

**UNIVERSIDADE REGIONAL DO NOROESTE
DO ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO E DOUTORADO EM DESENVOLVIMENTO REGIONAL
LINHA DE PESQUISA POLÍTICAS PÚBLICAS, PLANEJAMENTO
URBANO E GESTÃO DO TERRITÓRIO**

LAIANE FRESCURA FLORES

**EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA E O DESENVOLVIMENTO:
CONTRIBUIÇÕES DE UM INSTITUTO FEDERAL EM TERRITÓRIO DE
FRONTEIRA**

**Ijuí - RS
2026**

LAIANE FRESCURA FLORES

**EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA E O DESENVOLVIMENTO:
CONTRIBUIÇÕES DE UM INSTITUTO FEDERAL EM TERRITÓRIO DE
FRONTEIRA**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Desenvolvimento Regional, Área de Concentração: Planejamento e Gestão, Linha de Pesquisa Políticas Públicas, Planejamento Urbano e Gestão do Território, da Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul – Unijuí – como requisito à obtenção do título de Doutora em Desenvolvimento Regional.

Orientador: Prof. Dr. Pedro Luís Büntenbender

**Ijuí - RS
2026**

Catálogo na Publicação

Cristina Libert
Wiedtkemper
CRB 10/2651

• F634e

•

Flores, Laiane Frescura.

Educação profissional e tecnológica e o desenvolvimento : contribuições de um Instituto Federal em território de fronteira / Laiane Frescura Flores. – Ijuí, 2026.

202 f. ; il. ; 30 cm.

Tese (doutorado) – Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul (Campus Ijuí). Desenvolvimento Regional.

“Orientador: Prof. Dr. Pedro Luís Büttgenbender”.

1. Institutos Federais. 2. Territórios de fronteira. 3. Ensino superior. 4. Políticas públicas. 5. Monitoramento e avaliação. I. Büttgenbender, Pedro Luís. II. Título.

CDU: 373.6

UNIJUÍ - Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul
PPGDR - Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Regional – Doutorado
Área de Concentração: Planejamento e Gestão
Linha de Pesquisa: Políticas Públicas, Planejamento Urbano e Gestão do Território

A Banca Examinadora, abaixo assinada, aprova a Tese

**EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA E O DESENVOLVIMENTO:
CONTRIBUIÇÕES DE UM INSTITUTO FEDERAL EM TERRITÓRIO DE
FRONTEIRA**

elaborada por

LAIANE FRESCURA FLORES

como requisito para a obtenção do grau de
Doutora em Desenvolvimento Regional

Banca Examinadora participou pela ferramenta *Google Meet*

Dr. Pedro Luís Büttenbender (Orientador/Presidente PPGDR/UNIJUÍ),

Dra. Crislaine Colla (Avaliadora Externa PPGDRA/UNIOESTE),

Dr. Carlos Eduardo Ruschel Anes (Avaliador Externo PPGDPP/UFS),

Dr. Tarcísio Dorn de Oliveira (Avaliador Interno PPGDR/UNIJUÍ),

Dr. Nelson José Thesing (Avaliador Interno PPGDR/UNIJUÍ).

Ijuí (RS), 24 de março de 2026.

“**Educação** não
transforma o mundo.
Educação muda pessoas.
Pessoas transformam
o mundo.”

Paulo Freire



AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, à UNIJUI, pela oportunidade de desenvolver e concretizar este estudo;

À CAPES, pela bolsa concedida, que possibilitou a realização desta pesquisa, e pelo contínuo incentivo ao fortalecimento da pós-graduação e à formação de pesquisadores no Brasil;

À minha família, pelo apoio, incentivo e compreensão diante do tempo dedicado ao estudo;

Aos meus queridos sobrinhos e afilhados, Mariana, Davi e Luane, obrigada por se fazerem presentes e serem presença em minha vida! Desejo que o potencial transformador da educação esteja sempre presente em suas vidas;

À todos os professores do Doutorado em Desenvolvimento Regional, pela dedicação e profissionalismo, comprometidos com a arte de ensinar, que nos proporcionaram momentos ímpares de aprendizagem;

Ao meu orientador, prof. Dr. Pedro Luís Büttgenbender, pelo incentivo e confiança no meu potencial enquanto pesquisadora, pela orientação, carinho e atenção a mim dispensadas na elaboração deste trabalho;

Aos amigos e colegas de trabalho do IFFar - Campus São Borja pelo incentivo e colaboração durante a execução deste trabalho;

Aos colegas de doutorado, pelas trocas, debates, conhecimentos, amizades e aprendizagens compartilhadas;

À Marivane, pelo trabalho desenvolvido no PPGDR, sempre ágil e prestativa, bem como pelos inúmeros momentos em que foste presença, acolhida e apoio em Ijuí. És muito especial, obrigada pelo chimarrão, cafés, inúmeras confraternizações e jantares!

Aos amigos de longa data Marília Goularte, Marta de Lima, Angela de Almeida, Aline Roque, Aline Kunst e Jeferson Kohler, vocês são especiais em minha vida!

Aos amigos presenteados pelo Doutorado, Danieli Biolchi, Darlan Prochnow, Melissa Welter, Magalia de Almeida, Camila Nemitz, Vanise Prates, Raquel Gutknecht, Adriane de Boni, Ana Luisa Borsatto, Fernanda Royer e Marjana Henzel. Vocês foram essenciais nesse período de doutoramento! Agradeço pelas vivências compartilhadas, projetos conjuntos, risadas, cafés, ideias, reflexões sobre a vida, pizzas, almoços e jantares em Ijuí;

Ao meu companheiro de vida, Vitor Gonçalves, pelo incentivo desde a escolha deste curso, por ser força e presença em dias desafiadores e por compartilharmos a beleza da vida!

Aos egressos dos cursos superiores de graduação do IFFar - Campus São Borja, do ano 2022, coordenadores de curso e Direção Geral que gentilmente colaboraram para a efetivação deste estudo. Sem vocês não seria possível esta pesquisa!

Aos membros da banca, por concordarem em avaliar e contribuir com a qualificação deste estudo;

À todos que direta ou indiretamente contribuíram para realização deste trabalho.

RESUMO

O objetivo geral da tese consiste em analisar as contribuições da política de Educação Profissional e Tecnológica de ensino superior no Instituto Federal Farroupilha – Campus São Borja para a formação profissional e para o desenvolvimento de um território de fronteira. A investigação contou com pesquisa de natureza aplicada, abordagem qualitativa, fundamentada na Teoria Crítica e na Hermenêutica de Profundidade, articulada à análise de conteúdo. O software NVivo auxiliou na organização e tratamento dos dados. Foram realizadas entrevistas semiestruturadas com os egressos dos cursos superiores do ano de 2022 e com a Direção Geral da Instituição, bem como aplicou-se questionário *online* aos coordenadores de curso, totalizando 38 sujeitos participantes da pesquisa, selecionados por amostragem intencional. O referencial teórico abordou o papel das políticas públicas no desenvolvimento, territórios de fronteira, bem como a trajetória da Educação Profissional e tecnológica, culminando na criação dos Institutos Federais desde a sua concepção e respectivos princípios basilares e norteadores. As categorias de análise foram: Acesso, Permanência e Êxito; Pesquisa, Extensão e Inovação; Influências da Educação Profissional e Tecnológica na trajetória dos egressos e Aportes da formação Profissional e Tecnológica ao desenvolvimento em território de fronteira. Os resultados indicaram que a Instituição possui ações de acesso, permanência e êxito bem estruturadas, com políticas afirmativas, inclusivas e de assistência estudantil, contudo, a evasão é um fator desafiador. O desenvolvimento de projetos de pesquisa, extensão e a realização de eventos científicos são bastante significativos para o fortalecimento institucional junto a comunidade e para o processo de ensino-aprendizagem dos estudantes. Contudo, há baixos índices de pesquisas aplicadas e menor adesão à projetos de inovação. Outras importantes iniciativas de inovação foram implementadas, tais como as incubadoras de base tecnológica e os laboratórios *makers*. No que tange às influências da Educação Profissional e Tecnológica na trajetória dos egressos dos cursos superiores, evidenciou-se reflexos positivos na formação, na qualidade de vida e na elevação da faixa salarial, com maior destaque nos cursos de Sistemas de Informação e Gastronomia. A formação ampliou oportunidades de inserção e ascensão profissional, inclusive no setor público e no empreendedorismo. A Instituição foi avaliada positivamente, sobretudo pela infraestrutura acadêmica e assistência estudantil. No que tange aos aportes da formação profissional e tecnológica, evidenciou-se que a mesma contribui para o desenvolvimento inclusivo no território de fronteira ao ampliar o acesso ao ensino superior, qualificar a população e promover a transformação social. Entre os desafios estão a captação de estudantes, entraves burocráticos para a integração transfronteiriça entre Brasil/Argentina, limitações orçamentárias e a alta rotatividade de servidores públicos. Como potencialidades, destacam-se novos cursos alinhados às demandas locais vinculados ao eixo de Gestão e Negócios e maior integração com instituições argentinas. Conclui-se que as principais contribuições da oferta de formação profissional e tecnológica de nível superior em território de fronteira, referem-se à geração de conhecimentos especializados, formação de capital humano, nos aportes financeiros investidos no território. O Instituto Federal Farroupilha - Campus São Borja possui papel determinante, impulsionador e agregador no processo de desenvolvimento dos territórios de fronteira. No entanto, é essencial que haja programas e ações complementares por parte do poder público, especialmente no sentido de oportunizar a geração de emprego e renda, o estímulo ao empreendedorismo e à inovação, visando a absorção e a permanência dos profissionais recém formados no território.

Palavras-chave: Institutos Federais; territórios de fronteira, ensino superior, políticas públicas, monitoramento e avaliação.

ABSTRACT

The overall objective of this thesis is to analyze the contributions of the Professional and Technological Education policy in higher education at the Farroupilha Federal Institute – São Borja Campus to professional training and the development of a border territory. The investigation employed applied research with a qualitative approach, grounded in Critical Theory and Depth Hermeneutics, articulated with content analysis. The NVivo software assisted in the organization and processing of the data. Semi-structured interviews were conducted with graduates of higher education courses from 2022 and with the General Directorate of the Institution, as well as an online questionnaire applied to course coordinators, totaling 38 research participants selected by intentional sampling. The theoretical framework addressed the role of public policies in development, border territories, as well as the trajectory of Professional and Technological Education, culminating in the creation of the Federal Institutes from their conception and their respective basic and guiding principles. The categories of analysis were: Access, Retention and Success; Research, Extension and Innovation; Influences of Professional and Technological Education on the trajectory of graduates and Contributions of Professional and Technological training to development in border areas. The results indicated that the Institution has well-structured access, retention, and success programs, with affirmative, inclusive, and student assistance policies; however, dropout is a challenging factor. The development of research and extension projects and the holding of scientific events are quite significant for institutional strengthening within the community and for the teaching-learning process of students. However, there are low rates of applied research and less participation in innovation projects. Other important innovation initiatives have been implemented, such as technology-based incubators and maker labs. Regarding the influence of Vocational and Technological Education on the career paths of graduates from higher education courses, positive effects were evident in their training, quality of life, and salary increases, with greater emphasis on the Information Systems and Gastronomy courses. The training broadened opportunities for professional insertion and advancement, including in the public sector and entrepreneurship. The institution was positively evaluated, especially for its academic infrastructure and student support. Regarding the contributions of vocational and technological training, it was evident that it contributes to inclusive development in the border region by expanding access to higher education, qualifying the population, and promoting social transformation. Challenges include student recruitment, bureaucratic obstacles to cross-border integration between Brazil and Argentina, budgetary limitations, and high turnover of public employees. Strengths include new courses aligned with local demands linked to the Management and Business axis and greater integration with Argentinian institutions. It is concluded that the main contributions of offering higher-level professional and technological training in border areas relate to the generation of specialized knowledge, the formation of human capital, and the financial investments made in the territory. The Federal Institute Farroupilha - São Borja Campus plays a decisive, driving, and aggregating role in the development process of border territories. However, it is essential that there are complementary programs and actions on the part of the public authorities, especially in order to provide opportunities for job and income generation, stimulate entrepreneurship and innovation, aiming at the absorption and retention of newly graduated professionals in the territory.

Keywords: Federal Institutes; border territories; higher education; public policies; monitoring and evaluation.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 01 - Mapa das cidades gêmeas e suas divisas.....	36
Figura 02 - Ciclo de Políticas Públicas.....	47
Figura 03 - Linha do tempo da Educação Profissional e Tecnológica no Brasil.....	55
Figura 04 - Unidades da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica.....	58
Figura 05 - Fases da Hermenêutica de Profundidade (HP).....	75
Figura 06 - Linha do tempo da constituição do IFFar.....	76
Figura 07 - Mapa da localização geográfica dos Campi do IFFar.....	77
Figura 08 - Mapa do Estado do Rio Grande do Sul com destaque para São Borja.....	88
Figura 09 - Contribuições do ensino superior na percepção dos egressos.....	114

LISTA DE TABELAS

Tabela 01 - Auxílios disponibilizados aos estudantes do IFFar (Atleta, Eventual, Inclusão Digital, Permanência e Apoio Financeiro a Participação em Eventos).....	96
Tabela 02 - Titulação dos servidores do IFFar - Campus São Borja.....	136
Tabela 03 - Indicadores Acadêmicos do IFFar - Campus São Borja.....	136
Tabela 04 - Dados orçamentários do IFFar - Campus São Borja.....	137
Tabela 05 - Classificação racial entre os estudantes matriculados.....	138
Tabela 06 - Renda familiar dos estudantes matriculados na Instituição.....	139
Tabela 07 - Projetos de extensão e de pesquisa.....	139

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 01 - Sexo dos egressos participantes da pesquisa.....	90
Gráfico 02 - Faixa etária dos participantes da pesquisa.....	91
Gráfico 03 - Tipologia de cotas.....	91
Gráfico 04 - Tipo de residência.....	92
Gráfico 05 - Carga horária de trabalho semanal dos respondentes.....	122
Gráfico 06 - Município de residência durante o curso superior.....	124
Gráfico 07 - Município de residência após a conclusão do curso.....	125
Gráfico 08 - Continuidade nos estudos por parte dos egressos.....	126
Gráfico 09 - Necessidade de ajustes curriculares nos cursos.....	133

LISTA DE QUADROS

Quadro 01 - Classificação dos impactos das atividades da IES sobre as regiões.....	41
Quadro 02 - Tipificação das Liberdades Instrumentais de Amartya Sen.....	44
Quadro 03 - Modalidades e cursos ofertados no IFFar - Campus São Borja.....	78
Quadro 04 - Sujeitos Participantes da Pesquisa.....	80
Quadro 05 - Elementos norteadores da coleta de dados, conforme objetivos específicos.....	82
Quadro 06 - Categorias e Subcategorias de análise.....	84
Quadro 07 - Percentual de cotas para ingresso no IFFar.....	93
Quadro 08 - Plano de ação local do IFFar - Campus São Borja para os cursos superiores no período de 2025-2027.....	97
Quadro 09 - Concessão de auxílios estudantis - Egressos 2022.....	99
Quadro 10 - Projetos de Pesquisa desenvolvidos em 2022.....	104
Quadro 11 - Projetos de extensão desenvolvidos em 2022.....	106
Quadro 12 - Índice de participação em projetos - Egressos 2022.....	111
Quadro 13 - Vínculo empregatício dos Egressos.....	116
Quadro 14 - Faixa salarial dos egressos durante o curso superior.....	119
Quadro 15 - Faixa salarial dos egressos após a conclusão do curso superior.....	121

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AC	Ampla Concorrência
AEE	Atendimento Educacional Especializado
APE	Acesso, Permanência e Êxito
AR	Argentina
CDIF	Comissão Permanente para o Desenvolvimento e a Integração da Faixa de Fronteira
CEFET	Centros Federais de Educação Tecnológica
CLT	Consolidação das Leis do Trabalho
CNE	Conselho Nacional de Educação
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
CNS	Conselho Nacional de Saúde
CODIR	Colégio de Dirigentes
CONIF	Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica
CONSUP	Conselho Superior
CPA	Comissão Própria de Avaliação
CRC	Central de Relacionamento com o Cliente
CRE	Coordenadoria Regional de Educação
CTS	Ciência, Tecnologia e Sociedade
CUF	Centro Unificado de Fronteira
DAE	Diretoria de Assistência Estudantil
DIEESE	Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos
DNU	Decreto de Necessidade e Urgência
DOU	Diário Oficial da União
EAD	Educação à Distância
EJA	Educação de Jovens e Adultos
ENADE	Exame Nacional de Desempenho do Ensino Superior

ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
EPCT	Educação Profissional Científica e Tecnológica
EPT	Educação Profissional e Tecnológica
FAPERGS	Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Rio Grande do Sul
FF	Faixa de Fronteira
FIC	Formação Inicial e Continuada
FIES	Fundo de Financiamento Estudantil
FORPROEX	Fórum de Pró-Reitores de Extensão
HP	Hermenêutica de Profundidade
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IES	Instituições de Ensino Superior
IFES	Instituição Federal de Ensino Superior
IFFAR	Instituto Federal Farroupilha
IFs	Institutos Federais
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
IPEA	Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada
IPHAN	Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
MEPT	Mostra da Educação Profissional e Tecnológica
MIDR	Ministério da Integração e do Desenvolvimento Regional
NAPNE	Núcleo de Apoio às Pessoas com Necessidades Educacionais Especiais
NEABI	Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas
NIT	Núcleo de Inovação e Transferência de Tecnologia
NUGEDIS	Núcleo de Gênero e Diversidade Sexual
NUMEM	Núcleo de Memória
ODS	Objetivos do Desenvolvimento Sustentável

P&D	Pesquisa e Desenvolvimento
PAC	Programa de Aceleração do Crescimento
PAIC	Programa de Apoio à Iniciação Científica
PCD	Pessoa com Deficiência
PDFF	Programa de Promoção de Desenvolvimento da Faixa de Fronteira
PDI	Plano de Desenvolvimento Institucional
PIBID	Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência
PISF	Programa Institucional de Inclusão Social do IFFar
PNAES	Programa Nacional de Assistência Estudantil
PNDR	Política Nacional de Desenvolvimento Regional
PNE	Plano Nacional de Educação
PNEPT	Política Nacional de Educação Profissional e Tecnológica
PNUD	Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento
PPC	Projeto Pedagógico de Curso
PPE	Programa de Acesso, Permanência e Êxito
PPGDR	Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Regional
PPI	Prática Profissional Integrada
PROEJA	Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos
PROUNI	Programa Universidade para Todos
RCLE	Registro de Consentimento Livre e Esclarecido
REUNI	Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
RFEPT	Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica
RS	Rio Grande do Sul
SAEB	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica
SC	Santa Catarina
SEMTEC	Semana da Tecnologia, Educação e Ciência
SEREEI	Seminário Regional Fronteiras da Educação, Extensão e Inovação
SETEC	Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica

SINAEPT	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Profissional e Tecnológica
SINAES	Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior
SISU	Sistema de Seleção Unificada
TAES	Técnicos Administrativos em Educação
TCU	Tribunal de Contas da União
TI	Tecnologia da Informação
UAB	Universidade Aberta do Brasil
UERGS	Universidade Estadual do Rio Grande do Sul
UFFS	Universidade Federal da Fronteira Sul
UFSM	Universidade Federal de Santa Maria
UFTPR	Universidade Federal Tecnológica do Paraná
UNIJUI	Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul
UNIPAMPA	Universidade Federal do Pampa

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	20
2. DESENVOLVIMENTO TERRITORIAL E POLÍTICAS PÚBLICAS.....	31
2.1. O DESENVOLVIMENTO E O TERRITÓRIO.....	31
2.1.1. O Desenvolvimento Territorial em Faixa de Fronteira.....	35
2.1.2. A atuação das Instituições de Ensino Superior e sua relação com o território.....	39
2.2. OUTRAS PERSPECTIVAS DE DESENVOLVIMENTO EM AMARTYA SEN.....	43
2.3. POLÍTICAS PÚBLICAS E SOCIEDADE.....	46
2.3.1. Políticas Públicas Educacionais e o processo de monitoramento e avaliação de seus resultados.....	49
3. A POLÍTICA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA NOS INSTITUTOS FEDERAIS: IDENTIDADE E PRINCÍPIOS NORTEADORES.....	54
3.1. BREVE RESGATE HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA NO BRASIL.....	55
3.2. A IDENTIDADE DOS INSTITUTOS FEDERAIS À LUZ DA LEI Nº 11.892/2008: EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TRANSFORMAÇÃO SOCIAL.....	59
3.2.1. Acesso, Permanência e êxito dos estudantes.....	64
3.2.2. A Pesquisa, Extensão e o incentivo ao desenvolvimento científico.....	66
3.3. O ACOMPANHAMENTO DE EGRESSOS COMO DIMENSÃO ESTRATÉGICA DE QUALIFICAÇÃO DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO.....	69
4. TRILHAS METODOLÓGICAS.....	74
4.1. Classificação da Pesquisa.....	74
4.2. Caracterização do campo de Investigação.....	76
4.3. Coleta dos Dados.....	79
4.4. Análise dos dados.....	83
4.5. Aspectos Éticos.....	85
5. ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS.....	87
5.1. Breve caracterização Territorial de São Borja (RS).....	87
5.2. Perfil dos egressos entrevistados.....	90
5.3. O ACESSO, PERMANÊNCIA E ÊXITO NOS CURSOS SUPERIORES.....	92
5.3.1. Desdobramentos da assistência estudantil na trajetória dos egressos.....	98
5.4. PESQUISA, EXTENSÃO E INOVAÇÃO: Caminhos para o desenvolvimento acadêmico-científico e transformação social.....	102
5.4.1. Políticas e Ações de Pesquisa.....	102
5.4.2. Políticas e ações de Extensão.....	105
5.4.3. Políticas e Iniciativas de incentivo à Inovação.....	108

5.4.4. Organização de eventos Institucionais voltados à promoção da ciência e tecnologia..	110
5.4.5. Participação dos Egressos dos Cursos Superiores em Projetos.....	111
5.5. INFLUÊNCIAS DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA NA TRAJETÓRIA PROFISSIONAL DOS EGRESSOS: Monitoramento e avaliação.....	112
5.5.1. Contribuições do ensino superior na trajetória dos egressos.....	113
5.5.2. Inserção profissional e vínculo empregatício.....	115
5.5.3. Faixa salarial dos egressos.....	119
5.5.4. Carga horária de trabalho.....	122
5.5.5. Permanência em território de fronteira e/ou migração.....	123
5.5.6. Continuidade nos estudos e vínculo com o IFFar - Campus São Borja.....	125
5.5.7. Avaliação da Instituição.....	127
5.5.8. Avaliação do curso.....	129
5.6. APORTES DA FORMAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA AO DESENVOLVIMENTO EM TERRITÓRIO DE FRONTEIRA.....	135
5.6.1. Dados e indicadores Institucionais.....	135
5.6.2. Percepções de coordenadores e Direção Geral acerca das contribuições da oferta de EPT para o desenvolvimento em território de fronteira.....	140
5.6.3. Desafios e Potencialidades de um Campus situado em Território de Fronteira.....	143
6. SUGESTÕES PARA FINS DE APRIMORAMENTO DA FORMAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA E PROMOÇÃO DO DESENVOLVIMENTO..	150
7. REINTERPRETAÇÃO DOS DADOS.....	152
8. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	161
REFERÊNCIAS.....	166
ANEXO A - CADASTRO DA PESQUISA NA PLATAFORMA BRASIL.....	196
APÊNDICE A - REGISTRO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO.....	197
APÊNDICE B - CARTA DE CIÊNCIA E AUTORIZAÇÃO PARA EXECUÇÃO DA PESQUISA NO IFFAR - CAMPUS SÃO BORJA.....	200
APÊNDICE C - ROTEIRO SEMIESTRUTURADO - EGRESSOS.....	201
APÊNDICE D - QUESTIONÁRIO - COORDENADORES DE CURSO.....	202
APÊNDICE E - ROTEIRO SEMIESTRUTURADO - DIRETOR/A GERAL.....	203

1. INTRODUÇÃO

Historicamente, ainda que considerados os avanços conquistados com a promulgação da Constituição Federal de 1988, é preciso destacar que, no Brasil, a educação esteve estruturada de maneira complexa, o que dificultou a sua operacionalização, mesmo com a (re)definição de competências e responsabilidades (as quais nem sempre vêm acompanhadas da respectiva garantia de financiamento e descentralização necessários) (Dourado, 2019). Nesse contexto de implementação, o acesso ao direito à educação, por muito tempo, esteve restrito às camadas privilegiadas social e economicamente, passando a ocorrer de forma ampliada, principalmente a partir da década de 1990 (especialmente no caso do ensino superior).

As mudanças na política de Educação Profissional e Tecnológica (EPT) no Brasil, propiciada, em especial, pela promulgação da lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008, expandiram as fronteiras de atuação na oferta da educação profissional no país. A construção de uma visão da formação profissional e do trabalho que extrapole a mera subordinação às necessidades do mercado e ao mesmo tempo seja facilitador da formação cidadã dos trabalhadores e da democratização do conhecimento em todos os campos e formas são apontados como fatores norteadores da política atual para a educação profissional. Também, a relação entre ensino, ciência e tecnologia, com olhar dedicado para o mundo do trabalho, representa parte dos núcleos estruturantes dos Institutos Federais (Pacheco *et al.*, 2010).

A educação brasileira é constituída por diferentes níveis e modalidades de ensino. Os Institutos Federais foram criados a partir da lei nº 11.892/2008, tendo por finalidade o disposto no artigo 6º: “ofertar educação profissional e tecnológica, em todos os seus níveis e modalidades, formando e qualificando cidadãos com vistas à atuação profissional nos diversos setores da economia, com ênfase no desenvolvimento socioeconômico local, regional e nacional” (Brasil, 2008a).

Neste sentido, a Educação Profissional e Tecnológica assume um caráter de verticalização, podendo atuar desde a Educação Básica, com o Ensino Fundamental, através da Formação Inicial e Continuada (FIC) ou qualificação profissional; com o Ensino Médio, por meio da formação Técnica Articulada, (em Cursos Integrados e Subsequentes), podendo articular-se com a modalidade da Educação de Jovens e Adultos (EJA); até a Educação Superior, por meio da graduação com Cursos Superiores Tecnológicos, Cursos Superiores, e na pós-graduação em Especializações, Mestrados e Doutorados.

Os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, ou simplesmente Institutos Federais (IFs), representam um importante desafio para a educação profissional e tecnológica, porquanto, ao se procurar romper com a tradicional missão de vincular essa modalidade da educação às demandas exclusivas do mercado, entra em cena a necessidade de construção de um novo paradigma para a educação profissional. Não se trata, nesta ótica, de preparar o cidadão ou a cidadã para servir aos exclusivos interesses do mercado, como foi a tônica ao longo da história da educação profissional, mas de qualificá-los e elevar o seu grau de escolarização, capitais imprescindíveis à efetiva participação na consolidação democrática do país (Pacheco; Pereira; Domingos Sobrinho, 2009).

Nesta perspectiva Schwartzman (2016) afirma que se, no passado, a educação profissional era vista como uma alternativa de segunda classe para os jovens que não conseguiam ingressar nas escolas secundárias acadêmicas, hoje ela é buscada por muitos como uma opção de igual ou maior valor, tanto pelas oportunidades mais imediatas de trabalho que proporciona, como pela experiência prática e possibilidade de continuar estudando e se desenvolvendo ao longo da vida, adaptando-se às inevitáveis mudanças que continuarão ocorrendo no mercado de trabalho.

O Relatório de Desenvolvimento Humano de 2019, do Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), faz diversas recomendações de políticas públicas para superar as desigualdades sociais. O relatório propõe que as políticas de combate às desigualdades devem ir além da renda, focalizando também em intervenções ao longo da vida, em esferas como a saúde e a educação, iniciando mesmo antes do nascimento de uma pessoa (PNUD, 2019). Ainda, o relatório destaca que:

“enquanto muitas pessoas estão a superar os patamares mínimos de progresso em termos de desenvolvimento humano, as disparidades permanecem disseminadas. Nas primeiras duas décadas do século XXI, registrou-se um progresso notável na redução das privações extremas, mas as discrepâncias permanecem inaceitavelmente acentuadas num conjunto de capacidades, as liberdades necessárias para que as pessoas sejam e façam algo desejável, tal como ir à escola, conseguir um emprego ou ter o que comer. Além disso, o progresso tem passado ao lado de algumas das pessoas mais vulneráveis, mesmo no tocante às privações mais extremas, tanto que o mundo não está em vias de erradicá-las até 2030, conforme o apelo dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável” (PNUD, 2019).

Deste modo, no que tange à educação, apesar da expansão das políticas de inclusão, o acesso ao ensino superior brasileiro ainda está restrito a uma parcela pequena da população. Dados levantados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), em 2019, demonstram que somente cerca de 20% da população entre 25 e 34 anos possui um diploma de nível superior no País. De acordo com o mesmo levantamento, 40% dos ingressantes em universidades, em 2019, pertenciam aos 20% da população com

maior poder econômico. No mesmo ano, só 5% pertenciam aos 20% mais pobres da população (INEP, 2019a).

Conforme o documento Concepções e Diretrizes (Brasil, 2008b), os Institutos Federais são instituições voltadas para a educação profissional e tecnológica, comprometidas com o desenvolvimento local e regional. Essa concepção prevê uma conduta articulada com a vocação produtiva do seu *lôcus*, com o trabalho desenvolvido, com a busca de maior inserção da mão-de-obra qualificada nesse mesmo espaço e com a elevação do padrão de produção da matriz local, mediante o incremento de novos saberes.

Nesta direção, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), enfatiza que o ensino de nível superior no Brasil possui, dentre outras, a finalidade de “formar diplomados nas diferentes áreas de conhecimento, aptos para inserção em setores profissionais e para participação no desenvolvimento da sociedade brasileira” (Brasil, 1996, art. 43, inciso II).

Aponta-se destaque, principalmente, pelo discurso social de criação dos Institutos Federais como agentes sociais, indutores do processo de desenvolvimento local, agentes de promoção da cidadania, de inclusão social e de combate às desigualdades, presente nos documentos oficiais, entre eles, o Manual de Implantação da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica (Pacheco, 2008).

Logo, possuem forte compromisso em prol do desenvolvimento socioeconômico, local, regional e nacional, consolidando-se como uma política pública de interiorização da educação, de ampliação de acesso e garantia de oportunidades à uma educação de nível técnico e superior em municípios interioranos, primando pela inclusão e transformação social, buscando fomentar o empreendedorismo, o associativismo, o desenvolvimento tecnológico, a formação inicial e continuada, bem como atuam na valorização dos aspectos culturais artísticos e esportivos.

Os estudos sobre a temática da política de educação profissional e tecnológica, em sua grande maioria, abordam questões sobre o ensino/aprendizagem e a gestão educacional, com maior ênfase às seguintes temáticas: expansão da rede federal, educação integral, formação de professores, práticas pedagógicas, formação continuada, educação inclusiva, gestão e eficiência administrativa das Instituições de Educação Superior, evidenciando, assim, limites e potencialidades de estudos sobre as contribuições da referida política pública, em especial a partir de um olhar sistêmico, que compreenda a trajetória acadêmica do estudante até seu acompanhamento enquanto profissional egresso da Instituição.

Nesta construção, para efeitos de definição do tema desta pesquisa e do respectivo problema, realizou-se buscas por produções acadêmicas sobre as ‘contribuições da política de educação profissional e tecnológica’, destacando-se as pesquisas de Xavier (2019); Gomes (2020); Sturmer (2020); Maciel (2022); Figueiredo (2024); e ‘Educação Profissional e Tecnológica’, destacando-se os estudos de Vieira e Junior (2017), Filho, Paixão e Nogueira (2022), Carneiro, Cypriano, Souza e Diniz (2022); Bohrer, da Fonseca e Kaercher (2023).

Contudo, analisando as palavras-chave e os resumos das produções científicas listadas, verificam-se alguns *gap's*¹ de pesquisa, especialmente quanto às contribuições da política de educação profissional e tecnológica de nível superior, uma vez que a maioria dos estudos são voltados ao ensino médio integrado, bem como há escassos estudos sobre a educação profissional e tecnológica em territórios de fronteira e suas interlocuções com o desenvolvimento territorial.

A Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica trouxe uma nova concepção para o sistema de ensino federal, que em 2023, completou 15 anos de atuação no território nacional. São mais de 1,4 milhões de matrículas, com a oferta de mais de 11 mil cursos, distribuídos em 633 unidades acadêmicas em 578 municípios em todo o país (CONIF, 2023).

As Diretrizes e Bases da Educação Nacional estão definidas na Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (LDB), nos termos do inciso XXIV do Art. 22 da Constituição Federal. A referida lei estabelece a Educação Profissional e Tecnológica entre os níveis e as modalidades de educação e ensino, situando-a na confluência de dois dos direitos fundamentais do cidadão: o direito à educação e o direito ao trabalho, consagrados no art. 227 da Constituição Federal como direito à profissionalização, a ser garantido com absoluta prioridade.

Deste modo, o art. 39 da LDB dispõe sobre a educação profissional e tecnológica, como uma modalidade educacional, estabelecendo que esta seja desenvolvida “para o cumprimento dos objetivos da educação nacional, quais sejam: o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (art. 2º). Para tal, ela ocorre tanto na educação básica como na educação superior, podendo, inclusive, estar associada a outras modalidades educacionais – a educação de jovens e adultos (EJA), a educação a distância (EAD) e a educação especial.

¹ “Gap” é um termo da língua inglesa que se utiliza no sentido de “vão” ou “brecha”.

Tanto a Constituição Federal, em seu Art. 206, quanto a LDB, em seu Art. 3º, indicam os seguintes princípios, com relação direta com o sucesso escolar, para que o processo educacional ocorra de forma efetiva: *a igualdade de condição para o acesso e permanência na escola, a garantia do padrão de qualidade, a valorização do profissional da educação escolar e a vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais*. Deste modo, a definição de ações e políticas públicas, bem como respectivos instrumentos de monitoramento e avaliação são essenciais para fins de garantir a efetividade no alcance dos resultados educacionais (Brasil, 1996; Brasil, 2008).

A Resolução CNE/CP nº 01, de 05/01/2021, define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica, e descreve alguns elementos norteadores para a avaliação institucional, sendo:

Art. 59. Na formulação e no desenvolvimento de política pública para a Educação Profissional e Tecnológica, o Ministério da Educação, em regime de colaboração com os órgãos próprios dos respectivos sistemas de ensino, promoverá, periodicamente, a avaliação, garantida a divulgação dos resultados, com a finalidade de: I - promover **maior articulação entre as demandas socioeconômico ambientais e a oferta de cursos**, do ponto de vista qualitativo e quantitativo; II - promover a expansão de sua oferta, em cada eixo tecnológico, identificando as ofertas educacionais pelas áreas tecnológicas; III - **promover a melhoria da qualidade pedagógica e efetividade social, com ênfase no acesso, na permanência e no êxito no percurso formativo e na inserção socioprofissional**; IV - subsidiar **políticas e ações de acesso, permanência e êxito com vista à efetiva inserção socioprofissional**; e V - **zelar pelo cumprimento das responsabilidades sociais das instituições** e redes de ensino mediante valorização de sua missão, afirmação da autonomia e da identidade institucional, **atendimento às demandas socioeconômico ambientais**, promoção dos valores democráticos e respeito à diferença e à diversidade (Resolução CNE/CP nº 01/2021 - grifos nossos).

No Brasil instituiu-se o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), com base na lei nº 10.861/2004, compreendendo três componentes principais: a avaliação das instituições, dos cursos e do desempenho dos estudantes, contemplando vários instrumentos, indicadores e atores no processo avaliativo. A autoavaliação permite extrapolar os limites de um evento programático e objetivo, em detrimento de ações contínuas e sucessivas, com o envolvimento da comunidade acadêmica e da sociedade civil. Com a adoção do SINAES, os egressos também passaram a ser incorporados no processo avaliativo. Contudo, apesar do peso que exercem na avaliação, a inclusão desses atores ainda é uma opção e não uma obrigatoriedade para as IES (Lousada; Martins, 2005; Queiroz, 2014).

Conforme o § 1º da referida lei, o SINAES tem por finalidades a melhoria da qualidade da educação superior, a orientação da expansão da sua oferta, o aumento permanente da sua eficácia institucional e efetividade acadêmica e social e, especialmente, a promoção do aprofundamento dos compromissos e responsabilidades sociais das instituições

de educação superior, por meio da valorização de sua missão pública, da promoção dos valores democráticos, do respeito à diferença e à diversidade, da afirmação da autonomia e da identidade institucional. Ao mesmo tempo, o SINAES ainda mantém a lógica dos exames, como o exame de desempenho do estudante (ENADE), que é aplicado periodicamente pelo INEP, em uma amostragem selecionada de estudantes do primeiro e do último ano de curso (Brasil, 2004).

Os instrumentos de avaliação previstos neste sistema compreendem a Autoavaliação, a Avaliação Externa, o Exame Nacional de Desempenho Estudantil (ENADE), a Avaliação dos Cursos de Graduação, o Censo da Educação Superior, o Cadastro da IES e respectivos cursos. Esses instrumentos são complementares entre si e ao serem conduzidos e operacionalizados como ferramenta estratégica de gestão, extrapolam os limites da avaliação regulatória, assumindo a função de identificar os desafios e as potencialidades da instituição preparando-a para o futuro (Mesquita *et. al.*, 2017).

Entretanto, destaca-se que estes sistemas de avaliação estão voltados majoritariamente à análise do desempenho acadêmico dos estudantes, não havendo, portanto, dados e indicadores da efetividade social das Instituições, bem como da inserção socioprofissional dos estudantes egressos. Deste modo, a inclusão dos egressos nos processos de monitoramento possui significativa relevância, considerando que os mesmos possuem uma visão interna e externa ao ambiente educacional, bem como muitos encontram-se inseridos no contexto profissional, expandindo a capacidade de criticidade e reflexão acerca da sua própria formação e os desafios e demandas da profissão frente ao mundo do trabalho.

No que tange ao acompanhamento dos estudantes egressos, o Relatório de Auditoria e Gestão do Tribunal de Contas da União (Brasil, 2012, p. 43), destacou a relevância deste acompanhamento ressaltando que: “o acompanhamento de egressos representa política que permite a avaliação da adequabilidade da capacitação fornecida pelos Institutos Federais às demandas do setor produtivo. Essas informações são necessárias para justificar a continuidade ou alteração dos conteúdos programáticos das disciplinas integrantes dos cursos já existentes e para dar suporte à criação de novos cursos”.

O referido relatório concluiu que não foram detectadas iniciativas estruturadas nesse sentido pelos Institutos Federais visitados. A falta de cultura institucional foi apontada como fator importante para a não implantação de programas voltados ao conhecimento do que ocorre com os alunos após a conclusão dos respectivos cursos. No Rio Grande do Sul, as visitas *in loco* da auditoria permitiram concluir que, da mesma forma com o que ocorre em relação à evasão, não existe acompanhamento institucional sistemático de egressos, ficando a

critério de cada campus a implementação de medidas que visem à identificação da situação de empregabilidade dos alunos que concluíram os cursos mantidos pelo Instituto (Brasil, 2012).

O IFFar possui um programa de acompanhamento de egressos (Resolução nº 46/2019), realizado mediante a aplicação de pesquisa Institucional *online*, via questionário do *google forms*, com o objetivo de obter informações sobre a formação recebida e sua eficiência e eficácia no mundo do trabalho, com o intuito de gerar uma base de dados para o planejamento de ações institucionais. Entretanto, anualmente há uma grande dificuldade de retorno/resposta à pesquisa por parte dos egressos, devido a baixa adesão. Deste modo, no Relatório de Gestão do IFFar - Ano base 2022, a ausência destes dados/*feedback* foi apontado como uma ameaça Institucional (Relatório de Gestão IFFar, 2022, p. 33), evidenciando a necessidade de ampliação e maior adesão à referida política por parte dos egressos.

Nesse sentido, o que se propõe na presente pesquisa, é um olhar mais abrangente acerca das contribuições da política de educação profissional e tecnológica, tendo como foco de análise as políticas e iniciativas desde o ingresso do estudante na Instituição até o seu acompanhamento enquanto profissional egresso.

Tal análise subsidiará uma visão sistêmica acerca das ações de permanência e êxito voltados aos estudantes, visando reconhecer a política interna, sua relevância e eventuais fatores limitantes, bem como o envolvimento dos cursos superiores no atendimento das demais sociais da comunidade e por fim, analisar a inserção dos estudantes egressos no mundo do trabalho, visando compreender a capilaridade de inserção socioprofissional na região e/ou se houve mobilidade socioespacial.

Para tanto, elegeu-se como questão norteadora da pesquisa: De que modo a política de Educação Profissional e Tecnológica de ensino superior, implementada no Instituto Federal Farroupilha – Campus São Borja, contribui para a formação profissional de egressos e para o desenvolvimento de um território de fronteira?

O objetivo geral da pesquisa buscou analisar **as contribuições da política de Educação Profissional e Tecnológica de ensino superior no Instituto Federal Farroupilha – Campus São Borja para a formação profissional e para o desenvolvimento de um território de fronteira**. Os objetivos específicos, por sua vez, são os seguintes:

- a) Descrever as políticas e ações institucionais no que tange ao acesso, permanência e êxito dos estudantes nos cursos superiores;
- b) Mapear projetos de pesquisa, extensão e outras iniciativas de fomento à ciência, tecnologia e inovação;

- c) Diagnosticar influências da Educação Profissional e Tecnológica no contexto profissional dos estudantes egressos dos cursos superiores;
- d) Analisar os aportes da oferta da formação profissional e tecnológica convergentes ao desenvolvimento em território de fronteira; e
- e) Propor iniciativas que venham a contribuir para o aprimoramento da efetividade da formação profissional e tecnológica na Instituição e promoção do desenvolvimento.

Segundo Pacheco (2020), os IFs são uma institucionalidade inédita na estrutura educacional brasileira. Atuando na formação inicial, no ensino médio integrado, na graduação preferencialmente tecnológica e na pós-graduação, de forma a promover o diálogo entre as diferentes modalidades. Com itinerários formativos, os quais possibilitam reduzir as barreiras entre níveis e as dificuldades na continuidade da formação dos educandos, principalmente daqueles oriundos das classes trabalhadoras e excluídos. Desse modo, a coexistência dos diferentes níveis educacionais em uma mesma unidade permite aos alunos de nível médio gozarem de prerrogativas que normalmente são vivenciadas apenas no ensino superior.

Nesta direção, o estudo realizado por Nascimento, Cavalcanti e Ostermann (2020) demonstra que os IFs desempenham um importante papel social, pois seus alunos apresentam bons resultados nas provas do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), muito próximo ao dos estudantes das instituições privadas. Ademais, o perfil socioeconômico desses alunos assemelha-se ao perfil dos estudantes de escolas estaduais.

Dessa forma, a Educação Profissional e Tecnológica (EPT), se caracteriza pelo processo de ensino de conhecimentos técnicos diferenciados para a formação e atuação profissional. Conseqüentemente, pode contribuir significativamente para o desenvolvimento cultural, social e econômico do País. Essa modalidade de ensino tem adesão social e a possibilidade de atender os anseios e as expectativas dos interessados em obter uma formação plena e voltada à cidadania. Além disso, tem a perspectiva de qualificar tecnicamente a mão de obra para diferentes oportunidades de trabalho, de proporcionar alternativas que elevem o potencial de empreendedorismo, promoção do dinamismo econômico das empresas e dos diferentes setores econômicos (Blaka; Vargas e Marchesan, 2022).

Rolim e Serra (2009) afirmam que as Instituições de Ensino Superior são atores sociais de impacto em um território por proporcionarem o ambiente necessário à formação profissional e intelectual das pessoas. Para os autores, essa relação está intrincada na vinculação e no comprometimento das mesmas com o “futuro da região e o produto do seu trabalho, além de ter como referência a qualidade acadêmica universal, está voltado para a

superação das questões da região” (Rolim; Serra, 2009, p. 91).

Em suma, a inserção social através da educação pode ser considerada uma forma de enfrentamento de problemas sociais e investimento em potencial transformador e gerador de desenvolvimento, visto que, analisando dados estatísticos ainda é possível visualizar disparidades no acesso a esse direito o que, conseqüentemente, se reflete nos índices de desenvolvimento econômicos e sociais locais (Farinha, *et al.* 2020).

A partir das definições da Constituição Federal e as políticas afirmativas de descentralização do acesso à educação pelas Instituições Federais de Ensino e o processo de expansão da educação profissional Federal descentralizado no país, bem como considerando a passagem de praticamente duas décadas da criação dos Institutos Federais, torna-se viável e efetivo realizar um estudo sobre as repercussões/reflexos a partir do contexto de implantação do IFFar - Campus São Borja. Não obstante, convém destacar as mudanças e transformações na formação de competências profissionais e o respectivo ajuste dos currículos de ensino, frente aos desafios e oportunidades da formação profissional, especialmente em resposta às demandas da sociedade.

Várias regiões do país assumem dinâmicas diferenciadas de desenvolvimento. As regiões periféricas aos grandes centros/aglomerações urbanas, situam-se distantes dos centros de dinâmica econômica mais intensa, apresentando matriz produtiva que está vinculada majoritariamente à produção primária, impactando no desenvolvimento de territórios geograficamente periféricos que produzem ambientes de dinâmica econômica menos intensa. Essas abordagens são corroboradas em regiões localizadas em faixa de fronteira internacional e em especial no Rio Grande do Sul, na região oeste e fronteira Oeste/São Borja.

O estudo realizado por Bohrer, da Fonseca e Kaercher (2023), investigou a expansão da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT) a partir da dimensão espacial dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs) com um olhar para a Faixa de Fronteira (FF). Os resultados evidenciaram que escolas técnicas na FF quintuplicaram em uma década, possibilitando novas dinâmicas educacionais nessa parcela do território.

