. **Educação Profissional e Tecnológica no Rio Grande do Sul.** Curitiba: Editora CRV, 2020a.

FERREIRA, Liliana Soares. Discursos em análise na pesquisa em educação: concepções e materialidades. **Revista Brasileira de Educação**, v. 25, e250006, 2020b. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/5RT6P594sk7ccDp6NKYX6qK/?format=html&lang=pt>. Acesso em: 1º jul. 2026.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Trabalho, conhecimento, consciência e a educação do trabalhador: impasses teóricos e práticos. In: GOMEZ, Carlos Minayo *et al.* **Trabalho e conhecimento: dilemas da educação do trabalhador**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2012. p. 19-38.

GRABOWSKI, Gabriel; RIBEIRO, Jorge Alberto Rosa. Reforma, legislação e financiamento da educação profissional no Brasil. In: MOLL, Jaqueline. **Educação Profissional e Tecnológica no Brasil Contemporâneo: desafios, tensões e possibilidades**. Porto Alegre: Artmed, 2010. p. 271-284.

LACLAU, Ernesto; MOUFFE, Chantal. **Hegemonia y Estrategía Socialista: hacia una radicalización de la democracia**. Madrid: Siglo XXI, 1987.

LOPES, Alice Casimiro; MACEDO, Elizabeth. Contribuições de Stephen Ball para o estudo de políticas de currículo. In: BALL, Stephen J.; MAINARDES, Jefferson. (orgs.) **Políticas educacionais: questões e dilemas**. São Paulo: Cortez, 2011. p. 249-283

LUCE, Maria Beatriz Moreira; MASSENA, Juliana Hass. Gestão Educacional. In: FERREIRA, Liliana Soares; CASTAMAN, Ana Sara; ANDRIGHETTO, Marcos José; SIQUEIRA, Sílvia. **Glossário sobre Trabalho Pedagógico na Educação Profissional e Tecnológica**. Curitiba: Editora CRV, 2024. p. 203-206.

MAGALHÃES, Guilherme Lins de; CASTIONI, Remi. Educação profissional no Brasil – expansão para quem? **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, v. 27, n. 105, p. 732-754, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ensaio/a/dC5fb7qHcYKpsyjSnp6ZPry/?format=html&lang=pt>. Acesso em: 1º jul. 2026.

PACHECO, Eliezer. M. **Os institutos federais uma revolução na educação profissional e tecnológica**. São Paulo: Moderna, 2011.

PACHECO, Eliezer Moreira; PEREIRA, Luiz Augusto Caldas; DOMINGOS SOBRINHO, Moisés. Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia: limites e possibilidades. **Linhas Críticas**, v. 16, n. 30, p. 71-88, 2010. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas/article/view/3568>. Acesso em: 1º jul. 2026.

RICOEUR, Paul. **A memória, a história e o esquecimento**. Campinas, SP: Unicamp, 2007.

SAVIANI, Dermeval. **Sobre a concepção de politecnia**. Rio de Janeiro: Fiocruz, 1989.

SAVIANI, Dermeval. **Educação: do senso comum à consciência filosófica**. 15. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2004.

SOBRINHO, Sidinei Cruz. Problematizações sobre a primeira década da política pública de educação profissional no Institutos Federais - IFs. *In*: SOBRINHO, Sidinei Cruz; PLÁCIDO, Reginaldo Leandro; RIBEIRO, Eduardo Augusto W. **Os “Nós” que fortalecem a Rede Federal de Educação Profissional Científica e Tecnológica: experiência e expertises nos/dos Institutos Federais**. Blumenau: IFC, 2019. p. 188-204.

SOBRE OS AUTORES

Ana Sara Castaman

Doutorado em Educação; Professora do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul (IFRS) – *Campus* Sertão e do Programa de Pós-graduação - Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica no IFRS – *Campus* Porto Alegre.
E-mail: anacastaman@hotmail.com

Vicente Cabrera Calheiros

Doutorado em Educação; Professor da Universidade Federal de Tocantins e do Mestrado Profissional em Educação Física naquela instituição.
E-mail: vicocalheiros@gmail.com

Liliana Soares Ferreira

Doutora em Educação; Professora do Programa de Pós-graduação em Educação e do Programa de Pós-graduação em Serviço Social e Políticas Públicas na Universidade Federal de Santa Maria.
E-mail: anaililferreira@yahoo.com.br

Recebido em: 12/02/2025
Aprovado em: 24/03/2025