Já a tese elaborada por Legnani (2022), realizou um estudo comparado entre o IFPR - Campus Foz do Iguaçu e o IFSUL - Campus Santana do Livramento. A pesquisa concluiu que essas instituições, apesar de similares na missão, desenvolvem perfis distintamente marcados pelas dinâmicas socioculturais e relações transfronteiriças de suas regiões. O IFSul – Campus Santana do Livramento desenvolve um modelo educacional com ênfase em integração ativa com o Uruguai, incluindo cooperações acadêmicas e cursos binacionais. Destaca-se que o

trabalho abordou o contexto da educação em faixa de fronteira, aspectos de integração nos respectivos territórios, perfil fronteiriço, entretanto, não avaliou as contribuições desta política e sua aplicação.

Desta forma, esse recorte justifica a abordagem relevante, inovadora e diferenciada desta pesquisa principalmente por considerar e avançar contribuições nos seguintes aspectos:

Diante dos estudos analisados em plataformas de banco de dados acadêmicos, evidencia-se que embora exista um avanço considerável na publicação de pesquisas científicas sobre a educação profissional e tecnológica e a relevância das instituições de ensino superior, verifica-se que a temática ainda foi pouco explorada, considerando a abordagem das contribuições da política de Educação Profissional e Tecnológica e suas repercussões no desenvolvimento de territórios de fronteira, evidenciando assim a relevância da temática sob este novo prisma.

No campo teórico trará contribuições e avanços no conhecimento quanto às investigações/pesquisas sobre a educação profissional e tecnológica, efetividade acadêmica e social, desenvolvimento, em especial, considerando o contexto de Instituições localizadas em faixa territorial de fronteira.

No campo prático trará instrumentos, indicadores e aportes para a gestão da Instituição, desvelando os principais resultados da pesquisa, que poderá subsidiar ações estratégicas para o fortalecimento e consolidação de suas ações, contribuindo assim, como suporte ao aprimoramento das políticas internas já implementadas e/ou para a construção de novas políticas que porventura os gestores julguem relevante. Compreende-se também, que a presente pesquisa auxiliará no atendimento dos objetivos estratégicos do Relatório de Gestão (2022, p. 50), no que tange à dimensão alunos e sociedade do PDI 2019-2026, conforme dispõe a Meta 02, sendo: *Fortalecer a relação da instituição com a sociedade local/regional e Meta 09: Acompanhar e monitorar, no mínimo, 10% dos egressos por meio do Programa de Acompanhamento de Egressos.*

Cabe destacar que o IFFar - Campus São Borja oferta cursos técnicos integrados e subsequentes ao ensino médio e cursos na modalidade EJA, oferecendo assim outros níveis de Educação Profissional e Tecnológica. Todavia justifica-se a opção de estudar o ensino superior por ser uma formação mais aprofundada em uma área específica, bem como os estudantes recebem maior incentivo de participação em projetos de pesquisa, extensão e inovação, permitindo aos mesmos explorar novas ideias e contribuir para o avanço do conhecimento em suas áreas de atuação, proporcionando mais elementos para a elaboração desta pesquisa.

Ainda, menciona-se a motivação pessoal da pesquisadora, enquanto servidora pública atuante na referida Instituição, visando contribuir com a realização de pesquisa que traga retorno ao ambiente organizacional quanto ao trabalho realizado na IES, atendendo assim a política interna de qualificação dos servidores de, preferencialmente, realizar pesquisas voltadas ao interesse público institucional.

A temática também irá contribuir para novos estudos do programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Regional - PPGDR, da UNIJUI, dando continuidade e/ou fomentando novos estudos na Linha de Pesquisa “Políticas Públicas, Planejamento Urbano e Gestão do Território”.

2. DESENVOLVIMENTO TERRITORIAL E POLÍTICAS PÚBLICAS

Este capítulo apresenta os fundamentos teóricos que embasam a presente tese. Nos subitens iniciais deste trabalho, analisou-se o desenvolvimento em articulação com o território, evidenciando seus fundamentos conceituais e as singularidades que configuram o desenvolvimento em contextos fronteiriços. Na sequência, abordou-se a atuação das Instituições de Ensino Superior e sua relação com o território, destacando seu papel na dinâmica do desenvolvimento territorial, bem como a perspectiva do desenvolvimento como expansão das liberdades e das capacidades humanas.

Por fim, explorou-se a interface entre políticas públicas e sociedade, com ênfase nas políticas públicas educacionais e os mecanismos de monitoramento e avaliação como instrumentos fundamentais para a análise de seus resultados e impactos.

2.1. O DESENVOLVIMENTO E O TERRITÓRIO

O desenvolvimento possui vieses sociais, culturais, econômicos, políticos e ambientais que não podem ser anulados nem “descolados” do contexto de onde emergem e resultam (Gumbowsky *et al.*, 2020). As políticas públicas são reconhecidas como instrumentos sociais importantes para o enfrentamento dos problemas públicos e para a promoção do desenvolvimento (Gomide; Pereira, 2018).

Celso Furtado (2000), destaca que o conceito de desenvolvimento tem sido utilizado contemporaneamente em dois sentidos distintos. O primeiro diz respeito à evolução de um sistema social de produção, à medida que este, mediante a acumulação de riquezas e o progresso das técnicas, torna-se mais eficaz, ou seja, eleva a produtividade do conjunto de sua força de trabalho. O segundo sentido do referido conceito relaciona-se com o grau de satisfação das necessidades humanas. Todavia, mesmo que nas últimas décadas já não se perceba a ideia de crescimento econômico de forma tão unívoca como sinônimo de desenvolvimento, ela ainda tem se mantido, para muitas áreas do conhecimento, como premissa central destes processos (Rossetto; Filippim, 2008; Dupas, 2008; Pecqueur, 2009).

Na perspectiva de conceituar território, Santos (2000, p. 96), destaca que “o território não é apenas o resultado da superposição de um conjunto de sistemas naturais e um conjunto de sistemas de coisas criadas pelo homem. O território é o chão e mais a população, isto é, uma identidade, o fato e o sentimento de pertencer àquilo que nos pertence. O território é a base do trabalho, da residência, das trocas materiais e espirituais e da vida, sobre os quais ele influi”.

O território é uma produção social, procurando analisar os conflitos que se estruturam e as lutas que se travam em torno deste ambiente construído socialmente (Brandão, 2011, p. 3), “pois a História não se escreve fora do espaço e não há sociedade a-espacial. O espaço, ele mesmo, é social” (Santos, 1982, p. 1).

Os autores Coulert & Pecqueur (1994) destacam que o território se tornou “uma variável crucial para explicar as dinâmicas econômicas relativas a diferentes espaços. As condições históricas e culturais e as características sócio-econômicas das diversas regiões jogam um papel importante, sua diversidade explica em grande parte as diferenças de trajetórias de desenvolvimento ordenadas segundo circunstâncias históricas e geográficas” (Coulert e Pecqueur, 1994, p. 470).

Deste modo, no território ao longo da história surgem diversos atores que influenciam em sua construção, sejam estes públicos, privados, movimentos sociais, organizações não governamentais e entidades, a exemplo das universidades. Para compreender essa formação territorial, utiliza-se a abordagem de Pecqueur (2005), segundo a qual existem dois tipos de territórios: o “dado” e o “construído”.

Segundo Pecqueur (2005), território dado é aquele preexistente, no qual as decisões são político-administrativas. Esse tipo tem como características as políticas de desenvolvimento pré-moldadas que, por vezes, desconsideram fatores locais, como historicidade, potencialidades e dificuldades locais. O outro tipo é o chamado território “construído”, aquele que é resultado de um processo de construção dos atores. Neste, o território é construído a partir das relações sociais, do sentido de pertencimento ao espaço, a valorização do saber-fazer local, da capacidade dos atores locais em promover um desenvolvimento com características endógenas, ancorados nas relações histórico-culturais constituídas por gerações. Portanto, “o território é, de fato, como nós vimos, o resultado de uma criação realizada pelos próprios atores” (Pecqueur, 2009, p. 99) e “para tanto, podemos afirmar que o desenvolvimento se faz onde se encontram os agentes e não em um espaço abstrato” (Pecqueur, 2009, p. 100).

Já para Rullani, o “território reúne, no lugar, comunidade, instituições, economia e natureza, num tecido de interações pessoais e sociais, com inteligência e enraizamento” (Rullani, 2003); corresponde à terra e, sobretudo, à história dos homens que habitam os lugares, à prática social e ao conhecimento acumulado (Rullani, 2005).

Para Favareto (2020) há várias maneiras de conceituar território, ideia relativamente antiga e com ramificações na geografia, na antropologia e em outras ciências sociais, mas

quando associado à ideia de desenvolvimento, implica olhar para ordens de interdependências e uma ideia corolário, sendo:

- (i) *interdependências entre o local e extra local*, pois, embora a ideia de território coloque ênfase nos aspectos endógenos, seria um erro analisá-lo de maneira autárquica, tornando-se necessário considerar uma determinação mútua entre o local e o extra local, admitindo, inclusive, que o tecido social local pode reorientar, rechaçar, ou simplesmente absorver estas forças externas;
- (ii) *interdependências entre sociedade e natureza*, pois os territórios são unidades formadas por sistemas sociais e pelos sistemas naturais sem os quais não há atividade econômica e tampouco há vida humana;
- (iii) *interdependências entre dimensões da realidade* (sociedade e natureza, dimensões econômica e social, política e cultural). No entanto, disso decorre a necessidade de desvelar qual dessas dimensões preside a conformação da dinâmica dos territórios, já que neles ocorre a disputa entre os diferentes atores territoriais pelo controle de seus recursos. Remete-se, então, à questão do poder, exigindo a necessidade de reconhecer o modo de dominação, ou seja, reconhecer de que forma certos grupos sociais mobilizam os recursos materiais e imateriais do território para justificar e sustentar a dominação (Favareto, 2020).

Para Haesbaert (2002, p. 26), o território “não significa enraizamento, estabilidade, limite e/ou fronteira [...] inclui também o movimento, a fluidez, as conexões”, sendo a rede responsável por transportar o global ao local e vice-versa, tendo tanto um caráter técnico quanto social. Schneider e Tartaruga (2004), destacam que o território poderá assumir diversas escalas, formas e manifestações, com pequenos territórios, podendo ser um bairro em uma cidade ou uma vila rural e até um território rede de uma grande multinacional que tenha suas ramificações em vários países.

Avançando nas contribuições Fuini (2014), define território como um recorte de espaço geográfico definido por e a partir de relações de poder, controle, apropriação e uso, sendo que essas relações são definidas em termos políticos e político-institucionais, econômicos e socioeconômicos, culturais e simbólico-imateriais.

Brandão (2008), expõe que o desenvolvimento enquanto processo multifacetado de intensa transformação estrutural resulta de variadas e complexas interações sociais que buscam o alargamento do horizonte de possibilidades de determinada sociedade. Deve promover a ativação de recursos materiais e simbólicos e a mobilização de sujeitos sociais e políticos buscando ampliar o campo de ação da coletividade, aumentando sua autodeterminação e liberdade de decisão. Neste sentido o verdadeiro desenvolvimento exige envolvimento e legitimação de ações disruptivas, portanto envolve tensão, eleição de alternativas e construção de trajetórias históricas, com horizontes temporais de curto, médio e longo prazos. Essa construção social e política de trajetórias sustentadas e duradouras deve ser dotada de durabilidade orgânica, sendo permanentemente inclusiva de parcelas crescentes das

populações marginalizadas dos frutos do progresso técnico, endogeneizadora de centros de decisão e ter sustentabilidade ambiental. Seu estudo, portanto, exige ênfase em processos, estruturas e na identificação dos agentes cruciais e das interações entre decisões e aquelas estruturas, procurando revelar os interesses concretos em jogo.

O mesmo autor destaca ainda, que “é fundamental que esse processo transformador seja promovido simultaneamente em várias dimensões (produtiva, social, tecnológica, etc.) e em várias escalas espaciais (local, regional, nacional, global, etc.), robustecendo a autonomia de decisão e ampliando o raio de ação dos sujeitos concretos produtores de determinado território” (Brandão, 2008, p. 3).

Dallabrida (2014) propõe a superação do conceito de desenvolvimento regional para o territorial, ao conceber o desenvolvimento territorial com concepção mais abrangente do desenvolvimento, isso porque o desenvolvimento territorial faz referência a um espaço socialmente construído. Define território como “uma fração do espaço socialmente construída através de inter-relações dos atores sociais, econômicos e institucionais que atuam neste âmbito espacial, apropriada a partir de relações de poder sustentadas em motivações políticas, sociais, ambientais, econômicas, culturais ou religiosas, emanadas do Estado, de grupos sociais ou corporativos, instituições ou indivíduos” (Dallabrida, 2014, p. 19).

Büttenbender *et. al* (2022), esclarece que as bases do desenvolvimento territorial na sociedade do conhecimento são identificadas nas estratégias focadas nas redes de cooperação que envolvam poder público (estrutura do Estado em todos os níveis), empresas (empresários), universidades (centros de pesquisa e desenvolvimento, escolas em todos os níveis) e organizações comunitárias (igrejas, ONGs, associações, cooperativas, sindicatos, etc.).

Na opinião de Saquet (2018) o desenvolvimento territorial envolve a formação e/ou qualificação da consciência de classe e de lugar, aliada ao retorno ao território por meio de pesquisa, ensino e cooperação. O autor enfatiza que esses elementos são fundamentais para ativar as territorialidades, a participação popular, a governança, o diálogo e a contra hegemonia.

Neste trabalho, compreende-se desenvolvimento como um processo holístico voltado à melhoria da qualidade de vida, visando à minimização das desigualdades sociais e à promoção do crescimento, em uma abordagem integrada que considere diferentes dimensões: social, ambiental, política, econômica, tecnológica, cultural, humano, institucional, com a participação ativa das comunidades locais no processo de desenvolvimento.

2.1.1. O Desenvolvimento Territorial em Faixa de Fronteira

No contexto nacional, as ações públicas para a fronteira são resultado de um processo histórico fundado na preocupação do Estado com a garantia de sua soberania desde o período Colonial, quando, nos anos 70, a região foi caracterizada como zona de interesse especial pelo Governo Federal. Nesse período, passou a ser identificada como “Faixa de Fronteira” (FF), um espaço territorial dotado de complexidade e peculiaridades que a tornam singular em relação ao restante do país, sendo instituída sua conformação territorial na Lei nº 6.634, de 1979, com função estratégica de área de segurança territorial (Brasil, 2005). Nessa faixa, os municípios que fazem divisa com os países vizinhos são classificados como de “linha de fronteira”, enquanto que as cidades que possuem ligação direta com um ou mais vizinhos são chamadas de “Cidades Gêmeas”.

Pesavento (2002, p. 36) destaca a perspectiva cultural das fronteiras, enquanto “construções de sentido, fazendo parte do jogo social das representações que estabelecem classificações, hierarquias, limites”. Pelo seu caráter simbólico para as populações locais, as fronteiras passam a se constituir em espaços híbridos, não mais entendidas como linhas divisórias de territórios, mas ela própria um território usado e articulado a distintos interesses e necessidades da sociedade. Enquanto território-rede, a fronteira integra-se a distintos sistemas de fluxos (informações, capital, pessoas e mercadorias), de acordo com os diversos significados que pode assumir nesses sistemas.

A realidade contemporânea da faixa de fronteira brasileira constitui-se em importante elemento de discussão, o qual considera as relações econômicas, sociais e culturais no âmbito internacional, principalmente no que se refere às relações em comum na região fronteira. As profundas e persistentes desigualdades que caracterizam a sociedade brasileira também se expressam na fronteira, resultando em distorções que vêm se agravando desde o início do processo de industrialização do país (Gessi *et al.*, 2017).

A faixa de fronteira brasileira se divide em três grandes arcos. O *arco Norte* compreende os estados de Acre, Amazonas, Roraima, Pará e Amapá; o *arco Central*, Rondônia, Mato Grosso e Mato Grosso do Sul; e o *arco Sul*, Paraná, Santa Catarina e Rio Grande do Sul (Brasil, 2005).

No arco Sul, encontra-se a região de fronteira composta por três países: Paraguai, Argentina e Uruguai, totalizando 3.694 km de extensão. Considerando a faixa de fronteira de 150 km de largura, encontram-se 418 municípios brasileiros, assim distribuídos: 139 no Paraná, 82 em Santa Catarina e 197 no Rio Grande do Sul (Pêgo *et al.*, 2020, p. 151). Dos 33

municípios contemplados como cidades-gêmeas, 16 estão localizados nessa região sul do Brasil, a saber: onze (11) no estado do Rio Grande do Sul; quatro (4) no estado do Paraná e um (1) no Estado de Santa Catarina, conforme pode-se visualizar na figura abaixo:

Figura 01 - Mapa das cidades gêmeas e suas divisas



Fonte: IBGE (2022)

Uma preocupação nas regiões de fronteira são as crescentes perdas populacionais, conforme destaca o estudo da Nota Técnica Fronteiras do Brasil divulgado pelo IPEA (2023, p. 17), apresentando dados do declínio populacional nestas regiões, sendo que: “as concentrações urbanas da Faixa de Fronteira Terrestre, perderam população no intervalo de 2010-2022, as regiões de Corumbá/Ladário (117.790 habitantes), no Mato Grosso do Sul, arco Central e, no arco Sul, um arranjo maior, formado por Pelotas/Arroio do Padre/Capão do Leão (354.775 habitantes), Rio Grande (191.900) e Uruguaiana (117.210), todos no Rio Grande do Sul. Também nesse estado, perderam população Alegrete, São Borja, Cruz Alta e São Gabriel, estes com população entre 50 mil e 100 mil habitantes, sendo que os estados que mais sofreram declínios foram o Rio Grande do Sul (52,8%) e Paraná (17,3%).

Os autores Moreira (2018) e Gessi (2021) enfatizam que ainda que as fronteiras se

encontrem distantes dos grandes centros, algumas características particulares dos municípios de fronteira devem ser levadas em consideração para a promoção de ações efetivas. Nesse cenário a cooperação fronteiriça deve constituir-se de um conjunto de iniciativas empreendidas pelos dois países em seus territórios, pouco povoados e desarticulados entre si com o resto do território de cada país, para dar base ao desenvolvimento e integração futura de tais espaços mediante a execução de ações e projetos que atendam as especificidades desses locais, que pela sua complexidade são diferenciados das demais regiões. Outro ponto fundamental, é a participação da população na formação das políticas governamentais, que doutrinam as regiões transfronteiriças. Visto que existe essa carência, pois as políticas implementadas visam na maioria das vezes grandes organizações, deixando a desejar no âmbito educacional de integração entre países vizinhos.

Conforme expõe Dietz (2008), no cenário atual de globalização, as funções das fronteiras passam por transformações a partir de novos usos políticos e econômicos do território, ocorrendo a passagem de um conceito de fronteira–separação para um de fronteira–cooperação. Nesse sentido, a fronteira passa a ter uma função permeável e articulante. Deste modo, as assimetrias econômicas e sociais e os desafios ambientais, institucionais e legais formam um arcabouço complexo, necessitando de respostas específicas para o desenvolvimento destas regiões que as agendas políticas tradicionais não têm conseguido promover (Kramsch, 2002; Zumbusch; Scherer, 2015).

Com o intuito de reduzir as desigualdades regionais no Brasil, foi instituída a Política Nacional de Desenvolvimento Regional (PNDR), por meio do Decreto nº 6.047/2007, onde também foi inserido o Programa de Promoção de Desenvolvimento da Faixa de Fronteira (PDFF), visando a promoção do desenvolvimento local por meio de sua estruturação física, social e econômica, enfatizando as potencialidades locais e a articulação com outros países da América do Sul. Contudo, o avanço da temática à época Ministério da Integração Nacional – atualmente Ministério da Integração e do Desenvolvimento Regional (MIDR) – e em suas secretarias regionais, não houve instrumentos adequados para o enfrentamento das desigualdades regionais no Brasil (Brasil, 2009).

Como desdobramentos da PNDR, destaca-se a Comissão Permanente para o Desenvolvimento e a Integração da Faixa de Fronteira (CDIF). A referida comissão, possui a finalidade de propor “medidas e coordenar ações que visem ao desenvolvimento de iniciativas necessárias à atuação do Governo Federal na Faixa de Fronteira” (Brasil, 2019a). Por conseguinte, após a criação da CDIF, agregando representantes dos diferentes Ministérios e membros convidados, foram instituídos os Núcleos de Fronteira, que, em sua maioria, se

organizam a partir de decretos estaduais que designam seus membros. Seus objetivos visam identificar e priorizar os problemas para a atuação do poder público e dialogar com instituições atuantes na faixa de fronteira do respectivo estado para sistematizar as demandas locais, analisar propostas de ações e formular Planos Regionalizados de Desenvolvimento e Integração Fronteiriços (Brasil, 2010).

Entretanto, é importante esclarecer que apesar das importantes iniciativas citadas, percebe-se grandes desafios no que se refere às instituições localizadas em territórios de fronteira já formalizadas: a CDIF, por não ter recurso orçamentário específico para executar na fronteira, tem suas ações limitadas à articulação; os Comitês de Fronteira, que seriam “o espaço institucional de articulação local do poder público e da sociedade civil de ambos os países acerca das demandas e questões transfronteiriças [...], possuem iniciativas adotadas pontualmente, sem continuidade ou permanência verificada e sem estrutura institucionalizada” (Gimenez, 2015, p. 206).

Importante destacar a construção do Plano Estratégico da Mesorregião Grande Fronteira do Mercosul (formada por 415 municípios) e do Plano de Desenvolvimento da Mesorregião da Metade Sul do Rio Grande do Sul (formada por 106 municípios), ambos elaborados em 2002, que elencou as prioridades de investimentos regionais. Os referidos documentos apontaram como prioridade estratégica, investimentos na área da educação superior, mediante a implantação de universidades públicas federais, considerando que historicamente estas regiões encontravam-se desassistidas no tocante ao acesso à educação superior pública.

Considerando o exposto, Cargnin (2014) menciona que as principais repercussões destes estudos no viés educacional, resultaram na criação da Universidade Federal da Fronteira Sul - UFFS, uma vez que o Fórum da Mesorregião participou ativamente do movimento em favor da criação da universidade, e com maior ênfase deve-se assinalar que o protagonismo do movimento foi dos movimentos sociais, principalmente dos vinculados à agricultura familiar além de outros movimentos sociais. Ainda, na Metade Sul do Rio Grande do Sul destaca-se a criação da Universidade Federal do Pampa - UNIPAMPA com sede em Bagé e mais oito campi em municípios da Campanha e Fronteira Oeste, que embora inserindo-se dentro do processo de expansão das universidades públicas no Brasil, sua criação envolveu alguma mobilização dos atores regionais e, não por coincidência, sua atuação se encontra nestas regiões.

Frente ao exposto Furtado (2013), destaca a relevância da educação em regiões de fronteira, uma vez que “com o fortalecimento do poder nestas localidades, a educação serve

como agente de integração e como uma importante ferramenta de transformação social e de desenvolvimento humano”. Logo, vislumbra-se o papel determinante da educação superior nestes territórios de faixa de fronteira, até mesmo como estratégia para buscar fomentar a permanência populacional e o estímulo ao desenvolvimento em diferentes frentes.

2.1.2. A atuação das Instituições de Ensino Superior e sua relação com o território

Na relação entre educação e desenvolvimento territorial, observa-se que a presença de instituições de ensino superior desempenha papel estratégico na dinâmica regional. Boisier (2006), destaca que a existência de uma instituição de ensino superior em determinado local e/ou região pode representar um diferencial em suas dinâmicas de desenvolvimento de modo a contribuir categoricamente na ativação das potencialidades endógenas.

Para Vieira (2017), a expansão das IES no sistema federal brasileiro, realizada como política pública destinada às áreas geográficas fronteiriças e interioranas do Brasil, pode ser considerada um catalisador para destravar dois obstáculos do desenvolvimento: a desconcentração da educação nas grandes metrópoles; e a redução das desigualdades regionais.

Avançando nas contribuições Kempton *et al.* (2021), destaca que nas últimas décadas, o vínculo entre as IES e suas regiões de localização têm se estreitado, permitindo maximizar os impactos de seu potencial papel dentro das regiões. Assim, deixam de ser consideradas apenas criadoras de conhecimento e produtoras de mão de obra qualificada, assumindo o papel de atores estratégicos no crescimento econômico e desenvolvimento das localidades. Ou seja, essas instituições tornam-se cada vez mais relevantes como ativos potenciais para políticas regionais de base local.

Alguns estudos no âmbito nacional tais como Serra *et. al.* (2018), Oliveira e Deponti (2016), Schwartzman (2016), entre outros, já analisaram a relação das instituições de ensino superior com as dinâmicas de desenvolvimento dos municípios e regiões nas quais se inserem. Dentre as principais discussões destes estudos está a ideia de que as IES são fundamentais na produção de conhecimento, e que também são capazes de alavancar as várias dimensões do desenvolvimento social e econômico. Caberia às mesmas a missão de discutir, envolver e produzir conhecimento nos locais onde se inserem.

Nesta direção, as instituições de ensino superior (IES) são consideradas agentes locais de desenvolvimento, por sua contribuição na aglutinação de atividades e seu direcionamento na geração de novas demandas e de ativos na atração populacional para o seu entorno. A compreensão, portanto, de que as IES estão voltadas apenas à difusão do conhecimento

mostra-se anacrônica (Maia e Strohaecker, 2022, p. 357).

A capacidade de elevar as qualificações dos indivíduos é um dos primeiros efeitos locais das IES, que decorre diretamente do exercício da função ensino, que está presente em todas as instituições desta natureza. Estes diplomados são também os primeiros que, quando integrados no tecido produtivo e nas restantes organizações comunitárias, facilitam a transferência de conhecimento inovador e o melhor desempenho global das sociedades. A educação, e em particular o ensino superior, provoca ganhos individuais mas também um conjunto diversificado de externalidades positivas de que toda a sociedade se beneficia. Outro dos efeitos das IES é a capacidade de produzir conhecimento inovador, através da investigação, e são muitas as que o fazem, contribuindo para o avanço da ciência (Rego, 2018, p. 02).

No que tange especificamente à atuação dos Institutos Federais, Sturmer (2022) traz à tona a ideia do desenvolvimento socioespacial inclusivo. Tal correlação refere-se aos diferentes tipos de públicos e classes sociais atendidos pelo sistema de cotas, bem como aos núcleos de apoio estudantil existentes, tais como: NEABI: Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas; NUGEDIS: Núcleo de Gênero e Diversidade Sexual; NAPNE: Núcleo de Apoio às Pessoas com Necessidades Educacionais Especiais etc.

Na atuação dos Institutos Federais, a noção de desenvolvimento ganha a mais o caráter educacional, logo social, a educação prepondera sobre outras dimensões do desenvolvimento em função de sua atividade - fim. O conhecimento teórico - prático sobre as comunidades locais com as quais mantêm relações de proximidade ampara um desenvolvimento diferente, preocupado com o uso e a ocupação dos espaços institucionais (internos) para fins de transformação e emancipação social. Já a sua inserção nos territórios das comunidades onde se encontra instalado mostra à frente o caminho para se chegar ao desenvolvimento mais ligado às pessoas (Sturmer, 2022, p. 29).

Ainda, segundo o autor o desenvolvimento se experiênciava no campus através de diferentes modos, até se chegar – aprendendo, cultivando, habituando-se de fato – à inclusão social: o desenvolvimento que acontece pela Educação Profissional e Tecnológica (EPT) protagonizada pelos Institutos Federais (IFs) confere relevo ao local em que se desenrolam as ações voltadas à população (estudantil). Ele acontece primeiro no campus, através do acolhimento, assistência, depois como ensino e outras atividades relacionadas ao suporte, apoio, reforço e inclusão (Stürmer, 2020, p. 61).

Conforme destaca Vieira (2017), outros reflexos e encadeamentos também são observados a partir da existência de IES. A instalação e o funcionamento de um campus, como os Institutos Federais, geram encadeamentos para trás e encadeamentos para frente.

Sendo os para trás os que impactam de forma imediata a economia da cidade a partir da chegada de um novo contingente populacional, aquecendo o comércio, o mercado imobiliário e o setor de serviços. Os encadeamentos para frente, por sua vez, se referem à qualificação da mão de obra em si, a formação de profissionais que irão sanar a demanda do mercado regional e viabilizar a instalação de novos empreendimentos, pois formação é fator de atração para investimentos empresariais. Estes aspectos são melhor detalhados por Mille (2004), no quadro a seguir.

Quadro 01 - Classificação dos impactos das atividades da IES sobre as regiões

Fator determinante	Tipo	Abrangência	Efeitos	Temporali- dade	Dinâmica
Dispêndios	Encadeamento para trás (<i>backward linkages</i>)	Abrangem efeitos sobre a renda e o emprego locais, os gastos de consumo de estudantes e profissionais (administrativos, técnicos e professores) e os investimentos das IES em serviços e equipamentos.	a) Famílias: efeitos diretos e induzidos sobre a renda e o emprego; b) governo local: aumento da receita tributária e da demanda por serviços públicos; e c) empresas locais: aumento da demanda efetiva (bens e serviços) e da competição nos mercados de trabalho e imobiliário.	Curto prazo	Estática, pode ser revertida
Conhecimento	Encadeamento para frente (<i>forward linkages</i>)	Abrangem os benefícios gerados para a localidade em decorrência das atividades finalísticas das IES: produção e difusão do conhecimento.	a) Aprimoramento do nível de qualificação profissional: proporcional ao grau de permanência dos diplomados na localidade; b) estoque de conhecimento: interação IES – setor produtivo; e c) maior atratividade local: externalidades positivas atraem indivíduos e empresas.	Longo prazo	Gradual, cumulativa.

Fonte: Mille (2004)

Outros impactos também são provocados pela presença de uma Instituição de Ensino Superior no desenvolvimento, conforme aborda o estudo realizado por Hoff, San Martin e Sopeña (2011), destacando-se os seguintes:

- (i) *modificação da infraestrutura local*: amplia ou cria demanda por meio de investimentos, despesas de custeio, obras e equipamentos, mão de obra, habitação, transporte, lazer, serviços públicos e comércio;

ii) *influência no ambiente cultural*: forma cidadãos, dissemina novas ideias, sensibiliza tanto para ideias complexas, sistêmicas, associativas e cooperativas quanto para ideias vinculadas ao desenvolvimento, além de propiciar contato com atividades culturais diversas;

iii) *influência no ambiente empresarial*: gera fontes de modificação da cultura organizacional vigente, inclusão de pesquisa e desenvolvimento (P&D) nas organizações, qualificação dos recursos humanos, aumento da produtividade dos fatores de produção, formação de lideranças com visão estratégica e sistêmica sobre os recursos e condicionantes econômicos regionais, surgimento de novos empreendimentos e ambientes de inovação, e disponibilização de suporte científico e tecnológico;

iv) *dinamização das economias regionais*: gera capacidade de lidar com complexidade, incentivando o desenvolvimento de processos sistêmicos, colabora na potencialização de recursos locais e na melhor alocação das atividades produtivas no território, qualifica políticas públicas, colabora no acesso a recursos externos à região e propicia o desenvolvimento e transferência de capital intelectual (Hoff, San Martín e Sopeña, 2011, p. 165).

A Resolução CNE/CP nº 01, de 05/01/2021, ao tratar dos princípios norteadores da oferta de Educação Profissional e Tecnológica pelos Institutos Federais, estabelece, em seu art. 3º, inciso X, a “necessária articulação com o desenvolvimento socioeconômico e os arranjos produtivos locais”. Tal diretriz reforça a importância da conexão e da interação com o território por meio da oferta de cursos e do desenvolvimento de projetos e pesquisas aplicadas ao contexto regional, de modo a atender às demandas locais e regionais.

As Instituições de Ensino Superior, no que concerne ao efeito atrativo, exercem um caráter de agente local que promove a competição de novas atividades e serviços, ao mesmo tempo que estimula a especialização e a dinamização dos lugares, resultando em transformações econômicas, políticas, sociais e culturais. Tais transformações levam à aglomeração ou dispersão de meios produtivos, oriundos da competição e da aglutinação de atividades (Silveira, 2011). Logo, a ação do ensino superior tem relevante importância, dada sua função de condutor de inovação e do desenvolvimento, de gerar conhecimento e capital intelectual, de dinamizar e polarizar as escalas urbana e regional, de modernizar o território no qual está inserida e de envolver interesses resultantes da ação de agentes locais (Damboriarena, 2015).

Em síntese, a relevância das instituições de ensino superior para o território vai muito além da formação profissional: elas funcionam como agentes estruturantes do desenvolvimento, articulando conhecimento, economia, cultura, inovação e empreendedorismo. A respectiva presença tende a alterar positivamente as dinâmicas locais, ampliando oportunidades e criando um ambiente favorável ao desenvolvimento inclusivo.

2.2. OUTRAS PERSPECTIVAS DE DESENVOLVIMENTO EM AMARTYA SEN

Na obra *Desenvolvimento como Liberdade*, Amartya Sen afirma que o desenvolvimento só existe a partir da expansão das liberdades dos indivíduos, as quais são entendidas como necessidades básicas para que as pessoas possam escolher uma vida que desejam. A expansão dessas liberdades constitui os meios e fins do desenvolvimento, e a privação destas se torna um aspecto limitador das escolhas e oportunidades. Para o autor, “a importância intrínseca da liberdade humana em geral, como objetivo supremo do desenvolvimento, é acentuadamente suplementada pela eficácia instrumental de liberdades específicas na promoção de liberdades de outros tipos” (Sen, 2010, p. 10).

Diferentemente da perspectiva do crescimento econômico, que vê o bem-estar de uma sociedade apenas pelos recursos ou pela renda que ela pode gerar, a abordagem de desenvolvimento humano procura olhar diretamente para as pessoas, suas oportunidades e capacidades. A renda é importante, mas como um dos meios do desenvolvimento e não como seu fim. É uma mudança de perspectiva: com o desenvolvimento humano, o foco é transferido do crescimento econômico, ou da renda, para o ser humano. Parte-se do pressuposto de que para aferir o avanço na qualidade de vida de uma população é preciso ir além do viés puramente econômico e considerar outras características sociais, culturais e políticas que influenciam a qualidade da vida humana (PNUD, 2025).

Nesta direção, Milton Santos destaca as desigualdades existentes na nossa sociedade, enfatizando que “em nosso país, o acesso aos bens e serviços essenciais, públicos e até mesmo privados é tão diferencial e contrastante, que uma grande maioria de brasileiros, no campo e na cidade, acaba por ser privada desses bens e serviços. Às vezes, tais bens e serviços não existem na área, às vezes não podem ser alcançados por questão de tempo ou de dinheiro” (Santos, 2020, p. 139).

Deste modo, na perspectiva de Sen (2010), o desenvolvimento não é descrito como um aumento da renda agregada de uma nação ou de uma renda per capita da população, mas sim como a ampliação das liberdades que os indivíduos desfrutam. O aumento da liberdade compreende tanto o meio quanto o fim do desenvolvimento, pois a ampliação das liberdades leva ao desenvolvimento e o desenvolvimento da sociedade, por sua vez, promove a ampliação das liberdades.

Às vezes a ausência de liberdades substantivas relaciona-se diretamente com a pobreza econômica, que rouba das pessoas a liberdade de saciar a fome, de obter uma nutrição satisfatória ou remédios para doenças tratáveis, a oportunidade de vestir-se ou morar de modo

apropriado, de ter acesso à água tratada ou saneamento básico. Em outros casos, a privação da liberdade vincula-se à carência de serviços públicos e assistência social, como a ausência de programas epidemiológicos, de um sistema planejado de assistência médica e educação ou de instituições eficazes para a manutenção da paz e da ordem local (Sen, 2010, p. 18).

Assim sendo, Sen (2010, p. 16) destaca que “o enfoque nas liberdades humanas contrasta com visões mais restritas de desenvolvimento, como as que identificam desenvolvimento como crescimento do Produto Nacional Bruto, aumento de rendas pessoais, industrialização, avanço tecnológico ou modernização social. O referido crescimento ou das rendas individuais obviamente pode ser muito importante como um *meio* de expandir as liberdades desfrutadas pelos membros da sociedade. Mas as liberdades dependem também de outros determinantes, como as disposições sociais e econômicas (por exemplo os serviços de educação e saúde) e os direitos civis (por exemplo, a liberdade de participar de discussões e averiguações públicas)”.

Para Sen, há cinco tipos distintos de liberdades instrumentais, sendo: liberdades políticas, facilidades econômicas, oportunidades sociais, garantias de transparência e segurança protetora.

Quadro 02 - Tipificação das Liberdades Instrumentais de Amartya Sen

Liberdades Políticas	Dispõe sobre os direitos civis, às liberdades de expressão política e de voto, de liberdade de escolha entre diferentes partidos políticos, incluem os direitos à democracia no sentido mais abrangente.
Facilidades Econômicas	Referem-se às oportunidades para utilizar recursos econômicos para consumo, produção e troca (depende dos preços relativos e das condições de mercado), tais como financiamentos e o acesso a eles como ponto fundamental sobre o conjunto de bens que podem ser adquiridos – via créditos.
Oportunidades Sociais	Referem-se às oportunidades de acesso nas áreas de educação, saúde, emprego etc. que influenciam a liberdade substantiva dos indivíduos de viverem melhor. Essas oportunidades sociais são importantes não só para a vida privada (Ex. levar uma vida saudável, livrando-se da morbidez evitável e da morte prematura, diminuir o analfabetismo etc.), mas também são essenciais para garantir a participação nas atividades econômicas e políticas, bem como o acesso à informação.
Garantias de Transparência	São retratadas nas relações de confiança que os indivíduos têm tanto em outros indivíduos quanto nas instituições. Quando essa confiança é infringida pode-se afetar diretamente a vida das pessoas de forma negativa. As garantias de transparência seriam inibidoras da corrupção, da irresponsabilidade financeira e das transações ilícitas.
Segurança Protetora	Proporciona uma rede de segurança social, incluindo seguranças protetoras fixas como benefícios aos desempregados, transferência de renda aos mais necessitados, habitação, saneamento, aposentadorias, etc.

Fonte: Elaborado pela autora, com base em Sen (2010).

Considerando o exposto, Sen (2010, p. 61) salienta que: “estas liberdades instrumentais aumentam diretamente as capacidades das pessoas, mas também suplementam-se mutuamente e podem, além disso, reforçar umas às outras. É importante apreender essas interligações ao deliberar sobre políticas de desenvolvimento”. Logo, estas liberdades possuem inter-relações uma vez que cada tipo de liberdade pode contribuir para a expansão de outras liberdades simultaneamente.

Ainda, no que tange às múltiplas liberdades inter-relacionadas Sen (2010, p. 77) destaca que “existe a necessidade de desenvolver e sustentar uma pluralidade de instituições, como sistemas democráticos, mecanismos legais, estruturas de mercado, provisão de serviços de educação e saúde, facilidades para a mídia e outros tipos de comunicação. Os fins e os meios do desenvolvimento exigem que a perspectiva da liberdade seja colocada no centro do palco”.

A liberdade como foco central do processo de desenvolvimento traz duas importantes contribuições: 1ª) avaliatória, pois o progresso pode ser verificado primordialmente pelo aumento das liberdades pessoais substanciais; 2ª) a de eficácia, porque o desenvolvimento depende e decorre inteiramente da livre condição das pessoas, pois a elas lhes são dadas as oportunidades de escolhas e de tomar decisões conforme seus próprios anseios e os da sociedade em que estão inseridas (Sen, 2010, p. 33).

Na visão do autor, as oportunidades e perspectivas de equidade, no que concerne à economia de mercado, vão depender da interferência do Estado em incrementar e garantir aos cidadãos a prosperidade, referindo-se às liberdades individuais. Logo, “os abrangentes poderes do mecanismo de mercado têm de ser suplementados com a criação de oportunidades sociais básicas para a equidade e justiça social” (Sen, 2010, p. 190). Para Veiga (2005), a expansão da liberdade consiste na eliminação de tudo o que limita as escolhas e as oportunidades das pessoas. Dessa forma, o crescimento econômico pode ser muito importante como um meio de expandir as liberdades desfrutadas pelos membros de uma sociedade.

Em suma, a presente abordagem multidimensional contribui de forma significativa para fins da compreensão acerca da relevância das políticas públicas como mecanismo sistêmico de ampliação das liberdades individuais e coletivas da sociedade, contribuindo para a melhoria da qualidade de vida dos indivíduos. De modo comparativo e alinhando-se à temática deste estudo, destaca-se o potencial e o papel crucial das políticas públicas na promoção do desenvolvimento humano, na ampliação das oportunidades sociais, especialmente em áreas como: educação, saúde, igualdade de gênero e direitos civis, visando

a capacitação das pessoas, expandindo suas liberdades e oportunidades, permitindo-lhes uma vida digna, com equidade e inserção social.

2.3. POLÍTICAS PÚBLICAS E SOCIEDADE

O desenvolvimento de uma sociedade resulta das decisões formuladas e implementadas pelos governos em suas diversas instâncias, em conjunto com as demais forças da sociedade, sobretudo as de mercado. Em conjunto estas decisões e ações do governo e de outros atores sociais se constituem nas “políticas públicas” (Heidemann, 2009, p. 28).

Partimos do pressuposto de que o Brasil é um país marcado tanto por sua diversidade quanto pela acentuada desigualdade social, pela qual é possível perceber grupos com menos oportunidades do que outros em decorrência da sobreposição de marcadores sociais como os de renda, raça, gênero, ciclo de vida, distribuição no território, entre outros. Desse modo, as políticas públicas funcionam como um importante instrumento para prover serviços que contribuam para mitigar essas disparidades de acessos e de oportunidades. Assegurar, portanto, que a inclusão esteja presente na política desde a sua formulação pode requerer a articulação entre temáticas intersetoriais, coordenação entre União, estados e municípios, participação social e valorização da etapa da execução das políticas públicas, tendo em vista os efeitos sociais da implementação (Lotta e Favareto, 2016).

Romano (2009) reflete que as políticas públicas poderiam ser entendidas como ações ou propostas promovidas pelo governo na tentativa da melhor alocação de recursos públicos, gerando oportunidades entre os diferentes grupos sociais com interesses e preferências, ora complementares, ora divergentes.

Nesta direção, Souza (2003) conceitua políticas públicas como um processo em que os governos traduzem seus propósitos em programas e ações, que produzirão resultados ou as mudanças desejadas no mundo real e, quando necessário, serão propostas as modificações no rumo ou no curso dessas ações. Souza (2006) destaca que as políticas públicas, depois de desenhadas e formuladas, desdobram-se em planos, programas, projetos, bases de dados ou sistemas de informação e pesquisas. Quando são implantadas, ficam submetidas a sistemas de acompanhamento e avaliação.

Para Rua (2005), as políticas públicas (*policies*), por sua vez, são *outputs*, resultantes da atividade política (*politics*): compreendem o conjunto das decisões e ações relativas à alocação imperativa de valores. Nesse sentido é necessário distinguir entre política pública e decisão política. Uma política pública geralmente envolve mais do que uma decisão e requer

diversas ações estrategicamente selecionadas para implementar as decisões tomadas. Já uma decisão política corresponde a uma escolha dentre um leque de alternativas, conforme a hierarquia das preferências dos atores envolvidos, expressando - em maior ou menor grau - uma certa adequação entre os fins pretendidos e os meios disponíveis. Assim, embora uma política pública implique decisão política, nem toda decisão política chega a constituir uma política pública. Um exemplo encontra-se na emenda constitucional para reeleição presidencial. Trata-se de uma decisão, mas não de uma política pública.

Contudo, apesar do esforço de tentar encontrar definições de políticas públicas, há múltiplas e diversas conceituações. Assim sendo, Secchi (2017) pondera que qualquer definição de política pública é arbitrária. De fato, não há consenso entre os autores e pesquisadores sobre o significado.

À luz dessas percepções Dias e Matos (2017), destacam que as políticas públicas podem ser de diferentes tipos: política social (saúde, educação, habitação, previdência social); política macroeconômica (fiscal, monetária, cambial, industrial); política administrativa (democracia, descentralização, participação social); e política específica ou setorial (meio ambiente, cultura, agrária, direitos humanos etc.).

Para Secchi (2010, p. 77), os atores de políticas públicas consistem em “indivíduos, grupos ou organizações que desempenham um papel na arena política [...], que têm capacidade de influenciar, direta ou indiretamente, o conteúdo e os resultados da política pública”.

Com relação às fases do ciclo de políticas públicas, proposto por vários autores e estudiosos do tema, pode-se identificá-las conforme figura abaixo:

Figura 02 - Ciclo de Políticas Públicas



Fonte: Adaptado de Secchi (2017)

Apesar da disseminação do modelo dos ciclos de política pública, há discussões sobre a dificuldade de se estabelecer um ordenamento para cada fase, uma vez que, por constituírem programas ou ações vinculadas às demandas reais da população beneficiária/usuária, muitas vezes essas fases se alteram, de acordo com cada realidade (Secchi, 2017).

O modelo de ciclos, aproxima-se do modelo de processo, descrito por Dye (2009), de acordo com o qual a formulação de uma política traduz-se num processo com as seguintes etapas: *identificação do problema, montagem da agenda, formulação de propostas, legitimação das políticas, implementação e avaliação*. Entretanto, destaca-se que há outros modelos existentes, conforme aborda Howlett, Ramesh e Perl (2013), elencando cinco fases do ciclo de políticas públicas, sendo: *formação da agenda, formulação da política, tomada de decisão, implementação e avaliação*.

Para uma melhor compreensão do campo das políticas públicas, observam-se dois conceitos: o problema público e a política pública. O problema público, como ponto de partida da análise, pode ser entendido como a distância entre o *status quo* e a situação desejada para determinada realidade pública. Já a política pública configura-se como uma diretriz que foi elaborada para o enfrentamento do problema público (Secchi, 2016, p. 24).

Theodor Lowi (1964; 1972) desenvolveu a talvez mais conhecida tipologia sobre política pública, elaborada através de uma máxima: a política pública faz a política. Com essa máxima o autor quis dizer que cada tipo de política pública vai encontrar diferentes formas de apoio e de rejeição e disputas em torno de sua decisão passam por arenas diferenciadas. Para Lowi, a política pública pode assumir quatro formatos, sendo:

O primeiro é o das *políticas distributivas*, decisões tomadas pelo governo que desconsideram a questão dos recursos limitados, gerando impactos mais individuais do que universais, ao privilegiar certos grupos sociais ou regiões em detrimento do todo. Políticas públicas que favorecem o clientelismo e o patrimonialismo, por exemplo, seriam exemplos de políticas distributivas.

O segundo é o das *políticas regulatórias*, que são mais visíveis ao público, envolvendo burocracia, políticos e grupos de interesse.

O terceiro é o das *políticas redistributivas*, que atinge maior número de pessoas e impõe perdas concretas e no curto prazo para certos grupos sociais e ganhos incertos e futuro para outros; são, em geral, as políticas sociais universais, o sistema tributário e o sistema previdenciário e são as de mais difícil encaminhamento.

O quarto é o das *políticas constitutivas*, que lidam com procedimentos (Theodor Lowi, 1964; 1972).

As relações com a sociedade ocorrem por meio de atores que fazem parte da construção da política pública. Existem indivíduos, grupos, organizações, movimentos, partidos políticos, que influenciam as decisões em todo o processo de formulação, implantação das políticas

públicas, que dependerá dessa relação de força entre os grupos envolvidos, e que tenham representação política, seja no âmbito do governo, ou com atuação política a partir da sociedade civil, com movimentos sociais. A participação de inúmeros atores com interesses diversos se torna uma condição necessária para tornar viável a implementação de uma política pública, alcançando seus objetivos de bem-estar social geral (Dias e Matos, 2017).

No que tange ao contexto educacional, o principal provedor do Sistema Nacional de Educação Brasileiro como política pública educacional é o Estado por meio do Governo Federal, pois o direito à Educação trata-se de um direito social, consubstanciado junto à Constituição Federal de 1988, como uma necessidade básica é um direito de todos, um direito fundamental, construído por instrumentos jurídicos nacionais e internacionais. A educação também é vista como um componente essencial para o desenvolvimento humano e socioeconômico de um país, e, somente assim, construir uma sociedade livre, justa e solidária, auxiliando para a erradicação da pobreza, da marginalização e da redução da desigualdade social (Brasil, 1988).

No que tange aos níveis de política pública voltados à educação superior Secchi (2017), destaca que no Brasil, temos um modelo de educação superior baseado na oferta gratuita por meio de universidades públicas estatais, e a oferta paga por meio de universidades privadas e públicas não estatais (comunitárias, confessionais, etc.) Esta é uma política estruturante (estratégica) dirigida para o enfrentamento de um problema público: a necessidade de formação técnico-científica dos brasileiros.

Ainda, complementa salientando que dentro desse modelo de educação superior, o governo pode ter várias políticas de nível intermediário, por exemplo, uma política de expansão da oferta pública para a garantia da qualidade de oferta (ex: exame nacional de desempenho de estudantes - ENADE, avaliação dos cursos de graduação, etc.), e uma política para a regulamentação da oferta (ex: diretrizes curriculares nacionais, regulamentação do ensino a distância, etc.). A política de expansão da oferta também pode ser destrinchada em várias políticas públicas: REUNI (expansão da oferta de cursos em universidades federais), PROUNI (concessão de bolsas para alunos estudarem gratuitamente em universidades particulares), FIES (financiamento estudantil), UAB (ampliação da oferta pública do ensino a distância) e criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (Secchi, 2017).

2.3.1. Políticas Públicas Educacionais e o processo de monitoramento e avaliação de seus resultados

As políticas e programas educacionais são essenciais para promover a qualidade da educação em um país, garantindo acesso equitativo e oportunidades de aprendizagem para todos os cidadãos. Assim sendo, o monitoramento e avaliação destas políticas desempenha um papel relevante na concepção, implementação e aperfeiçoamento das mesmas, contribuindo para a qualidade e eficácia no sistema educacional.

Jannuzzi (2016) destaca que no tocante às políticas públicas, existe uma cobrança e um controle da sociedade com relação às suas implementações, na medida em que se espera uma eficácia no que diz respeito ao alcance dos seus objetivos; uma eficiência em relação ao uso dos recursos econômicos e administrativos e uma efetividade diante de seus impactos sociais.

Para tal, o monitoramento e avaliação de políticas públicas constituem uma estratégia de coleta e de organização de informações, com a finalidade de gerar conhecimento sobre os resultados de uma política; de compreender os métodos de trabalho; e de construir aprendizado, de modo a permitir a correção de falhas e a promover melhorias. Esses sistemas são fundamentais para a gestão das políticas e dos serviços públicos, porque evitam decisões baseadas exclusivamente em percepções dos gestores públicos (Garcia, 2001; Lassance, 2023).

Nesta direção, Frey (2022) defende que a análise de políticas públicas no Brasil, para ser relevante e eficaz, não pode se limitar a indicadores técnicos ou ciclos neutros de formulação e implementação. É preciso levar em conta variáveis como a estrutura socioeconômica, o contexto histórico-institucional, a interação entre atores formais e informais, e os interesses políticos que permeiam as decisões públicas.

Os respectivos indicadores servem tanto para informar quanto para medir e funcionam como uma orientação em relação aos resultados esperados da política pública. Para que funcionem, os indicadores devem refletir a realidade, de modo a permitir a produção de conhecimento, ao longo do tempo, sobre o contexto no qual a política vai atuar. Para que sejam assertivos, devem medir o problema que originou a política pública desde a sua elaboração e recomenda-se que sejam específicos, mensuráveis, alcançáveis, relevantes e estejam conectados aos momentos adequados do ciclo da política pública. Dessa forma, permitem tanto que seja realizado o monitoramento, acompanhando-se os processos e indicando-se ajustes necessários ao longo destes, quanto a avaliação, que verifica os resultados da política ao final da execução (Bahia, 2021).

Nesta perspectiva, Draibe (2001) destaca que as avaliações podem se situar em avaliação de resultados e avaliação de processos. A avaliação de resultados busca responder o

quanto e com que qualidade os objetivos do programa foram cumpridos. A avaliação de processos busca detectar os fatores que durante a implementação facilitam ou impedem que um dado programa atinja seus resultados.

Para Ramos e Schabbach (2012), a avaliação de resultados procura verificar se o programa alcançou os objetivos e quais foram seus efeitos, questionando, após sua implementação, se houve mudanças na situação-problema que originou a formulação do programa e examinando o sucesso ou fracasso em termos de mudança efetiva nas condições prévias de vida dos beneficiários.

Considerando essa perspectiva Belloni (2001, p. 15), destaca que a avaliação de uma política pública é um processo sistemático de análise de uma atividade, fatos ou coisas que permite compreender, de forma contextualizada, todas as suas dimensões e implicações, com vistas a estimular seu aperfeiçoamento. A avaliação de políticas públicas também apresenta naturezas e tipos diversos.

Assim sendo, Draibe (2001) expõe as naturezas e os tipos de avaliação de políticas públicas. Em relação à dimensão temporal, a avaliação pode ser caracterizada entre dois tipos: avaliações *ex ante* e avaliações *ex post*. As avaliações *ex ante* precedem o início do programa, durante a fase de formulação. Já as avaliações *ex post* são feitas concomitantemente ou após a realização do programa a fim de verificar os graus de eficiência e eficácia com que o programa está atendendo aos seus objetivos e avaliar a efetividade do programa, ou seja, seus resultados, impactos e efeitos.

Embora, muitas vezes, monitoramento e avaliação sejam tratados como sinônimos, a literatura especializada aponta para diferenças importantes: o primeiro deve estar presente em praticamente todo o processo, enquanto a segunda é uma etapa do ciclo das políticas públicas. O monitoramento deve ser frequente e rotineiro e é feito para obter informações sobre as ações, interações e resultados para a sociedade, de modo a permitir a percepção de problemas que podem ser corrigidos de forma mais imediata ao longo do tempo. A avaliação, por sua vez, verifica se a política pública atingiu os seus objetivos e, além disso, produz informações para orientar e, eventualmente, adequar a prestação dos serviços públicos (Januzzi, 2014; IPEA, 2018).

Tanto o monitoramento quanto a avaliação são funções de gestão indispensáveis que ajudam a fortalecer o planejamento dos programas e a melhorar a efetividade das ações. Em apoio ao planejamento da política, a avaliação e o monitoramento são atividades contínuas e integradas, de forma a: i) medir continuamente; ii) comparar o resultado obtido e o previsto;

e iii) tomar decisões sobre medidas corretivas que reduzam falhas e elevem a eficiência (Brasil, 2023, p. 165).

Avançando nestas contribuições Ball e Bowe (1992), introduziram a concepção do ciclo contínuo das políticas educacionais, o qual compreende três dimensões interdependentes: a política proposta, política de fato e política em uso, que permitem compreender a trajetória das políticas desde sua formulação até sua implementação e ressignificação nos contextos educacionais.

A primeira faceta, a “política proposta”, refere-se à política oficial, relacionada com as intenções não somente do governo e de seus assessores, departamentos educacionais e burocratas encarregados de “implementar” políticas, mas também intenções das escolas, autoridades locais e outras arenas onde as políticas emergem. A “política de fato” constitui-se pelos textos políticos e textos legislativos que dão forma à política proposta e são as bases iniciais para que as políticas sejam colocadas em prática. Por último, a “política em uso” refere-se aos discursos e às práticas institucionais que emergem do processo de implementação das políticas pelos profissionais que atuam no nível da prática (Mainardes, 2006, p. 49).

No Brasil, foram criadas algumas iniciativas e instrumentos de avaliação/monitoramento de políticas na área educacional, especificamente nas últimas décadas, compreendendo os diferentes níveis e modalidades da educação nacional. Nesta direção, Castro (2010) destaca as principais avaliações: o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB), o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), o Exame Nacional de Desempenho do Ensino Superior (ENADE), o Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior (SINAES), a Prova Brasil e o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) (Brasil, 2014a). Contudo, enfatiza que apesar destas iniciativas de criação dos sistemas de avaliação, destaca-se como limite a dificuldade dos sistemas de ensino no uso dos respectivos resultados das avaliações, visando a constante qualificação do ensino.

Os termos efetividade, eficácia e eficiência permeiam as diversas abordagens sobre avaliação, de acordo com Minayo (2011). A autora define tais conceitos: o conceito de eficiência tem origem da noção de otimização dos recursos disponíveis, na obtenção a custo mínimo possível o máximo de benefício; a avaliação de eficácia consiste na análise do cumprimento das metas traçadas; a avaliação de efetividade capta os efeitos de um projeto ou programa e tem por objetivo aferir as mudanças quantitativas e qualitativas promovidas pela intervenção. Logo, a avaliação de efetividade é mais profunda que a avaliação de eficácia. (Minayo, 2011).

No contexto da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica (RFEPT), existem instrumentos de monitoramento e avaliação atualizados anualmente, como os relatórios de gestão de cada Instituto Federal e o sistema eletrônico da Plataforma Nilo

Peçanha, que permite acompanhar indicadores de orçamento, número de matrículas, eficiência acadêmica, entre outros.

Para Both (2020), a responsabilidade social mediante a implementação de programas de avaliação institucional constitui parâmetro de qualidade universal em todo o sistema nacional de educação. Mesmo que a individualidade de aplicação de experiências de avaliação por instituição de ensino se revele como uma necessidade prática, os benefícios que daí decorrem revertem-se a toda a nação, levando em conta a base comum de qualidade inserida nos indicadores de qualidade.

Em 2025, o governo federal instituiu a Política Nacional de Educação Profissional e Tecnológica (PNEPT), regulamentada pelo art. 4º da lei nº 14.645, de 2 de agosto de 2023, a qual também criou o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Profissional e Tecnológica (SINAEP). A referida avaliação será elaborada e coordenada pelo INEP, tendo como objetivos, em seu art. 4º:

- I - articular a oferta da Educação Profissional e Tecnológica, observadas as metas do PNE;
- II - fomentar ações com vistas à expansão e à ampliação das instituições e da oferta da educação profissional e tecnológica, consideradas as necessidades regionais;
- III - promover políticas que elevem a qualidade da oferta da educação profissional e tecnológica, considerado o alinhamento com as demandas da sociedade e do mundo do trabalho;
- IV - estimular a participação ativa do mundo do trabalho na oferta da educação profissional e tecnológica, com vistas à inclusão socioprodutiva dos egressos;**
- V - implementar ações afirmativas e políticas públicas que promovam o acesso, a permanência e o êxito na educação profissional e tecnológica, com incentivo à inclusão e à redução de desigualdades;**
- VI - orientar as políticas da educação profissional e tecnológica de acordo com os desafios socioeconômicos do mundo do trabalho, considerado seu constante processo de transformação;
- VII - desenvolver saberes e fazeres capazes de promover impacto e transformação social;**
- VIII - fomentar ações de extensão, de pesquisa, de inovação, de produção cultural e de práticas desportivas no âmbito da educação profissional e tecnológica;**
- IX - promover a formação inicial e continuada de profissionais da educação profissional e tecnológica; e
- X - implementar mecanismos de avaliação e monitoramento das políticas públicas destinadas à educação profissional e tecnológica (Brasil, 2025a, grifos nossos).**

Ainda, o referido decreto dispõe que a implementação, o monitoramento e a avaliação da PNEPT deverá contar com a participação da sociedade civil por meio de mecanismos de escuta social, com vistas ao fortalecimento das políticas públicas destinadas à educação profissional e tecnológica.

Deste modo, a instituição do SINAEP revela o esforço do Estado brasileiro em

estruturar um mecanismo robusto, permanente e qualificado para aferir a qualidade das instituições de ensino superior e dos cursos ofertados, suprimindo a histórica ausência de procedimentos padronizados de monitoramento na referida modalidade.

Diante do exposto, o monitoramento e avaliação no ensino superior constitui um instrumento fundamental para impulsionar as transformações desejadas, reconfigurar a estrutura dos currículos, aprimorar os processos de gestão, orientar políticas e definir prioridades, contribuindo para a qualificação contínua das instituições, para o alinhamento das práticas formativas às demandas sociais e para o fortalecimento do compromisso público da educação superior.

3. A POLÍTICA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA NOS INSTITUTOS FEDERAIS: IDENTIDADE E PRINCÍPIOS NORTEADORES

Os Institutos Federais surgem, constituindo-se em um espaço fundamental para a construção de novas propostas voltadas para a Educação Profissional e Tecnológica na busca de sintonia com as potencialidades de desenvolvimento local e regional. Surgem como autarquia de regime especial de base educacional humanístico-técnico-científica, encontrando na territorialidade e no modelo pedagógico elementos singulares para a definição de sua identidade (Macedo, 2017, p. 10).

Para Pacheco (2015), o que se propõe é uma formação contextualizada, banhada de conhecimentos, princípios e valores que potencializam a ação humana na busca de caminhos de vida mais dignos. Assim, derrubar as barreiras entre o ensino técnico e o científico, articulando trabalho, ciência e cultura na perspectiva da emancipação humana, é um dos objetivos basilares dos Institutos Federais. Sua orientação pedagógica deve recusar o conhecimento exclusivamente enciclopédico, assentando-se no pensamento analítico, buscando uma formação profissional mais abrangente e flexível, com menos ênfase na formação para ofícios e mais na compreensão do mundo do trabalho e em uma participação qualitativamente superior nele.

Nos subitens iniciais, realizou-se um resgate histórico da Educação Profissional e Tecnológica brasileira, com o objetivo de compreender sua gênese e trajetória evolutiva até a constituição dos Institutos Federais. Na sequência, analisou-se a identidade destas instituições à luz de sua lei de criação, destacando suas finalidades e princípios norteadores. Também foram abordadas as dimensões do acesso, permanência e êxito dos estudantes, bem como as ações de pesquisa, extensão, inovação e o incentivo ao desenvolvimento científico.

Por fim, abordou-se o acompanhamento de egressos como dimensão estratégica para a qualificação das instituições de ensino, destacando sua relevância para o aprimoramento das políticas institucionais, a avaliação dos resultados formativos e o fortalecimento da relação entre formação ofertada e as demandas sociais e territoriais.

3.1. BREVE RESGATE HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA NO BRASIL

Os primeiros indícios do que hoje se pode caracterizar como as origens da Educação Profissional surgem a partir de 1809, com a criação do Colégio das Fábricas, pelo Príncipe Regente, futuro D. João VI. Nessa direção, ao longo do século XIX foram criadas várias instituições, predominantemente no âmbito da sociedade civil, voltadas para o ensino das primeiras letras e a iniciação em ofícios, cujos destinatários eram as crianças pobres, os órfãos e os abandonados, dentre essas, os Asilos da Infância dos Meninos Desvalidos. A educação profissional no Brasil tem, portanto, a sua origem dentro de uma perspectiva assistencialista com o objetivo de “amparar os órfãos e os demais desvalidos da sorte”, ou seja, de atender àqueles que não tinham condições sociais satisfatórias, para que não continuassem a praticar ações que estavam na contra-ordem dos bons costumes (Ramos, 2014, p. 24).

Na figura a seguir, apresenta-se a linha do tempo da Educação Profissional e Tecnológica no Brasil.

Figura 03 - Linha do tempo da Educação Profissional e Tecnológica no Brasil



Fonte: CONIF (2022)

No início do século XX, o desenvolvimento industrial, verificado no Brasil já em fins do século anterior, demandava mão-de-obra especializada. Considerando essa realidade, em 1909, o então presidente Nilo Peçanha assinou, em 23 de setembro, o Decreto nº 7.566, criando, nas capitais dos estados, as Escolas de Aprendizes Artífices. Esse fato marcou o início das ações do governo federal voltadas para a Educação Profissional, como destacam Fonseca (1961), Cunha (2005), Manfredi (2002).

As escolas de aprendizes artífices surgiram da preocupação com o aumento significativo dos filhos da classe trabalhadora. Estas escolas ofertavam o ensino profissional primário e gratuito, com o objetivo de que eles adquirissem o hábito do trabalho, e, com isso, os afastassem da ociosidade, do vício e da criminalidade. Ainda, o Decreto nº 7.566/1909, orientava a necessidade de formação voltada ao atendimento das necessidades industriais.

Nas Escolas de Aprendizes Artífices, custeadas pela União, se procurará formar operários e contra-mestres, ministrando-se o ensino prático e os conhecimentos técnicos necessários aos menores que pretendem aprender um ofício, havendo para isso até o número de cinco oficinas de trabalho manual ou mecânico que forem mais convenientes e necessárias no Estado em que funcionar a escola, consultadas, quanto possível, as especialidades das indústrias locais (BRASIL, 1909, art. 2º).

Em 1930, houve a institucionalização, com isso, dá-se início a um processo de expansão no ensino profissional. De acordo com Ramos (2014), a criação das Escolas de Aprendizes Artífices e do ensino agrícola evidenciou um grande passo ao redirecionamento da educação profissional no país, pois ampliou o seu horizonte de atuação para atender necessidades emergentes dos empreendimentos nos campos da agricultura e da indústria. Nesse contexto, chega-se às décadas de 30 e 40, marcadas por grandes transformações políticas, econômicas e educacionais na sociedade brasileira.

Em 1937, as Escolas de Aprendizes Artífices foram transformadas em Liceus recebendo um sensível aumento nos investimentos da Educação Profissional. Posteriormente, com a promulgação da Lei Orgânica do Ensino Industrial em 1942, os Liceus passaram a ser Escolas Industriais, demonstrando uma grande alteração. Neste mesmo ano de 1942, foi criado através do decreto-lei nº 4.048, o Sistema S, por meio do então presidente Getúlio Vargas. Estas organizações surgiram para atender a uma necessidade premente: a formação de profissionais qualificados, geralmente concretizadas pela parceria do sistema público com a sociedade civil e seus entes privados (Lorenzet *et. al*, 2020, p. 05).

Já em 1959, as Escolas Industriais e Técnicas foram transformadas em Escolas Técnicas Federais, por meio da Lei nº 3.552, de 16 de fevereiro de 1959. Posteriormente, com a Lei nº 8.948, de 8 de dezembro de 1994, iniciou-se um novo processo de transformação, que

resultou na criação dos Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETs) e na oferta dos primeiros cursos de Educação Tecnológica de nível superior.

De 1809 até hoje, a instituição que nasceu como Escola das Fábricas, em seguida caracterizou-se como Escola de Aprendizes Artífices, e que foi a base da atual Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica (RFEPT), passou por várias denominações, transformações, objetivos e desafios decorrentes da relação entre capital e trabalho, conforme visualiza-se na figura 03.

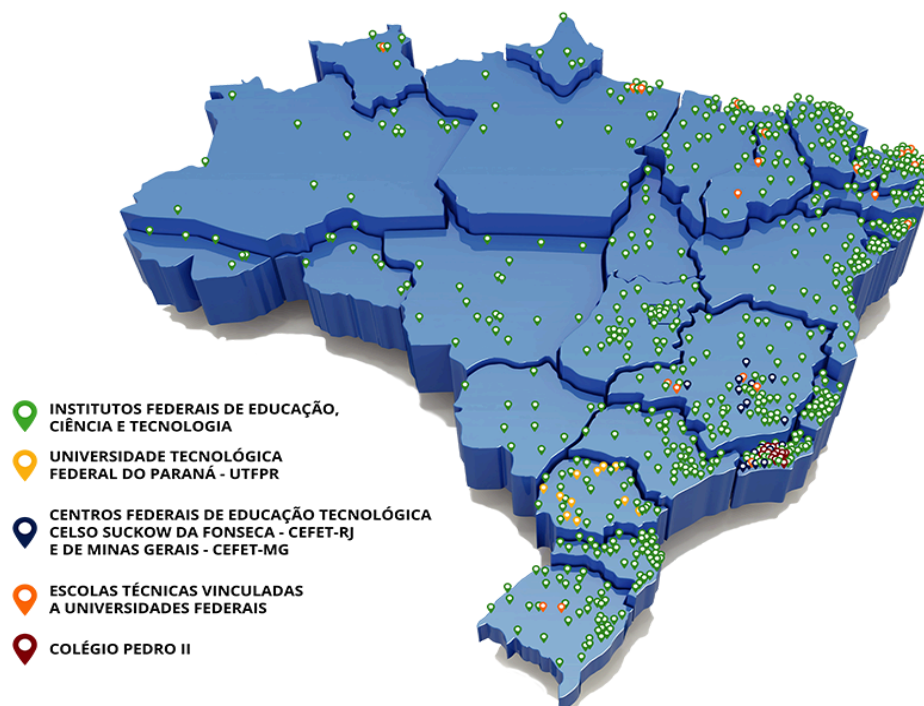
A última dessas institucionalidades teve sua construção a partir do Decreto nº 6.095, de 24 de abril de 2007, que estabeleceu as primeiras diretrizes e fundamentos para o processo de integração e constituição dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs), que seriam criados um ano depois, em 29 de dezembro de 2008, por meio da Lei nº 11.892. Com essa lei, praticamente todas as instituições federais de Educação Profissional e Tecnológica (EPT) passaram a se constituir em IFs e, assim, pertencer à RFEPT (Brasil, 2007a; 2008a).

Posto isto, as antigas Escolas Técnicas Federais e Escolas Agrotécnicas Federais, Centro Federal de Educação Tecnológica (CEFETs) de Minas Gerais e Rio Janeiro, Escolas Técnicas das Universidades, Universidade Federal Tecnológica do Paraná (UFTPR) e Colégio Pedro II passaram a compor esta nova tipologia institucionalizada. No total, houve a criação de 38 IFs que compõem a Rede Federal, no intuito de ampliação e democratização do acesso à educação pública (Brasil, 2008a).

Com base no exposto, a criação dos Institutos Federais se insere numa política voltada para o fortalecimento da Educação Profissional e Tecnológica e que foi desenvolvida desde o início do governo Lula com a expansão do número de unidades dos CEFETs. Aliás, é importante destacar que até a posse desse presidente, em 2003, havia 119 unidades dessas instituições no Brasil.

O Plano de Expansão da RFEPT passou por três etapas: Fase 1 (2005-2007), Fase 2 (2007-2010) e a Fase 3 (2011-2014). O governo federal tinha como propósito, implantar Escolas Federais de Formação Profissional e Tecnológica nos estados ainda desprovidos destas instituições, além de outras unidades, de preferência, em periferias de grandes centros urbanos e em municípios interioranos, distantes das capitais e dos centros urbanos mais ricos (Brasil, 2007b). A seguir, pode-se visualizar mapa das unidades da RFEPT.

Figura 04 - Unidades da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica



Fonte: Brasil (2019)

A partir de um processo de expansão, desenvolvido nos seus dois governos (2003 a 2006 e 2007 a 2010) e nos governos de Dilma Rousseff (2011 a 2014 e 2015 a 2016), o número de unidades chegou, em 2019, a “661 unidades sendo estas vinculadas a 38 Institutos Federais, 02 Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFET), a Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR), a 22 escolas técnicas vinculadas às universidades federais e ao Colégio Pedro II” (Brasil, 2019b).

O estudo de Pereira e Cruz (2019), apontou as potencialidades de contribuição da política de expansão da educação superior e dos Institutos Federais para o desenvolvimento regional, evidenciando que os critérios de localização dos novos campi possibilitaram a sua difusão em regiões periféricas e em mesorregiões que tiveram a sua dinâmica socioeconômica positivamente impactada. Potencialmente, a referida política, ainda se opõe a lógica da localização concentrada e segregadora dos equipamentos públicos, da oferta de formação profissional em todos os níveis e, enfim, do acesso ao conhecimento e ao desenvolvimento.

Em março de 2024, o governo federal anunciou a criação de 100 novos Institutos Federais² em todo o Brasil, por meio do Novo Programa de Aceleração do Crescimento (Novo PAC), bem como foi divulgado investimento na consolidação das unidades já

² A localização dos 100 novos Institutos Federais podem ser visualizados no mapa interativo disponível na página do MEC, no link: <https://www.gov.br/mec/pt-br/100-novos-ifs>

existentes.

Atualmente, existem 686 unidades da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica no país, à qual os Institutos Federais fazem parte. Os novos campi dos Institutos Federais vão atender regiões que ainda não têm unidades ou que registram número baixo de matrículas em cursos técnicos de nível médio em relação à população da região. A expansão é uma das ações que visam ao cumprimento do Plano Nacional de Educação (PNE), que prevê triplicar as matrículas da Educação Profissional Técnica de nível médio, com pelo menos 50% da expansão no segmento público (MEC, 2025).

Em suma, entende-se que a historicidade da Rede Profissional de Educação Profissional e Tecnológica percorreu um caminho de iniciativas pontuais no Brasil colonial e imperial, passando por marcos regulatórios e institucionalização no século XX, até se tornar uma Rede Federal plural e complexa no século XXI. Essa trajetória foi caracterizada por ‘educar para o trabalho’ e por transformações ‘educar para tecnologia, para inclusão, para o ensino superior’. Houve forte ênfase na formação técnico-manual, servindo muito mais aos interesses produtivos do que à democratização plena da educação.

Ao interpretarmos essa trajetória, é possível reconhecer que a EPT possui uma dupla vocação: atender ao mundo do trabalho e contribuir para a formação humana/cidadã, e essa dupla vocação gera tensões. A institucionalização foi, sem dúvidas, um grande avanço, ampliando oportunidades, contudo, não resolve automaticamente as desigualdades existentes no ensino, pois o acesso ainda é bastante restrito.

3.2. A IDENTIDADE DOS INSTITUTOS FEDERAIS À LUZ DA LEI Nº 11.892/2008: EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TRANSFORMAÇÃO SOCIAL

Os Institutos Federais estão em todas as unidades federativas da União e possuem natureza jurídica de autarquia, detentoras de autonomia administrativa, patrimonial, financeira, didático-pedagógica e disciplinar; equiparados às universidades federais têm autonomia para criar e extinguir cursos, nos limites de sua área de atuação territorial, bem como para registrar diplomas dos cursos por eles oferecidos (Brasil, 2008a).

Na concepção de Pereira (2009), [...] o papel que está previsto para os IFs é o de garantir a perenidade das ações que visem incorporar, antes de tudo, setores sociais que historicamente foram alijados dos processos de desenvolvimento e modernização do Brasil, o que legitima e justifica a importância de sua natureza pública e afirma uma Educação

Profissional e Tecnológica como instrumento realmente vigoroso na construção e resgate da cidadania e transformação social.

Frigotto (2011), defende que esta política educacional desempenha um importante papel na formação de cidadãos numa sociedade desigual como a brasileira, fazendo frente, inclusive, aos desafios enfrentados no ambiente competitivo de uma economia globalizada.

Corroborando com o exposto, Teremussi Neto (2024) salienta que os Institutos Federais desempenham um papel crucial ao oferecer educação pública, gratuita e de excelência, alinhada com as demandas do mercado de trabalho e as necessidades regionais. Além disso, sua atuação se estende para além da sala de aula, englobando projetos de extensão, pesquisa e inovação que impactam diretamente a sociedade e o desenvolvimento sustentável.

A Educação Profissional e Tecnológica no Brasil está prevista na LDB (Lei nº 9.394/1996), com a regulamentação dada pelo Decreto nº 5.154/2004. Deste modo, o artigo 39 dispõe que a referida modalidade se integra a diferentes níveis e modalidades abrangendo os cursos: I – de formação inicial e continuada ou qualificação profissional; II – de educação profissional técnica de nível médio; III – de educação profissional tecnológica de graduação e pós-graduação (Brasil, 2004b).

A lei de criação dos Institutos Federais, em seu artigo 6º, estabelece suas finalidades e características, destacando a necessidade de orientar a oferta formativa conforme a base territorial das unidades, devendo:

- I - ofertar educação profissional e tecnológica, em todos os seus níveis e modalidades, formando e qualificando cidadãos com vistas na atuação profissional nos diversos setores da economia, com ênfase no **desenvolvimento socioeconômico local, regional e nacional**;
- II - desenvolver a educação profissional e tecnológica como processo educativo e investigativo de geração e adaptação de soluções técnicas e tecnológicas às **demandas sociais e peculiaridades regionais**;
- III - promover a integração e a verticalização da educação básica à educação profissional e educação superior, otimizando a infraestrutura física, os quadros de pessoal e os recursos de gestão;
- IV - **orientar sua oferta formativa em benefício da consolidação e fortalecimento dos arranjos produtivos, sociais e culturais locais**, identificados com base no mapeamento das potencialidades de desenvolvimento socioeconômico e cultural no âmbito de atuação do Instituto Federal;
- V - constituir-se em centro de excelência na oferta do ensino de ciências, em geral, e de ciências aplicadas, em particular, estimulando o desenvolvimento de espírito crítico, voltado à investigação empírica;
- VI - qualificar-se como centro de referência no apoio à oferta do ensino de ciências nas instituições públicas de ensino, oferecendo capacitação técnica e atualização pedagógica aos docentes das redes públicas de ensino;
- VII - **desenvolver programas de extensão e de divulgação científica e tecnológica**;

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

IX - promover a produção, o desenvolvimento e a transferência de tecnologias sociais, notadamente as voltadas à preservação do meio ambiente (Brasil, 2008a, grifos nossos).

O que está em curso, portanto, reafirma que a formação humana, cidadã, precede a qualificação para a laboralidade e pauta-se no compromisso de assegurar aos profissionais formados a capacidade de manterem-se em desenvolvimento. Assim, a concepção de Educação Profissional e Tecnológica que deve orientar as ações de ensino, pesquisa e extensão nos Institutos Federais baseia-se na integração entre ciência, tecnologia e cultura como dimensões indissociáveis da vida humana e, ao mesmo tempo, no desenvolvimento da capacidade de investigação científica, essencial à construção da autonomia intelectual (Pacheco, 2015, p. 15).

A proposta formativa dos Institutos Federais organiza-se a partir da formação humana integral e omnilateral, da indissociabilidade entre trabalho, ciência e tecnologia e da compreensão do trabalho como princípio educativo. Estrutura-se, também, na transversalidade e verticalização dos itinerários formativos e na centralidade do educando como sujeito produtor de conhecimento. Entre seus princípios orientadores destaca-se a Politecnia, que integra teoria e prática, promove a interdisciplinaridade, contextualiza os conteúdos e articula ensino, pesquisa e extensão, reconhecendo que o conhecimento se constrói na relação entre diferentes áreas e deve responder às necessidades sociais e tecnológicas.

Outro ponto a ser observado é o fato de os IF serem instituições especializadas em Educação Profissional e Tecnológica, ou seja, se caracterizam por um modo de ensino que se volta à profissionalização e à compreensão dos fundamentos científicos e tecnológicos dos processos produtivos. Tal condição de instituição especializada pressupõe que o foco dos processos educacionais estruturados nos IF seja a formação para a participação na vida produtiva. Porém, essa participação pode se dar em diferentes formas: na acomodação para a reprodução da estrutura vigente ou na ação para sua transformação. As opções educativas, científicas e tecnológicas jamais são neutras, o que impõe aos IF o debate sobre que sociedade queremos e que tipo de formação profissional pode colaborar para sua materialização (Silva e Pacheco, 2022).

Pacheco (2015), destaca que o fazer pedagógico dos Institutos, ao trabalhar na superação da separação ciência/tecnologia e teoria/prática, na pesquisa como princípio educativo e científico, nas ações de extensão como forma de diálogo permanente com a

sociedade, revela sua decisão de romper com um formato consagrado, por séculos, de lidar com o conhecimento de forma fragmentada.

Os IFs são uma institucionalidade inédita em nossa estrutura educacional, original na medida em que não se inspira em nenhum modelo nacional ou estrangeiro. Tem como objetivos atuar na formação inicial, no ensino médio integrado à formação profissional, na graduação, preferencialmente, tecnológica e na pós-graduação. Entretanto, estas diferentes modalidades têm de dialogar entre si, procurando estabelecer itinerários formativos possibilitando reduzir as barreiras entre níveis e modalidades, que dificultam a continuidade da formação dos educandos, especialmente os oriundos das classes trabalhadoras e excluídos. Preconizam a atuação junto aos territórios e populações com vulnerabilidade social objetivando integrá-las à cidadania e aos processos de desenvolvimento com inclusão (Pacheco, 2020).

A missão dos Institutos Federais, desde o início, baseou-se na justiça social, na equidade, na competitividade econômica e na geração de novas tecnologias. A EPT foi considerada essencial para o desenvolvimento e progresso socioeconômico. Como consequência, eram necessárias a valorização da educação e das instituições públicas de ensino, consideradas fundamentais para a construção de um país democrático (Pacheco, 2011).

Os Institutos Federais possuem como características a oferta de formação que fortaleça as potencialidades da região e seja vetor do desenvolvimento socioeconômico e cultural. Desta forma, a oferta de cursos dos IFs deve estar em consonância com a vocação econômica da região (Pacheco, 2011).

O referido autor, também destaca que “a estrutura multicampi e a clara definição do território de abrangência das ações dos Institutos Federais afirmam, na missão dessas instituições, o compromisso de intervenção em suas respectivas regiões, identificando problemas e criando soluções técnicas e tecnológicas para o desenvolvimento sustentável. Na busca de sintonia com as potencialidades de desenvolvimento regional, os cursos nas novas unidades deverão ser definidos por meio de audiências públicas e da escuta às representações da sociedade” (Pacheco, 2011, p. 14).

Em sua atuação, cada Instituto Federal deverá garantir o mínimo de 50% de vagas para atender à Educação Profissional técnica de Nível Médio, priorizando a forma de oferta integrada ao Ensino Médio, para os concluintes do Ensino Fundamental e para o público da Educação de Jovens e Adultos; 20% para cursos de licenciatura, programas especiais de formação pedagógica, com vistas à formação de professores para a Educação Básica, com

ênfase nas áreas de Ciências, Matemática e Educação Profissional; 30% com oferta de cursos de pós-graduação *lato e stricto sensu* (Brasil, 2008a).

O foco dos Institutos Federais será “a justiça social, a equidade, a competitividade econômica e a geração de novas tecnologias. Responderão, de forma ágil e eficaz, às demandas crescentes por formação profissional, por difusão de conhecimentos científicos e tecnológicos e de suporte aos arranjos produtivos locais” (Brasil, 2008b, p. 5).

Conforme sua legislação, o diferencial em relação às universidades, é a priorização da oferta de cursos superiores de licenciatura (formação de professores) e cursos de bacharelado e de tecnologia em áreas consideradas estratégicas, do ponto de vista econômico.

Os Institutos nascem, assim, pelo menos no seu formato jurídico institucional, procurando distinguir-se da universidade clássica (embora nele se inspirem), assumindo uma forma híbrida entre Universidade e CEFET e representando, por isso mesmo, uma desafiadora novidade para a educação brasileira. São instituições de educação superior, mas também de Educação básica, e, principalmente, profissional, pluricurriculares e multicampi; terão na formação profissional, nas práticas científicas e tecnológicas e na inserção territorial os principais aspectos definidores de sua existência (Pacheco; Pereira; Domingos Sobrinho, 2010, p. 79).

Ancorados na perspectiva de Freire (1993), reconhece-se a educação como processo de tomada de consciência para transformar as situações opressoras, em forma de libertação e emancipação. A sociedade passa por mudanças no âmbito das tecnologias, das relações econômicas, sociais, políticas e culturais, e a educação deve viabilizar um projeto de inclusão, de democratização.

Os Institutos Federais estão organizados em uma rede nacional e estruturados de forma multicampi. Santos (2012), em seu livro “A Natureza do Espaço”, afirmou que o caráter polissêmico do conceito de redes acaba afrouxando seu sentido. Há dois grupos: aquele que considera apenas sua realidade material – objetos fixos no espaço e que articulam os locais (infraestrutura de transporte, energia e informação) e aquele que considera a rede como um dado social ou político formado por pessoas, valores sociais e informações que por ela circulam. O conceito que melhor se aplica à RFEPCT é o de rede normativa, uma vez que todas as unidades e reitorias dos IFs se organizam a partir dos mesmos fundamentos legais.

Desta maneira, os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia representam “uma ampla, inclusiva e interiorizada política pública de educação de qualidade sem precedentes em nossa história, pela inclusão de novos sujeitos sociais até então excluídos: índios, quilombolas, pretos, pardos e jovens pobres” (Frigotto, 2018, p. 320).

3.2.1. Acesso, Permanência e êxito dos estudantes

A ampliação e a democratização das oportunidades educacionais destinadas a segmentos sociais mais vulneráveis constituem propósitos essenciais dos Institutos Federais. Essas políticas partem do reconhecimento da condição de uma expressiva fração da sociedade brasileira que, conforme discute Frigotto (2010), é preterida das instituições de ensino, do desenvolvimento econômico-social, cultural e da estrutura tecnológica, e, por isso desejam criar novas oportunidades de ingresso e de inserção no mundo do trabalho. A implementação da lei de ingresso com reserva de vagas nas instituições públicas federais de ensino (Brasil, 2012b) foi uma das propostas de inclusão social adotada pela instituição para tornar a classificação dos estudantes mais democrática.

A Rede Federal busca cumprir a política pública de inclusão social, obedecendo à legislação, respeitando em seus processos seletivos o sistema de cotas, assegurando 50% das vagas reservadas para estudantes egressos de escolas públicas, 45% para a ampla concorrência e 5% para candidatos com deficiências (Galasso; Santos, 2021).

Acerca da criação e expansão dos IFs, Souza e Medeiros Neta (2021), destacam que:

[...] não podemos negar a capacidade de inclusão social e de desenvolvimento regional que os Campi dos Institutos Federais trazem para as áreas mais distantes do nosso país. Da mesma forma, não podemos desconsiderar a elevação do número de jovens de baixo poder aquisitivo que conseguem se matricular num curso técnico ou tecnológico nestas Instituições, muitos por meio da política de cotas, ampliando os seus horizontes e os de suas famílias (Souza; Medeiros Neta, 2021, p. 115-116).

O acesso e a permanência no sistema educacional são obstáculos que tanto os estudantes quanto às instituições de ensino no Brasil devem superar para terem sucesso no curso escolhido (Ribeiro, 2020). Afinal, não basta apenas ingressar na formação desejada; é crucial assegurar, por meio de políticas públicas e estratégias organizacionais, que os alunos permaneçam na trajetória acadêmica até a sua conclusão do curso. Isso envolve iniciativas integradas e complementares que visem à redução das desigualdades socioeconômicas (Souza, Cardoso e Sousa, 2025, p. 15).

Corroborando com o exposto, os autores Silveira; Gonçalves; Maraschin (2017) advertem que o tema permanência e êxito tem se tornado uma preocupação para os gestores escolares. Apenas o acesso à educação não garante a permanência e o êxito dos estudantes na escola, sendo necessárias políticas públicas e ações educacionais efetivas. Apenas quando os índices de evasão e retenção forem combatidos efetivamente pelas instituições de ensino é que será possível potencializar os resultados das políticas educacionais para a Educação

Profissional e Tecnológica.

Institucionalmente, a expressão “permanência e êxito”, como ideia ou conceito, já constava na LDB em diferentes momentos, como nos princípios e fins da educação nacional, no art. 3º (I - igualdade de condições para o acesso e a permanência na escola, quando tratou do direito à educação e do dever de educar) e no art. 4º (VII - oferta de educação escolar regular para jovens e adultos, com características e modalidades adequadas às suas necessidades e disponibilidades, garantindo-se aos que forem trabalhadores as condições de acesso e permanência na escola) (Oliveira, 2021, p. 49-50).

Nesta direção, o Documento Orientador para a Superação da Evasão e Retenção na Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, evidenciou a necessidade de informações para o planejamento de ações voltadas à permanência e ao êxito estudantil, com a finalidade de:

[...] orientar o desenvolvimento de ações capazes de ampliar as possibilidades de permanência e êxito dos estudantes no processo formativo oferecido pelas instituições da Rede Federal, respeitadas as especificidades de cada região e território de atuação. Assim, oferecem-se subsídios para a criação de planos estratégicos institucionais que contemplem o diagnóstico das causas de evasão e retenção e a implementação de políticas e ações administrativas e pedagógicas de modo a ampliar as possibilidades de permanência e êxito dos estudantes no processo educativo (Brasil, 2014b, p. 04).

Dias Sobrinho (2010), destaca a relevância de ações voltadas à permanência e êxito estudantil, enfatizando que “a democratização da educação superior não se limita à ampliação de oportunidades de acesso e criação de mais vagas”, pois “além da expansão das matrículas e da inclusão social de jovens tradicionalmente desassistidos, em razão de suas condições econômicas, preconceitos e outros fatores” é necessário que lhes sejam garantidos os “meios de permanência sustentável”, ou seja, que lhes sejam asseguradas “condições adequadas para realizarem com boa qualidade os seus estudos”.

Nesse âmbito, a Portaria nº 23, de 10 de julho de 2015 – MEC/SETEC, instituiu e regulamentou a comissão permanente de acompanhamento das ações de permanência e êxito dos estudantes da Rede Federal de Ensino, com a incumbência de “orientar as Instituições da Rede Federal na elaboração e aperfeiçoamento dos Planos Estratégicos para a Permanência e Êxito dos Estudantes da Rede Federal”, além disso, de “receber, analisar e propor melhorias aos Planos Estratégicos para a Permanência e o Êxito dos Estudantes”, também de “monitorar e acompanhar a execução dos Planos Estratégicos nas Instituições da Rede Federal”, e por fim, de “propor mecanismos de divulgação das ações institucionais e dos seus resultados” (Brasil, 2015).

Conforme adverte Suski *et. al.* (2021), é necessário compreender que a evasão e o

abandono escolar associados ou não à repetência/retenção escolar resultam no fracasso escolar, no entanto, a permanência e o êxito são respostas opostas a esse processo.

Nessa perspectiva, estudos têm apontado que os principais fatores que contribuem para a evasão escolar nos IFs estão relacionados às questões individuais e externas à instituição, como por exemplo, o esforço individual e a dificuldade em conciliar trabalho e estudo (Jardim; 2016; Costa, 2018; Oliveira, 2019; Garcia *et. al.*, 2020).

Ainda nesta perspectiva, Ferreira, Andrade e Souza (2018) nos lembram que

A evasão, quando não controlada, reduz o que era inicialmente investimento, e passa a ser prejuízo ao erário público, conseqüentemente para a sociedade. Por isso há necessidade de ações estratégicas efetivas que proporcionem as condições necessárias para a permanência do aluno na escola, até a conclusão do curso e, se possível, para motivar o prosseguimento em outros níveis (Ferreira, Andrade e Souza, 2018, p. 13)

Nesta direção, o IFFar deve preocupar-se com a elaboração de ações institucionais, principalmente, as de assistência estudantil, sobretudo, aquelas voltadas ao acesso, a permanência e ao êxito dos jovens da classe trabalhadora, já que, ações como alimentação gratuita, moradia estudantil, apoio didático-pedagógico, auxílios financeiros, atendimento psicossocial, promoção da cultura, do esporte e do lazer e atendimento dos profissionais da saúde podem reduzir os índices de retenção e evasão escolar e melhorar o desempenho acadêmico dos estudantes (Silveira, 2017).

Deste modo, considerando os diferentes públicos e perfis educacionais atendidos pelos Institutos Federais, cada um com especificidades diversas, torna-se fundamental a implementação de ações e políticas institucionais que garantam condições de permanência e êxito aos acadêmicos. Tais iniciativas são essenciais para assegurar o suporte necessário ao longo da trajetória acadêmica, desde o ingresso até a conclusão dos cursos, contribuindo para o alcance de resultados efetivos.

3.2.2. A Pesquisa, Extensão e o incentivo ao desenvolvimento científico

As dimensões de ensino, pesquisa e extensão na educação superior estão previstas na Constituição Federal, em seu art. 207, estabelecendo que as universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, e obedecerão ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. No capítulo IV da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, ao tratar da educação superior, em

vários momentos é destacado o ensino, a pesquisa e extensão como dimensões responsáveis pela criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo.

As atividades de ensino, pesquisa e extensão constituem a missão central dos Institutos Federais, devendo estar vinculadas aos problemas concretos da comunidade em que estão inseridos. Deste modo, oportunizam formação que integra a ciência, a cultura e a tecnologia, alinhadas aos conhecimentos específicos que caracterizam as ações de ensino, pesquisa e extensão, ou seja, princípios para uma educação humanística-técnico-científica interligadas e voltadas para uma formação integral que envolva cultura, trabalho, ciência e tecnologia (Pacheco *et. al.*, 2010, p. 16).

Sobre a relevância destas ações, destaca-se que:

Não é demais lembrar que o funcionamento harmônico desses três pilares é fundamental para a efetividade da Rede Federal de Educação Profissional. É por meio da extensão que os alunos entram em contato direto com a sociedade, aplicando as habilidades adquiridas no curso e identificando obstáculos ao desenvolvimento socioeconômico local. Tais obstáculos, por sua vez, demandam pesquisas para sua solução, sendo que os novos conhecimentos daí advindos são difundidos aos discentes por meio do ensino e retornam à sociedade pela extensão” (Brasil, 2012a, p. 58).

Corroborando com o exposto, Pacheco (2020), destaca a necessidade de “trabalhar Ensino, Pesquisa e Extensão articuladamente com a realidade socioeconômica e as necessidades do território onde está inserido (territorialidade). O território é o ponto de partida e de chegada. Ensino libertador, pesquisa produtora de novos conhecimentos tecnológicos passíveis de serem transformados em extensão e extensão que ajude a transformar a vida das pessoas”.

Os autores Bastos, Venâncio e Vieira (2020) destacam que os eixos de pesquisa e Extensão são fundamentais para o desenvolvimento e implementação de ações estratégicas visando a função social dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, especialmente no contexto do desenvolvimento local e regional.

Os IFs, na dimensão de educação, trabalho, ciência e tecnologia, buscam trabalhar a fim de ultrapassar a forma tradicional de lidar com o conhecimento de maneira fragmentada, por intermédio da superação da separação ciência/tecnologia e teoria/prática (Pacheco, 2011).

Este desafio colocado para os IFs é a construção de uma formação profissional que contemple a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. A pesquisa deve se ancorar em dois princípios: o princípio científico, consolidando a construção da ciência; e o educativo, relacionado à atitude de questionamento diante da realidade. Os conhecimentos produzidos

deverão estar colocados a favor dos processos locais e regionais. Essas instituições devem ser difusoras de conhecimentos científicos e tecnológicos (Brasil, 2008b).

Assim sendo, Scheidemantel (2004), expõe que sem a extensão, as Instituições de ensino estão desconectadas das comunidades em que estão inseridas, além de estarem alijadas de instrumentos e condições capazes de propiciar, aos novos profissionais, uma formação integral consolidada. Conforme Nogueira (2000), as diretrizes que devem orientar a formulação e implementação das ações de Extensão, pactuados no Fórum de Pró-Reitores de Extensão (FORPROEX), de forma ampla e aberta, são as seguintes: interação dialógica, interdisciplinaridade e interprofissionalidade, indissociabilidade ensino-pesquisa-extensão, impacto na formação do estudante e impacto e transformação social.

A extensão é uma prática educativa que busca a inter-relação entre a instituição de ensino e a sociedade, promovendo o diálogo, a comunicação multilateral de saberes (Freire, 2018) e a aplicação prática dos conhecimentos produzidos. Ou seja, em diferentes níveis e modalidades o ensino, a pesquisa e a extensão nos IFs têm o potencial de desempenhar um papel de grande relevância para a socialização do conhecimento historicamente acumulado junto à comunidade local e regional (Carvalho; Lopes, 2023).

Complementarmente, Pacheco (2011) destaca que as ações de extensão são valiosos instrumentos para inserção do egresso no mundo do trabalho e a manutenção de seu vínculo com a instituição, como canal de informações sobre a efetividade das ações institucionais diante do cumprimento de suas finalidades.

Segundo Lorenzet e Andreolla (2020), ao entender o ensino como ações intencionais de aprendizagem para a construção de conhecimentos, a pesquisa como descoberta e a criação de novos conhecimentos em diálogo com a realidade e a extensão enquanto compartilhamento de conhecimentos e retorno social, a indissociabilidade se evidencia: “uma vez que, ao pesquisar, alimento o ensino e a extensão; ao ensinar, posso estimular a pesquisa e a extensão; e ao praticar a extensão posso instrumentalizar a pertinência do ensino e a relevância e o direcionamento da pesquisa” (Lorenzet; Andreolla, 2020, p. 12).

Para Pacheco (2020), o ensino, a pesquisa e a extensão são partes do processo do ensino-aprendizagem. Isoladamente não cumprem suas finalidades, pois através desta integração dialética unimos teoria e prática, elementos constitutivos da produção do conhecimento. Logo, são partes do mesmo sistema, um alimentando o outro. Não é possível portanto estabelecer hierarquia ou precedência entre estas dimensões das atividades produtoras do conhecimento.

O Plano de Desenvolvimento Institucional do IFFar destaca que na articulação entre

ensino, pesquisa e extensão, o conceito de aula se amplia para além do tempo formal na instituição, abrangendo todos os tempos e espaços, dentro ou fora dela. Nesse sentido, a pesquisa e a extensão constituem-se como princípios educativos presentes em cursos de todos os níveis e modalidades, devendo ser desenvolvidas de forma específica e sistemática para responder às necessidades que emergem da relação entre o currículo e os anseios da comunidade (IFFar, PDI 2019-2026, p. 54).

Segundo Puhl e Dresch (2016, p. 38), a “triade ensino-pesquisa-extensão possibilita novas formas pedagógicas de reprodução, produção e socialização de conhecimentos, efetivando a interdisciplinaridade. Ela oportuniza também superar a dicotomia entre teoria/prática, sujeito/objeto, empiria/razão, constituindo outro fundamento epistêmico”.

Compreende-se, portanto, que o ensino, a pesquisa e a extensão constituem não apenas um princípio estruturante da Educação Profissional e Tecnológica, mas também uma via essencial para promover uma formação integral, comprometida com as transformações sociais e territoriais. O estímulo ao desenvolvimento científico fortalece a capacidade crítica dos estudantes, incentiva a produção de conhecimento socialmente relevante e amplia as possibilidades de intervenção qualificada no território.

3.3. O ACOMPANHAMENTO DE EGRESSOS COMO DIMENSÃO ESTRATÉGICA DE QUALIFICAÇÃO DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO

De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) o ensino de nível superior no Brasil possui, dentre outras, a finalidade de “formar diplomados nas diferentes áreas de conhecimento, aptos para inserção em setores profissionais e para participação no desenvolvimento da sociedade brasileira” (Brasil, 1996, art. 43, inciso II).

Ainda, há dois incisos (V e VII-A) do art. 9º que preveem de forma colaborativa, a avaliação do rendimento escolar no ensino fundamental, médio e superior, com vistas a definição de prioridades e a melhoria da qualidade do ensino e a avaliação das instituições e dos cursos de educação profissional técnica e tecnológica (Brasil, 1996).

A Lei n.º 10.861/2004 foi responsável pela criação e implantação do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), essa necessidade migrou para os Institutos Federais. A referida lei tem como objetivo principal, em seu art. 1º, “assegurar o processo nacional de avaliação das instituições que ofertam o ensino superior, dos cursos de graduação

e do desempenho acadêmico de seus estudantes, nos termos do art. 9º, VI, VIII e IX, na Lei n.º 9.394/1996.

Cabe ressaltar que, após a revisão realizada em 2010, o SINAES passou a incluir entre os itens de seu instrumento de avaliação a preocupação com o acompanhamento dos egressos, contemplando também a criação de oportunidades de formação continuada. Destaca-se, ainda, que os instrumentos de avaliação publicados em 2012 e 2015, voltados aos cursos de graduação presenciais e a distância e que orientam os processos de autorização e reconhecimento, preveem a verificação dos objetivos e conteúdos do curso, com ênfase no desenvolvimento de habilidades e competências alinhadas ao perfil profissional do egresso (Brasil, 2012a; INEP, 2015a).

Entretanto, apesar da inclusão dos egressos neste processo avaliativo, na prática, a participação dos mesmos não é compulsória, ficando sob responsabilidade de cada Instituição de Ensino Superior a criação de estratégias e sistemas internos de acompanhamento e monitoramento de egressos.

O presente estudo adota a concepção de egresso apresentada por Lousada e Martins (2005), segundo os quais é o aluno oficialmente diplomado que integralizou toda a matriz curricular do curso e encontra-se apto a se inserir no mundo do trabalho.

Os autores Carneiro, Souza e Rocha (2020) destacam que o acompanhamento de egressos é uma realidade nas IES, principalmente após a implantação do SINAES, que em 2004 consolidou definitivamente a relevância da avaliação para as IES”. Simon *et al.* (2022) enfatiza que, ao inserir os egressos nos processos de gestão e de avaliação institucional, a IES pode obter um retorno mais fidedigno sobre a qualidade da formação ofertada.

A análise acerca das condições profissionais nas quais se encontram os ex-alunos de um curso superior é determinante para a avaliação crítica do curso, isto é, se este mesmo curso tem assumido um modelo pedagógico capaz de preparar o aluno para os desafios da vida profissional. Sendo assim, acompanhar os egressos no mercado de trabalho apresenta-se como compromisso científico com a qualidade educacional da IES. Há que se enfatizar o acompanhamento de egressos como relevante estratégia institucional para obtenção de informações acerca da qualidade da formação discente e de sua adequação às novas exigências da sociedade e mercado de trabalho (Andriola, 2014, p. 207).

De acordo com Campos (2020), o acompanhamento dos ex-alunos no mundo do trabalho é uma prática valiosa para obter informações que vão além da simples quantidade de egressos, permitindo uma compreensão mais profunda da diferença que a Instituição de

Ensino Superior fez na vida dos formandos. Essa abordagem proporciona diversos benefícios, conforme destaca Costa e Torres (2025), sendo:

- a) Impacto na Carreira: ao analisar a trajetória profissional dos ex-alunos, a instituição pode identificar como sua formação contribuiu para o desenvolvimento das carreiras individuais. Isso inclui promoções, mudanças de setor, especializações e outras conquistas profissionais;
- b) Satisfação e Realização Pessoal: avaliar o nível de satisfação e realização pessoal dos ex-alunos em relação à sua formação, oferece percepções sobre o impacto mais amplo na qualidade de vida e no bem estar dos egressos;
- c) Contribuições para a Comunidade: examinar como os ex-alunos aplicam seus conhecimentos e habilidades na comunidade pode destacar o papel da instituição na promoção de cidadãos ativos e contribuintes para o desenvolvimento local;
- d) Retorno Construtivo: a coleta de experiências dos ex-alunos permite à instituição compreender áreas de sucesso e oportunidades de melhoria, orientando ajustes contínuos nas práticas educacionais;
- e) Conexão Duradoura: ao destacar histórias de sucesso, a instituição fortalece os laços com seus ex-alunos, criando uma comunidade envolvente que promove o orgulho de pertencimento e a fidelidade à instituição (Costa e Torres, 2025, p. 130).

Lima e Andriola (2018) e Simon, Silva e Pacheco (2019) convergiram em seus pontos de vista destacando a importância das opiniões dos egressos quando já exercendo atividades profissionais, uma vez que, possibilitam às IES a visão das transformações que ocorrem no aluno devido à influência exercida pelo currículo, além dos aspectos que influenciaram no processo da sua formação acadêmica.

Importante ainda destacar que o acompanhamento de egressos é um importante mecanismo de monitoramento de efetividade acadêmica e institucional. Segundo Machado (2010) é de grande relevância saber o que os egressos pensam a respeito de sua formação, para que a Instituição Federal de Ensino Superior (IFES) possa proceder aos ajustes necessários no seu sistema de ensino. O autor entende que um adequado sistema de acompanhamento viabiliza inúmeras contribuições na perspectiva de sustentar as discussões e reflexões críticas sobre a aproximação do conhecimento acadêmico à realidade do mercado de trabalho.

Ainda, os autores Lousada & Martins (2005) salientam que o acompanhamento do egresso deve ser um instrumento retroalimentador de ações didático-pedagógicas e de marketing institucional, sendo necessário um canal de comunicação e, sim, de uma estrutura que possa, efetivamente, acompanhar de forma sistemática, pelo menos durante um período de tempo predeterminado, a evolução da trajetória profissional do egresso no mundo do trabalho.

Diante do exposto, Machado (2001, p. 37), aprofunda contribuições e destaca que cabe [...] aos egressos realimentarem a escola com as informações necessárias para análise dos

currículos, tendências do mercado, desenvolvimento de tecnologia, métodos e processos de trabalho, novos equipamentos etc., de modo a facultar à IES o pleno atendimento das necessidades desse importante segmento da sociedade.

Para além do motivo em aliar com maior grau de coerência o ensino nas disciplinas regulares em relação às demandas do mercado de trabalho, o acompanhamento dos egressos traz também algumas possibilidades colaterais, como: “verificar a sua situação socioeconômica, compreender o nível de participação dos ex-alunos nas atividades e espaços físicos da IES, proporcionar mecanismos para coleta de propostas construtivas, divulgação de cursos, projetos de extensão e pesquisa, além de pesquisar as demandas por pós-graduação, dentre outros” (Lima e Andriola, 2018, p. 07).

Todavia, Queiroz (2014) aponta que gerenciar o relacionamento com os egressos é um desafio imposto às IES. Manter contato e localizar o ex-aluno após a sua formação exige um trabalho de comunicação que deve se apoiar no suporte de ferramentas informacionais, como o *e-mail* e as redes sociais.

Neste contexto, o acompanhamento sistemático dos egressos possibilita um mapeamento acerca da formação profissional ofertada pelas Instituições de Ensino Superior, fornecendo informações e um diagnóstico acerca da situação individual de cada um, da inserção laboral dos profissionais egressos, bem como proporciona uma avaliação crítica dos cursos, em especial no que diz respeito à adequação do currículo às demandas do mundo do trabalho e uma avaliação dos recursos institucionais, fornecendo subsídios quanto a infraestrutura física, tais como: salas de aula, biblioteca, refeitório, moradia estudantil, equipamentos em geral etc.. É uma relevante fonte de informações gerenciais, permitindo a tomada de decisões com base em dados reais, aferindo a efetividade do trabalho realizado, no que tange à qualidade do ensino ofertado, da pesquisa, da extensão e da gestão universitária.

Nesta direção, Queiroz e De Paula (2016) apontam a importância da manutenção e construção de vínculos com os egressos por parte das IES. O egresso deve sentir-se como um “sempre aluno”, o que permite que ele estabeleça uma relação contínua com a IES, desenvolvendo, assim, o sentimento de pertencimento. Os autores afirmam que “inserir o egresso na pauta de atividades da IES lhe reveste de importância, favorecendo um comportamento mais ativo e colaborativo para com a instituição onde realizou seus estudos e obteve seu diploma” (Queiroz; Paula, 2016, p. 12).

A construção do relacionamento com os egressos possibilita à IES obter respostas sobre a efetividade dos serviços prestados e seus impactos na sociedade. Os egressos podem trazer indicadores que direcionam a IES na melhoria dos seus processos, possibilitando avaliar e revisar os projetos pedagógicos, os programas e os projetos institucionais desenvolvidos. Diante disso, um plano estratégico para gestão do acompanhamento de egressos da educação superior integrado ao planejamento estratégico e ao PDI possibilitará que a instituição reúna informações importantes para rever seu planejamento e os processos que a conduzirão ao cumprimento da sua missão (Simon *et al.*, 2022, p. 518).

Além disso, “o acompanhamento de egressos é um elo importante para fortalecer a relação entre as entidades e seus ex-alunos, estabelecendo um canal de comunicação que pode gerar benefícios mútuos. As instituições podem obter pontos de vistas, diferenciados, sobre a formação oferecida, identificar oportunidades de parcerias e colaborações, e auxiliar os egressos em sua inserção no mercado de trabalho com suas orientações, encaminhamentos e suas redes de contatos profissionais” (Costa, 2024, p. 45).

Deste modo, o acompanhamento da trajetória dos ex-alunos não se limita à produção de dados quantitativos, pois é carregada de histórias pessoais e profissionais, por meio de narrativas que evidenciam o viés transformador da formação ofertada pelas instituições, tanto no plano individual quanto no coletivo, contribuindo para a compreensão de seus efeitos sociais, econômicos e territoriais ao longo do tempo.

4. TRILHAS METODOLÓGICAS

Esta seção apresenta os aspectos metodológicos e epistemológicos da pesquisa, de modo a explicitar a classificação da pesquisa, caracterização do campo de investigação, as estratégias utilizadas para a coleta, tratamento e análise dos dados, bem como os aspectos éticos considerados na condução de todo o processo investigativo.

4.1. Classificação da Pesquisa

Para alcançar os objetivos propostos neste trabalho, optou-se por uma pesquisa que privilegia a análise em profundidade, de cunho interpretativo, aplicado e explicativo, com base em estudo de campo e na abordagem qualitativa dos dados, caracterizando-se como estudo de caso único.

O objeto desta pesquisa consiste na política de Educação Profissional e Tecnológica de ensino superior, materializada nas ações institucionais do Instituto Federal Farroupilha – Campus São Borja (*lócus de pesquisa*), e em suas contribuições para a formação profissional e para o desenvolvimento de um território de fronteira.

A escolha do IFFar – Campus São Borja como *lócus* da pesquisa fundamentou-se na oferta de cursos de Educação Profissional e Tecnológica de nível superior em um território de fronteira, marcado pela proximidade geográfica com países vizinhos. No âmbito do IFFar, os campi com maior proximidade territorial a países limítrofes são Uruguaiana e São Borja. Contudo, considerando que o Campus Uruguaiana oferta exclusivamente cursos técnicos, o Campus São Borja mostrou-se o mais adequado aos critérios estabelecidos para a pesquisa, por conjugar a condição de fronteira com a oferta de formação superior.

No contexto ontológico e epistemológico, a pesquisa baseou-se no paradigma da teoria crítica. A teoria crítica contempla a análise rigorosa da argumentação e do método, na medida em que tem por foco uma consistência lógica entre argumentos, procedimentos e linguagem, sempre considerando que as regras e padrões da metodologia científica são historicamente construídos e vinculados a valores sociais e relações políticas, que, frequentemente, podem ser omitidos pelo discurso (Alves-Mazzotti, 2000).

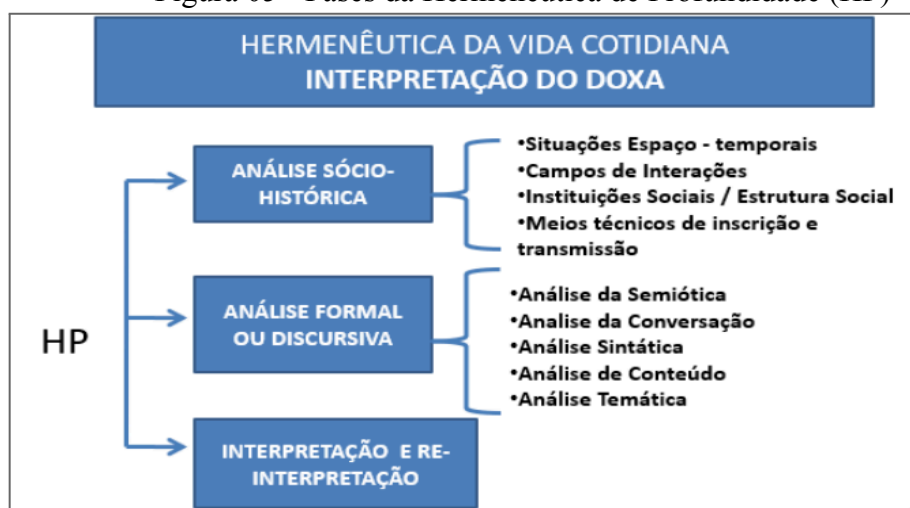
Deste modo, a abordagem crítica é essencialmente relacional, na medida em que procura investigar o que ocorre nos grupos e instituições relacionando as ações humanas com a cultura e as estruturas sociais e políticas. Logo, é correto afirmar que o ponto de partida reside na ideia de que nenhum processo social pode ser compreendido de forma isolada, como

uma instância neutra acima dos conflitos ideológicos da sociedade, já que esses processos se encontram sempre profundamente vinculados às desigualdades que dominam a sociedade (Alves-Mazzotti, 2000).

A pesquisa adotou o referencial teórico-metodológico da Hermenêutica de Profundidade, desenvolvida por Thompson. É de extrema relevância para o desenvolvimento de investigações sociais que tenham por característica uma metodologia qualitativa e interpretativa, uma vez que inclui formas de análise que ao se complementarem entre si constituem um processo interpretativo complexo. A referida proposta possui uma perspectiva metodológica menos descritiva e mais analítica e interpretativa e parte do pressuposto de que a análise social deve ser considerada como uma interpretação por parte dos sujeitos que vivem a realidade, cabendo ao cientista social realizar uma prática de reinterpretação para compreender e explicar a realidade (Prediger; Scherer; Allebrandt, 2018).

Thompson (2011) alerta que a Hermenêutica de Profundidade compreende três fases que devem ser percebidas como dimensões analiticamente distintas de um processo interpretativo complexo e não como estágios separados de um método sequencial. Assim, para além da interpretação da doxa, as demais fases podem ser descritas como: análise sócio-histórica, análise formal ou discursiva e interpretação/reinterpretação, conforme visualiza-se na figura a seguir.

Figura 05 - Fases da Hermenêutica de Profundidade (HP)



Fonte: Prediger; Scherer; Allebrandt (2018); adaptado de Thompson (1995).

A Hermenêutica de Profundidade representa um referencial dentro do qual diversos métodos, instrumentos e procedimentos de análise, interpretação e busca de entendimentos podem ser inter-relacionados. Buscar o contexto, a historicidade, a relação com o espaço, com

o tempo, a cultura, as ideologias, entender as posições, percepções, os discursos, tornam-se possíveis por meio da utilização desse método (Prediger; Scherer; Allebrandt, 2018).

4.2. Caracterização do campo de Investigação

O IFFar - Campus São Borja faz parte do Instituto Federal Farroupilha. A criação do IFFar partiu da integração do Centro Federal de Educação Tecnológica de São Vicente do Sul (criado em 1954), de sua unidade Descentralizada de Júlio de Castilhos (cujo funcionamento iniciou em 2008), da Escola Agrotécnica Federal de Alegrete (criada em 1954), e do acréscimo da unidade Descentralizada de Ensino de Santo Augusto (cujo funcionamento iniciou em 2007), que anteriormente pertencia ao Centro Federal de Educação Tecnológica de Bento Gonçalves (IFFar, PDI 2019-2026).

Na figura a seguir, pode-se visualizar a trajetória histórica de constituição das unidades do IFFar.

Figura 06 - Linha do tempo da constituição do IFFar



Fonte: Elaborado pela autora (2025)

O IFFar é constituído pelas seguintes unidades: Reitoria, campus Alegrete, campus Frederico Westphalen, campus Jaguari, campus Júlio de Castilhos, campus Panambi, campus Santa Rosa, campus Santo Augusto, campus Santo Ângelo, campus São Borja, campus São Vicente do Sul e campus Uruguaiana; além de possuir Centro de Referência Santiago e o Centro de Referência São Gabriel, além de polos EaD.

A missão do IFFar é promover a educação profissional, científica e tecnológica, pública e gratuita, com foco na formação integral do cidadão e no desenvolvimento sustentável. Já a visão do IFFar é ser excelência na formação de técnicos de nível médio, professores para a educação básica e demais profissionais de nível superior. A missão e visão no IFFar são permeados pela interação entre ensino, pesquisa, extensão e inovação. E por fim,

os valores do IFFar são: ética; solidariedade; responsabilidade social, ambiental e econômica; comprometimento; transparência; respeito; gestão democrática e inovação.

No que concerne à administração geral do Instituto Federal Farroupilha, esta é exercida pela Reitoria e cinco Pró-Reitorias (Pró-Reitoria de Administração; Pró-Reitoria de Desenvolvimento Institucional; Pró-Reitoria de Ensino; Pró-Reitoria de Extensão; Pró-Reitoria de Pesquisa, Pós-Graduação e Inovação), bem como pelas Direções Gerais dos seus campi, com o apoio dos órgãos colegiados e dos demais órgãos que se articulam nos diversos níveis organizacionais da instituição.

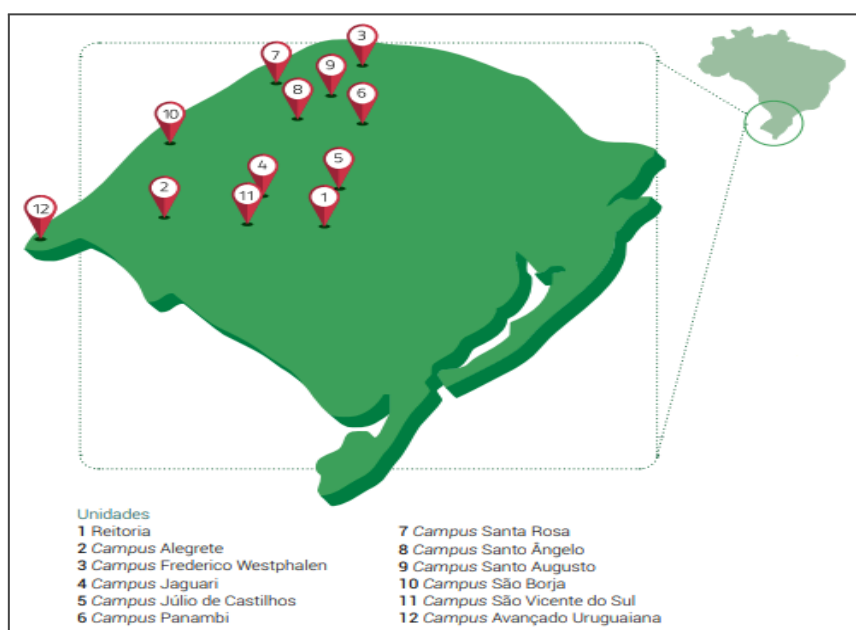
Os Órgãos Superiores do Instituto Federal Farroupilha são os seguintes:

I. Conselho Superior – CONSUP: possui caráter consultivo e deliberativo, é o órgão máximo do IFFar; É composto pelo(a) Reitor(a); por representantes docentes, técnico administrativos em educação e discentes, eleitos por seus pares; representantes dos egressos, da sociedade civil, do Ministério da Educação; Diretores Gerais dos campi e ex-Reitores, em conformidade com as disposições estatutárias;

II. Colégio de Dirigentes – CODIR: possui caráter consultivo. É composto pelo(a) Reitor(a), pelos Pró-Reitores e pelos Diretores Gerais dos campi (REGIMENTO GERAL DO IFFAR, 2023).

A reitoria do IFFar está localizada na cidade de Santa Maria e seus campi, situados nas seguintes cidades: Alegrete, Frederico Westphalen, Jaguari, Júlio de Castilhos, Panambi, Santa Rosa, Santo Ângelo, Santo Augusto, São Borja e Uruguaiana. Na figura a seguir pode-se visualizar a localização geográfica das unidades do IFFar.

Figura 07 - Mapa da localização geográfica dos Campi do IFFar



Fonte: Secretaria de Comunicação - IFFar (2023)

Recentemente, em 2025, o MEC anunciou quatro novos *campi* para o IFFar, nas cidades de Santiago, São Luiz Gonzaga, Caçapava do Sul e Santa Maria. O Campus São Borja foi criado a partir do Plano de Expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica – Fase II, e vem preencher um vazio regional de ensino técnico e superior, contribuindo no desenvolvimento da região e no estancamento do êxodo dos jovens da região que partem em busca de oportunidades de profissionalização em outras regiões do estado e do país (IFFar PPC, 2023).

O IFFar – Campus São Borja, foi vinculado ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha, a partir da Portaria do Ministério da Educação nº 4, de 06 de janeiro de 2009. Assim, em 15 de março de 2010, houve o início das atividades acadêmicas, com servidores técnico-administrativos e docentes atuando provisoriamente nas dependências da Escola Sagrado Coração de Jesus. Em 2010, o Ministério da Educação publicou a Portaria nº 1.170, tornando efetiva a autorização para o funcionamento do Campus na cidade. No início do ano de 2011, houve a mudança para a sede definitiva nas instalações do Campus (IFFar, 2018).

Com o propósito de fortalecer o grande potencial de desenvolvimento do município e da região, o Campus São Borja oferece cursos relacionados aos Eixos Tecnológicos “Informação e Comunicação”, “Turismo, Hospitalidade e Lazer” e “Gestão e Negócios”, visando proporcionar à comunidade uma qualificação de qualidade nas áreas de tecnologia e serviços. Ainda, buscando atender às demandas na área educacional da cidade e região e também aos objetivos e finalidades da Instituição, o Campus têm ofertado cursos de Licenciaturas, com vistas a suprir a carência de docentes nas áreas de Física e de Matemática (IFFar PPC, 2023).

Os princípios basilares do ensino, no IFFar, se concretizam por meio da oferta de cursos de diferentes níveis e modalidades e essas ofertas seguem as diretrizes e os percentuais previstos na Lei 11.892/2008 (PDI IFFar 2019-2026).

Quadro 03 - Modalidades e cursos ofertados no IFFar - Campus São Borja

Modalidades	Cursos	Turno	Tempo
Cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio	Curso Técnico em Informática	Manhã e tarde	03 anos
	Curso Técnico em Eventos	Manhã e tarde	03 anos
	Curso Técnico em Administração	Manhã e tarde	03 anos

Curso Técnico - Jovens e Adultos PROEJA	Curso Técnico em Gastronomia	Noite	03 anos
Cursos Técnicos Subsequentes ao Ensino Médio	Curso Técnico em Gastronomia	Noite	18 meses
	Curso Técnico em Logística	Noite	18 meses
	Guia de Turismo	EaD	01 ano
Curso de Graduação	Tecnologia em Gestão de Turismo	Noite	05 semestres
	Tecnologia em Gastronomia	Tarde	05 semestres
	Bacharelado em Sistemas de Informação	Noite	04 anos
	Licenciatura em Física	Noite	04 anos
	Licenciatura em Matemática	Noite	04 anos
Cursos de Pós-graduação <i>Lato Sensu</i>	Especialização em Ensino de Ciências da Natureza, de Matemática e suas Tecnologias	Noite	18 meses
	Especialização em Desenvolvimento Territorial: Turismo e Gastronomia	EaD	18 meses

Fonte: Elaborado pela autora (2025).

Considerando os cursos e modalidades ofertadas, há possibilidades de verticalização do ensino, pois os estudantes de nível médio técnico podem continuar seus estudos até a graduação e pós-graduação na própria Instituição, ampliando assim, suas oportunidades de formação.

4.3. Coleta dos Dados

A coleta de dados deu-se por meio de dados primários e secundários, tendo como fonte de dados primários as entrevistas semiestruturadas e questionários *online*. As fontes de dados secundários foram os documentos e fontes bibliográficas. Foram analisados documentos institucionais do IFFar, tais como: estatutos, regulamentos, instruções normativas, portarias, plano de desenvolvimento institucional, relatórios de gestão e informações oficiais divulgadas nos canais de comunicação da Instituição, bem como legislações e decretos relacionados ao objeto de estudo.

Deste modo, a triangulação dos dados foi realizada considerando o levantamento de pesquisas bibliográficas e documental, bem como com a realização de entrevistas e

questionários. A Direção Geral do IFFar - Campus São Borja manifestou ciência e concordância com a realização desta pesquisa, conforme verifica-se no Apêndice B.

Os instrumentos utilizados para a coleta de dados consistiram em entrevistas semiestruturadas, aplicadas por um roteiro semiestruturado de pesquisa direcionado aos estudantes egressos dos cursos superiores do IFFar - Campus São Borja, dos seguintes cursos: Licenciatura em Física, Licenciatura em Matemática, Tecnólogo em Gestão de Turismo, Bacharelado em Sistemas de Informação e Tecnólogo em Gastronomia, ano base 2022, bem como entrevistou-se a atual diretora geral da Instituição. Também aplicou-se questionário semiestruturado aos coordenadores dos cursos superiores.

A opção pela seleção dos egressos do ano de 2022 levou em consideração o apontamento do Relatório de Gestão do IFFar, o qual evidenciou a inexistência de dados de acompanhamento dos egressos deste ano, justificando, assim, a necessidade de aprofundamento investigativo deste público, em específico. No quadro a seguir, apresenta-se o detalhamento do quantitativo de participantes da pesquisa.

Quadro 04 - Sujeitos Participantes da Pesquisa

Participantes da pesquisa	Total por segmento	Técnica Utilizada	Sujeitos participantes (amostra)
Egressos dos cursos superiores - Ano base 2022	58	Entrevistas semiestruturadas	34
Diretora Geral	01	Entrevista semiestruturada	01
Coordenadores de Curso	05	Questionários do <i>google forms</i>	03
			Total: 38

Fonte: Elaborado pela autora (2026).

Conforme se observa no quadro acima, o universo total da pesquisa compreendia 64 sujeitos. Contudo, embora todos tenham sido contatados e convidados a participar do estudo, houve o aceite de 38 participantes. As entrevistas com os estudantes egressos foram realizadas no primeiro semestre de 2025 e a entrevista com a diretora geral foi realizada no 2º semestre do mesmo ano.

Justifica-se a opção pela aplicação de questionários online aos coordenadores de curso com o objetivo de facilitar o aceite e o retorno das respostas, tendo em vista a demora nos *feedbacks*, atribuída às múltiplas demandas institucionais a serem cumpridas. Os referidos questionários foram aplicados no segundo semestre de 2025.

Creswell (2014) define a coleta de dados como uma série de atividades

inter-relacionadas que objetivam a reunião de boas informações para responder às perguntas de pesquisa. Aborda a noção da importância do círculo da coleta de dados, tendo como ponto inicial a escolha do local/indivíduos participantes da pesquisa, seguidos do acesso e *rapport* (estabelecer confiança), amostragem intencional, coletar os dados, registrar as informações, solucionar questões de campo e armazenar os dados (Creswell, 2014, p. 122).

Os contatos iniciais com os sujeitos de pesquisa foram realizados por contato no *whatsapp*, após a aprovação da pesquisa pelo comitê de ética. No primeiro contato, realizou-se uma breve apresentação da doutoranda e da pesquisa proposta, mencionando o tempo estimado de duração da entrevista e o convite para que os mesmos colaborassem com a pesquisa. Após o aceite dos sujeitos contatados, acordou-se a possível data e horário para a realização das entrevistas, e o posterior envio do link de agendamento pelo *Google Meet*, contendo os arquivos do Registro de Consentimento Livre e Esclarecido, destacando a importância de leitura, assinatura e devolutiva para a pesquisadora.

Para delimitar o total de entrevistas optou-se pela utilização da técnica de saturação teórica. Nascimento *et. al* (2018) explica que a forma de utilização mais comum do critério de saturação refere-se à aplicação de entrevistas semiestruturadas de forma sequencial, com respostas em aberto. O pesquisador identifica os tipos de resposta e anota as repetições. Quando nenhuma nova informação ou nenhum novo tema é registrado, identifica-se o ponto de saturação. Logo, os depoimentos, narrativas ou observações passam a repetir padrões, categorias e significados já identificados, sem acrescentar novos elementos analíticos.

Os dados coletados nas entrevistas foram gravados por meio de aplicativo de áudio do *smartphone* da pesquisadora, possibilitando o registro detalhado de cada pergunta da pesquisa. Antes do início da entrevista, solicitou-se autorização aos participantes para sua gravação para facilitar a transcrição e posterior tratamento dos dados coletados. Todos os entrevistados concordaram com a gravação. Alguns dos participantes não dispunham de câmeras no momento da entrevista, tendo participado apenas com áudio. Para a transcrição das entrevistas utilizou-se a inteligência artificial 'notta.ai'.

Segundo Belei *et. al.* (2008), essas tecnologias são indispensáveis para o pesquisador, pois possibilitam o registro dos dados e preservam o conteúdo original. Da apropriação dessas informações iniciou-se o processo de organização, categorização e análise dos dados. Após a apropriação dessas informações iniciou-se o processo de organização, categorização e análise dos dados.

Por medida de segurança optou-se por armazenar os dados da pesquisa em arquivo digital (HD externo), de modo que o acesso fosse restrito à pesquisadora, por um período de

cinco anos, conforme prevê a Resolução CNS 510/2016 (Brasil, 2016).

Para a composição dos roteiros semiestruturados das entrevistas (Apêndices C, D e E) e organização inicial por parte da pesquisadora, elencou-se algumas questões norteadoras conforme dispõe o quadro a seguir, a fim de facilitar a visualização e execução do trabalho.

Quadro 05 - Elementos norteadores da coleta de dados, conforme objetivos específicos

Objetivos específicos	elementos norteadores	coleta de dados
Descrever as políticas e ações institucionais no que tange ao acesso, permanência e êxito dos estudantes nos cursos superiores do IFFar - Campus São Borja;	PDI IFFar (2019-2026), Resolução Consup nº 26/2022 (auxílios estudantis); Resolução Consup nº 21/2025 (permanência e êxito); Programa de Permanência e Êxito (2025-2017); Programa nº 04/2025 (acesso dos estudantes); Lei nº 14.914/2024 (PNAES); Resolução Consup nº 03/2022 (saúde);	- Análise documental; - Entrevistas;
Mapear projetos de pesquisa, extensão e outras iniciativas de fomento à ciência, tecnologia e inovação desenvolvidos pelo IFFar - Campus São Borja;	Quais projetos e ações foram realizados em 2022? Houve engajamento no atendimento das demandas locais/regionais? Houve participação dos egressos nas ações desenvolvidas?	- Análise documental; - Relatórios de gestão; - Entrevistas com egressos.
Diagnosticar influências da Educação Profissional e Tecnológica no contexto profissional dos estudantes egressos dos cursos superiores do Instituto Federal Farroupilha - Campus São Borja;	Quais as contribuições do ensino superior em suas vidas? Como está a inserção profissional dos egressos? Estão atuando em que área? Estão residindo em território de fronteira ou migraram para outras cidades/estados? A região de fronteira está absorvendo esses profissionais? Como está a continuidade nos estudos? Como os egressos avaliam o ensino recebido e a Instituição?	- Entrevistas com estudantes egressos; - Entrevistas com coordenadores de curso;
Analisar e demonstrar aportes da oferta da formação profissional e tecnológica convergentes ao desenvolvimento em território de fronteira	Quais os dados e indicadores de eficiência institucionais? Quais os indicadores de Pesquisa, Extensão e Inovação? Quais as contribuições do ensino superior para o desenvolvimento em território de fronteira? Houve melhoria da qualidade de vida dos egressos?	- Consulta de dados na plataforma Nilo Peçanha; - Relatórios de gestão; - Entrevistas com os coordenadores de curso e direção geral.
Propor iniciativas que venham a contribuir para o aprimoramento da efetividade da formação profissional e tecnológica no Instituto Federal Farroupilha - Campus São Borja e promoção do desenvolvimento	Proposição de sugestões de iniciativas que venham a contribuir para o aprimoramento da efetividade da formação profissional e tecnológica e a promoção do desenvolvimento na Instituição.	- Análise e interpretação dos dados e indicadores resultantes da pesquisa;

Fonte: Elaborado pela autora (2026).

4.4. Análise dos dados

O processo de análise de dados qualitativos implica em realizar as atividades em partes. A parte inicial é a pré-análise do material, seguida da exploração e, posteriormente, pelo tratamento dos resultados, inferência e interpretação. Neste sentido, os dados coletados são analisados numa perspectiva de aprofundamento a partir da análise de seu conteúdo e de sua significação no contexto analisado (Bardin, 2011).

A análise do conteúdo possibilitou compreender o contexto e a visão de cada participante, para fins de elucidar respostas ao problema da pesquisa, desvelando dados para a construção dos resultados do estudo, numa perspectiva de interpretação e reinterpretação, com base na hermenêutica de profundidade.

Ainda, para fins de manter maior fidedignidade no tratamento dos dados, utilizou-se o *software* NVivo para fins de organização e tratamento dos mesmos. A escolha deste software deu-se em função de que a universidade possui a licença deste software, instalado em alguns computadores, facilitando, assim, a utilização.

Deste modo, com o auxílio do software NVivo, os fragmentos textuais provenientes das entrevistas foram codificados e organizados em “nós”, o que possibilitou a sistematização e a visualização dos dados, bem como a identificação dos principais tópicos e categorias analíticas emergentes. Para garantir o anonimato dos sujeitos da pesquisa atribuiu-se a cada participante um código de identificação, assim definidos:

- Egressos: código E01 (Egresso 01) e assim sucessivamente até alcançar o último E34 (Egresso 34);
- Coordenadores de curso: código CC01 (coordenador de curso 01) e assim sucessivamente até alcançar o último CC03 (coordenador de curso 03);
- Direção Geral: código DG01 (Diretora Geral 01).

As categorias de análise foram definidas *a posteriori*, após a coleta dos dados, uma vez que a interpretação dos resultados decorre da identificação de pontos de convergência entre os aportes teóricos dos autores e dos dados empíricos. Nesse sentido, a análise alinha-se às referências da Teoria Crítica e da Hermenêutica de Profundidade, as quais orientam a compreensão e interpretação do fenômeno a partir do real concreto, situado no contexto social investigado e expresso pelas narrativas dos sujeitos. No quadro a seguir, visualiza-se as categorias e subcategorias de análise.

Quadro 06 - Categorias e Subcategorias de análise

Objetivos Específicos	Categorias de Análise	Subcategorias de Análise
Descrever as políticas e ações institucionais no que tange ao acesso, permanência e êxito dos estudantes nos cursos superiores;	Acesso, Permanência e Êxito nos cursos superiores do IFFar - Campus São Borja	Desdobramentos da assistência estudantil na trajetória dos egressos
Mapear projetos de pesquisa, extensão e outras iniciativas de fomento à ciência, tecnologia e inovação	Pesquisa, Extensão e Inovação: Caminhos para o desenvolvimento acadêmico-científico	Políticas e Ações de Pesquisa; Políticas e ações de Extensão; Política e Iniciativas de incentivo à Inovação; Organização de eventos Institucionais voltados à promoção da ciência e Tecnologia; Participação dos Egressos dos Cursos Superiores em Projetos
Diagnosticar influências da Educação Profissional e Tecnológica no contexto profissional dos estudantes egressos dos cursos superiores;	Influências da Educação Profissional e Tecnológica na trajetória dos egressos: Monitoramento e avaliação de egressos	Contribuições do ensino superior na trajetória dos egressos; Inserção Profissional e vínculo empregatício Faixa salarial dos egressos Carga horária de trabalho Permanência em Território de Fronteira e/ou migração Continuidade nos estudos e vínculo com o IFFar Avaliação da Instituição Avaliação do Curso
Analisar e demonstrar aportes da oferta da formação profissional e tecnológica convergentes ao desenvolvimento em território de fronteira	Aportes da formação Profissional e Tecnológica ao desenvolvimento em território de fronteira	Percepções de coordenadores e Direção Geral acerca das contribuições da oferta de EPT para o desenvolvimento em território de fronteira; Desafios e Potencialidades de um Campus situado em Território de Fronteira.
Propor iniciativas que venham a contribuir para o aprimoramento da efetividade da formação profissional e tecnológica na Instituição e promoção do desenvolvimento.	Sugestões de aprimoramento da formação profissional e tecnológica e promoção do desenvolvimento	

Fonte: Elaborado pela autora (2026)

A escolha destas categorias de análise surgiu a partir da leitura dos documentos base de constituição dos Institutos Federais, de sua legislação, diretrizes e normativas, bem como da Política Nacional de Educação Profissional e Tecnológica e do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Profissional e Tecnológica, estes dois últimos publicados em 2025. De forma unânime, em todos os documentos, as temáticas das referidas categorias aparecem como elementos essenciais para a consolidação da educação profissional e tecnológica,

orientando a organização institucional, a oferta formativa e a avaliação das ações desenvolvidas no âmbito dos Institutos Federais.

Logo, as referidas categorias de análise foram definidas a partir de uma abordagem mista, contemplando tanto dimensões dedutivas, fundamentadas no referencial teórico adotado, quanto emergentes, identificadas ao longo do processo de análise dos dados. Quanto aos critérios de encerramento da coleta, adotou-se o princípio da saturação teórica, considerando-se o momento em que novas informações deixaram de acrescentar elementos relevantes às categorias já estabelecidas.

4.5. Aspectos Éticos

A pesquisa norteou-se pela Resolução nº 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde, a qual estabelece as normas éticas aplicáveis às pesquisas em Ciências Humanas e Sociais. Rocha (2022) infere que a ética na pesquisa parte de duas concepções, uma que apresenta relações com o caráter humano, e outra que prevalece por meio da formalização de contratos e documentos. Ambas consideram limites ao pesquisador quando em contato com seu campo de análise, de modo que as relações que se estabelecem devem garantir o bem-estar do participante.

A presente pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética na Pesquisa da UNIJUI, conforme Parecer Consubstanciado nº 7.000.520, e pelo Comitê de Ética na Pesquisa do IFFar, conforme Parecer Consubstanciado nº 7.247.786, ambos disponibilizados no portal da Plataforma Brasil (Anexo A).

Considerando as regulamentações sobre os direitos e regramentos que garantem a defesa dos interesses dos participantes da pesquisa, destaca-se que cada participante entrevistado foi convidado a assinar o Registro de Consentimento Livre e Esclarecido - RCLE (APÊNDICE A), que estabeleceu as diretrizes relacionadas a sua proteção quanto à confidencialidade e privacidade no que se refere às informações fornecidas para a elaboração da pesquisa.

O desenvolvimento da pesquisa ofereceu riscos mínimos, relacionados a possíveis desconfortos e constrangimentos que os participantes eventualmente pudessem ter ao responder às perguntas. Quanto aos benefícios da realização da pesquisa, a mesma propiciou o mapeamento dos egressos do IFFar - Campus São Borja (ano 2022), possibilitando o acompanhamento do seu itinerário formativo e seus reflexos no contexto atual. Proporcionou, ainda, indicadores e aportes para os gestores da referida Instituição, podendo subsidiar ações

estratégicas institucionais, mediante o aprimoramento de regulamentos, normativas, políticas em andamento e/ou fomentar a implementação de novas iniciativas e políticas que porventura considerem necessárias.

Quanto aos critérios de inclusão dos participantes da pesquisa, os estudantes egressos dos cursos superiores do IFFar - Campus São Borja (ano 2022), foram convidados a participar deste estudo e, após o convite, os mesmos manifestaram aceite em participar da pesquisa e assinaram o RCLE. Foram excluídos todos os demais egressos que não se enquadravam nos cursos investigados e respectivo ano, bem como aqueles que, porventura, se recusassem a assinar o RCLE.

A pesquisadora se comprometeu em conceder plena e total liberdade aos entrevistados para participarem, recusarem-se a participar ou então para retirarem o consentimento previamente cedido em qualquer fase do trabalho, sem qualquer prejuízo ou penalização. Assim, a participação dos entrevistados ocorreu de forma voluntária, podendo ser interrompida a qualquer momento.

O RCLE foi, em geral, assinado de maneira eletrônica, pela plataforma de assinaturas “[Sou.Gov](#)”. Os resultados do estudo são divulgados por meio desta tese, a qual é condição para obtenção do título de Doutora em Desenvolvimento Regional pela pesquisadora, bem como via publicação de futuros artigos científicos. Ainda, visando a divulgação e socialização do conhecimento, pretende-se enviar uma cópia do presente estudo à Instituição pesquisada e aos participantes da pesquisa (via *e-mail*).

5. ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS

Esta seção apresenta a descrição e interpretação dos resultados da pesquisa. Para isso, a seção foi segmentada em subseções que contemplam as categorias de análise do estudo, sendo: Acesso, Permanência e Êxito; Pesquisa, Extensão e Inovação; Influências da Educação Profissional e Tecnológica na trajetória dos egressos e Aportes da formação Profissional e Tecnológica ao desenvolvimento em território de fronteira. Inicialmente tem-se uma breve caracterização do território de São Borja e o perfil dos participantes egressos.

5.1. Breve caracterização Territorial de São Borja (RS)

O município de São Borja, conforme dados do IBGE (2022), possui área total de 3.616,69 Km². Em 2025, conta com 59.676 habitantes, sendo que destes habitantes 53.657 residem na área urbana e 6.019 na área rural. Ainda, no que se refere ao nível de instrução populacional: 16.739 enquadram-se como sem instrução e nível fundamental incompleto, 7.380 possuem o fundamental completo e médio incompleto, 15.829 possuem ensino médio completo e superior incompleto e apenas 7.156 possuem curso superior completo.

O referido município integra a Faixa de Fronteira, que de acordo com § 2º do art. 20 da Constituição Federal, corresponde a uma área de até 150km de largura, situada ao longo dos 15.719 km de fronteira do território brasileiro. No Rio Grande do Sul, abrange áreas que fazem divisa com a Argentina e o Uruguai que, juntamente com Santa Catarina e Paraná, integram o chamado Arco Sul da fronteira do Brasil. A definição é dada pela Lei Federal nº 6.634/79, regulamentada pelo Decreto nº 85.064, de 26 de agosto de 1980.

A cidade missioneira de São Borja localiza-se na Fronteira Oeste do Rio Grande do Sul, pertencente à região das Missões. Faz fronteira com o município de Santo Tomé, Província de Corrientes, Argentina.

É considerada uma cidade histórica pelo Estado do Rio Grande do Sul. Essa titulação deve-se à sua importância política, histórica, e cultural para o território brasileiro. Cabe destacar que São Borja foi uma Redução Jesuítico-Guarani (Redução de São Francisco de Borja), entre os séculos XVII e XVIII, quando fazia parte dos chamados Sete Povos das Missões. Por sua localização estratégica na fronteira com a Argentina, tal território serviu como espaço de entrada dos paraguaios durante a Guerra do Paraguai (IPHAN, 2014).

Na figura a seguir, apresenta-se o mapa do estado onde é destacada, em vermelho, a localização do município de São Borja.

Figura 08 - Mapa do Estado do Rio Grande do Sul com destaque para São Borja



Fonte: Cidades do meu Brasil, s.d.

Esta terra vermelha, como é conhecida, era habitada por povos indígenas. No século XVII, foi invadida por espanhóis e a partir do século XIX, tomada pelos portugueses, evidenciando um local de constantes disputas, de muitos acontecimentos históricos, de uma troca cultural muito intensa que marca a história da cidade. Mas a cidade de São Borja/RS, enquanto organização jurídica, nasceu no ano de 1887, quando se desmembrou do município de Rio Pardo/RS (Machado *et. al*, 2024).

Corroborando com o exposto, Rillo (2023) destaca que o município é detentor de um importante legado histórico e patrimonial. Entre os vestígios patrimoniais ainda presentes, é possível citar estatuárias missionárias, obras sacras jesuíticas no estilo barroco, que fazem menção à José Brasanelli (arquiteto religioso italiano autor de várias delas como a imagem esculpida do padroeiro da antiga redução), totalizando 81 estátuas, todas tombadas pelo IPHAN.

Foi no século XX que São Borja obteve um maior destaque no cenário sul-americano, pois nessa cidade nasceram dois presidentes brasileiros (Getúlio Vargas e João Goulart). Nacionalmente, o município é conhecido como “Berço do Trabalho”, “Terra dos Presidentes” e “Primeiro dos Sete Povos”. Além das representações históricas, São Borja possui diversas práticas sociais e manifestações culturais identificadas com a cultura pampiana, ribeirinha e fronteiriça. Essa relevante trajetória histórico-cultural construiu

símbolos, narrativas e elementos culturais que estão representados através do patrimônio cultural e de diversas identidades fronteiriças (IPHAN, 2014).

Deste modo, Pinto (2010) destaca que a presença de museus chama a atenção no município, uma vez que chegam à totalidade de seis (Museu João Goulart, Getúlio Vargas, da Fazenda do Itú, Guerra do Paraguai, Ergológico de Estância – Os Angüeras e museu municipal Apparício Silva Rillo - Missioneiro).

A principal base econômica do município é o agronegócio, sustentado pela agricultura (arroz, soja, trigo, milho, canola), pela pecuária, pelo comércio e pelo setor de serviços. A proximidade com a fronteira argentina favorece o comércio transfronteiriço e a circulação de bens e serviços por meio do Centro Unificado de Fronteira (CUF), que concentra intenso fluxo de cargas e consumidores, impulsionado por sua localização estratégica.

A cidade conta ainda com dois *freeshops*, que têm se destacado como importantes atrativos para o turismo de compras. Embora a indústria não constitua o principal setor econômico, observa-se a presença de investimentos em indústrias voltadas ao processamento de alimentos e de produtos agrícolas.

Em 2009, a cidade foi escolhida pelo MEC para ter um campus do Instituto Federal. A ideia de uma escola técnica em São Borja/RS surgiu de uma demanda local e regional, apresentada pela prefeitura na Chamada Pública Mec/Setec nº 01/2007. As tratativas no município foram conduzidas pela direção da Escola Agrotécnica Federal de Alegrete. Em 06 de janeiro de 2009, houve a vinculação do Campus São Borja ao recém criado IFFar.

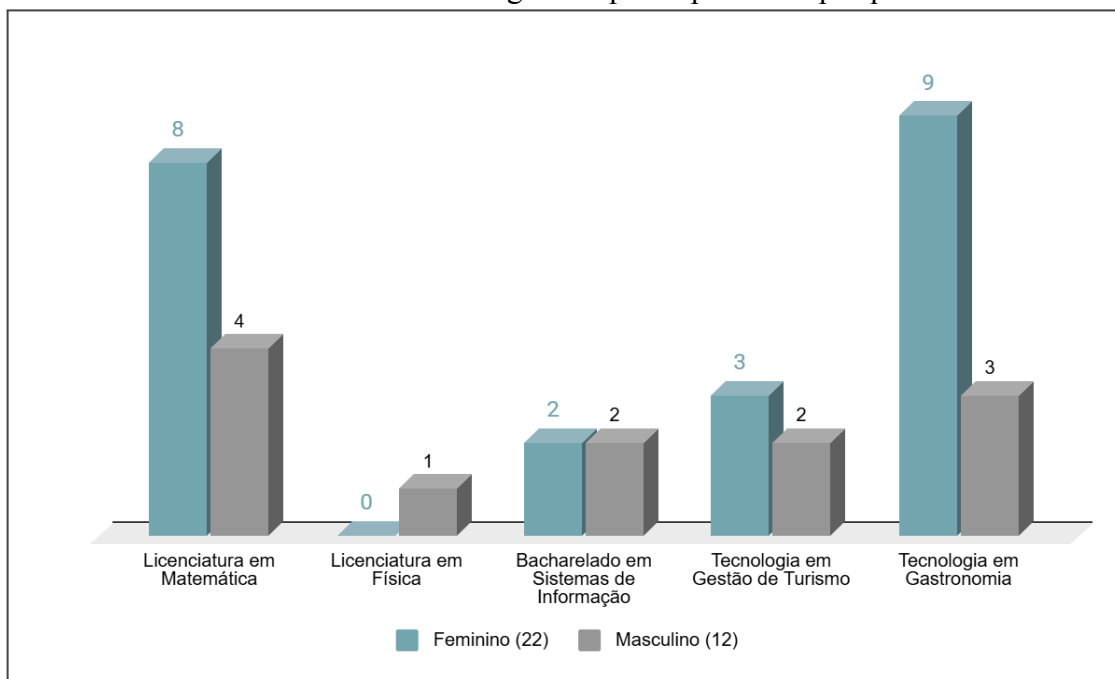
O referido município também conta com duas universidades públicas, sendo: a Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA), instituída pelo Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), tendo iniciado suas atividades em 2006, bem como a Universidade Estadual do Rio Grande do Sul (UERGS), que está presente no município desde o ano de 2003. Entretanto, destaca-se que as referidas universidades não são objeto deste estudo, considerando que possuem natureza de constituição e especificidades diferenciadas que não serão aqui abordadas, contudo, é indiscutível sua relevância institucional para o desenvolvimento regional e expansão do acesso à educação.

Importante ressaltar que há a presença reconhecida de outras instituições de ensino superior privadas no município, de natureza universitária e não universitária, com atuação predominantemente na modalidade de ensino EaD, mas que ficam além do presente objeto de estudo, não sendo aqui detalhadas e aprofundadas.

5.2. Perfil dos egressos entrevistados

O número total de egressos sujeitos de pesquisa entrevistados totalizou 34 participantes. Destes, 64,7% (22) são do sexo feminino e 35,3% (12) são do sexo masculino. No gráfico a seguir, é possível visualizar a inserção deste público, nos respectivos cursos superiores ofertados pelo IFFar - Campus São Borja.

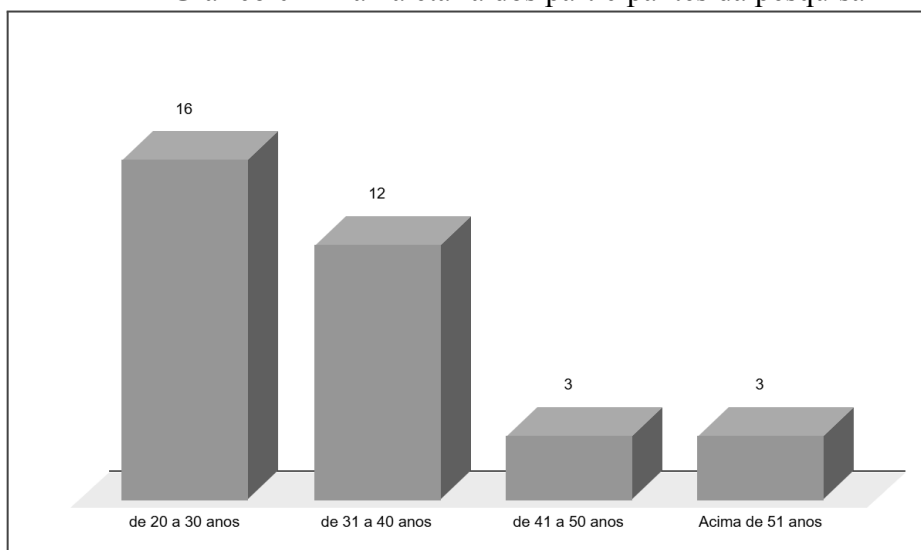
Gráfico 01 - Sexo dos egressos participantes da pesquisa



Fonte: Elaborado pela autora (2025)

A partir dos dados, evidencia-se o expressivo protagonismo do público feminino na inserção/atuação dos cursos de Licenciatura em Matemática e Tecnólogo em Gastronomia. Quanto à faixa etária dos respondentes, observa-se a predominância de 47,1% (16 egressos) entre 20 a 30 anos, seguidos por 35,3% (12 egressos) entre 31 a 40 anos, 8,8% (03 egressos) entre 41 a 50 anos e 8,8% (03 egressos) possuem mais de 51 anos, conforme pode-se visualizar no gráfico abaixo.

Gráfico 02 - Faixa etária dos participantes da pesquisa

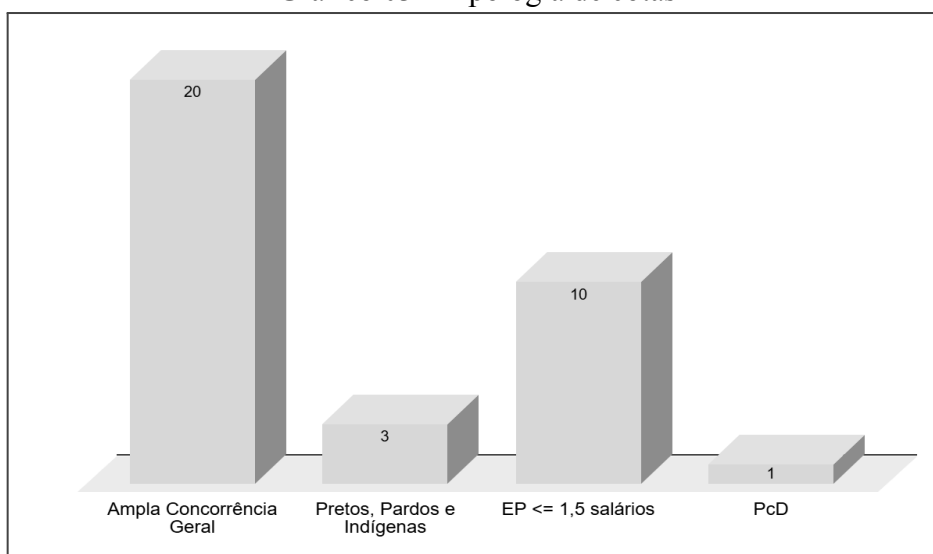


Fonte: Elaborado pela autora (2025)

Os dados evidenciam a participação mais expressiva do público jovem-adulto, especialmente entre 26 e 40 anos, o que indica que a maioria já está em uma fase mais consolidada da vida profissional ou, por motivos pessoais, só pôde iniciar a graduação em um momento mais tardio. Em contraste, observa-se menor representatividade de participantes em início de carreira ou formação, na faixa de 20 a 25 anos.

Dos 34 egressos sujeitos de pesquisa, 04 vieram de escolas particulares e 30 de escolas públicas, sendo que um deles cursou ensino médio integrado no IFFar-Campus São Borja, evidenciando a verticalização do ensino. No que tange à forma de ingresso, pode-se visualizar no gráfico abaixo, as tipologias de cotas utilizadas.

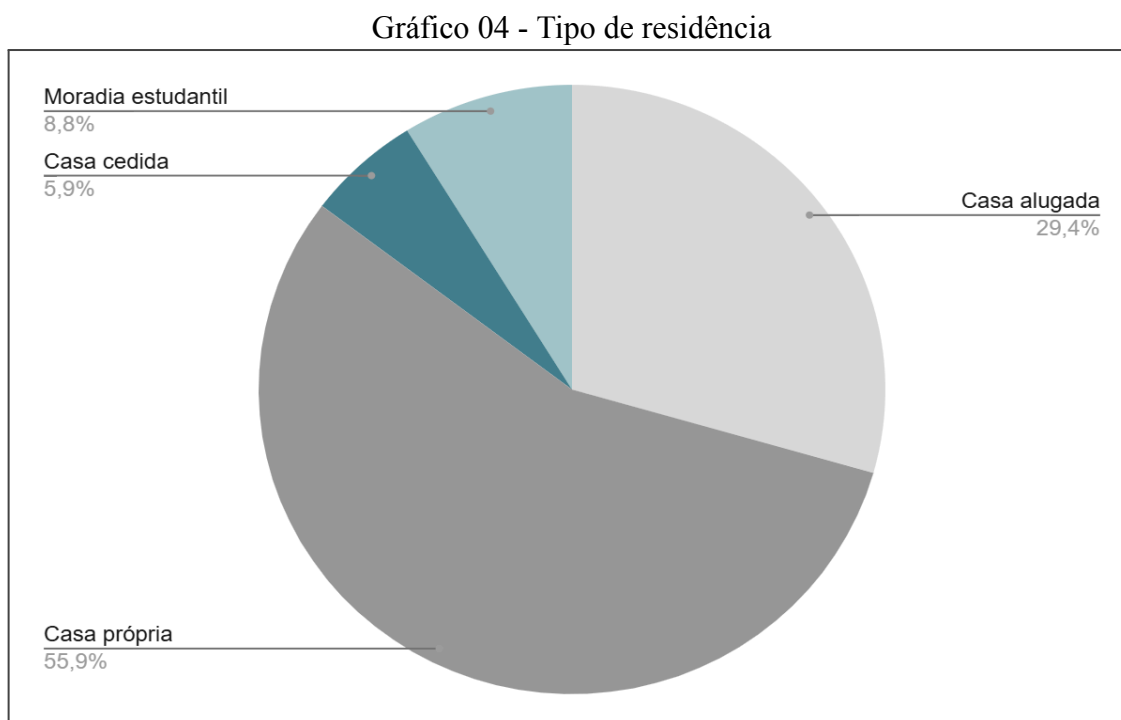
Gráfico 03 - Tipologia de cotas



Fonte: Elaborado pela autora (2025)

Os dados indicam que, embora a maioria dos estudantes (20) tenha ingressado pela ampla concorrência, observa-se a presença de 14 alunos beneficiados por políticas de ações afirmativas, sendo 03 pretos, pardos e indígenas, 10 de escola pública com renda de até 1,5 salário mínimo e 01 pessoa com deficiência, o que evidencia o papel inclusivo do processo seletivo.

Quanto ao tipo de residência que residiam enquanto estudantes, observa-se os seguintes dados no gráfico.



Fonte: Elaborado pela autora (2025)

Com base nos dados apresentados, verificou-se que a maioria dos respondentes (55,9%) residia em casa própria, o que pode ser interpretado como um indicativo de maior estabilidade socioeconômica. Em seguida, 10 respondentes (29,4%) relataram morar em casa alugada, enquanto 2 viviam em casa cedida e 3 na moradia estudantil, evidenciando diferentes condições habitacionais entre os sujeitos pesquisados.

5.3. O ACESSO, PERMANÊNCIA E ÊXITO NOS CURSOS SUPERIORES

O Programa de Acesso, Permanência e Êxito (PPE) do IFFar visa garantir que os estudantes possam ingressar na instituição, mas também possam permanecer e concluir seus estudos com sucesso, através de ações estratégicas e assistência estudantil. O acesso dos alunos aos cursos superiores do IFFar se dá através das notas do ENEM.

O programa para acesso de estudantes constitui-se em um instrumento de promoção dos valores democráticos, de respeito à diferença e à diversidade socioeconômica e étnico-racial, da territorialidade e das condições das pessoas com deficiência, mediante a ampliação do acesso aos cursos e o acompanhamento do percurso formativo na Instituição, com a adoção de medidas que estimulem a permanência nos cursos (Programa nº 04/2025/Consup).

O referido programa prevê a reserva de vagas para os seguintes públicos: a) egressos de escola pública, com renda familiar bruta igual ou inferior a um salário mínimo per capita; b) pessoas egressas de escolas públicas, independente de renda. Em ambas as situações as pessoas podem selecionar cotas se autodeclarando pretas, pardas ou indígenas; quilombolas; PcD; e que não se autodeclaram pretas, pardas, indígenas ou quilombolas e nem sejam PcD. Ainda, há reserva de vagas para estudantes que sejam PcD, sem exigência de vínculo com escola pública. As vagas ofertadas são distribuídas considerando os seguintes percentuais:

Quadro 07 - Percentual de cotas para ingresso no IFFar

Percentual	Cotas para ingresso
60%	Programa Especial para Acesso de Estudantes ao IFFar (Cotas)
35%	Ampla Concorrência - (AC)
05%	Pessoas com Deficiência (PcD) e que não tenham cursado integralmente o Ensino Fundamental em Escola Pública - (Cota PcD)

Fonte: Elaborado pela autora (2025)

A partir do exposto, a reserva de vagas para cotas de estudantes oriundos de escola pública; pessoas com deficiência; pessoas autodeclaradas pretas, pardas ou indígenas; quilombolas; e conforme a renda, constituiu-se como uma importante estratégia de ação afirmativa, voltada à promoção da igualdade de oportunidades e do acesso à educação, ao reduzir desigualdades sociais e econômicas e assegurar que estes públicos tenham as mesmas condições de ingresso que os demais. Os candidatos autodeclarados pretos e pardos devem passar por processo de heteroidentificação.

Para Bobbio (1997), as ações afirmativas foram estabelecidas para proteger grupos minoritários que tenham sido discriminados no passado. Visam remover barreiras formais e informais que dificultem ou impossibilitem o acesso democrático às instituições de ensino, e consequentemente ao mundo do trabalho e lugares de destaque na sociedade. Em termos práticos, elas estimulam as organizações a acolherem pessoas de segmentos sociais marginalizados e dar oportunidade de ascensão social. Dessa forma, a lei busca contribuir

para a construção de um ambiente educacional mais plural e equitativo, alinhado aos princípios de justiça social e igualdade de oportunidades (Previtali; Fujimoto; Serra, 2023).

A Lei nº 14.914/2024, instituiu a Política Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), configurando-se como uma política estratégica para a assistência estudantil que ratifica e reforça a Política de Assistência Estudantil do IFFar. A PNAES abrange diversos programas e ações já vigentes na Instituição, dentre eles: assistência estudantil, bolsa permanência, alimentação saudável, moradia, transporte, acessibilidade, permanência parental, acolhimento nas bibliotecas e atenção à saúde mental.

De acordo com Antunes (2018), a assistência estudantil visa aumentar as condições que possibilitam a permanência dos alunos na educação pública federal. Para isso, são implementadas iniciativas voltadas a áreas como alimentação, moradia, transporte e inclusão digital, entre outras. Portanto, recomendam-se ações que fomentem a promoção da permanência e êxito nas instituições de forma efetiva e significativa para que a EPT continue com a missão de formar estudantes (profissionais).

O Plano de Desenvolvimento Institucional do IFFar aborda que a permanência e o êxito englobam a participação dos alunos em atividades extraclasse; o acesso dos estudantes aos auxílios da assistência estudantil; a moradia estudantil; os serviços de refeitório das unidades; os espaços de socialização e potencialização estudantil; os serviços de saúde nas unidades; o serviço de apoio pedagógico nas unidades; o apoio aos estudantes na melhoria do transporte para acesso à instituição; as políticas de ações inclusivas e o acolhimento aos discentes; promoção do esporte, cultura e lazer (PDI, 2019 - 2026).

A Instituição desenvolve ações voltadas à saúde dos discentes cujo trabalho é desenvolvido por uma equipe multiprofissional, mediante atendimento nas seguintes áreas: I - enfermagem, II - medicina, III - nutrição, IV - odontologia e V - psicologia, que primam por um atendimento integral (dentro da capacidade e realidade de cada campus em virtude da equipe e da estrutura disponível) de caráter individual ou coletivo com foco na melhoria da qualidade de vida e, também, no aproveitamento e rendimento escolar (Resolução CONSUP nº 03/2022).

A referida política visa garantir a universalização do acesso aos serviços de saúde a todos os discentes regularmente matriculados na Instituição, com vistas ao acolhimento, promoção de vínculo e corresponsabilização pela atenção às suas necessidades de saúde física e mental, bem como à educação em saúde.

O IFFar - Campus São Borja também dispõe de moradia estudantil, a qual compreende o núcleo de setores e serviços responsáveis pela residência dos estudantes do campus, em

regime de internato, com o fim de promover o bem estar e a igualdade social entre os residentes, abrangendo: a) os dormitórios, b) as áreas adjacentes aos dormitórios, como salas de estudos, dentre outras; c) as áreas de esporte e lazer; d) o refeitório do Instituto; e) a lavanderia ou área de serviço (Resolução Consup nº 050/2019).

A Resolução Consup nº 26/2022, regulamenta a concessão de auxílios estudantis do IFFar. Este documento destaca que o objetivo dos auxílios é contribuir para a permanência e êxito dos estudantes regularmente matriculados, em condição de vulnerabilidade social, com recursos advindos do orçamento da PNAES e da matriz orçamentária institucional.

Entre as modalidades de auxílios financeiros disponibilizados pela Instituição, aponta-se os seguintes:

- a) *Auxílio Permanência*: voltado aos estudantes matriculados em cursos presenciais e à distância, os valores dos auxílios variam de R\$100,00, R\$200,00 ou R\$300,00, de acordo com o Índice de Vulnerabilidade Social (IVS);
- b) *Auxílio Inclusão Digital* - destinado a estudantes de cursos presenciais e EaD para a promoção da inclusão digital (como o pagamento de conta de internet), no valor de R\$100,00;
- c) *Auxílio Eventual* – destinado aos estudantes que passaram a estar em situação de vulnerabilidade socioeconômica fora do período de inscrição no edital regular de concessão de auxílios, no valor de R\$ 300,00;
- d) *Apoio financeiro à participação em Eventos*: busca fomentar a participação de estudantes em eventos acadêmico-científicos, o valor diário é liberado de acordo com o local que acontecerá o evento. Para eventos que ocorrem no mesmo estado são disponibilizados R\$ 100,00/dia; Para eventos em outro estado são disponibilizados R\$ 200,00/dia; e para eventos em outro país, são disponibilizados R\$ 300,00/ dia, por no máximo 05 dias;
- e) *Auxílio ao estudante Atleta*: para estudantes matriculados em cursos presenciais ou EAD que atuem como atletas em diferentes modalidades, totalizando R\$ 300,00 mensais (Resolução Consup nº 26/2022);

As condições para o acesso a todos os auxílios, até o ano de 2024, demandavam que o estudante estivesse devidamente matriculado nas disciplinas regulares de seu curso e com frequência de pelo menos 75% às atividades letivas. Além disso, a renda familiar per capita do estudante não poderia ultrapassar a de um salário mínimo e meio nacional vigente. Para os certames de 2025, já há adequação à lei nº 14.914, de 3 de julho de 2024, que determina como faixa de renda, para o público-alvo da assistência estudantil, o indicativo de um salário mínimo nacional vigente per capita (PPE, 2025-2027, p. 30). A concessão de todos estes auxílios passam por análise da assistente social da Instituição.

Nesta direção, a concessão de auxílios estudantis aos estudantes em vulnerabilidade social garante as condições mínimas para a frequência nos espaços escolares e a respectiva inclusão educacional. No que tange à relevância da concessão dos auxílios estudantis para o sucesso escolar dos estudantes, a Diretoria de Assistência Estudantil (DAE) investigou os índices de efetividade e eficácia dos respectivos auxílios, impactando positivamente no êxito e na conclusão dos cursos, conforme visualiza-se na tabela a seguir.

Tabela 01 - Auxílios disponibilizados aos estudantes do IFFar (Atleta, Eventual, Inclusão Digital, Permanência e Apoio Financeiro a Participação em Eventos)

Ano base	Estudantes Assistidos	Permaneceram	%	Aprovaram e/ou concluíram o curso	%
2017	1.457	1.405	96,43	1.179	83,91
2018	1.753	1.605	91,55	1.378	87,85
2019	1.617	1.487	91,96	1.137	76,46
2020	2.372	1.898	80,01	1.562 (168)	82,29
2021	1.917	1.691	88,21	1.402 (438)	82,90
2022	1.597	1.530	95,85	1.174 (252)	79,14
2023	1.845	1.629	88,29	1.490 (455)	91,47
Total	12.558	11.245	90,32	9.322	83,43

Fonte: Relatórios de Monitoramento da Diretoria de Assistência Estudantil (DAE), anos de 2017 a 2023.

O programa de permanência e êxito é regulamentado pela Resolução Consup nº 21/2025 e pelo regulamento nº 5/2025 - CONSUP, tem como propósito concentrar esforços institucionais nas ações que garantam o acesso, a permanência e o êxito dos estudantes, buscando minimizar as situações que possam gerar retenção ou abandono do ambiente escolar. O art. 2º do regulamento nº 5/2025 dispõe sobre os objetivos do PPE.

- I - promover ações visando ao acesso, permanência e êxito dos estudantes;
- II - propor e desenvolver ações específicas que minimizem a influência dos fatores responsáveis pelo processo de evasão e retenção dos estudantes;
- III - atuar de forma preventiva nas causas de evasão e retenção dos estudantes;
- IV - fortalecer a representação estudantil como estratégia para a consolidação da identidade institucional;
- V - fortalecer as ações contínuas de acolhimento e de ensino, pesquisa e extensão que promovam o pertencimento dos estudantes ao IFFar (Regulamento Consup nº 05/2025).

Deste modo, o PPE é executado por meio de um Planejamento Estratégico que subsidia a elaboração de um Plano de Ação Institucional e de um Plano de Ação Local. Logo,

cada Campus é responsável por elaborar um plano de ação, para um período de dois anos, contendo ações estratégicas, ações operacionais e metas estabelecidas para a execução das ações. No quadro a seguir, há descrição das ações implementadas pelo IFFar - Campus São Borja, no que tange às estratégias de permanência e êxito dos estudantes dos cursos superiores.

Quadro 08 - Plano de ação local do IFFar - Campus São Borja para os cursos superiores no período de 2025-2027

Meta PDI	Estratégias de Permanência e Êxito (Medidas de intervenção)	Público	Ações operacionais (o que precisa ser feito)
Permanência	Elaborar protocolo de controle dos evadidos dos cursos superiores	estudantes	Contatar os estudantes evadidos ou faltantes por período extenso para compreender o motivo de sua ausência ou evasão
Acesso	Planejar um evento para divulgar os cursos superiores	comunidade externa	Planejar um evento interinstitucional [UERGS, UNIPAMPA e IFFar] de divulgação dos cursos superiores da cidade de São Borja
Permanência	Realizar o perfil dos alunos ingressantes dos cursos superiores segundo faixa etária, escola de origem, tempo "fora" dos estudos, cor-raça, gênero e renda	estudantes	Mapear as características socioeconômicas dos ingressantes para compreender os perfis de ingresso
Permanência	Escuta ativa dos alunos da moradia estudantil para sugestões de melhoria na infraestrutura e atividades	estudantes	Organizar momento para escuta com os alunos da moradia estudantil toda 1ª quinta-feira do mês
Êxito	Oferecimento de monitoria e suporte a estudantes com dificuldades de aprendizagem	estudantes	Disponibilizar para os alunos com dificuldades a possibilidade de compreensão para sanar as dúvidas com alunos de semestres mais avançados.

Fonte: Elaborado pela autora com base no Plano de Ação Local do PPE 2025 - 2027

Estas ações são monitoradas anualmente mediante análise e avaliação do plano de ação institucional e do plano de ação local e, se necessário, eles poderão ser atualizadas visando atingir as metas e objetivos propostos.

Outras ações também são essenciais, conforme destaca o estudo de Moraes (2023). O autor destaca a relevância das Instituições de Ensino explorarem o fomento de ações continuadas de formação e capacitação dos servidores, que tenha como pressuposto as condições de vida dos estudantes e o contexto social, econômico, político e cultural em que cada campus está inserido e que aborde temas como acolhimento, trabalhador estudante,

demandas e responsabilidades familiares, entre outros, visando embasar práticas favoráveis à permanência estudantil.

No ano de 2024, houve a publicação do Acórdão nº 986/2024 do Tribunal de Contas da União, que analisou a auditoria operacional realizada pelo TCU no âmbito da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, com foco nas ações voltadas para o enfrentamento da evasão escolar, entre 2017 e 2022. O objetivo da auditoria foi avaliar a efetividade das estratégias implementadas pelas instituições da Rede Federal EPCT para garantir a permanência e o êxito dos estudantes, conforme as diretrizes do Plano Nacional de Educação 2014 – 2024 (TCU, 2024).

As principais constatações da referida auditoria apontaram para altas taxas de evasão na rede federal, expansão sem estrutura adequada, planos estratégicos de PPE incompletos ou desatualizados, sistemas de gestão acadêmica ineficientes, governança ineficiente, dados incompletos na Plataforma Nilo Peçanha e a não avaliação do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) quanto ao seu impacto na redução da evasão (TCU, 2024).

Esta questão da promoção da permanência e êxito dos estudantes já era uma preocupação institucional desde a elaboração do último PDI, elaborado em 2019, conforme consta no objetivo estratégico 07.

- 1 – Apresentar/retomar/avaliar o Programa Permanência e Êxito (PPE) semestralmente com os servidores e os estudantes;
- 2 – Elaborar e implementar o PPE no âmbito dos cursos, com definição de metas, considerando índices de evasão e retenção;
- 3 – Fortalecer as políticas de ações inclusivas;
- 4 – Qualificar e fortalecer os momentos de acolhimento dos discentes;
- 5 – Criar e implementar o Programa de apoio pedagógico e complementação de estudos aos estudantes;
- 6 – Propiciar atividades extraclasse aos estudantes do IFFar;
- 7 – Agilizar o acesso dos estudantes aos benefícios e programas de assistência estudantil;
- 8 – Qualificar os serviços de moradia estudantil;
- 9 – Qualificar os serviços dos refeitórios das unidades do IFFar (PDI, 2019-2026, p. 40).

Diante do exposto, o programa de permanência e êxito, juntamente com o plano de ação local, são fundamentais para garantir o acolhimento dos estudantes durante sua trajetória escolar, nas mais diferentes etapas, minimizando a evasão escolar, possibilitando uma formação completa e bem-sucedida, refletindo, assim, na melhoria dos indicadores institucionais.

5.3.1. Desdobramentos da assistência estudantil na trajetória dos egressos

Os estudantes egressos participantes desta pesquisa vivenciaram parte do período acadêmico durante a pandemia do Covid-19. Diante deste cenário epidemiológico exigiu-se o distanciamento social, como forma de reduzir a transmissão do vírus, as aulas ocorreram de forma online, com atividades síncronas e assíncronas, o que exigiu conectividade dos estudantes.

Nesse contexto, o IFFar instituiu o auxílio digital como apoio financeiro para custear e manter maior constância de conectividade aos estudantes. Também é importante destacar que durante o período da pandemia houve a doação de Kits de alimentos, com o intuito de garantir o atendimento à alimentação adequada para os alunos que estivessem em vulnerabilidade social. Para concorrer aos referidos kits, os alunos interessados deveriam participar da seleção pública via edital.

No quadro a seguir, visualiza-se o quantitativo e as modalidades de auxílios estudantis concedidos aos egressos respondentes desta pesquisa.

Quadro 09 - Concessão de auxílios estudantis - Egressos 2022

Cursos	Egressos	Beneficiários	Percentual por curso	Tipo de auxílio estudantil
Licenciatura em Matemática	12	07	58,33%	auxílio transporte, permanência, eventual e digital
Licenciatura em Física	01	01	100%	auxílio emergencial pandemia
Sistemas de Informação	04	01	25%	auxílio permanência
Gestão de Turismo	05	02	40%	auxílio digital
Gastronomia	12	06	50%	auxílio transporte e permanência
Total	34	17	50%	

Fonte: Elaborado pela autora (2025)

Como demonstra o quadro acima, 50% do total de respondentes egressos, receberam auxílios da assistência estudantil, o que na maioria das vezes, representa um aporte fundamental para a permanência e conclusão do curso. Os respondentes mencionaram que os benefícios foram fundamentais para auxiliar na compra de material escolar, alimentação, pagamento de internet, custos com transporte até a Instituição e demais custos com moradia.

Em termos de assistência estudantil, a Instituição também oferece moradia estudantil para alunos do ensino médio e da graduação. O campus conta com dois prédios de dois andares: um destinado ao público feminino e outro ao público masculino, cada qual com 12

quartos, totalizando 24 unidades habitacionais. A estrutura disponibiliza cozinha coletiva, salas de estudo e ambientes de convivência equipados com sofás e puffs. Atualmente, cada quarto abriga três estudantes e dispõe de banheiro privativo e mobiliário fornecido pela Instituição.

Os residentes na moradia estudantil devem respeitar as normas de convivência discente, mantendo um comportamento respeitoso com colegas e servidores, zelar pelo patrimônio público, mantendo-o limpo e conservado, cuidar dos móveis, equipamentos e utensílios, devem cumprir horários de entrada e saída e não permanecer no quarto durante as aulas, salvo eventuais problemas de saúde. Devem também, manter desempenho acadêmico satisfatório, obtendo frequência mínima de 90% e não ser reprovado (Resolução Consup nº 050/2019). Estas normas compõem o regulamento da moradia e visam garantir a ordem, a preservação do patrimônio público e uma boa convivência entre todos.

Para pleitear as vagas para ingresso na respectiva moradia, os estudantes devem estar matriculados em todas as disciplinas regulares ofertadas durante o semestre ou ter aulas de segunda a sexta-feira, bem como devem residir em município diferente do campus ou em área de difícil acesso/deslocamento dentro do mesmo município, devendo ser devidamente comprovado mediante apresentação de comprovante de residência.

Dentre os sujeitos de pesquisa entrevistados, 03 respondentes residiram na moradia estudantil durante o período do curso. Nos relatos a seguir, há descrição desta vivência, destacando os principais desafios e a relevância da moradia em sua trajetória acadêmica.

Eu fui uma das primeiras moradoras da moradia estudantil. A casa inaugurou e assim que inaugurou eu entrei, nas primeiras semanas nós não tínhamos o benefício da alimentação. Foi um pouco difícil essa questão de estar distante da família, sou de São Paulo, é tudo muito novo, mas depois fui me acostumando. Logo mais a gente conseguiu o benefício da alimentação no refeitório estudantil, conseguimos uma estrutura para a cozinha quando quiséssemos preparar algo. Eu sou uma pessoa, tipo, com bastante vulnerabilidade econômica, então, eu não tinha condições de me sustentar na cidade. Eu não tinha condições de estar comprando, tipo, marmitex. para poder sobreviver aqui, toda essa infraestrutura que temos é uma forma de permanência no curso, na instituição. Tive que me acostumar com o frio gaúcho, a diferença cultural, os desafios da pandemia. Penso que o valor do auxílio para estudantes de outros estados deveria ser maior, pois o custo de deslocamento é bem mais alto. (E30).

O relato da respondente revela a importância da política de assistência estudantil, do acolhimento institucional e do suporte de uma equipe multiprofissional para fins de orientação e apoio, contribuindo para o bem-estar e a adaptação ao novo contexto social e cultural.

Após aproximadamente um mês da realização da entrevista com a referida egressa, fui informada que ela havia sido aprovada em um processo seletivo para professora substituta no

próprio IFFar - Campus São Borja, o que demonstra o quanto sua trajetória acadêmica, aliada ao apoio institucional recebido, contribuiu para seu desenvolvimento profissional. Tal conquista reafirma a relevância das ações de assistência, acompanhamento e formação oferecidas pela instituição, especialmente aos que enfrentam desafios adicionais em seu percurso formativo.

Conforme Rocha e Castro (2024), a assistência estudantil desempenha significativo papel que não pode ser desconsiderado e muito menos negligenciado. Diante dessa realidade, a assistência estudantil ganha lugar de destaque na busca da materialização do direito à educação, por ser um importante mecanismo de garantia de acesso, permanência e conclusão da educação superior tanto nas Universidades Federais como nos Institutos Federais de Educação, na medida em que fornece aos estudantes economicamente vulneráveis melhores condições no percurso acadêmico. Isto posto porque é uma política que busca minimizar os obstáculos que são dados aos mais pobres, ao promover a equidade de condições de conclusão do ensino superior a todos aqueles que ela atende.

Na sequência, tem-se outros relatos a respeito desta convivência na moradia estudantil.

Estar na moradia em termos acadêmicos foi muito bom, porque a gente tá dentro da faculdade, a gente não tem muito deslocamento, a gente consegue ter mais tempo, porém tem a questão de divisão de quarto com mais uma pessoa, das normas de convivência. Sou do Rio de Janeiro, nunca tinha morado numa cidade tão pequena e tão longe, né, mas me acostumei (E01).

Estive na moradia estudantil durante todo o período do meu curso superior, no início foi mais difícil, foi um período de adaptação, de construir laços com os colegas, de se familiarizar com tudo, mas foi imprescindível para que eu conseguisse concluir meu curso, minha família não tinha condições de pagar aluguel para mim. Na moradia eu tive um lar e a possibilidade de concluir meu curso (E28).

O relato acima evidencia a praticidade de viver e estudar no mesmo espaço físico. Contudo, também evidencia-se a necessidade de adaptação à convivência em áreas coletivas e compartilhadas, o que pode representar um desafio para alguns residentes. À medida que esses estudantes se familiarizam com o novo ambiente e constroem relações de apoio, a moradia passa a representar não apenas um local de estadia, mas um verdadeiro ‘lar’, no sentido simbólico de acolhimento, segurança e estabilidade.

O investimento em oportunidades de formação, qualificação e as adequadas condições de permanência, contribuem de maneira significativa para a construção de trajetórias profissionais sólidas e respectiva inserção no mundo do trabalho, transformando vidas e condições sociais.

5.4. PESQUISA, EXTENSÃO E INOVAÇÃO: Caminhos para o desenvolvimento acadêmico-científico e transformação social

Os Institutos Federais, desde seus documentos base e de sua implantação, apontam para “a necessidade da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão na formação de seus estudantes. Essa perspectiva não se refere a uma mera formulação genérica e abstrata a ser repetida vagamente nos documentos institucionais, mas a uma prática que visa impactar na formação dos egressos dessas instituições” (Silva, 2024, p. 11) .

Deste modo, articulando-se a partir da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, os IFs projetam a proposta de formação humana integral com o intuito de potencializar os “estudantes para a produção do conhecimento, a intervenção social e a sua inserção produtiva no ambiente social, com a formação crítica necessária para intervir e transformá-la” (CONIF, 2018, p. 11).

O Plano de Desenvolvimento Institucional do IFFar (PDI 2019-2026), no que concerne à pesquisa, extensão e inovação, prevê que devem ser fortalecidos o incentivo e o apoio ao desenvolvimento de pesquisas aplicadas à geração de inovações, bem como a difusão de conhecimentos científicos e tecnológicos e o reconhecimento institucional junto à sociedade.

Deste modo, a referida indissociabilidade prevista na Educação Profissional e Tecnológica emerge com o intuito de reduzir as distâncias entre as atividades acadêmicas, científicas e a sociedade, conferindo um significado social, uma vez que se pressupõem projetos comuns entre si, tendo em conta o que é relevante para a maioria da sociedade (Cardenuto *et. al*, 2017; Ramos e Ferreira, 2016).

Essa indissociabilidade indica, portanto, que as práticas acadêmicas da extensão devem consolidar as atividades de ensino e de pesquisa, juntamente com as demandas da sociedade, integrando ainda mais a ciência ao homem (Cardenuto *et. al.*, 2017). Na sequência descreve-se as principais políticas e ações desenvolvidas no IFFar - Campus São Borja, voltadas à promoção da pesquisa, extensão e inovação.

5.4.1. Políticas e Ações de Pesquisa

A política de pesquisa institucional visa estimular o pensamento científico e o desenvolvimento de soluções técnicas, tecnológicas, sociais, culturais e ambientais, mediante a execução de projetos e concessão de bolsas de iniciação científica e tecnológica - CNPq, FAPERGS e financiamento interno do IFFar aos estudantes. Tais atividades são desenvolvidas

em sintonia com os interesses da comunidade acadêmica e da sociedade em geral, buscando parcerias com as diferentes entidades públicas e privadas, além da aproximação com os setores produtivos e sociais.

Freire (1996) destaca que não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino, uma vez que:

[...] Enquanto ensino continuo buscando, reprocurando. Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquisa para constatar, constatando, intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquisa para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade (Freire, 1996, p.14).

Para Couto (2020) a pesquisa não se restringe a um grupo de pessoas, é um processo que é inerente ao ser humano enquanto constituição do ser na sociedade, no mundo do trabalho, na escola e fora dela. Pesquisar não é um ato específico da educação superior e a educação profissional tem muito a contribuir com a sociedade, pois não há o que se falar de ciência e tecnologia sem pesquisa.

A Resolução CONSUP n° 79/2023 do IFFar, no art. 6º, define o percentual do orçamento de custeio que deverá ser utilizado como base, para fins de fomento das atividades de ensino, pesquisa, extensão e desenvolvimento institucional, sendo:

- I - Projetos de Ensino – 1,5 % do orçamento;
- II - Projetos de Extensão – 1,5 % do orçamento;
- III - Projetos de Pesquisa – 1,5 % do orçamento;
- IV - Projetos Institucionais de Desenvolvimento – 1,0 % do orçamento;


Importante destacar que o fomento aos projetos compreende a concessão de auxílio financeiro e bolsa incentivo aos estudantes. A bolsa incentivo tem por finalidade estimular o engajamento dos mesmos aos projetos que estão vinculados.

Já o apoio financeiro destina-se aos servidores proponentes de projetos para fins de aquisição de materiais de consumo e equipamentos essenciais para o desenvolvimento de suas pesquisas, mediante plano de trabalho detalhado e orçamento prévio. Após ter sido contemplado em seleção de edital interno, o servidor deverá efetuar a compra dos seus itens, mediante pesquisa de menor preço, com três fornecedores, e por fim, realizar as devidas prestações de contas por meio de relatório técnico financeiro.

No quadro a seguir, tem-se o rol de projetos de pesquisa desenvolvidos no ano de 2022, no IFFar - Campus São Borja.

Quadro 10 - Projetos de Pesquisa desenvolvidos em 2022

Nº	Projetos de Pesquisa - Ano base 2022	Bolsa	Financiamento
01	A Economia Rural e as relações de trabalho na Fronteira Oeste do Rio Grande do Sul (Século XIX)	✓	CNPq PAIC
02	A gestão democrática e as formas de escolha de diretores de escola nos municípios que compõem a 35ª Coordenadoria Regional de Ensino (CRE) do Rio Grande Do Sul	✓	Fapergs
03	Ações afirmativas e formas de acesso na Educação Profissional e Tecnológica: O caso do Instituto Federal Farroupilha (2010-2020)	✓	CNPq
04	As representações sociopolíticas de fins do século XIX a partir da peça teatral "O Filho de uma Escrava" de Apparício Mariense	✓	CNPq PAIC
05	As tramas da conquista: Uma análise demográfica e das reconfigurações sociopolíticas da Região dos Sete Povos das Missões (C.1790 – C.1830)	✓	CNPq PAIC
06	Avaliação das propriedades eletrocatalíticas de eletrodos de cobre modificados por Óxidos/Hidróxidos de cobre e cobalto frente a oxidação da glicose	✓	CNPq e Fapergs
07	Construindo um caminho sustentável no IFFar-Campus São Borja por meio da Abordagem Ciência Tecnologia e Sociedade (CTS)	✓	Fapergs
08	Ensino Híbrido e Remoto: Investigando os entendimentos e impactos de um processo de Formação Continuada	✓	CNPq
09	Gastronomia e hibridizações culturais: Diálogos entre as heranças Germânica e Itálica nas práticas culinárias na Quarta Colônia, Rio Grande Do Sul [Brasil].	✗	voluntário
10	Núcleo de Memória (NUMEM) e Memorial Institucional do IFFar – Campus São Borja	✓	CNPq PAIC
11	O Estudo da História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena: Uma pesquisa com professores de Física.	✓	PAIC
12	Políticas públicas de reparação, reconhecimento e valorização da História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena na Educação Profissional E Tecnológica: O processo de implementação da lei nº 11.645/2008 no Instituto Federal Farroupilha	✓	CNPq
13	Processos formativos em tempos de pandemia: As percepções da família sobre o ensino remoto	✓	CNPq
14	Projeto Observatório de Turismo do IFFar	✗	voluntário
15	Síntese de compósitos baseado em polímero condutor e óxido de grafite para o desenvolvimento de materiais para aplicações eletroquímicas: supercapacitores e sensores	✓	CNPq
16	Síntese de nanopartículas de ouro estabilizada com polímeros condutores	✓	Fapergs e CNPq
17	Um estudo sobre as concepções de currículo integrado presentes nas	✓	CNPq

	práticas profissionais integradas (PPIs) de Cursos Técnicos Integrados de Nível Médio do IFFar – Campus São Borja		
18	Vinhos e Enogastronomia na Região da Campanha Gaúcha		Fapergs e CNPq

Fonte: Elaborado pela autora com base no Relatório - Informativo 2022
Diretoria de Pesquisa, Extensão e Produção do IFFar - Campus São Borja

As principais áreas temáticas dos projetos de pesquisa realizados no ano de 2022 concentram-se nas áreas de educação, políticas educacionais, história, cultura e sociedade, turismo, além de ciência, tecnologia e inovação. Evidencia-se, portanto, a predominância de pesquisas de caráter básico, as quais, embora fundamentais para a produção de conhecimento e o fortalecimento científico da Instituição, revelam uma menor ênfase em estudos aplicados voltado ao atendimento das demandas locais/regionais do setor produtivo e demais Instituições.

A análise do conjunto de projetos de pesquisa revela que a Instituição tem conseguido acessar financiamentos de órgãos externos, como o CNPq e a FAPERGS, os quais oferecem bolsas no valor de R\$ 700,00 para discentes bolsistas do ensino superior e R\$ 300,00 para discentes bolsistas do ensino médio, com duração de 12 meses. Além disso, o IFFar também apoia a execução de projetos por meio do Programa de Apoio à Iniciação Científica (PAIC), conforme Resolução nº 078/2019-CONSUP/IFFar, ofertando bolsas aos estudantes nos mesmos valores praticados pelo CNPq e pela FAPERGS.

5.4.2. Políticas e ações de Extensão

A ação extensionista, no contexto do IFFar, é compreendida como a prática acadêmica que interliga a Instituição nas suas atividades de ensino e pesquisa com as demandas das comunidades de abrangência de suas unidades, contribuindo para a formação de um profissional cidadão e se credencia junto à sociedade como espaço privilegiado de produção e difusão do conhecimento, priorizando a superação das desigualdades sociais (IFFar, 2025).

As referidas ações estão voltadas principalmente para o desenvolvimento tecnológico, ações sociais, estágio e emprego, cursos de extensão, ações culturais, artísticas, científicas, tecnológicas e esportivas, visitas gerenciais, empreendedorismo, associativismo e acompanhamento de egressos.

Neste contexto, são lançados anualmente dois editais de seleção de projetos de extensão, que dividem-se em: Ações de extensão e o Programa Institucional de Inclusão Social do IFFar (PIISF).

O edital de ações de extensão, possibilita o cadastro de projetos em três eixos: (i) ações de extensão sobre qualquer temática; (ii) arte e cultura; e (iii) ações de extensão promovidas por estudantes. Os projetos/ações devem ser coordenados por servidores docentes e/ou técnicos administrativos efetivos e precisam, obrigatoriamente, contar com a participação de estudantes bolsistas e/ou voluntários, devendo ser desenvolvido junto à comunidade externa da Instituição.

Já o PIISF tem como finalidade desenvolver atividades de extensão que atendam comunidades em situação de vulnerabilidade social, no meio urbano e rural, caracterizando-se como público-alvo as pessoas com necessidades educacionais especiais, mulheres, quilombolas, indígenas, catadores, comunidade periurbana, assentados de reforma agrária, agricultores familiares, apenados, imigrantes e refugiados (Resolução Consup nº 49/2023).

As propostas devem atender exclusivamente as seguintes linhas temáticas: geração de trabalho e renda; promoção da igualdade racial, de gênero e de pessoas com deficiência; inclusão digital; e segurança alimentar e nutricional.

Os projetos cadastrados devem relacionar-se às linhas temáticas da Política Nacional de Extensão Universitária e devem estar obrigatoriamente associados à no mínimo 01 (um) e no máximo 03 (três) dos Objetivos do Desenvolvimento Sustentável (ODS). Também devem relacionar-se às seguintes áreas temáticas que correspondem a grandes focos de políticas sociais, sendo: comunicação, cultura, meio ambiente, tecnologia e produção, direitos humanos e justiça, educação, saúde e trabalho.

Os projetos e ações de extensão contam com o fomento de bolsas destinadas aos estudantes extensionistas, no valor de R\$ 250,00 aos discentes do ensino médio (12h semanais) e R\$ 375,00 aos discentes do ensino superior (12h semanais), durante o período de execução do projeto (Resolução Consup nº 49/2023).

Há também a possibilidade dos servidores proponentes de projetos de extensão pleitearem a concessão de apoio financeiro para financiar despesas de custeio, conforme plano de trabalho detalhado e orçamento prévio. No quadro abaixo, pode-se analisar o rol de ações de extensão desenvolvidas pela Instituição no ano de 2022.

Quadro 11 - Projetos de extensão desenvolvidos em 2022

Nº	Projetos de Extensão - Ano base 2022	Bolsa
01	Acompanhamento pedagógico dos estudantes de Ensino Médio para ingresso nos cursos superiores do Instituto Federal Farroupilha - Campus São Borja	<input checked="" type="checkbox"/>
02	Arraiá do IFFar - Campus São Borja	<input checked="" type="checkbox"/>

03	Astronomia na Escola	<input type="checkbox"/>
04	Atividades esportivas para a comunidade local: o esporte como ferramenta educativa e sua propagação através do IFFar - Campus São Borja	<input checked="" type="checkbox"/>
05	Atualização do inventário turístico de São Borja	<input type="checkbox"/>
06	Boas práticas de manipulação de alimentos	<input type="checkbox"/>
07	Café com Livros - 10 Edição - Revisitando Clássicos	<input checked="" type="checkbox"/>
08	Café com Paulo Freire	<input checked="" type="checkbox"/>
09	Cine Campus 2022	<input checked="" type="checkbox"/>
10	Conscientização pela alimentação	<input checked="" type="checkbox"/>
11	Curso de formação em Pilates	<input type="checkbox"/>
12	Curso preparatório para o Processo Seletivo do IFFar – Campus São Borja – 10a Edição	<input checked="" type="checkbox"/>
13	Ensino de xadrez para escolares de São Borja-RS	<input checked="" type="checkbox"/>
14	Eventos esportivos na prática: apoio do Curso de Eventos ao Esporte	<input type="checkbox"/>
15	III Seminário Regional Fronteiras da Educação, Extensão e Inovação - SEREEI	<input checked="" type="checkbox"/>
16	Inclusão digital em smartphones e redes sociais para a melhor idade.	<input type="checkbox"/>
17	Informática básica para alunos das Séries Finais do Ensino Fundamental	<input type="checkbox"/>
18	Integralin: Linguagens em Rede	<input checked="" type="checkbox"/>
19	Monitoria acadêmica de Matemática na Escola Estadual de Ensino Médio Tricentenário - São Borja	<input type="checkbox"/>
20	O esporte como fator de intervenção na qualidade de vida de crianças de São Borja/RS	<input checked="" type="checkbox"/>
21	Podcast – Petiscos de História	<input checked="" type="checkbox"/>
22	Programa de Walking Football para idosos de São Borja	<input checked="" type="checkbox"/>
23	Projeto de lançamento e divulgação de uma produção bibliográfica elaborada no período da Pandemia Covid 19	<input checked="" type="checkbox"/>
24	Sabes - Saúde e Bem-Estar na Escola	<input checked="" type="checkbox"/>

Fonte: Elaborado pela autora com base no Relatório - Informativo 2022
Diretoria de Pesquisa, Extensão e Produção do IFFar - Campus São Borja

Diante do exposto, verifica-se que no referido ano, as ações de extensão contemplaram principalmente as áreas de educação e formação acadêmica; arte e cultura; ciência, tecnologia e inovação; saúde, esporte e qualidade de vida; alimentação, nutrição e bem-estar; bem como eventos e integração acadêmica. Tal abrangência reflete a interlocução e o compromisso da Instituição com a capacitação e qualificação de diferentes públicos/setores da comunidade local e regional, fortalecendo sua inserção social.

Outro ponto importante a ser destacado é a oportunidade dos estudantes participarem como bolsistas em diferentes projetos, tanto nas áreas de pesquisa, extensão e inovação, que além de constituírem uma fonte de renda e incentivo à permanência nos cursos, representam também uma oportunidade de estímulo à formação acadêmica, maior aproximação da ciência e construção de habilidades e competências a partir destas experiências.

Corroborando com o exposto, o estudo realizado por Flores e Mello (2020) evidenciou que a participação em projetos/ações de extensão contribuíram para o processo formativo dos alunos participantes, resultando no aprimoramento de habilidades, no crescimento pessoal e profissional, na incorporação de novas práticas e conhecimentos, no aumento da produção científica, na participação em eventos e na socialização de saberes.

É importante destacar que todos os cursos de graduação do IFFar já aderiram à curricularização da Extensão, conforme dispõe as diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira instituídas pela Resolução n.º 07, de 18 de dezembro de 2018 (Brasil, 2018), o que torna esta iniciativa um marco relevante na consolidação do compromisso institucional com a formação integral dos estudantes e com a articulação entre ensino, pesquisa e extensão. De modo prático, a extensão foi incorporada aos PPCs, cujas atividades devem compor, no mínimo, 10% (dez por cento) da carga horária total da matriz curricular.

Segundo as concepções de Lisbôa Filho (2022), a curricularização da extensão é um processo que visa integrar atividades de extensão universitária de forma mais sistemática e estruturada no currículo dos cursos de graduação. Essa abordagem busca fortalecer a relação entre as Instituições de Ensino Superior e a sociedade, promovendo a formação de profissionais mais comprometidos com a realidade social e capazes de contribuir para a resolução de problemas e demandas da comunidade local.

5.4.3. Políticas e Iniciativas de incentivo à Inovação

A política de inovação da Instituição é bastante recente, tendo sido aprovada em 2021, tem por finalidade estimular a inovação alinhada à educação profissional, científica e

tecnológica, difundir a proteção à propriedade intelectual e incentivar a geração de inovações sociais e tecnológicas, fomentar parcerias, promover a cultura empreendedora, associativismo e cooperativismo, estruturando ambientes para projetos inovadores, bem como capacitar recursos humanos e transferência tecnológica em ensino, pesquisa e extensão (Resolução Consup nº 045/2021).

O órgão responsável por gerir a política de inovação em cada Campus do IFFar é o Núcleo de Inovação e Transferência de Tecnologia (NIT). São realizadas algumas iniciativas institucionais no sentido de incentivar a cultura da inovação e do empreendedorismo, tais como: as incubadoras tecnológicas, laboratórios Maker e desafios de empreendedorismo.

Deste modo, os estudantes podem contar com o suporte das incubadoras tecnológicas, que são espaços que disponibilizam infraestrutura e apoio técnico para auxiliar empreendedores e suas ideias embrionárias de negócios nas fases de pré-incubação, incubação e pós-incubação, através de consultorias e mentorias com profissionais qualificados, impulsionando novas empresas.

Os empreendimentos precisam passar por processo seletivo e apresentar projeto para as modalidades disponíveis, conforme especificações de edital específico. O art. 21, da resolução nº 52/2022, define os critérios mínimos de avaliação do processo seletivo, sendo: clareza e objetividade da proposta; impacto tecnológico; viabilidade técnica, econômica e mercadológica do empreendimento; relevância local e/ou regional; possibilidade de interação com as atividades de pesquisa, extensão e inovação do IFFar; adequação das atividades propostas às instalações do Campus; capacidade técnica e gerencial dos empreendedores (Resolução Consup nº 52/2022).

O prazo de permanência das propostas admitidas por meio de edital de seleção para a fase de pré-Incubação da Incubadora será de 06 (seis) meses, podendo ser prorrogado por igual período. Já o tempo de permanência das empresas incubadas, independente de residentes ou não residentes, será de 24 (vinte e quatro) meses, podendo ser prorrogado por 12 (doze) meses (Resolução Consup nº 52/2022).

O laboratório maker, denominado IFMaker, foi inaugurado em 2022 e se consolidou como um espaço de inovação e cultura Maker, destinado a professores, estudantes e à comunidade externa para o desenvolvimento de projetos criativos e práticos. O ambiente conta com recursos como impressora 3D, máquina CNC, scanner 3D, kits de arduino/robótica e notebooks, que possibilitam a criação de protótipos, experimentos e soluções tecnológicas em diferentes áreas do conhecimento, incentivando a criatividade e a inovação.

Outra importante iniciativa é o desafio de empreendedorismo *Bye Bye Boss*, que visa estimular a criação de novos negócios e fomentar a inovação. O desafio é dividido nas seguintes fases: sensibilização junto aos estudantes com a realização de palestras, desenvolvimento da ideia mediante capacitação e oficinas para construção do plano de negócio e a fase final, que culmina com a apresentação presencial dos projetos em um *pitch* de três minutos.

5.4.4. Organização de eventos Institucionais voltados à promoção da ciência e tecnologia

A Mostra da Educação Profissional e Tecnológica (MEPT) é um evento institucional itinerante, que anualmente ocorre em um Campus diferente do IFFar. Conta com a participação de estudantes, servidores docentes e técnicos-administrativos em educação. Abrange toda a comunidade escolar, bem como a comunidade local e regional onde estão inseridos os campi.

O objetivo da MEPT é oportunizar um espaço para exposição, apresentação e discussão de trabalhos, estudos e resultados de projetos realizados por estudantes e servidores do IFFar e de outras instituições de ensino, que tenham empreendido ações desenvolvidas no campo do ensino, da pesquisa, da extensão e inovação (Mept, 2025).

Na referida Mostra também ocorrem outros eventos paralelos, a seguir descritos:

1. *Mostra de Foguetes*: visa fomentar o interesse pela astronáutica, física, astronomia e ciências de forma lúdica e cooperativa. Cada Campus realiza uma etapa classificatória interna, as equipes melhores classificadas representarão o Campus na etapa final, a ser realizada na Mept. Cada equipe é responsável por criar seu protótipo de foguete, de forma artesanal, tendo como corpo uma garrafa PET. As únicas substâncias que podem ser utilizadas para a pressurização do foguete são: água, vinagre com concentração de ácido acético em torno de 4% e bicarbonato de sódio. Na competição ganhará o foguete que atingir a maior distância desde o ponto de partida;
2. *O Bye Bye Boss – Desafio do Empreendedorismo e Inovação*: tem como objetivo a apresentação de pitches de negócios desenvolvidos por estudantes, previamente selecionados nas etapas classificatórias realizadas em cada campus. Na fase final, as propostas são avaliadas por um comitê composto por cinco especialistas externos, que serão responsáveis por selecionar as melhores propostas, obedecendo critérios pré-definidos.
3. BUGCUP: constitui-se em um torneio que possui como objetivo estimular a capacidade de depurar códigos de programas de computador, e a partir disso, identificar falhas, erros, defeitos e propor soluções para os problemas encontrados. A competição possui duas etapas: a classificatória local, que fará a classificação das equipes de cada *Campus* e a Final que ocorre durante a MEPT (Mept, 2025);

4. *Mostra de inovação e cultura Maker*: tem como objetivo oportunizar um espaço para exposição de produtos, protótipos, jogos, objetos educacionais, softwares e outras soluções tecnológicas interativas, desenvolvidas por pesquisadores e estudantes, promovendo um ambiente de aprendizado dinâmico, colaborativo e orientado para resultados práticos (MEPT, 2025).

Já a nível local, o IFFar - Campus São Borja promove anualmente a Semana da Tecnologia, Educação e Ciência (SEMTEC), dispondo de atividades diversificadas que integram todos os cursos, com oficinas, mostra cultural, mostra científica e palestras. Também é realizado o Seminário Regional Fronteiras da Educação, Extensão e Inovação (SEREEI), que oportuniza um espaço de reflexão e divulgação da produção acadêmica e científica.

Além disso, cada curso superior organiza suas semanas acadêmicas, que se configuram como espaços de socialização de conhecimentos, promoção de debates interdisciplinares e fortalecimento da identidade profissional dos estudantes.

5.4.5. Participação dos Egressos dos Cursos Superiores em Projetos

A participação e o desenvolvimento de projetos de pesquisa e inovação possuem a durabilidade de um ano, podendo ser renovado por igual período, se houver necessidade. Já os projetos de extensão devem ser desenvolvidos durante o ano corrente, geralmente são desenvolvidos por, no máximo, 08 meses. No quadro a seguir, verifica-se o índice de participação em projetos de pesquisa, extensão e inovação, dos respondentes egressos.

Quadro 12 - Índice de participação em projetos - Egressos 2022

Cursos	Egressos	Pesquisa	Extensão	Inovação
Licenciatura em Matemática	12	07	05	-
Licenciatura em Física	01	01	01	-
Sistemas de Informação	04	03	0	02
Gestão de Turismo	05	01	0	-
Gastronomia	12	05	03	-
Total	34	17 (50%)	09 (26,47%)	02 (5,88%)

Fonte: Elaborado pela autora (2025)

Os dados evidenciam a expressiva participação dos cursos de licenciatura em projetos de pesquisa e extensão. Entre os respondentes, todos mencionaram ter participado de algum tipo de projeto, tais como: o programa Residência Pedagógica, que visa aperfeiçoar a

formação prática nos cursos de licenciatura, promovendo a imersão dos licenciandos na escola de educação básica a partir da segunda metade de seu curso. Os demais atuaram em projetos de monitorias em escolas públicas, em atividades de reforço escolar, projetos de formação continuada para professores, projetos de pesquisa sobre educação e projetos de apoio e suporte aos estudantes AEE (Atendimento Educacional Especializado).

Todos os egressos do curso de Sistemas de Informação participaram de projetos de pesquisa, inovação e/ou projetos de extensão, voltados principalmente ao desenvolvimento de softwares e aplicativos para a solução de problemas. Também se destacaram iniciativas de pesquisa sobre *design thinking* e projetos voltados à terceira idade.

Ainda, é importante destacar que apenas no curso de Sistemas de Informação houve o desenvolvimento de projetos de inovação, o que reforça a concepção equivocada de que a inovação está restrita apenas às tecnologias. Desse modo, evidencia-se a necessidade de fortalecer, entre os cursos, a cultura de que a inovação pode e deve estar presente em todas as áreas do conhecimento.

O curso de Turismo contou com a menor representatividade de participação em projetos no respectivo ano, atuando somente no projeto de pesquisa intitulado enoturismo. A maioria dos respondentes egressos do curso de Gastronomia desenvolveram projetos de pesquisa voltados às temáticas da região das Missões, vinhos e enogastronomia, além da panificação típica identitária de São Borja. Quanto aos projetos de extensão, destacaram-se iniciativas ligadas ao IF+Empreendedor e ao patrimônio gastronômico.

5.5. INFLUÊNCIAS DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA NA TRAJETÓRIA PROFISSIONAL DOS EGRESSOS: Monitoramento e avaliação

A formação para o mundo do trabalho pressupõe que o trabalhador desenvolva conhecimento, autonomia e senso crítico para tomar suas próprias decisões, o que implica em dispor de acesso à ciência, tecnologia, cultura e trabalho, elementos fundamentais para uma educação emancipatória (Ramos, 2014).

Nesse sentido, Moura e Benachio (2021, p. 177) recordam que a “EPT brasileira, na sua configuração atual, tem como objetivo principal a oferta de uma formação específica, que capacite os sujeitos para a atuação plena no mundo do trabalho, bem como de uma formação geral, que proporcione aos indivíduos a compreensão das questões sociais e das problemáticas que se apresentam nos contextos nos quais estão inseridos”.

O Plano de Desenvolvimento do IFFar, destaca a relevância da formação integral nos

cursos técnicos e superiores e o respectivo perfil profissional do egresso, uma vez que “os egressos terão além da formação profissional em determinada área, a formação para atuar na sociedade de maneira comprometida com o desenvolvimento regional sustentável, reconhecendo-se como sujeito em constante formação, por meio do compartilhamento de saberes no âmbito do trabalho e da vida social” (PDI IFFar 2019-2026, p. 56).

Os autores Lordelo e Dazzani (2012) ao abordarem o papel dos egressos na avaliação de políticas públicas, reforçam o lugar desses sujeitos, considerando-os especialmente interessantes para a compreensão de como esses programas e políticas se articulam com a sociedade, tendo estes sujeitos como uma fonte privilegiada de informações que permitem entender o alcance, efeitos e consequências de uma ação educativa.

O ensino superior não se restringe à aquisição de competências técnicas, mas constitui um processo de ampliação das liberdades individuais e sociais, com base na perspectiva de Amartya Sen (2010). Para o autor, o desenvolvimento deve ser entendido não apenas como crescimento econômico, mas como expansão das “capacidades” (*capabilities*) que permitem às pessoas escolher e conduzir a vida que valorizam. Nesse sentido, as narrativas dos egressos evidenciam que o diploma representa mais do que um título: ele expande possibilidades de escolha, de inserção social e de autorrealização.

A seguir apresentam-se análises acerca das contribuições do ensino superior na trajetória dos respondentes egressos, inserção profissional e vínculo empregatício, faixa salarial, carga horária de trabalho, permanência em território de fronteira e/ou migração, continuidade nos estudos e vínculo com o IFFar, avaliação da Instituição e avaliação do Curso.

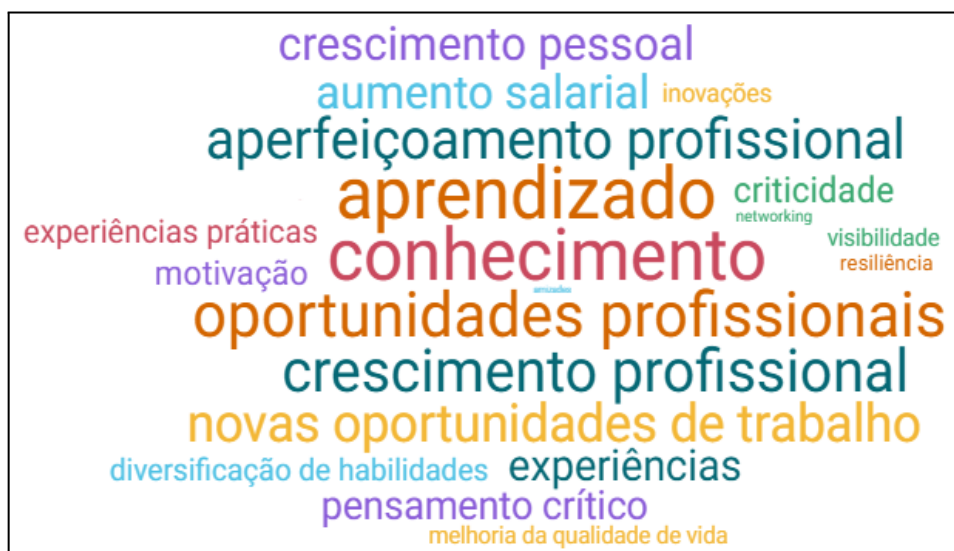
5.5.1. Contribuições do ensino superior na trajetória dos egressos

O PDI do IFFar dispõe que o “acompanhamento de egressos constitui-se no conjunto de ações efetuadas com o objetivo de acompanhar o itinerário profissional do egresso, na perspectiva de identificar cenários junto ao mundo produtivo e retroalimentar o processo de ensino, pesquisa e extensão” (PDI IFFar 2019-2026, p. 65).

A respeito da possibilidade e necessidade de medir os efetivos impactos da educação profissional na vida dos egressos, Lima *et. al.* (2020) afirmam que a pesquisa de acompanhamento de egressos é uma das formas de avaliação da eficácia da Política de Educação Profissional.

A seguir, apresenta-se uma imagem ilustrativa que demonstra as principais contribuições diretas da conclusão do ensino superior na trajetória pessoal e profissional dos egressos, conforme a percepção dos respondentes.

Figura 09 - Contribuições do ensino superior na percepção dos egressos



Fonte: Elaborado pela autora (2025)

Com base nos relatos dos egressos, constata-se que a formação em nível superior configura-se como um elemento fundamental de transformação pessoal e profissional, ao promover o aperfeiçoamento técnico e ampliar o acesso a novas oportunidades no mundo do trabalho. Como decorrência desse processo formativo, evidenciam-se o incremento salarial, sendo que dependendo do curso esse aumento é mais substancial e a melhoria na qualidade de vida.

Alguns relatos dos respondentes corroboram com essa compreensão, conforme podemos observar a seguir.

O curso me proporcionou uma outra possibilidade de trabalho, que pretendo exercer assim que eu conseguir vaga. No meu cargo como funcionária pública, ele me garante um adicional sobre o salário, pouco, pois não trabalho na área da minha formação, mas já ajuda (E33).

Consegui um contrato na prefeitura por conta do diploma (E26).

Trabalho na área da Gastronomia, minha formação me motivou a ter meu próprio empreendimento (E21).

Me proporcionou conhecimento da área, como trabalho com contabilidade, me permitiu ajudar os clientes que tem restaurantes e lancherias a maximizar sua eficiência, lucros e padronização de produtos (E19).

Na minha área de Turismo, tem poucas oportunidades de trabalho em São Borja e nas cidades vizinhas, mas quero participar de concursos públicos e para algumas vagas é requisito ter curso superior, então penso que para mim irá contribuir nesse sentido (E15).

Sem o ensino superior hoje eu estaria trabalhando ao lado de duas máquinas numa empresa de arroz, à 50 graus. Então eu olho para trás e vejo, olha, valeu todo o esforço, toda a dedicação ao curso, para hoje eu poder estar aqui como professor, numa condição boa, numa profissão muito legal. É o que eu sempre quis, que não tem um desgaste enorme do teu corpo, tu utiliza só o teu mental, como eu digo (E32).

À luz destas percepções, o diploma de nível superior ampliou as possibilidades de inserção profissional e progressão no ambiente de trabalho, seja por meio da conquista de novos vínculos empregatícios, como contratos públicos, ou pela obtenção de benefícios salariais associados à titulação, bem como estímulo ao empreendedorismo.

Por fim, a fala do egresso que atua como professor (E32) sintetiza a transformação identitária proporcionada pela educação, a passagem de um trabalho físico e exaustivo para um campo intelectual, traduzindo a superação de uma condição de classe, marcando o estudo como instrumento de libertação e emancipação pessoal. Este relato carrega o sentido de “libertação pelo saber”, conforme a perspectiva de Paulo Freire (2013), para quem o conhecimento é um instrumento de emancipação e de tomada de consciência crítica.

5.5.2. Inserção profissional e vínculo empregatício

Os autores Lima e Andriola (2018), destacam a importância das Instituições de ensino reconhecerem as condições profissionais nas quais se encontram os ex-alunos de um curso superior, sendo determinante para avaliação crítica do curso, isto é, se este mesmo curso tem assumido um modelo pedagógico capaz de preparar o aluno para os desafios da vida profissional. Sendo assim, acompanhar os egressos no mercado de trabalho apresenta-se como compromisso científico com a qualidade educacional da IES.

Entre os egressos respondentes dos cursos superiores, a ampla maioria declarou estar inserida no mundo do trabalho, predominantemente em vínculos formais. A exceção refere-se aos egressos do curso de Gastronomia, entre os quais se observa maior predominância de atuação como trabalhadores autônomos.

No quadro a seguir, visualiza-se de modo pormenorizado o vínculo empregatício nos respectivos cursos de graduação.

Quadro 13 - Vínculo empregatício dos Egressos

Cursos	Tipo de vínculo empregatício				
	Respon dentes	CLT	Servidor Público	Autônom o	Outro
Licenciatura em Matemática	12	06	01	01	04
Licenciatura em Física	01	-	01	-	-
Sistemas de Informação	04	03	01	-	-
Gestão de Turismo	05	01	01	01	02
Gastronomia	12	04	-	06	02
Total	34	14 (41,18%)	04 (11,76%)	08 (23,53%)	08 (23,53%)

Fonte: Elaborado pela autora (2025)

Considerando o exposto, verifica-se que 50% dos egressos do curso de Licenciatura em Matemática atuam em contratos com carteira assinada, sendo cinco deles docentes em escolas públicas e um atua no comércio. Entre os que assinalaram a opção “outro”, observa-se que um exerce cargo de assessoria política, um dedica-se aos estudos para concursos públicos, um encontra-se atualmente sem vínculo empregatício e outro está cursando mestrado.

Alguns desafios quanto à inserção profissional foram elencados pelos respondentes, sendo:

Eu tinha me inscrito nos processos seletivos e nos contratos temporários, nas secretarias da 35ª CRE, mas não consegui vaga nenhuma. E aí, quando surgiu a oportunidade de me inscrever em outras CREs, me inscrevi e fui chamado para trabalhar em Jóia. E aí, querendo ou não, né, as vagas/cargos, pelo que eu vi no passado, pelo que eu presenciei, é muito relacionado à questão política, um colega meu, ele é dessa parte política, e aí ele me falou que foi chamado várias vezes para assumir contrato de docente (E32).

Quero trabalhar na área de docência, mas é difícil, estou na espera de que abra os editais de seleção da prefeitura e da CRE, mas lá na coordenadoria (CRE) eu estou no banco há 2 anos (E34).

Os relatos acima evidenciam dificuldades de inserção no mundo do trabalho, uma vez que, apesar das tentativas de ingresso por vias formais, como processos seletivos, o egresso encontrou maior facilidade de acesso a oportunidades de trabalho ao buscar inserção em outra região. Além disso, o acesso a cargos temporários, na percepção do egresso, pode estar condicionado a eventuais influências e/ou contatos políticos, e não somente ao mérito ou classificação individual de cada participante.

Já o egresso do curso de Licenciatura em Física atua como professor substituto em um Instituto Federal, mencionou que *“as oportunidades de contratação para professor de Física em São Borja e nas cidades próximas são bastante limitadas, pois em muitas escolas a disciplina de física é ministrada por professores de matemática, havendo poucas vagas”* (E01). A narrativa expõe limitação nas oportunidades profissionais para professores de Física e/ou as vagas já estão preenchidas por profissionais concursados.

Os respondentes egressos do curso de Sistemas de Informação atuam de forma majoritária na área de formação, sendo que 02 atuam em empresas nacionais, 01 em empresa internacional e 01 atua como professor em Instituto Federal.

No que diz respeito às oportunidades profissionais na área de tecnologia, um dos respondentes mencionou que *“se olharmos para a região, considerando São Borja e as cidades próximas, não há tantos lugares para trabalhar. São pouquíssimas as empresas de tecnologia, as que existem são pequenas e familiares, então geralmente é o dono ou os fundadores da empresa trabalhando e mais poucas pessoas (E29).”*

O relato acima destaca a pouca expressividade de empresas de tecnologia na região, o que, conseqüentemente, resulta em poucas vagas de emprego na área. No que diz respeito ao fato de que a maioria são empresas locais, configura-se como uma oportunidade de primeiro contato com a área, e é uma forma de ganhar experiência. Outras possibilidades de atuação no contexto profissional foram elencadas por um dos respondentes, a partir da pandemia do Covid-19.

Eu trabalho como engenheiro de software, de forma remota, desde a época da pandemia, com todos os direitos trabalhistas e carteira de trabalho assinada. O mundo do trabalho mudou de forma significativa na área de tecnologia, durante e após a pandemia. A gente viu grandes empresas fecharem e os escritórios aderiram ao trabalho remoto, esse modelo meio que se estendeu pelo global e no Brasil. E depois da pandemia também continuou, claro que algumas empresas retornaram ao presencial. Não foi o meu caso, na empresa que trabalho tenho colegas de vários estados e países vizinhos trabalhando remotamente, para mim foi muito vantajoso, nunca imaginei estar sendo tão bem remunerado na área (E31).

À luz destas percepções, o trabalho remoto ampliou as oportunidades de inserção no mundo do trabalho, possibilitando que profissionais de diferentes regiões e países atuem de forma integrada no mercado de tecnologia. Contudo, esse cenário exige que os mesmos estejam cada vez mais qualificados, desenvolvendo competências técnicas e comportamentais que lhes permitam atender às demandas de um mercado em constante transformação e competitividade.

A modalidade de teletrabalho está amparada pelo Artigo nº 75 (A ao E) da Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), que versa, principalmente, sobre a importância

de acordar os detalhes das condições do trabalho a ser realizado no momento do contrato ou por meio de aditivos contratuais (Brasil, 2017).

Os egressos do curso de Gestão de Turismo atuam em diferentes áreas, como ilustração e arte, fotografia, serviço público em escola municipal, comércio local (venda) e atividades de profissional liberal na área ambiental.

Sobre a inserção profissional na área de Turismo, uma das respondentes ressalta o seguinte:

Meu sonho é trabalhar em hotel, já participei de entrevistas, mas nunca fui chamada. Acho que ter uma formação concluída dificulta conseguir emprego na área de turismo aqui em São Borja, porque na minha percepção talvez eles tenham que pagar mais. Você tem que pagar um piso, algo assim. Então eles preferem contratar pessoas que não tem experiência ou questão de formação. Acho que nenhum dos meus colegas que se formaram, estão trabalhando no turismo. E a gente vai trabalhar em outras áreas pra não passar fome, é a minha situação atual, a gente precisa pagar contas (E02).

O relato evidencia um descompasso entre a formação superior em Turismo e as efetivas oportunidades de inserção profissional no município de São Borja. A conclusão do curso, em vez de ampliar as possibilidades de empregabilidade, pode representar um fator de restrição, na medida em que empregadores locais tendem a evitar a contratação desses profissionais, por associarem a qualificação a custos salariais mais elevados. Essa realidade revela, simultaneamente, a precarização das oportunidades no setor turístico local e a desvalorização da qualificação profissional.

A criticidade presente no relato do egresso E02 evidencia sua capacidade de análise e de leitura atenta do contexto social em que está inserido. Conforme Freire (2013), a emancipação humana somente pode ser alcançada por meio da conscientização e da reflexão crítica sobre a realidade social. Nessa perspectiva, a educação deve orientar-se para a formação de sujeitos capazes de compreender criticamente a sociedade em que vivem, reconhecer as desigualdades existentes e engajar-se na luta por transformações sociais significativas.

A maioria dos respondentes egressos do curso de Gastronomia trabalham de forma autônoma, atuando como empreendedores, o que contrasta com os demais egressos dos cursos analisados. Entre as atividades desenvolvidas, destacam-se a produção de eventos particulares de pequeno e médio porte no ramo alimentício, consultorias gastronômicas, serviços de confeitaria e padaria. Há também egressos que exercem outras funções, como contadora, tendo a Gastronomia como segunda graduação e trabalhadora doméstica.

Entre os que possuem vínculos empregatícios formais (CLT), observam-se atuações como auxiliar de cozinha em estabelecimentos comerciais e escolas municipais, bem como em cargos de gerência administrativa em cafeteria. Um dos respondentes que indicou a opção “outro” mencionou cursar Medicina, migrando assim, para outra área profissional.

Um dos respondentes destacou que *“há muitas pessoas com experiência prática no ramo alimentício, sem necessariamente ter formação superior, nas contratações é muito valorizado ter experiência”* (E18). Ainda, outro egresso mencionou que *“a maioria das oportunidades profissionais na área da gastronomia é para trabalhar como cozinheiro, não como chef”* (E21).

Diante disso, evidencia-se que embora o curso superior em Gastronomia prepare o estudante para atuar em diferentes funções, incluindo cargos de gestão, criação e liderança de cozinhas (como chef), o relato aponta que o mercado oferece predominantemente vagas operacionais, como cozinheiro ou auxiliar, havendo forte valorização de profissionais com experiência na área.

5.5.3. Faixa salarial dos egressos

Conforme dados do IBGE (2022), o salário médio mensal dos trabalhadores formais em 2023, na cidade de São Borja é de 2,2 salários mínimos, contando com 13.723 pessoas atuando em postos de trabalho formais. Esse cenário aponta para desafios no desenvolvimento local, como menor poder de renda e necessidade de fortalecimento da qualificação profissional e da geração de empregos.

A faixa salarial dos respondentes egressos dos cursos superiores, no período em que eram estudantes, podem ser visualizadas no quadro abaixo.

Quadro 14 - Faixa salarial dos egressos durante o curso superior

Cursos	Respon dentes	Não trabalha va	Até 01 salário mínimo	Até 2 salários mínimos	Até 3 salários mínimos	Mais de 03 salários mínimos
Licenciatura em Matemática	12	02	05	03	02	-
Licenciatura em Física	01	-	01	-	-	-
Sistemas de Informação	04	01	01	02	-	-
Gestão de Turismo	05	01	03	-	01	-
Gastronomia	12	-	07	03	02	-
Total	34	04	17	08	05	0

Fonte: Elaborado pela autora (2025)

Os dados evidenciam que a maioria dos respondentes (17), correspondendo a 50% do total, exercia atividade remunerada durante o curso, com rendimento de até um salário mínimo. Verifica-se que quatro egressos (11,8%) não trabalhavam, dedicando-se exclusivamente aos estudos. Além disso, oito egressos (23,5%) declararam receber até dois salários mínimos, enquanto cinco (14,7%) possuíam rendimentos superiores a esse valor. Nenhum egresso recebia mais de três salários mínimos.

Esses resultados indicam que parte expressiva dos egressos conciliava o trabalho e os estudos com condições salariais não tão expressivas, o que pode refletir tanto o perfil socioeconômico do público atendido pela Instituição quanto os desafios de inserção profissional durante o período de formação.

Quanto à necessidade de trabalhar durante o curso, alguns respondentes mencionaram que a primeira inserção profissional foi a partir de estágios, contudo, relataram que essas experiências, em alguns casos, foram marcadas por sobrecarga de tarefas e atividades, atreladas à baixa remuneração.

Eu trabalhava numa casa de ração lá no bairro do Passo, porque foi o que eu consegui, meio período. Então, deu pra conciliar, e aí eu consegui estudar e trabalhar com certa tranquilidade (E01).

Eu nunca parei de trabalhar durante o curso, porque era preciso. Eu era muito novinha, 18 anos, morava no interior, na roça. Então, todos esses anos de curso e pós-curso, eu trabalhei em diversos setores. Eu já fui banhista de pet shop, já fui instrutora de informática. Eu já fui vendedora de loja, e agora eu sou CRC comercial em uma clínica odontológica. Iniciei trabalhando em um estágio em um hotel, durante a pandemia, eu era responsável por muitas coisas, às vezes você é mais cobrado do que o próprio funcionário. Então, meu primeiro trabalho de certa forma foi insalubre, eu ganhava R\$ 400,00 e trabalhava seis horas diárias, às vezes até mais. Aí depois, sim, que eu comecei a pegar um pouco mais de experiência e fui pro outro pet shop, lá eu comecei com carteira assinada. Desde então já melhorou bastante. Então, eu só fui crescendo e adquirindo mais experiência. Depois outras oportunidades foram surgindo como vendedora de lojas e fui me inserindo nesse setor com maior facilidade (E05).

Os relatos evidenciam a necessidade de conciliar trabalho e estudos desde o início da formação, motivada pela necessidade de subsistência em outra cidade. A trajetória profissional demonstra um percurso de superação, passando de estágios e empregos pouco remunerados a funções mais estáveis e formais, à medida que adquiriram maior experiência. Essa narrativa reflete a realidade de muitos estudantes que enfrentam condições socioeconômicas desfavoráveis, mas que, por meio do trabalho, constroem gradualmente sua inserção profissional.

A faixa salarial dos respondentes egressos dos cursos superiores após a conclusão de suas respectivas formações, pode ser visualizada no quadro abaixo. Ressalta-se que se passaram dois anos desde a conclusão dos cursos por parte dos egressos até a coleta dos dados desta pesquisa, período considerado suficiente para a inserção e o surgimento de oportunidades profissionais.

Quadro 15 - Faixa salarial dos egressos após a conclusão do curso superior

Cursos	Respondentes	Não trabalha	Até 01 salário mínimo	Até 2 salários mínimos	Até 03 salários mínimos	Mais de 03 salários mínimos
Licenciatura em Matemática	12	02	03	04	03	-
Licenciatura em Física	01	-	-	-	01	-
Sistemas de Informação	04	-	-	-	02	02
Gestão de Turismo	05	-	02	02	01	-
Gastronomia	12	-	02	04	06	-
Total	34	02	07	10	13	02

Fonte: Elaborado pela autora (2025)

A partir do exposto, observa-se que a maioria dos respondentes egressos do curso de Licenciatura em Matemática apresenta rendimentos de até dois salários mínimos, sendo que 25% recebem até um salário mínimo, 33,3% recebem até dois salários mínimos e 25% até três salários mínimos. Um percentual de 16,7% dos egressos declarou não estar trabalhando, evidenciando dificuldades de inserção profissional. Já o egresso do curso de Licenciatura em Física recebe remuneração de até três salários mínimos.

Esse cenário pode estar relacionado à realidade de inserção educacional, especialmente em municípios do interior, onde predominam contratos temporários e cargas horárias de trabalho reduzidas.

Entre os egressos do curso de Sistemas de Informação, metade (50%) recebe até três salários mínimos, enquanto a outra metade (50%) recebe remuneração superior a sete salários mínimos. Destes últimos, um trabalha remotamente em uma empresa multinacional e o outro reside em Porto Alegre, indicando que oportunidades em empresas de maior porte ou em capitais favorecem uma remuneração mais elevada.

Dos respondentes do curso de Gestão em Turismo, 40% recebem até um salário mínimo, 40% até dois salários mínimos e 20% até três salários mínimos. Destaca-se que

nenhum egresso atua na área de turismo, o que indica uma limitação do mercado local para absorver profissionais em atividades compatíveis com esta formação.

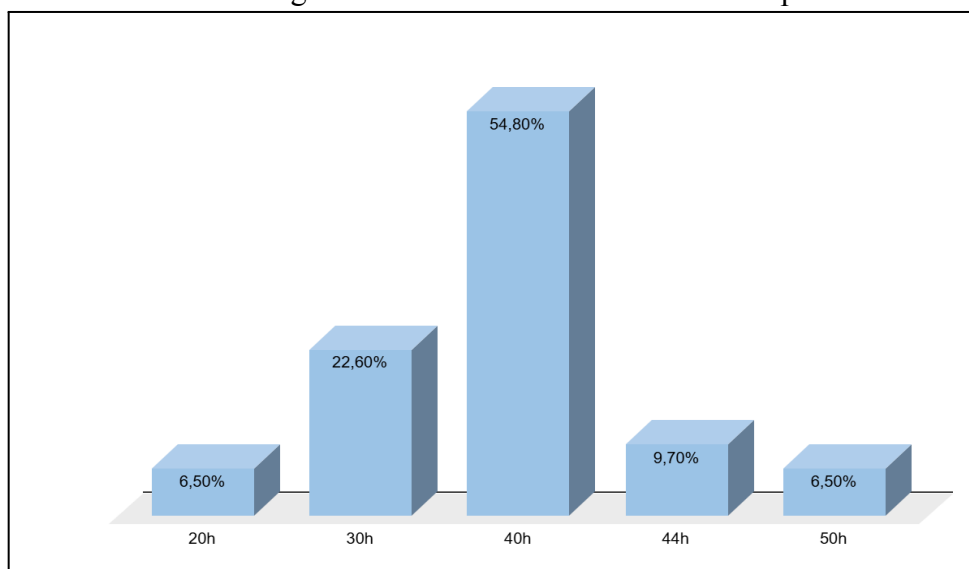
Já entre os egressos do curso de Tecnologia em Gastronomia, 16,7% recebem até um salário mínimo, 33,3% até dois salários mínimos e 50% até três salários mínimos. Destaca-se que muitos egressos atuam como empreendedores, atuando em seus próprios negócios no ramo alimentício, o que indica uma forte tendência ao protagonismo profissional, possivelmente em resposta às limitações do mercado formal na região.

De modo comparativo, em síntese, a análise indica que a conclusão da formação proporcionou melhoria salarial para os egressos, principalmente nos cursos ligados a áreas de maior demanda ou com possibilidade de atuação em empresas de maior porte (como Sistemas de Informação) ou ao empreendedorismo (Gastronomia). Em cursos como Matemática, Física e Turismo, a evolução salarial é mais modesta.

5.5.4. Carga horária de trabalho

Entre os egressos que mencionaram estar trabalhando após a conclusão dos seus cursos superiores, 54,8% cumprem jornada de 40 horas semanais, conforme observa-se no gráfico a seguir.

Gráfico 05 - Carga horária de trabalho semanal dos respondentes



Fonte: Elaborado pela autora (2025)

Os dados evidenciaram que todos os egressos do curso de Sistemas de Informação mencionaram exercer jornada de 40 horas semanais. Nos cursos de Licenciatura em Matemática e Física, a maioria dos egressos também atua em regime de 40 horas semanais.

No curso de Turismo, predomina uma carga horária de aproximadamente 30 horas semanais. Já entre os egressos do curso de Gastronomia, a carga horária apresenta maior variação: cinco trabalham 30 horas semanais, três trabalham 40 horas, dois trabalham 20 horas, um trabalha 50 horas e um exerce jornada de 44 horas semanais.

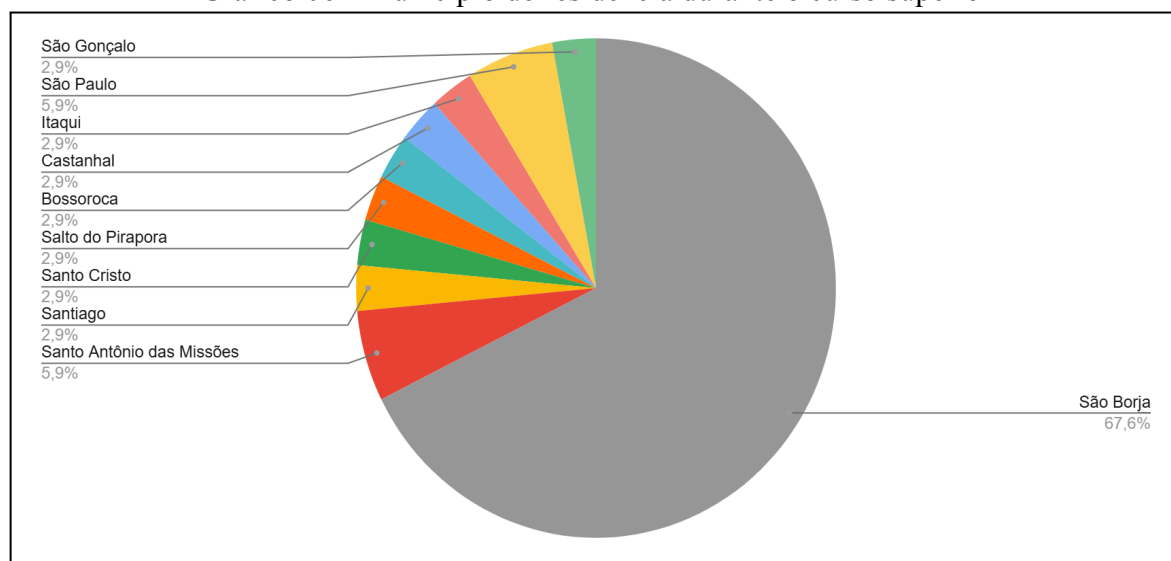
A variação das cargas horárias exercidas pelos egressos do curso de Gastronomia reflete as especificidades do trabalho autônomo e do empreendedorismo na área. Considerando que a maioria desses profissionais atua em negócios próprios, a jornada de trabalho tende a ser flexível e ajustada às suas demandas, o que explica a diversidade observada. Diferentemente dos vínculos formais, o trabalho por conta própria está diretamente condicionado a fatores como sazonalidade, volume de pedidos e encomendas, realização de eventos, entre outros.

5.5.5. Permanência em território de fronteira e/ou migração

Conforme destacam os autores Carneiro *et al.* (2022), saber onde estão os egressos e quais são as funções que executam são fatores importantes, para refletir a formação e a sua relação com o mercado de trabalho, entretanto, quando se pensa uma formação integral do ser humano é oportunizar o sujeito a uma transformação, tanto como pessoa quanto profissional. Ou seja, que vá além da aquisição de competências para suprir as necessidades básicas do mercado de trabalho, mas uma formação para toda a vida. Que no ideário de Frigotto, Ciavatta e Ramos (2012) possa ser compreendida e construída continuamente, sob o eixo do trabalho, da ciência e da cultura.

A partir da análise dos dados, observa-se que a maioria dos egressos (67,6%), correspondente a 23 respondentes, residia no município de São Borja durante a realização do curso superior. Identifica-se, ainda, a presença de egressos provenientes de municípios circunvizinhos, tais como: Itaqui, Santiago, Bossoroca e Santo Antônio das Missões, representando 14,7% dos respondentes, conforme ilustrado no gráfico a seguir.

Gráfico 06 - Município de residência durante o curso superior



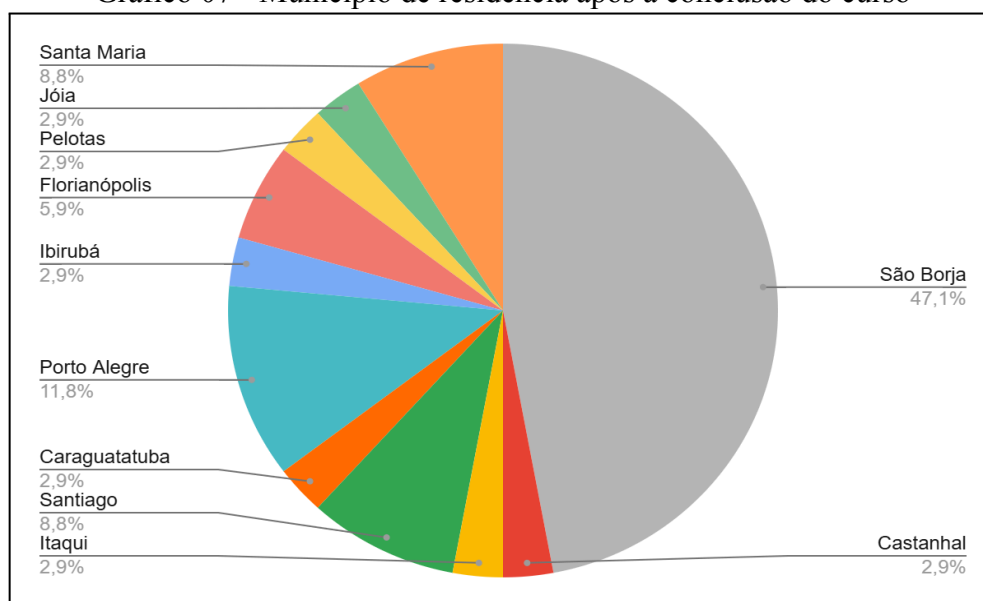
Fonte: Elaborado pela autora (2025)

Importante destacar a participação de egressos oriundos do estado de São Paulo, totalizando 03 respondentes (8,8%), do Pará (2,9%) e Rio de Janeiro (2,9%) vinculados aos cursos de Gastronomia, Sistemas de Informação e Licenciatura em Física. Estes egressos ingressaram na Instituição pelo SISU (Sistema de Seleção Unificada). Este sistema de ingresso esteve disponível na Instituição até 2019, possibilitando aos candidatos de diferentes regiões o acesso de forma igualitária às vagas ofertadas. Além disso, esta mobilidade estudantil amplia as trocas culturais e acadêmicas entre professores e estudantes.

Os autores Silva e Ourique (2012) destacam que a fixação de capital humano de alto nível em municípios do interior possui o potencial de gerar diversas externalidades positivas, contribuindo para a melhoria da qualidade de vida. Esse processo facilita e induz, por exemplo, a atração de investimentos, com a consequente geração de emprego e renda, a dinamização das cadeias produtivas e, em um círculo virtuoso, o fortalecimento do desenvolvimento regional e municipal. Ademais, tal dinâmica favorece a desconcentração econômica, ao possibilitar que recursos que, por razões de escala, tenderiam a se concentrar nos grandes centros e regiões metropolitanas sejam alocados em territórios do interior.

No intuito de compreender se houve migração dos respondentes egressos para outras regiões, investigou-se o município de residência atual, após a conclusão do curso, conforme observa-se no gráfico a seguir.

Gráfico 07 - Município de residência após a conclusão do curso



Fonte: Elaborado pela autora (2025)

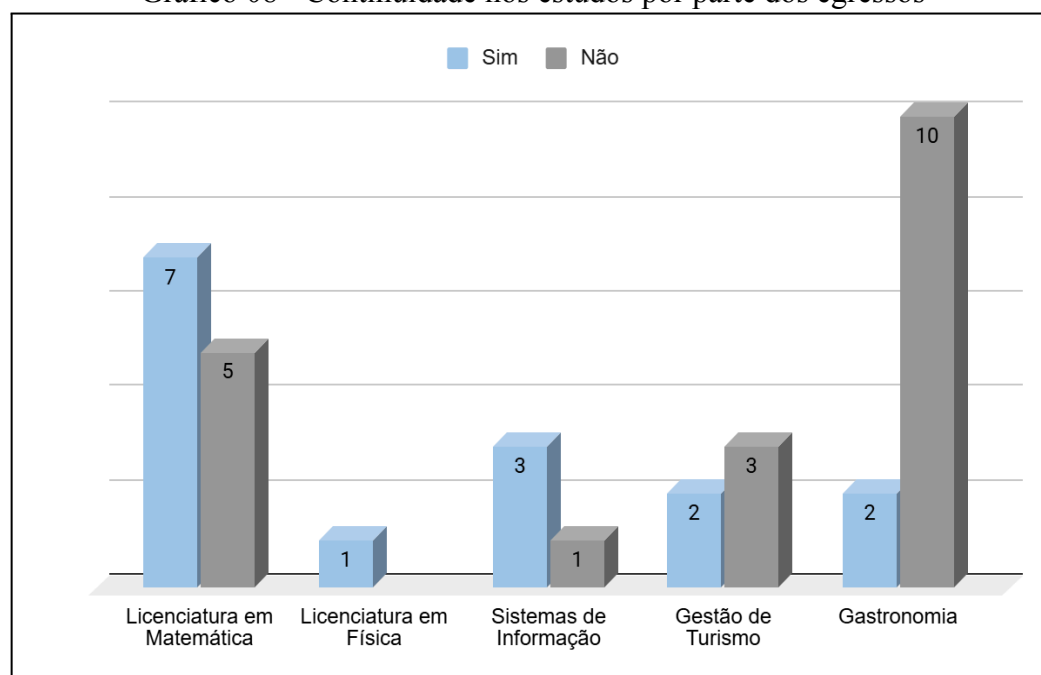
Com base no exposto, evidencia-se que 47,1% dos egressos permaneceram em São Borja após a conclusão do curso superior, sendo que 20% migraram para outras cidades, de modo comparativo ao gráfico anterior. Destaca-se que dois egressos de outros estados permaneceram no Rio Grande do Sul, em função de assumirem concurso público como professores substitutos.

Além disso, observa-se a migração de alguns egressos para cidades de médio e grande porte, como Santa Maria/RS, Pelotas/RS, Porto Alegre/RS e Florianópolis/SC, em busca de novas oportunidades profissionais ou visando a continuidade de sua formação em nível de pós-graduação *stricto sensu* (mestrado).

5.5.6. Continuidade nos estudos e vínculo com o IFFar - Campus São Borja

A continuidade nos estudos entre os respondentes egressos varia significativamente conforme o curso de origem, revelando diferentes trajetórias formativas e profissionais. No gráfico a seguir, visualiza-se estes indicadores.

Gráfico 08 - Continuidade nos estudos por parte dos egressos



Fonte: Elaborado pela autora (2025)

A partir do exposto, evidencia-se que nos cursos de Licenciatura em Matemática e Física, destaca-se uma expressiva busca por formação continuada, com a maioria dos respondentes cursando especializações e um cursando mestrado.

Já entre os respondentes egressos do curso de Sistemas de Informação, a maioria realiza capacitações complementares, optando por cursos de aprimoramento e um curso pós-graduação *lato sensu* ofertada pelo IFFar - Campus São Borja, o que evidencia a necessidade constante de atualização especialmente na área de tecnologia, conforme verificam-se nos relatos a seguir.

Atualmente eu só faço cursos voltados à formação técnica em algumas tecnologias, esses cursos são ministrados e certificados por grandes empresas de tecnologia, como a microsoft, amazon, facebook e google, pois é mais pertinente ao meu trabalho atual. A gente atende alguns clientes que esperam que os profissionais tenham estes certificados, tenham essa proficiência naquela tecnologia, então é o que estou mais voltado atualmente (E31).

Faço cursos de aprimoramento com a linguagem que a gente utiliza na empresa e novas tecnologias, nossa área muda muito rápido, é uma orientação da empresa (E29).

Entre os respondentes de Turismo, há um certo equilíbrio entre aqueles que prosseguiram os estudos e os que não o fizeram, sendo que um dos egressos cursa o Técnico em Logística ofertado pela Instituição e outro já concluiu uma especialização.

Por outro lado, o cenário em Gastronomia difere dos demais: a maioria dos egressos não prosseguiu os estudos formais, o que pode estar associado ao perfil empreendedor e prático da área, em que muitos profissionais priorizam a experiência de mercado e a realização de cursos complementares de aprimoramento, visando o desenvolvimento dos próprios negócios em detrimento da formação acadêmica. Ainda assim, há casos pontuais de continuidade nos estudos com egressos buscando especializações.

Entre os respondentes, 35,3% mencionaram manter algum tipo de vínculo com o IFFar - Campus São Borja, participando especialmente das semanas acadêmicas dos cursos. Entretanto, a maioria (64,7%) relatou não participar de nenhuma atividade institucional, justificando essa ausência principalmente pela dedicação a outras demandas profissionais e pessoais.

Estes dados corroboram o exposto no relatório de gestão do IFFar - ano base 2024, onde apontou-se como ameaça a *“necessidade de um número maior de ações institucionais para a conscientização/sensibilização de alunos, sobretudo, do último ano e/ou semestres de que a instituição permanece a disposição, mesmo depois de formados. Também há carência de maiores informações/orientações sobre a possibilidade dos concluintes manterem vínculo com a instituição, bem como há falta de canais de comunicação mais eficazes com os egressos”* (Relatório de gestão, 2024, p. 37).

Estas ações estão sob responsabilidade da Pró-reitoria de Extensão e constituem-se como uma oportunidade da Instituição gerar uma base de dados para o planejamento de ações institucionais voltadas aos egressos.

5.5.7. Avaliação da Instituição

Os Institutos Federais possuem um projeto educacional de integração entre trabalho, ciência, tecnologia e cultura (Brasil, 2008b), promovendo uma educação com qualidade social. A avaliação pelos sujeitos que passaram por essa formação, contribui para que a Instituição identifique se está no caminho correto e o que é necessário ajustar ou melhorar.

No que tange a opinião dos egressos no processo avaliativo, Lima e Andriola (2018) apontam a relevância do egresso como uma das principais audiências das instituições, uma vez que, ele pode identificar aspectos positivos e negativos do curso e da instituição e, ainda, relacioná-los à sua inserção no mercado de trabalho, entendendo que esta aproximação auxilia no “apontamento da realidade qualitativa da Instituição de Ensino Superior, ou seja, vão

conferir significado à avaliação dos cursos, quanto a sua respeitabilidade, desempenho, qualidade e, até mesmo, quanto ao seu prestígio externo” (Lima e Andriola, 2018, p. 119).

Deste modo, ao serem questionados sobre a avaliação dos espaços físicos de infraestrutura do Campus, bem como dos serviços de biblioteca e da moradia estudantil, 97,1% dos egressos consideraram como sendo muito bons, destacando os espaços amplos e a estrutura adequada oferecida pela Instituição.

O acervo bibliográfico foi amplamente elogiado, abrangendo tanto os livros físicos quanto o acervo digital disponibilizado por meio da plataforma online *Minha Biblioteca*, sistema adotado pela Instituição para o acesso a um acervo multidisciplinar de *e-books*, com ampla variedade de títulos. Da mesma forma, os espaços individuais e coletivos destinados aos estudos foram avaliados de maneira positiva.

Alguns respondentes fizeram algumas ressalvas importantes quanto à necessidade de melhorias em termos de manutenção predial periódica e utilização dos espaços físicos.

A infraestrutura disponível é muito boa, biblioteca física e digital são excelentes, laboratório de matemática muito bom, equipamentos de multimídia ótimos. Talvez o que precise ser melhorado é a questão dos espaços de convivência para os alunos, disponibilizar mais bancos, sofás e assentos. Também a questão da pintura nas salas de aula e nos prédios em geral, pois estão bastante desgastados (E33).

A infraestrutura da gastronomia precisa de melhorias. Passamos por episódios de goteiras nas cozinhas. Há necessidade de aquisição de pequenos utensílios e recursos para gastronomia contemporânea, molecular e confeitaria (E17).

Temos um ótimo Laboratório de Física, mas a gente só utilizou nas duas disciplinas obrigatórias. Tem alguns experimentos bem interessantes de fazer, mas só usamos na Termodinâmica e Teoria eletromagnética, que tinha vários experimentos para a gente ver na prática, compreender o fenômeno, o laboratório poderia ser mais utilizado. Quanto à moradia estudantil é preciso uma manutenção predial, tivemos um episódio de infiltração, onde os residentes foram realocados para outros quartos (E01).

Acho que poderiam qualificar o desempenho dos computadores de informática pois nosso curso de Sistemas de Informação utiliza bastante, impactando negativamente na usabilidade (E04).

Os relatos refletem que, embora a instituição ofereça recursos de ótima qualidade, a manutenção predial merece atenção, uma vez que impacta diretamente na vivência acadêmica. Há uma clara necessidade de investimentos direcionados, tanto para garantir a conservação das estruturas existentes quanto para melhorar o conforto, a aquisição de materiais de consumo e a convivência estudantil. Destaca-se ainda a melhor utilização dos laboratórios existentes visando uma aprendizagem mais prática e experimental, facilitando a compreensão dos estudantes e ampliação de conhecimentos.

As narrativas apresentadas corroboram o entendimento de Carneiro, Souza e Rocha (2020) de que a avaliação constitui um instrumento fundamental para a identificação dos pontos fortes e fragilidades de uma instituição. Ademais, os autores destacam a importância da institucionalização da avaliação como um processo contínuo e sistemático, que envolve a coleta de informações a partir de diversos indicadores, possibilitando o diagnóstico de avanços e retrocessos nos programas e nas políticas institucionais.

Nesse sentido, a existência de mecanismos periódicos de avaliação possibilita o acompanhamento das ações institucionais, contribuindo para o aperfeiçoamento da gestão, o redirecionamento de práticas e a qualificação dos processos formativos e organizacionais.

5.5.8. Avaliação do curso

Ao serem questionados sobre a adequação da formação recebida na Instituição às exigências do mundo do trabalho, em termos de conhecimentos e competências, os respondentes afirmaram, em sua maioria, que o curso atendeu às expectativas. Todos os respondentes foram unânimes ao mencionar que a pandemia de covid-19 prejudicou a aprendizagem.

No caso dos egressos do curso de Turismo, os respondentes mencionaram que não estão atuando na área, contudo, afirmaram que o curso foi muito bom.

Quanto aos egressos do curso de Gastronomia, a maioria considerou que a formação foi adequada às exigências do mundo do trabalho, enquanto apenas um discordou. Também destacaram as perdas na aprendizagem durante o período da pandemia, especialmente por se tratar de um curso com muitas disciplinas práticas, onde o desenvolvimento foi impactado no ensino remoto.

Os relatos dos egressos, a seguir, evidenciam uma compreensão crítica sobre a formação acadêmica diante das demandas reais do setor gastronômico.

A base da graduação em Gastronomia é muito boa, mas o mercado de gastronomia exige muito conhecimento para além da graduação para garantir um espaço de valorização neste setor (E17).

O mercado exige muito mais do que é aprendido durante o curso, requer experiência, trabalho duro e aprimoramento constante, principalmente para quem deseja se destacar profissionalmente na área (E21).

Os depoimentos indicam que, embora a graduação ofereça uma base sólida de conhecimentos teóricos e práticos, o mercado de gastronomia se mostra altamente competitivo e exige constante atualização. Essa exigência extrapola os conteúdos abordados

no curso, demandando dos profissionais egressos uma postura proativa de aperfeiçoamento técnico e envolvimento prático contínuo.

Entre os respondentes do curso de Licenciatura em Matemática, 83,3% (10) consideraram que a formação está adequada. O respondente E12, mencionou que “*o curso me forneceu uma excelente base para ser aprovada no processo seletivo do mestrado, eu havia sido aprovada em um contrato do estado, mas precisei optar pelo mestrado com bolsa e dedicação exclusiva*”. Já entre os que discordaram, 16,7% (02), o principal fator apontado refere-se às dificuldades enfrentadas durante o período de ensino remoto, conforme relatos a seguir.

Durante o período de ensino remoto tivemos dificuldades, éramos bastante colegas, disciplinas com cálculos, alguns conseguiram assimilar o conhecimento e outros não. Diante disso, os professores precisaram ajustar o nível das aulas para garantir que todos conseguissem acompanhar o aprendizado (E06).

No contexto geral, a graduação que nós tivemos foi excelente, estou utilizando muito do que eu aprendi agora enquanto professor; só que a gente teve um período de pandemia, né. Nosso curso de matemática é muito prático, então isso prejudicou muito, tivemos que correr mais atrás para assimilar o conteúdo/cálculos. Mas em termos de conteúdo, de habilidades, não faltou nada. Nossas disciplinas pedagógicas são muito bem trabalhadas, os professores responsáveis pelos estágios na matemática são muito bons (há 04 estágios obrigatórios no curso). Eles nos deram todo o suporte e acolhimento necessário nesse primeiro momento de enfrentar a sala de aula nas escolas (E32).

As narrativas evidenciam que o ensino remoto impôs desafios significativos ao processo formativo, especialmente nas disciplinas que exigiam maior domínio de cálculos e raciocínio lógico, o que pode ter comprometido a profundidade da aprendizagem e a consolidação de competências essenciais à formação docente, exigindo maior esforço individual por parte dos estudantes.

A maioria dos respondentes possui uma percepção positiva quanto à qualidade da formação oferecida pelo curso de Licenciatura em Matemática, destacando que os conhecimentos adquiridos serviram de base sólida para a continuidade da trajetória acadêmica e para o exercício da docência. A aprovação em programas de pós-graduação e a inserção em oportunidades profissionais reforçam a efetividade da formação, embora alguns ainda não estejam atuando na docência.

No curso de Licenciatura em Física, o respondente mencionou que considera o curso muito bom, porém muito difícil, destacou a possibilidade de “*inserir uma disciplina de biologia e uma de química na grade curricular, porque o professor de física, ele é apto para atuar no nono ano do ensino fundamental e acaba tendo química também*” (E01).

O egresso do curso de Licenciatura em Física também avalia positivamente a qualidade da formação recebida, embora reconheça o considerável nível de complexidade inerente ao curso. A sugestão de inserção de disciplinas de Biologia e Química na grade curricular reflete uma preocupação com uma formação mais interdisciplinar, especialmente considerando que na prática docente, esses profissionais frequentemente acabam atuando em diferentes disciplinas (em escolas municipais e estaduais), havendo a necessidade de abordar conteúdos das ciências naturais de forma integrada.

Já os respondentes egressos do curso de Sistemas de Informação, mencionaram de forma unânime que são necessárias algumas adequações no curso, visando maior consonância com as exigências do mundo do trabalho atual, conforme verifica-se nos relatos a seguir.

Na nossa área algumas tecnologias são antigas. Então talvez se a gente tivesse aprendido linguagens de programação mais atuais, mais recentes, teria até sido mais fácil pra gente entender. Porque por exemplo, no que eu trabalho hoje, claro que eu atuo num nicho específico, mas eu não vi muita coisa na faculdade (E29).

Existem algumas lacunas nos conhecimentos transmitidos, além de algumas tecnologias ensinadas não serem mais tão utilizadas, não de forma tão significativa (E04).

Na graduação temos várias disciplinas, mas o enfoque principal do curso é em desenvolvimento de sistemas e aí as outras áreas, né, tipo inteligência artificial, que está super em alta agora, computação gráfica, ciências de dados, redes de computadores, tudo isso tem uma disciplina dentro do curso, que são vistas em disciplinas isoladas, com maior enfoque na programação mesmo, no desenvolvimento de sistemas. E isso acaba que um aluno que goste mais da área de redes ou mais da área de inteligência, ele acaba não tendo muito conteúdo, não praticando muito essas outras linhas dentro da TI (E30).

Os relatos indicam que, embora a formação assegure uma base teórica consistente, nem sempre há correspondência entre o ensino ofertado pela Instituição e as exigências contemporâneas do mercado tecnológico.

Entende-se portanto, que a estrutura curricular do curso precisa estar alinhada à aplicabilidade do que é ensinado, acompanhando o ritmo acelerado das tecnologias da informação, evidenciando uma formação mais dinâmica e conectada às transformações do setor, capaz de preparar o profissional egresso para suprir as oportunidades profissionais disponíveis na área. O relato a seguir, corrobora este entendimento.

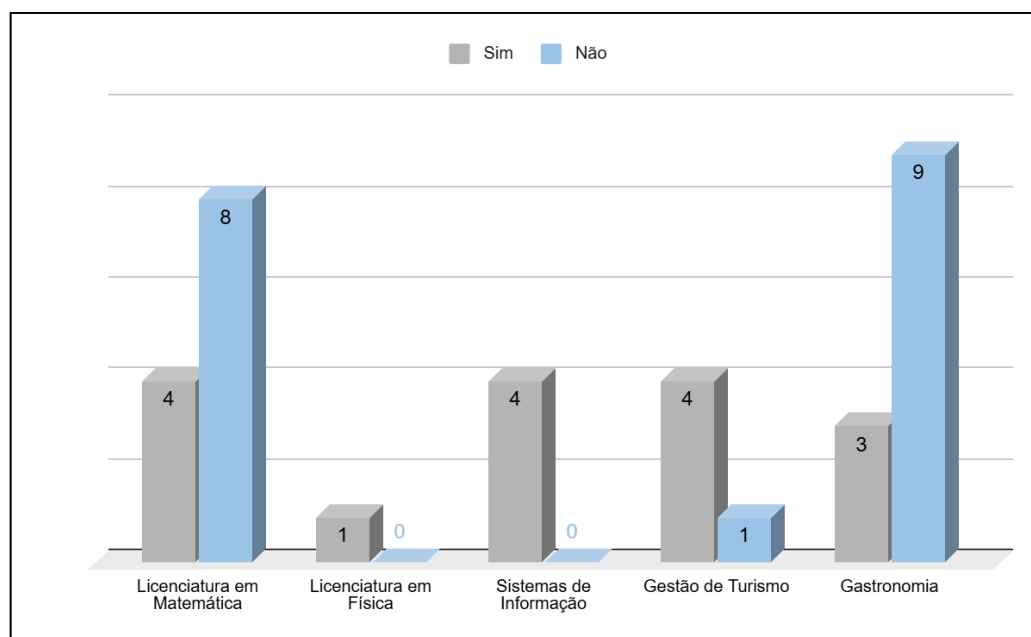
Penso que a grade do curso deveria ser atualizada. O objetivo do curso é formar pessoas e essas pessoas querem ter uma oportunidade no mercado, querem trabalhar em uma empresa, querem ter um plano de carreira. Acho que o curso deveria olhar mais para o mercado, o que é usado de tecnologia. Pelo menos ter um core, uma tecnologia core, que se usa. Hoje, quem está no mercado sabe, por exemplo, no mercado financeiro, qual tecnologia que é usada no mercado financeiro, a gente sabe que tem um core. Lá tem algumas tecnologias que não mudam muito. A maioria dos bancos usam a mesma linguagem de programação, os mesmos bancos de dados. Isso aumenta a chance das pessoas terem oportunidades quando saírem da faculdade e saírem mais capacitadas né. Vai sair mais próximo do perfil de uma vaga, para atuar em uma empresa (E31).

Esta perspectiva apresentada pelo egresso reflete uma expectativa recorrente entre os estudantes quanto à empregabilidade e à inserção inicial no mundo do trabalho, evidenciando a importância de uma formação que, além de desenvolver competências técnicas, também favoreça a inclusão e absorção dos graduados em diferentes contextos de atuação e contribua para uma trajetória profissional satisfatória.

Nessa perspectiva, os autores Oguz e Oguz (2019) destacam que a formação acadêmica em Tecnologia da Informação (TI) tem sido alvo de recorrentes discussões acerca de sua capacidade de acompanhar o ritmo das transformações tecnológicas e atender às demandas do setor produtivo. O desalinhamento entre o que é ofertado pelas instituições de ensino superior (IES) e as competências requeridas pela indústria foi identificado desde o final dos anos 1980 e, apesar dos avanços, ainda persiste como um desafio estrutural. Logo, tal descompasso prejudica a integração profissional dos egressos e também a competitividade das instituições, que precisam implementar ações próprias de qualificação para compensar fragilidades formativas.

No que se refere à necessidade de ajustes curriculares no curso, 47,1% (16) dos egressos respondentes consideram necessária a realização de adequações curriculares, enquanto 52,9% (18) entendem que não há necessidade de alterações, conforme ilustrado no gráfico a seguir.

Gráfico 09 - Necessidade de ajustes curriculares nos cursos



Fonte: Elaborado pela autora (2025)

No curso de Matemática, 66,7% (8 egressos) mencionaram que não há necessidade de adequações curriculares, enquanto 33,3% (4 egressos) consideraram que há necessidade de ajustes. Entre as principais sugestões de adequações, destacam-se as seguintes:

Sugiro que haja maiores esclarecimentos sobre as questões trabalhistas, possibilidades de contratação à nível municipal e estadual, como isso funciona, como devemos nos preparar para a seleção etc. (E03).

De modo prático, acredito que seria importante criar vagas de estágio remunerado, pois nós alunos, a maioria trabalhava durante o período integral do curso, e muitas vezes recebíamos desconto na folha de pagamento do trabalho, ou até mesmo tínhamos que 'pagar' estas horas que ficávamos fora do trabalho para conseguirmos fazer os estágios obrigatórios (E06).

Acho que deveria haver mais vagas para participação em projetos de iniciação científica, pois é de extrema relevância para seguir atuando com pesquisa (E12).

Considerando o exposto, destacou-se a necessidade de maiores esclarecimentos sobre questões trabalhistas e processos de contratação, além de alternativas de estágio para os estudantes que trabalham o dia todo. Também evidencia-se a importância de ampliar as oportunidades de participação em projetos de iniciação científica, reconhecendo-os como fundamentais para a continuidade da formação e o desenvolvimento da pesquisa.

O egresso do curso de Licenciatura em Física, mencionou a necessidade de adequações, especialmente quanto à “necessidade de incluir uma disciplina interdisciplinar no curso, que contemple ciências com um olhar mais abrangente” (E01).

Já os respondentes do curso de Sistemas de Informação afirmaram, de forma unânime, que o currículo necessita de atualizações para acompanhar as tendências do mercado. Conforme destacou o egresso E04, “*é preciso atualizar as tecnologias, as linguagens de programação, ferramentas etc., que são oferecidas no curso*”.

As narrativas dos respondentes do referido curso revelam uma percepção coletiva de descompasso entre o conteúdo oferecido na graduação e as demandas atuais do mundo do trabalho. A unanimidade nas respostas indica que essa não é uma percepção isolada, mas um sentimento compartilhado entre os egressos. O projeto pedagógico do referido curso foi alterado em 2023, o que representa um movimento de revisão curricular, no sentido de aproximar a formação acadêmica das exigências contemporâneas.

No que tange ao curso de Gestão de Turismo, entre os cinco respondentes, 80% (4 egressos) mencionaram a necessidade de adequações curriculares, enquanto 20% (1 egresso) afirmou que não há necessidade de alterações. As principais sugestões referem-se à inserção profissional, conforme relato a seguir.

Uma coisa que eu gostaria de indicar para o curso, é essa parte de, a gente tá formando a pessoa, mas como inseri-la no mercado de trabalho. Uma moça que era minha veterana no curso, da turma anterior à minha, ela trabalha no estacionamento rotativo na rua, ela tá trabalhando no sol, na chuva. Talvez tentar criar conexões com hotéis, divulgar as oportunidades profissionais. Se tu não tem dinheiro pra abrir teu hotel, tua empresa, tu não consegue. Vai ter que fazer outra coisa. Ai, hoje a gente fala tanto em empreendedorismo, né? Mas se tu não tem as condições mínimas de ser empreendedor, de pensar um pouco diferente, e criar teu negócio, é muito difícil (02).

O curso é excelente, mas há pouco mercado na nossa região, acho que a Instituição poderia nos auxiliar nesse sentido, divulgando vagas e oportunidades (E13).

O relato expõe uma preocupação real acerca da inserção profissional e a falta de oportunidades após a formação, bem como reforça a necessidade de ações institucionais que apoiem o desenvolvimento de competências empreendedoras.

O autor Sobrinho (2023) se opõe a essa bandeira da formação para o “empreendedorismo” uma vez que afere ao indivíduo todo o peso do sucesso ou do fracasso próprio. Estes, medidos pelo destaque social econômico do indivíduo na concorrência vital da performatividade. É a função pública da educação para a formação daquele que aqui se denomina *homo enterprise*, em substituição ao clássico *homo faber* e, ainda mais alienado da dimensão de *homo sapiens*. O *Homo Enterprise*, porém, não se trata de um homem empreendedor (*enterprising*), mas de um “homem empreendimento” (*enterprise*).

Já a maioria dos egressos do curso de gastronomia (75%), mencionaram que consideram que não há necessidade de alterações curriculares, entre as sugestões de ajustes destacaram-se as seguintes observações:

Acredito que se houvesse estágio obrigatório no nosso currículo nos prepararia melhor para o mercado de trabalho. Também penso que deveria haver maior aprofundamento nas disciplinas de como poderíamos propor produtos criativos para vendermos e gerar renda (E18).

Poderia haver maior aproximação dos estudantes junto ao comércio local, entidades etc. visando maior experiência prática no dia a dia de um empreendimento gastronômico (E19).

Entendo que não é preciso mudar o currículo, poderia ser aprimorado o que já é proposto e promover mais maneiras de inserção no mercado de trabalho ainda enquanto estudante. Também acho que poderia haver maiores esclarecimentos sobre como podemos empreender no ramo alimentício, com produtos diferenciados e propostas inovadoras (E28).

Os relatos dos egressos revelam que, embora a maioria não identifique a necessidade de alterações estruturais no currículo do curso de Gastronomia, há demandas relacionadas ao aprofundamento da dimensão prática da formação e à aproximação com o mundo do trabalho, especialmente no que tange às experiências formativas voltadas à inserção profissional e atuação em contextos reais, bem como a proposição de ideias inovadoras de produtos diferenciados voltados ao empreendedorismo e inovação.

5.6. APORTES DA FORMAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA AO DESENVOLVIMENTO EM TERRITÓRIO DE FRONTEIRA

O território de abrangência das ações de um Instituto é, em resumo, a mesorregião onde se localiza, mas pode ir além dela quando se concebe sua atuação em rede. Em sua intervenção, devem explorar as potencialidades de desenvolvimento, a vocação produtiva de seu lócus; a geração e transferência de tecnologias e conhecimentos e a inserção, nesse espaço, da mão de obra qualificada (Pacheco, 2010, p. 19).

A educação profissional e tecnológica configura-se como um vetor estratégico do desenvolvimento do território, ao potencializar trajetórias individuais e fortalecer os sistemas produtivos locais. Seus aportes são múltiplos, interdependentes e vinculados às especificidades históricas, sociais e econômicas do território.

5.6.1. Dados e indicadores Institucionais

Para fins de subsidiar esta análise, buscou-se alguns dados e indicadores institucionais. Conforme dados da Plataforma Nilo Peçanha, o IFFar - Campus São Borja conta com 138 servidores, sendo 63 docentes efetivos e 55 Técnicos Administrativos em Educação (TAES). O corpo técnico de servidores em sua grande maioria é bastante qualificado, possuindo mestrado e doutorado. Contudo, evidencia-se uma pequena parcela de TAEs com qualificação à nível de doutorado, conforme verifica-se na tabela a seguir³.

Tabela 02 - Titulação dos servidores do IFFar - Campus São Borja

Ano	Titulação dos docentes		Titulação dos TAES	
	Mestrado	Doutorado	Mestrado	Doutorado
2020	42	19	18	01
2021	42	22	19	03
2022	42	23	15	01
2023	38	26	16	03
2024	38	34	21	03

Fonte: Plataforma Nilo Peçanha (2026)

Denota-se, consoante ao exposto, que uma parcela considerável dos professores possui doutorado, o que representa um elevado nível de qualificação acadêmica do corpo docente, fortalecendo as atividades de ensino, pesquisa e extensão desenvolvidas pela Instituição.

Na tabela a seguir, visualiza-se os indicadores acadêmicos institucionais, no período de 2020 a 2024, com a respectiva taxa de evasão dos estudantes matriculados.

Tabela 03 - Indicadores Acadêmicos do IFFar - Campus São Borja

Ano	Matrículas	Nº de evadidos	Taxa de evasão
2020	1.555	353	22,70%
2021	1.318	142	10,77%
2022	1.310	468	35,73%
2023	1.595	627	39,31%
2024	1.073	164	15,28%

Fonte: Plataforma Nilo Peçanha (2026)

³ Destaca-se que os dados atualizados, referentes ao ano de 2025, ainda não estavam publicizados na Plataforma Nilo Peçanha no momento desta busca e análise, realizada em janeiro de 2026, o que impossibilitou tal inserção.

A partir dos dados apresentados vislumbra-se que a Instituição disponibiliza acima de mil vagas anuais para ingresso nos seus respectivos cursos. Isso reforça o compromisso na formação de jovens e adultos em prol do desenvolvimento socioeconômico da região. A oscilação no número de estudantes matriculados justifica-se em função da proposição de cursos rápidos de formação inicial e continuada - FIC e de pós-graduação *lato sensu* (especialização) em alguns anos e em outros não.

Também é bastante perceptível a considerável taxa de evasão acima de 30%, nos anos de 2022 e 2023, com significativa redução destes índices no ano de 2024 o que provavelmente é reflexo das iniciativas implementadas pela Instituição visando a permanência e o êxito dos estudantes. Na tabela a seguir, vislumbra-se o orçamento disponibilizado à Instituição nos últimos anos.

Tabela 04 - Dados orçamentários do IFFar - Campus São Borja

Ano	Orçamento	Assistência Estudantil
2024	R\$ 2.416.108,10	R\$ 1.127.486,59
2025	R\$ 2.416.108,10	R\$ 1.075.671,42
2026	R\$ 2.002.846,77	R\$ 1.077.306,23

Fonte: Direção de Administração (2026)

O orçamento do Campus visa suprir demandas de despesas de energia elétrica e abastecimento de água, serviços terceirizados de limpeza, eletricitista, jardineiro, vigilância, portaria na moradia estudantil, aquisição de materiais didáticos, aquisição de insumos para os laboratórios, pagamentos de serviços terceirizados de intérpretes de libras, pagamentos de bolsas de ensino, pesquisa e extensão aos estudantes integrantes de projetos, manutenção predial e de frota dos veículos, diárias, ressarcimentos, passagens, pagamentos de transporte intermunicipal de ônibus fretado entre outros.

Já o orçamento da assistência estudantil destina-se principalmente ao custeio da aquisição de alimentação para os estudantes, compra de gás de cozinha, despesas com serviços terceirizados de cozinheiras, bem como ao pagamento de auxílios aos estudantes contemplados, por meio de edital da assistência estudantil.

Observa-se que o orçamento previsto para o exercício de 2026 apresentou redução, o que poderá comprometer a execução e a continuidade das ações previamente planejadas, sobretudo diante dos reajustes anuais aplicados aos contratos de prestação de serviços, que tendem a absorver parcela significativa dos recursos disponíveis, restringindo a margem orçamentária para investimentos e novas iniciativas institucionais.

Deste modo, os aportes diretos ao desenvolvimento, decorrentes da presença da Instituição no território, provocam encadeamentos, conforme propõe Vieira (2017) e Mille (2004), pois impactam na formação de profissionais qualificados. Ademais, a atração de estudantes e servidores públicos para o território, geram renda e estimulam a economia local uma vez que os mesmos irão necessitar de aluguéis e irão acessar mercados, restaurantes, farmácias, academias etc. Ainda a contratação de serviços terceirizados e à aquisição de bens e serviços, geram renda aos empreendimentos locais e empregos à população.

Os autores Pereira e Cruz (2019) também argumentam que a presença dos campi dos IFs favorece um novo ordenamento territorial, pois suas atividades finalísticas podem fomentar o planejamento e a definição de novos fluxos de investimentos, alterando a tendência concentradora e tradicional em regiões providas de equipamentos públicos e privados de ciência e tecnologia. Logo, contribuem aumentando a participação no mercado local, ou a inserção em circuito econômico mais amplo, propiciando integração e coesão social e produtiva de economias locais em escala nacional/internacional.

Outro importante fator de contribuição refere-se ao sistema de cotas raciais no ingresso aos cursos, uma vez que torna possível a ampliação do acesso e a criação de condições igualitárias de permanência para diferentes públicos. No gráfico a seguir, pode-se visualizar a classificação racial entre os estudantes matriculados na Instituição.

Tabela 05 - Classificação racial entre os estudantes matriculados

Ano	amarela	branca	indígena	parda	preta	Não declarada
2020	0,51%	62,57%	-	16,85%	4,63%	15,43%
2021	-	76,93%	-	16,54%	3,72%	2,81%
2022	-	76,79%	0,08%	14,43%	4,35%	4,35%
2023	-	71,35%	-	15,30%	4,64%	8,71%
2024	0,28%	72,41%	0,19%	16,78%	4,29%	6,06%

Fonte: Plataforma Nilo Peçanha (2026)

Considerando os dados apresentados, é possível inferir que há predominância de estudantes brancos, seguidos de pardos e pretos, com menores índices de indígenas e amarelos. Deste modo, destaca-se que se não houvesse a reserva de vagas, as desigualdades no acesso à educação tenderiam a se acentuar, restringindo ainda mais a participação de grupos historicamente marginalizados o que comprometeria a equidade racial no ensino.

Com o propósito de reconhecer a renda familiar dos estudantes matriculados na Instituição, analisou-se os dados dos últimos cinco anos, conforme tabela a seguir. Os dados

evidenciam maior predominância de estudantes com renda familiar entre 0 e 1,5 salários mínimos, o que indica o relevante papel social da Instituição, contribuindo para a redução das desigualdades socioeconômicas por meio da oferta do ensino público e gratuito e na concessão de benefícios de assistência estudantil aos estudantes (moradia, alimentação, bolsas e auxílios aos estudantes mais vulneráveis etc.).

Tabela 06 - Renda familiar dos estudantes matriculados na Instituição

Ano	0<RFP<=0,5	0,5<RFP<=1	1<RFP<=1,5	1,5<RFP<=2,5	2,5<RFP<=3,5	RFP>3,5	Não declarada
2020	25,08%	29,13%	15,05%	5,98%	1,99%	1,16%	21,61%
2021	7,97%	29,67%	23,67%	15,78%	7,51%	8,12%	7,28%
2022	42,67%	32,98%	14,12%	4,73%	1,30%	1,07%	3,13%
2023	34,67%	18,81%	12,29%	7,71%	3,39%	4,01%	19,12%
2024	22,18%	17,71%	12,67%	8,20%	3,45%	3,91%	31,87%

Fonte: Plataforma Nilo Peçanha (2026)

Nesta perspectiva, os resultados das análises corroboram com o estudo de Stürmer (2020), ao evidenciar a relação dos Institutos Federais com o desenvolvimento socioespacial inclusivo, uma vez que articula as dimensões social, espacial e educacional, valorizando a participação ativa de grupos socialmente vulneráveis e promove a transformação de realidades concretas por meio da ampliação da inclusão e do acesso a direitos no território.

Na tabela a seguir, visualiza-se o quantitativo de projetos de pesquisa e de extensão, desenvolvidos pela Instituição nos últimos 05 anos.

Tabela 07 - Projetos de extensão e de pesquisa

Ano	Projetos de Pesquisa	Projetos de Extensão
2021	17	09
2022	18	23
2023	25	20
2024	18	25
2025	21	16

Fonte: Relatório do Informativo DPEP (2026)

Considerando os dados apresentados, é possível inferir que apesar do Campus ser relativamente muito novo, já atua de forma significativa na proposição de projetos de pesquisa e de extensão, impactando a formação acadêmica dos estudantes e promovendo uma relação mais próxima com a comunidade, ao reconhecer suas necessidades e demandas, o que contribui para o fortalecimento do impacto socioeducacional no território.

5.6.2. Percepções de coordenadores e Direção Geral acerca das contribuições da oferta de EPT para o desenvolvimento em território de fronteira

O Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (CONIF) fortaleceu certa concepção de desenvolvimento pelos Institutos Federais, isto é, de desenvolvimento pela educação, através da aproximação deste à escala local e aos territórios, orientando os Institutos a estabelecer um “vínculo indissociável entre educação e desenvolvimento, a partir de uma realidade: o território onde se estabelecem as relações de vida e de trabalho” (CONIF, 2013, *Apresentação*).

Para Sturmer (2020) a compreensão do desenvolvimento concebida nos planos, programas e projetos dos Institutos Federais aproxima-se mais da realidade somente quando ultrapassa o véu que encobre a estreita ligação entre a educação e o desenvolvimento, entre a ação educativa junto aos estudantes da/na comunidade, e quando se admitem os efeitos (i)mediatos sobre eles – efeitos transformadores, que em muitas ocasiões são libertadores.

Os coordenadores de cursos ao serem questionados sobre de que forma os cursos que coordenam contribuem para o desenvolvimento territorial, mencionaram o seguinte:

Acredito que o acesso à educação superior em um território de fronteira, como São Borja, tem um impacto transformador. Ele oferece oportunidades reais para que jovens e adultos da região possam estudar, crescer e construir suas carreiras sem precisar deixar sua cidade ou suas famílias. Além da formação profissional, a presença de uma instituição de ensino superior cria um ambiente de trocas culturais muito rico, já que convivemos com influências e perspectivas de diferentes países. Isso amplia nossa visão de mundo e fortalece o sentimento de pertencimento à região. Para mim, a educação superior em São Borja não é apenas sobre formar profissionais, mas sobre desenvolver pessoas e comunidades, valorizando o que temos de único nesse espaço de fronteira. O curso de Sistemas de Informação tem um papel essencial no desenvolvimento local e regional, formamos profissionais capazes de aplicar tecnologia para resolver problemas reais, modernizar processos e impulsionar negócios, especialmente em uma região que ainda está em expansão no uso de soluções digitais. Nossos egressos atuam em empresas locais, órgãos públicos e também como empreendedores, levando inovação e fortalecendo o ecossistema tecnológico da fronteira. Além disso, muitos projetos de ensino, pesquisa e extensão desenvolvidos no curso têm impacto direto na comunidade, seja por meio da capacitação de pessoas, do apoio a pequenos empreendedores ou da criação de sistemas que otimizam serviços (CC01).

Penso que o curso qualifica o ensino de Física na região, com a inserção de nossos egressos nas redes de ensino. Acredito que esta democratização do ensino facilitou, especialmente, as pessoas de baixa renda do município, visto que as pessoas possuíam acesso ao ensino superior somente em instituições privadas na cidade ou então se conseguissem ir para Santa Maria para acesso à UFSM (CC02).

A educação superior é uma oportunidade de qualificação de mão de obra (CC03).

A diretora geral, destaca que “o fato de estarmos em uma região de baixo

investimento, de grande dificuldade, como qualquer região de fronteira, isso já traz o diferencial para o desenvolvimento territorial. É por isso que a gente tá aqui, atuando na descentralização do ensino. A maioria dos nossos estudantes dos cursos superiores trabalham, têm a família para cuidar, é um perfil muito peculiar. É um estudante trabalhador” (DG01).

Compreende-se, portanto, que a educação superior constitui-se como elemento central para o desenvolvimento territorial, especialmente em territórios de fronteira, ao suprir carências históricas de acesso à formação, ao conhecimento científico e à inovação, anteriormente concentrados em centros urbanos de maior porte, fomentando a inserção de profissionais qualificados no território e contribuindo para a redução das desigualdades sociais.

A adequação da formação ao contexto histórico-geográfico constitui fator decisivo para o alcance dos objetivos dos IFFs, pois a formação terá atendido aos aspectos formativos que contribuem para “o desenvolvimento [que] significa um sistema de valores, instituições e vínculos, com um forte sentimento de pertencimento à comunidade local” (Saquet, 2017, p. 22).

Se a questão é o desenvolvimento, a educação que descuidar dos vínculos territoriais ignora que o estudante se relaciona com o mundo do trabalho, com certa comunidade e cultura(s) antes mesmo do ingresso no IF, já possuindo consigo percepções, expectativas e perspectivas sobre o local e o regional, as quais influenciarão nas suas decisões sobre onde buscar emprego, trabalhar, morar, etc. Só uma visão rasa da Educação Profissional e Tecnológica pode levar ao esquecimento de que esses “recursos humanos” locais e regionais são a verdadeira “potencialidade local”, juntamente com o território que habitam – seu território usado (Sturmer, 2020, p. 89).

Logo, “a localidade dos educandos é o ponto de partida para o conhecimento que eles vão criando do mundo” (Freire, 2012, p. 86). A educação que situa sua problemática ao nível local e comunitário é territorial. Na concepção de educação conscientizadora de Freire, toda pedagogia e todo desenvolvimento partem do que os geógrafos consideram o território *usado*, como em Santos (2000; 2020): o chão mais a identidade, fundamento do trabalho, lugar da residência, das trocas materiais, espirituais e de exercício da cidadania.

A gestora geral da Instituição reforça esse entendimento, destacando que o território no qual os Institutos Federais estão inseridos são e devem ser partícipes dos processos decisórios institucionais, de modo a reconhecer as especificidades regionais e orientar o atendimento às demandas concretas da população, conforme preconiza sua base legal de

constituição. No que tange às contribuições da Instituição no território, apontou-se o seguinte.

Eu acho importante a gente lembrar que tudo o que o campus faz, foi escolhido pela comunidade, em algum momento. Então, hoje a gente tem quinze anos e os cursos que nós temos foi São Borja que escolheu por audiência pública, e entendeu que esses eram os eixos e os cursos que a gente precisava. E que qualquer curso que hoje eu for abrir, que eu entenda que deve ser ofertado, eu tenho que consultar a comunidade e eles têm que me dizer que sim, que concordam. Então, só isso já traz a relevância do campus para o atendimento das demandas da comunidade, né? Na gênese dele, já foi assim e continua sendo. Então, a gente, de fato, atende o que a comunidade espera da gente. Eu acredito que a gente colabora, com mão de obra qualificada, a gente colabora com ações de educação que trazem muito mais do que o ensino, mas trazem a questão da civilidade, de vivências para a vida. Não só o ensino, pra vida mesmo! A gente forma cidadãos pro mundo do trabalho, não pro mercado de trabalho, né? Então, entendo e tenho clareza que a gente faz São Borja melhor na rotina, no dia a dia, quando a gente pega um adolescente de catorze anos e mostra pra ele novas possibilidades, a gente abre o olhar, o leque de possibilidades. E eu tenho certeza que ele consegue ir além do que se não tivesse chegado aqui. A gente recebe retorno das universidades onde eles estão dizendo: "ah, é aluno do IF, já quero no meu laboratório, no meu projeto", sabe? É muito lindo isso, é muito lindo. E, no caso do estudante dos cursos superiores, talvez ele não chegue onde se imagina que se deveria chegar, mas eu tenho certeza que o desenvolvimento dele é absurdo também. E ele tá em São Borja, ele tá na comunidade. Então, a gente melhora de forma indireta toda a sociedade onde a gente tá inserido. É aos poucos, essas pessoas também vão se inserindo, no contexto local, enfim, e vão mudando também as dinâmicas. É que às vezes a gente busca uma relação muito direta, né, que é mercadológica. Então, assim, 'ah, me formei, eu tenho que ir pro mercado e eu tenho que tá ganhando bem'. Mas, de repente, uma mãe de família que fez uma licenciatura e que vai ter outro olhar sobre a educação do próprio filho também é transformador e não tá medido no salário. É nesse sentido que eu digo, a revolução da educação, por vezes, é silenciosa, mas ela acontece o tempo todo. E a gente revoluciona sim (DG01).

À luz dessas percepções, as narrativas evidenciam uma educação de caráter transformador e emancipatório, capaz de ampliar horizontes e possibilidades, ao promover o desenvolvimento pleno das potencialidades e singularidades de cada ser humano. Para Ciavatta (2005), uma formação humana integral ou omnilateral pressupõe uma educação que leve em conta todos os aspectos da vida, o trabalho, a ciência e a cultura, e que prepare o aluno para além de ser um mero reproduzidor.

Destaca, ainda, a necessidade de superar o ser humano dividido historicamente pela divisão social do trabalho entre a ação de executar e a ação de pensar, dirigir ou planejar. Como formação humana, o que se busca é garantir ao adolescente, ao jovem e ao adulto trabalhador o direito a uma formação completa para a leitura do mundo e para a atuação como cidadão pertencente a um país, integrado dignamente à sua sociedade política (Ciavatta, 2005, p. 85).

O estudo desenvolvido por Stasiak (2022) analisou as repercussões dos Institutos Federais localizados no Rio Grande do Sul, evidenciando seus impactos na dinâmica regional a partir de sua inserção territorial, refletindo especialmente nas seguintes dimensões:

econômica, social e cultural; desenvolvimento de soluções técnicas e tecnológicas; promoção da cidadania e da inserção social; articulação com outras políticas setoriais; abrangência da região de atuação dos Institutos; e aderência aos objetivos que fundamentaram sua criação.

5.6.3. Desafios e Potencialidades de um Campus situado em Território de Fronteira

Os principais desafios Institucionais, sob a ótica dos coordenadores de curso, referem-se à atração e captação de estudantes, a distância dos grandes centros, o que torna as viagens técnicas mais caras e dificulta outras experiências e estágios etc., a questão das oportunidades no mercado de trabalho local e o orçamento limitado para investimentos. Já as potencialidades referem-se ao caráter transformador da educação no território, a possibilidade de integração com o país vizinho, através da realização de projetos integrados, realização de intercâmbios e mobilidade acadêmica, conforme narrativas a seguir.

Vejo que ofertar cursos superiores em um contexto de fronteira traz tanto desafios quanto grandes potencialidades. Entre os desafios, destacaria a necessidade de atrair e manter estudantes em um cenário onde muitas vezes as oportunidades econômicas são limitadas e a evasão pode ser alta. Também há o desafio de garantir infraestrutura e investimentos compatíveis com as demandas atuais da educação e da tecnologia, além de fortalecer o vínculo entre a formação acadêmica e o mercado de trabalho local. Por outro lado, as potencialidades são inúmeras. A fronteira é um espaço de diversidade, de intercâmbio cultural e de construção coletiva. Isso abre possibilidades para projetos integrados entre países, pesquisas voltadas às realidades regionais e experiências de formação mais contextualizadas. Acredito que, quando conseguimos valorizar essa identidade de fronteira e promover a integração entre ensino, pesquisa e extensão, os cursos superiores tornam-se um verdadeiro motor de desenvolvimento humano e social para toda a região (CC01).

A Direção Geral corrobora com a concepção do CC01, ao abordar que “Os nossos desafios são anteriores à chegada do estudante, eles estão na prospecção. Então fazer ele acessar o Instituto já é um desafio e, é inclusive ideológico, no sentido de que eles olham o Instituto Federal e entendem que não é pra eles, que é um espaço que eles não são dignos de aproveitar. Então tem toda uma desconstrução do mito do Instituto Federal, pra gente fazer junto à comunidade” (DG01). Outros desafios são mencionados pelos coordenadores de curso, conforme segue.

Acredito que a empregabilidade seja o principal desafio. Dificilmente um estudante cursa 4 anos em uma licenciatura para ao se formar não conseguir emprego em escolas. Ressalta-se, no entanto, que nos últimos anos a 35ª coordenadoria tem contratado diversos egressos do curso de Licenciatura em Física como professores temporários, o que tem engajado os alunos de fim do curso (CC02).

Acho que a distância é um limítrofe para a realização de experiências profissionais, há a falta de verba para a execução de atividades como visitas técnicas, compra de insumos o que também é desafiador (CC03).

No que tange à possibilidade de maior integração com a Argentina, país vizinho, há alguns fatores dificultadores e burocracias envolvidas. O regime jurídico dos servidores públicos federais, no artigo 95, da lei nº 8.112/1990, determina que “o servidor não poderá ausentar-se do País para estudo ou missão oficial, sem autorização do Presidente da República, Presidente dos Órgãos do Poder Legislativo e Presidente do Supremo Tribunal Federal”.

Deste modo, conforme destaca Flores *et. al.* (2023), tal determinação, requer organização prévia dos servidores públicos na solicitação antecipada deste afastamento considerando o trâmite desde a solicitação/envio da documentação até a efetiva publicação no Diário Oficial da União - DOU.

Contudo, a recente portaria nº 157, de 13 de fevereiro de 2026, publicada pelo Ministério da Educação, visa desburocratizar o trânsito vicinal fronteiriço eventual de servidores públicos federais lotados em cidades gêmeas do Brasil e países limítrofes. Logo, a referida portaria dispensou a necessidade de publicação de afastamento no DOU para deslocamentos à serviço de curta duração, inferiores a doze horas e sem pernoite, entre cidades gêmeas e localidades fronteiriças. O trânsito vicinal fronteiriço é destinado apenas a ações pontuais de trabalho, como reuniões, participação em eventos e visitas técnicas, cujo custo administrativo para o afastamento seria desproporcional à brevidade e natureza da atividade (Brasil, 2026b).

É importante esclarecer que os Institutos Federais localizados em territórios de fronteira, não possuem políticas institucionais diferenciadas e/ou legislações específicas. Legnani (2022), destaca que no que concerne à existência de uma política nacional para implantação de Institutos Federais de Fronteira pode-se verificar que, em nível de Estado e de governo, não há uma política ou normativa nesse sentido.

Ainda, a referida autora aborda a distinção de um “Instituto Federal de Fronteira” ou de um “Instituto Federal na Fronteira” (Legnani, 2022). A “Escola na Fronteira”, é toda instituição de ensino formal localizada na região de fronteira, já a “Escola de Fronteira” adquire identidade e características próprias que podem ser evidenciadas quando comparadas e analisadas frente a outras instituições educacionais de outras localidades (Godoy, 2016, p. 53).

Portanto, um campus do Instituto Federal para ser considerado “de Fronteira”, deve ter algumas características, como: o desenvolvimento de certo nível de interação da instituição com o país ou países vizinhos e com instituições de educação do outro lado da fronteira, além de desenvolver atividades que envolvam a comunidade fronteiriça dos países nos quais tal instituição está inserida. Destaca-se que a participação da comunidade é parte importante no sentido de pertencimento institucional à região de fronteira, pois tal sentimento de pertencer a tal localidade fortalece os vínculos com a população, inserindo-a no contexto e conferindo um sentimento de unicidade. Nesse caso, não se trata de uma instituição educacional isolada da comunidade fronteiriça, mas inserida e articulada com objetivos em comum (Legnani, 2022, p. 169).

Logo, um Instituto Federal de Fronteira, para além-incorporação de uma segunda língua e de pessoas da outra nacionalidade nas suas rotinas, necessitaria ampliar a base informacional dos conteúdos escolares, deixando de focalizar unicamente o nível nacional e ocupando-se também com a região como unidade de trabalho (Legnani, 2022, p. 174).

Diante do exposto, é possível inferir que o IFFar-Campus São Borja é uma Instituição ‘na Fronteira’, uma vez que há o desenvolvimento de ações e iniciativas pontuais junto ao país vizinho (Argentina), tais como: participações na Feira do Livro, participações em Festivais, contudo, não há o desenvolvimento de ações e projetos permanentes.

Outra importante iniciativa e conquista histórica para os municípios de São Borja/RS e Santo Tomé/AR foi a autorização concedida, em 2023, pela Secretaria Nacional de Transportes Rodoviários, que instituiu a isenção do pedágio vicinal na ponte de integração entre os referidos municípios aos moradores residentes nestes territórios. A medida aplica-se a veículos de passeio e motocicletas emplacados nessas localidades, desde que realizem o procedimento migratório no Centro Unificado de Fronteira (CUF).

Contudo, em 2025, a Argentina publicou o Decreto DNU nº 366/2025, tornando o seguro viagem com cobertura médica obrigatório para todos os estrangeiros que entram no país, incluindo brasileiros. A medida visa proteger tanto os viajantes quanto o sistema de saúde local, o seguro deve ser apresentado na imigração ao ingressar no país (Argentina, 2025).

Deste modo, ao mesmo tempo em que são observados certos avanços na desburocratização voltados à integração transfronteiriça por parte do Brasil, alguns entraves ainda persistem. A cobrança do seguro viagem dificulta a integração entre as Instituições de Ensino situadas nos territórios de fronteira Brasil–Argentina, uma vez que o deslocamento tornou-se mais oneroso, tanto aos servidores quanto aos estudantes. Tal cenário acaba por

limitar a celebração de convênios e parcerias binacionais, bem como a realização de atividades de pesquisa, extensão e inovação de forma conjunta.

Quanto aos principais desafios enfrentados na gestão institucional, a gestora destacou as limitações orçamentárias, a gestão de pessoas e a elevada rotatividade de servidores no Campus.

*Acho que os principais desafios do campus estão relacionados ao **orçamento**, eles estão relacionados à **gestão de pessoas**, porque a gente tem um Campus que tem uma **alta rotatividade de servidores**. Então são pessoas que vêm de fora de outras cidades ou estados, demoram um pouco pra entender o território. Eu tenho que entender a cidade, como ela funciona, quais são os valores, a cultura, enfim, para então eu entender como é que eu posso inserir a minha área, o meu projeto. E se eu tenho um servidor que chega, fica um ano, um ano e meio, sai e vem outro, essa rotação ela não permite essa identificação de potenciais. Então, nesse sentido é uma fragilidade que a gente tem e que agora com a abertura do campus Santa Maria, com o campus Santiago, eu imagino que ainda vai ter um movimento bem grande em todos os campi. **O Campus São Borja é o segundo campus com mais remoções**, a gente só perde para Alegrete. Os desafios orçamentários impactam a manutenção, faz muito tempo que não tem pintura predial, por exemplo. Parte do orçamento público foi cerceado, pelo Congresso Nacional, com a questão das emendas parlamentares. Fui até Brasília duas vezes e consegui recursos extra-orçamentários, mas é um movimento injusto, é um recurso que já devia tá aqui com a gente. Não devia ser moeda de troca, pois os parlamentares destinam recursos conforme eles querem, e às vezes nem são projetos prioritários, né? Tem o fundo eleitoral, tem os currais eleitorais que eles querem manter. Então tudo isso a gente tem que estudar, a gente tem que entender, você tem que ver qual é a linha de investimento do parlamentar e apresentar projetos que conversem com o que ele acredita. Temos que falar com parlamentares que por vezes não concordamos, com uma forma de condução da política. Mas foi esse movimento novo que nos possibilitou algumas melhorias pro campus, vamos ter troca de laboratórios, troca de salas de aula, classes, invés de projetor vai ter TV, vai vir dois carros novos pra frota. É um movimento incerto, em termos de gestão, que planejamento podemos ter? (DG01).*

Os relatos da diretora evidenciam os desafios enfrentados na gestão orçamentária do Campus, bem como a necessidade de recorrer a fontes externas de financiamento, especialmente às emendas parlamentares, como forma de assegurar recursos e fortalecer as ações institucionais. Tal situação decorre em função da inexistência de um orçamento plausível para atendimento de todas as demandas de investimentos.

O recente estudo de Rocha e Tadokoro (2025), alerta para a redução de investimentos na educação brasileira, decorrente da Emenda Constitucional nº 95/2016, que instituiu o novo regime fiscal no Brasil, impactando os Institutos Federais. Os autores destacam que os IFs estão conseguindo recursos através das emendas parlamentares em maior ou menor grau. Ressalta-se, no entanto, que estes recursos devem ser utilizados em rubricas específicas, conforme agendas prioritárias acordadas com os parlamentares, retirando a autonomia dos gestores de usarem estes aportes financeiros para o atendimento de suas prioridades institucionais.

Ainda, a gestora mencionou que o orçamento do Campus é vinculado ao quantitativo de estudantes, logo, se algum estudante desistir do curso, perde-se o orçamento. Apontou também que há algumas particularidades e que isso é uma dificuldade momentânea, conforme segue.

Esse processo envolve entender os cursos que pagam mais e os cursos que pagam menos, por exemplo, um estudante da licenciatura, a gente recebe por quase três estudantes, porque é um incentivo do governo para que haja licenciatura sabendo que esse aluno é difícil, é difícil manter ele. E tem cursos onde o estudante vale meio estudante! É contraditório, a gente não é uma empresa, a gente é uma política, mas a gente é medido por índices. Curso onde temos muita entrada, todo mundo quer fazer, mas poucos se formam, é um curso ineficiente. Há uma análise da eficiência acadêmica dos cursos, que se refere há quantos estudantes entram e dentro do ciclo, eles conseguem se formar. Já o estudante que fica mais tempo do que o tempo do ciclo, a gente já não recebe por ele. Então, é um processo dolorido, eu olhar pro servidor e dizer: "Olha, o teu curso tem que se repensar, a gente tá errando". A gente nunca fez esse movimento. Então, isso traz um monte de questões relacionais, de gestão de pessoas que são complexas também. Todo mundo tem os seus amores, os seus valores e as suas vaidades. É difícil se desapegar e entender que o movimento do campus, do mercado, da sociedade como um todo, vai acontecer (DG01).

A valorização da formação de professores na rede federal parte da premissa de que há um iminente cenário de ‘apagão’ docente, ou seja, da “ausência de professores [em número suficiente] para atuar na Educação Básica brasileira” (Hilário; Faria; Gavioli, 2019, p. 172). Deste modo, observa-se também outros incentivos voltados à permanência e a formação de docentes por parte do governo federal, tais como o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) e o Programa de Residência Pedagógica, que assim como o PIBID, visa o aperfeiçoamento da prática docente na segunda metade dos cursos de licenciatura, com foco na imersão dos estudantes nas escolas etc.

Sobrinho (2023) em sua tese de doutorado, critica a adoção de critérios meramente mercadológicos e centrados em custos, eficiência econômica e que consideram a educação como um investimento, que visa lucro ao invés de um investimento que visa retorno social. Destacou que centenas de teses, dissertações e demais pesquisas em nível nacional já discutem ampla e solidamente a problemática que envolve estas avaliações em larga escala e baseadas apenas em critérios quantitativos (Sobrinho, 2023, p. 334).

Esse processo impõe desafios significativos à gestão institucional, diante da complexidade dos percursos formativos, uma vez que a eficiência acadêmica é mensurada com base nos dados de conclusão dos estudos no tempo regular do curso, bem como nos índices de evasão e retenção ao longo do ciclo formativo. Tais indicadores, entretanto, tendem a invisibilizar estudantes com trajetórias acadêmicas prolongadas, decorrentes de questões

peçoais, familiares ou de trabalho, visto que muitos não conseguem conciliar os estudos em tempo integral com outras responsabilidades, o que compromete sua permanência e continuidade nos cursos.

Ainda, apontou as particularidades dos cursos superiores ofertados pela Instituição, destacando que *“Temos cinco cursos superiores, sendo dois de licenciatura (Matemática e Física). As licenciaturas no país todo apresentam dificuldades, as pessoas não têm interesse em ser professor. A gente já sente hoje no campus áreas onde tem carência, por exemplo, língua portuguesa, tu abre um processo seletivo e sempre é difícil de conseguir suprir, 50% do que a gente oferece é de baixa procura e é de grande evasão”* (DG01).

A narrativa expõe enfrentamentos que extrapolam o âmbito institucional, estando relacionados à desvalorização da carreira docente, às condições de trabalho e às perspectivas profissionais percebidas pelos estudantes. Soma-se à isso a prática dos estágios (iniciação à docência), uma vez que a sala de aula é algo novo e por vezes desafiador, requer adaptação, o que pode causar desistência por parte dos licenciandos.

Sobre o curso de Bacharelado em Sistemas de Informação, a gestora mencionou que *“é um curso com acesso gigantesco, todo mundo quer fazer. Ele tem um apelo mercadológico maravilhoso, então o pessoal sabe que vai se formar e vai conseguir trabalhar. Só que ao mesmo tempo, a gente tem uma retenção muito grande. Os alunos ficam e ficam e demoram a concluir o curso ou não concluem, porque começam muito cedo a trabalhar”* (DG01).

Sobre os cursos de Gastronomia e Turismo, mencionou que:

*Estes cursos foram pensados a partir das características de São Borja como, ‘Primeiro dos Sete Povos’, ‘Capital do fandango’. Turismo é um curso que acaba, tendo um ingresso difícil, porque não se vê grande polo turístico aqui, é uma prospecção de futuro. Então nosso acesso é baixo, o eixo está se revendo, pensando na oferta de cursos EAD, para tentar qualificar não só a região, mas o estado. E, ao final, a gente vê que a pessoa se forma, mas ela não trabalha na área, ela vai trabalhar no comércio ou em outros lugares. E o curso de gastronomia é um curso que a gente tá com uma boa procura, apesar de ser ofertado a tarde, então muita gente que trabalha não consegue fazer. Ele tem movimentado o cenário gastronômico local, a gente vê ofertas que a gente não via antes. Contudo, o apelo do consumidor (população) é muito típico e é muito igual, então é o lanche e a comida rápida. Então tem a questão cultural associada que exige muita criatividade do nosso estudante e que, por vezes, ele se forma e querendo prestar um serviço que aqui na cidade não vai ser tão aceito, ele sai, ele vai embora. Com isso a gente não quer dizer que não há aceitação, só pra deixar claro, há um movimento bem distinto da gastronomia aqui na cidade, vários serviços diferenciados sendo prestados. Mas é necessário que a gente tenha clareza de que **é pra isso que a gente tá aqui, é uma política pública**. Então é a despolarização, “ah, os cursos de licenciatura são difíceis, o pessoal não quer fazer”, “mas é por isso que eles têm que ser ofertados”, senão em dez anos a gente não vai ter professores (DG01).*

As questões apresentadas pela gestora, abordam a questão do turismo local, uma vez que o território de São Borja caracteriza-se pelo turismo de passagem, principalmente como meio de entrada de turistas argentinos, em períodos de férias e ou turistas em viagem para outros países. Também não há grandes redes hoteleiras, impactando assim, nas oportunidades profissionais dos estudantes e egressos.

No que se refere às futuras potencialidades de contribuição do Campus, a gestora destacou a ampliação da oferta formativa no eixo de gestão e negócios, mediante a oferta de cursos superiores em Administração ou Tecnólogo em Logística, como uma das principais frentes a serem exploradas, tendo em vista o papel estratégico de São Borja como polo logístico vinculado ao Mercosul. Contudo, destaca como limitação atual as restrições institucionais e orçamentárias. Ainda, destacou outras importantes ações, como:

O Campus passou a investir em cursos de curta duração, voltados à inserção rápida no mercado de trabalho. Nesse contexto, ganham centralidade programas como o Mulheres Mil, voltado especificamente à qualificação de mulheres, bem como o Programa Empreender e EnergIF, com a oferta de cursos alinhados às características e demandas locais, como gestão de pequenos negócios, operador de drones, uso de inteligência artificial na gestão, recreação, operador de impressoras 3D e instalação de placas fotovoltaicas, aproveitando o potencial climático da região. Então são cursos rápidos de três meses que a gente consegue qualificar a população em áreas específicas e acaba contribuindo também para divulgarmos nossos cursos. Também estamos buscando junto aos parlamentares, as incubadoras sociais, para que tenhamos empresas de mulheres sendo tutoradas por nós, pois quando a gente muda a situação econômica de uma mulher; a gente muda a situação econômica de três gerações, por causa da responsabilidade pelo cuidado (DG01).

A oferta destes cursos parte do pressuposto que muitas pessoas não possuem o tempo ideal e regular para se qualificar, pois não conseguem se dedicar aos estudos por um período mais prolongado, conforme destaca a gestora *“as vezes a pessoa precisa de um curso rápido de formação e que já leve ela pra sobrevivência, para o mercado e daí em outro momento mais tranquilo, ela possa voltar a estudar conosco (DG01).*

Dados do Boletim do DIEESE (2023) alertam para a urgente necessidade de implementar iniciativas voltadas para as questões de gênero, considerando o papel crescente da mulher na sociedade, especialmente como chefe de família e responsável pelo sustento e educação dos filhos. Apesar disso, as mulheres ainda enfrentam discriminação e desigualdade diariamente, enfrentando muitos desafios *“dos 75 milhões de lares, 50,8% tinham liderança feminina, o correspondente a 38,1 milhões de famílias. Já as famílias com chefia masculina somaram 36,9 milhões” (DIEESE, 2023, p. 06).*

Neste contexto, a proposição de iniciativas voltadas à elevação da escolaridade do público feminino em situação de vulnerabilidade, por meio da oferta de capacitação técnica, contribui para o fortalecimento do empoderamento feminino e para a melhoria das condições de vida, possibilitando a inserção mais igualitária no mundo do trabalho, bem como o estímulo ao empreendedorismo e à geração de renda.

6. SUGESTÕES PARA FINS DE APRIMORAMENTO DA FORMAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA E PROMOÇÃO DO DESENVOLVIMENTO

Considerando os achados desta pesquisa, no intuito de contribuir para o aprimoramento do trabalho realizado pelo IFFar - Campus São Borja no território, destacam-se algumas sugestões para fins de potencializar a educação de qualidade já ofertada e o desenvolvimento, conforme segue:

- Desenvolver ações visando intensificar a aproximação da Instituição junto à comunidade, por meio de projetos de ensino, pesquisa, extensão e inovação;
- Buscar parcerias com as Secretarias de Educação locais e com a Coordenadoria Regional de Educação dos municípios circunvizinhos, bem como de outras instituições locais para o fortalecimento dos cursos de licenciatura;
- Estimular o diálogo e políticas de internacionalização com a Argentina, visando qualificar setores estratégicos institucionais e proporcionar outras experiências de mobilidade e intercâmbio aos estudantes;
- Pleitear o retorno do ingresso aos cursos superiores através do SISU, como forma de ampliar o alcance e a notoriedade dos cursos e da Instituição;
- Buscar parcerias com empresas públicas e privadas para promover pesquisas aplicadas com foco em inovação, desenvolvimento tecnológico e soluções sustentáveis;
- Estimular projetos de internacionalização, aproveitando a localização geográfica do campus em relação à Argentina, visando ampliar as trocas acadêmicas, culturais e científicas;
- Criar estratégias de aproximação junto ao empresariado local e demais Instituições Públicas visando a divulgação dos cursos ofertados pela Instituição;
- Planejar estratégias periódicas de articulação e aproximação junto à Prefeitura Municipal e aos agentes políticos locais e regionais, visando o desenvolvimento de ações e projetos em parcerias;

- Fomentar estratégias de manutenção de vínculos com os egressos, tais como: Encontros formativos, Encontros presenciais e/ou virtuais, etc.;
- Estabelecer estratégias de divulgação de oportunidades profissionais aos estudantes e aos egressos, através de canais de divulgação;
- Buscar parcerias e oportunidades profissionais de estágio e emprego, em especial, aos cursos de Gestão de Turismo e Gastronomia;
- Propor formações aos estudantes sobre empreendedorismo, inovação e possibilidades práticas de aplicação aos seus respectivos cursos de formação;
- Propor formações aos estudantes sobre tipos e modalidades de contratações em setores públicos e privados;
- Elaborar uma cartilha com diagnóstico do território de fronteira, contendo os principais indicadores municipais, visando facilitar o reconhecimento do território aos servidores ingressantes na Instituição;

7. REINTERPRETAÇÃO DOS DADOS

O desenvolvimento é um processo multidimensional, construído socialmente e condicionado pelas especificidades do território, em especial nos territórios de fronteira, onde desigualdades históricas, limitações estruturais e dinâmicas transfronteiriças se conectam. Nessa perspectiva, as Instituições de Ensino Superior assumem papel estratégico enquanto agentes de mediação entre Estado, sociedade e território, atuando não apenas na formação de capital humano, mas também na produção de conhecimento, na indução de dinâmicas socioeconômicas e na ampliação das capacidades locais.

Os Institutos Federais caracterizam-se como uma relevante iniciativa de política pública governamental de interiorização da educação, aproximando-se do que Freire denominou de “Inédito Viável”, algo totalmente inovador e potente, onde através da Educação Profissional e Tecnológica se possibilita a oferta de uma formação humana integral e crítica, nos mais diversos níveis de ensino, consolidando-se como referência de ensino e qualidade em todas as regiões de sua abrangência.

Sua estruturação em rede possibilitou maior alcance e inserção nos territórios nacionais, configurando-se como uma estratégia de política pública voltada à democratização do acesso à educação e a redução das desigualdades regionais.

Esta democratização do ensino tende a se expandir pois o governo federal anunciou em 2025, por meio do Novo Programa de Aceleração do Crescimento (PAC) o investimento de 1,4 bilhões, em obras, para a consolidação de unidades dos IFs já existentes (construção de refeitórios estudantis, ginásios, bibliotecas, salas de aula e aquisição de equipamentos). O Novo PAC também realizará investimentos em novas unidades para os novos IFs. O anúncio da consolidação e expansão dos IFs marca a retomada de investimentos, especialmente na criação de novas unidades, após quase 10 anos da última expansão. No dia 12 de março de 2024, foram anunciados 100 novos campi para os IFs (SETEC, 2024).

O objetivo da nova expansão da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica é aumentar a oferta de vagas na educação profissional e tecnológica, criando oportunidades para jovens e adultos, especialmente os mais vulneráveis (SETEC, 2024). Logo, a ênfase dada à inserção do público em ‘situação de vulnerabilidade social’ infere a centralidade desta política pública como instrumento de inclusão social e de enfrentamento às diferentes desigualdades existentes na sociedade.

Contudo, Pacheco (2020) destaca a necessidade de superação de alguns desafios no âmbito dos Institutos Federais, defendendo a importância de:

1. Consolidar um novo conceito institucional, pois os Institutos não são nem escolas técnicas, nem universidades, mas uma instituição nova e inovadora que oferta cursos em diferentes níveis e modalidades;
2. A consolidação de sua institucionalidade, seu ineditismo é um processo institucional em construção;
3. Limitações a respeito da compreensão entre educação integral, ensino médio integrado, formação humana integral (omnilateral) e politécnica por parte de seus servidores;
4. Dificuldades no desenvolvimento de ações relacionadas ao desenvolvimento indissociáveis entre ensino, pesquisa e extensão nos diferentes níveis, buscando desenvolver projetos coletivos;
5. Aprofundamento de debates sobre os cursos de licenciaturas e tecnologias buscando unir a teoria e a prática;
6. Integração com a sociedade e as demais redes políticas de ensino;
7. Atuação em rede, a criação de uma rede nacional pública, que esteja articulada e se fortaleça no coletivo;
8. Certificação dos saberes não formais;
9. Democratizar o acesso e cuidar da permanência;
10. Formação permanente de técnicos e docentes não apenas didático-pedagógica, mas sobretudo o significado dos Institutos (Pacheco, 2020, p. 19 - 20).

Nesta direção, a Educação Profissional e Tecnológica demanda um reposicionamento que se articule de forma mais integrada à inovação, à pesquisa e às especificidades regionais, fortalecendo sua inserção territorial e aproximando-se, de maneira cada vez mais efetiva, dos territórios de sua abrangência.

Os dados da pesquisa apontaram que o Instituto Federal Farroupilha possui políticas, normativas, regulamentos e resoluções muito bem construídas e delineadas, especialmente no que concerne aos elementos chaves da sua existência - o ensino, a pesquisa, a extensão e a inovação, aliadas ao seu plano de desenvolvimento institucional, o qual estabelece metas, diretrizes e estratégias voltadas ao fortalecimento da missão institucional, à qualificação das ações acadêmicas e à promoção do desenvolvimento territorial.

A estruturação de mecanismos de monitoramento e avaliação institucional são muito importantes, uma vez que permitem uma compreensão crítica, a partir do levantamento de dados e evidências, acerca das ações desenvolvidas para atingir os objetivos educacionais. Para Leite (2008), o processo de avaliação com informações organizadas favorece o entendimento de situações e relações, construção de sentidos e conhecimentos sobre sujeitos, estruturas e atividades que ocorrem em uma instituição educativa em um determinado tempo.

Neste âmbito da prática institucional, especialmente no contexto do SINAES, embora a legislação não especifique metodologias avaliativas, estabelece diretrizes claras quanto à responsabilidade das IES em desenvolver políticas de acompanhamento de egressos, utilizar informações relativas à sua inserção profissional e social e incorporar esses dados aos processos de autoavaliação.

O relatório elaborado pelo INEP em 2015, apontou a importância de buscar uma relação entre o campo científico (da formação) e o campo profissional (do trabalho), bem como utilizar a avaliação feita pelos egressos sobre o curso, na medida em que diagnosticam tanto o que aprenderam (competências) na educação superior e o que foi aproveitado do apreendido pelo campo profissional, como o que avaliaram que deveria ter sido desenvolvido no curso e não o foi (INEP, 2015b, p. 72).

Afirma-se, assim, que os egressos configuram-se como sujeitos estratégicos da avaliação institucional, uma vez que expressam os resultados concretos da formação superior, evidenciam o impacto social e territorial da instituição e contribuem de forma decisiva para o aprimoramento contínuo da qualidade educacional.

A instituição pesquisada dispõe de uma política de acompanhamento de egressos vinculada à Pró-Reitoria de Extensão, entretanto, tal instrumento tem apresentado limitações quanto à sua efetividade, evidenciadas pelo baixo índice de participação dos egressos nos últimos anos. Esse cenário compromete a produção de informações consistentes e representativas, restringindo o potencial do acompanhamento de egressos como subsídio qualificado aos processos de avaliação institucional.

Nesse sentido, torna-se fundamental o fortalecimento de ações sistemáticas de sensibilização junto aos egressos, reafirmando a relevância de sua participação como sujeitos estratégicos da avaliação, conforme preconiza o SINAES, bem como a colaboração de servidores para contatá-los e coletar dados. A ausência ou fragilidade dessas ações tende a enfraquecer o vínculo institucional no período pós-formação e a limitar a compreensão dos impactos acadêmicos, profissionais, sociais e territoriais da formação ofertada.

Ademais, o acompanhamento de egressos deve ser compreendido como uma política transversal, articulada entre a Pró-Reitoria de Extensão, a Pró-Reitoria de Ensino e a Comissão Própria de Avaliação (CPA), de modo que os dados coletados sejam incorporados de forma sistemática aos processos de autoavaliação institucional. Essa integração favorece a utilização dos resultados para o planejamento acadêmico e o fortalecimento da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão.

As iniciativas implementadas em todos os Institutos Federais no que tange ao acesso, permanência e êxito dos estudantes, mediante a concessão de auxílios estudantis aos estudantes em situação de vulnerabilidade social, bem como acesso à moradia, serviços de saúde, alimentação e políticas de ações afirmativas garantem a efetivação do direito à educação pública, gratuita e de qualidade, contribuindo para a permanência dos estudantes e a conclusão exitosa de seus percursos formativos.

O governo federal tem proposto iniciativas no sentido de proporcionar formas igualitárias de ingresso nos Institutos Federais. O programa Partiu IFF, implementado em 2024, tem como objetivo o enfrentamento das desigualdades étnico-raciais na educação, por meio da oferta de aulas e atividades voltadas para a recuperação das aprendizagens de estudantes, com foco nas particularidades sofridas pelos estudantes do nono ano que cursaram integralmente o ensino fundamental na rede pública de ensino, negros, quilombolas, indígenas ou que tenham deficiência e renda familiar per capita de até um salário mínimo (MEC, 2024).

Contudo, os índices de evasão nos cursos é um fator de alerta, que tem mobilizado esforços à nível nacional, no sentido de fortalecer a permanência e êxito dos mesmos na Instituição. Em 2025, a SETEC/MEC, instituiu a “Rede APE: Acesso, Permanência e Êxito na Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica”, tendo como finalidade promover o desenvolvimento de iniciativas integradas e sustentáveis que fortaleçam o acesso, a permanência e o êxito dos estudantes. Em 2026, a referida iniciativa ganhou caráter de política pública a partir da publicação da portaria do MEC nº 04/2026, que instituiu oficialmente o Programa de Acesso, Permanência e Êxito na Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (Rede APE).

Entre os princípios do referido Programa estão a educação como direito fundamental, a equidade, a inclusão e o respeito à diversidade, a formação integral do estudante, a gestão democrática, a territorialidade, o planejamento orientado por evidências e a transparência. O documento estabelece, ainda, nove objetivos para o Programa, entre os quais se destacam o estímulo ao aprimoramento da infraestrutura física, pedagógica e tecnológica das instituições, a integração de políticas de alimentação, transporte, moradia e assistência estudantil, bem como a promoção da formação de gestores, docentes e técnicos-administrativos da educação (Brasil, 2026a).

Desde 2020, o ingresso nos cursos superiores do IFFar deixou de utilizar o Sistema de Seleção Unificada (SISU) em seus processos seletivos, passando a ocorrer por meio de processo seletivo próprio, com base nas notas do ENEM, conforme decisão aprovada pelo CONSUP. A partir daí, a Instituição deixou de constar no sistema do SISU, o que tende a reduzir sua visibilidade nacional e, conseqüentemente, implica na drástica redução de ingresso de candidatos provenientes de outros estados/regiões.

Os principais fatores que justificaram a adoção do próprio processo seletivo embasou-se na ampliação da autonomia institucional, uma vez que o IFFar deixaria de ficar atrelado aos calendários, datas e prazos nacionais estabelecidos pelo SISU, possibilitando um planejamento acadêmico mais alinhado à sua realidade institucional. Além disso, o modelo

próprio proporcionaria maior flexibilidade na utilização das notas do ENEM, ao permitir a aceitação de resultados de edições anteriores, o que ampliaria o acesso de candidatos.

No entanto, tal decisão, não impediu a ocorrência de atrasos no início das aulas dos cursos, pois a Instituição continua fazendo chamadas complementares para suplentes e/ou novas vagas, para preencher vagas remanescentes de candidatos desistentes ou vagas ociosas.

Ademais, observam-se outros desdobramentos associados a essa opção institucional, especialmente diante do lançamento, pelo governo federal, do Programa Pé-de-Meia (Decreto nº 12.358/2025), que tem como finalidade fortalecer as licenciaturas e atrair estudantes para a carreira docente. O programa é direcionado a candidatos que ingressaram no ensino superior por meio do SISU, em cursos presenciais de licenciatura, prevendo a concessão de uma bolsa mensal no valor de R\$ 1.050,00, sendo R\$ 700,00 de pagamento mensal ao longo do curso e R\$ 350,00 depositados em conta poupança. O montante acumulado na poupança poderá ser sacado apenas após a conclusão do curso, desde que o egresso atue como professor na rede pública no prazo de até cinco anos após a formatura (Brasil, 2025b).

Deste modo, a Instituição pode enfrentar maior dificuldade para fins de acessar programas governamentais que contemplem a nota do SISU, como critério de acesso à benefícios, exigindo a busca por estratégias alternativas que garantam condições equitativas de acesso e permanência no ensino superior.

O incentivo ao desenvolvimento científico e tecnológico, bem como a realização de projetos de pesquisa, extensão e inovação são estimuladas nas ações institucionais, através de editais, parcerias e concessão de bolsas aos estudantes. No entanto, a cultura da inovação precisa ser fortalecida e melhor difundida entre o corpo docente e discente, considerando menor quantitativo de projetos nesta linha. A curricularização da extensão é um ponto forte da Instituição, aproximando cada vez mais o Campus da comunidade e dos arranjos produtivos locais.

A pesquisa básica destaca-se em detrimento à pesquisa aplicada. Essa tendência pode limitar a geração de soluções práticas e inovações com impacto imediato para a comunidade local e regional, restringindo o potencial da produção científica em contribuir de forma mais direta para o desenvolvimento social, econômico e tecnológico do território.

Evidencia-se, portanto, a pertinência de fortalecer a proposição de projetos de pesquisa, extensão e inovação articulados aos cursos de graduação ofertados, de modo a qualificar a formação acadêmica e ampliar a produção de conhecimento em consonância com as demandas institucionais e territoriais, reforçando, assim, a relevância social desses cursos junto à comunidade.

A capilaridade de inserção socioprofissional dos egressos dos cursos superiores são afetadas pelas características do curso de graduação escolhido, sendo que o efeito da conclusão dos cursos não é homogêneo para todos, uma vez que a trajetória profissional e ocupacional é condicionada por fatores como a área de formação, o perfil socioeconômico dos egressos, as oportunidades disponíveis no mundo do trabalho, bem como as dinâmicas territoriais nas quais se inserem.

Egressos oriundos de famílias com maior poder aquisitivo tendem a dispor de mais recursos para investir em formação complementar e continuidade nos estudos, mobilidade geográfica, abertura do seu próprio negócio etc., o que pode ampliar as possibilidades de inserção profissional e progressão na carreira.

O impacto da atuação dos egressos investigados não se restringe ao território local, no qual o Campus está inserido, nem tampouco ao âmbito regional, ainda que este apresente acentuada representatividade. O impacto projeta-se também em escala nacional e internacional, considerando a presença de egressos que atuam e/ou residem em outros estados e regiões do país, bem como daqueles que exercem suas atividades em regime de trabalho remoto (*home office*), o que amplia significativamente seu campo de oportunidades e alcance de atuação profissional.

O território de São Borja possui localização estratégica nos principais eixos comerciais da América do Sul, o que lhe confere potencial para o desenvolvimento transfronteiriço. Contudo, o potencial turístico conforme abordado nesta pesquisa, são apostas futuras, de movimentos e investimentos que estão acontecendo, que ainda precisam ser fortalecidos e consolidados.

O mapeamento da inserção profissional dos egressos evidenciou a necessidade de ampliar a atuação profissional para além do território de referência, alcançando localidades circunvizinhas. Além disso, reconhece-se que as demandas por trabalho profissionalizado exigem divulgação, investimento e articulação conjunta dos setores público e privado em um esforço integrado voltado à promoção do desenvolvimento econômico e social do território. Tal articulação pode ser efetivada através de iniciativas locais complementares, orientadas ao fomento da empregabilidade e à fixação dos profissionais no território.

O IFFar - Campus São Borja assume, igualmente, a responsabilidade de promover ações voltadas à divulgação de seus cursos junto ao setor empresarial local e à comunidade, evidenciando as possibilidades de atuação e os benefícios da inserção profissional de seus egressos. Essa atribuição tem se materializado por meio do cadastro de empresas conveniadas, com vistas à oferta de estágios e oportunidades de emprego. Todavia, é essencial a adoção de

estratégias mais diversificadas para ampliar a visibilidade das possibilidades de frentes de atuação e competências para os quais os egressos estão devidamente qualificados.

Adicionalmente, outras possibilidades podem ser exploradas, visando maior aproximação junto às universidades localizadas na cidade vizinha - Santo Tomé (Argentina), buscando a proposição de atividades conjuntas e a formalização de parcerias interinstitucionais entre os cursos. A Universidade Barceló oferta cursos mais voltados à saúde (Medicina, Nutrição, Enfermagem e Psicologia).

Dessa forma, evidencia-se um campo promissor para o desenvolvimento de ações integradas entre os cursos de Nutrição (Barceló) e Gastronomia (IFFar - Campus São Borja), particularmente em iniciativas que articulem alimentação, saúde e qualidade de vida, tais como projetos de educação alimentar e nutricional, promoção da saúde e práticas interdisciplinares voltadas ao bem-estar da população.

Também se destaca a presença da Universidad Nacional del Nordeste (UNNE), na Argentina, que oferta cursos nas áreas de Administração, Economia e Direito, os quais igualmente apresentam potencial para o estabelecimento de parcerias interinstitucionais, podendo favorecer a construção de uma formação mais ampla e interdisciplinar, alinhada às demandas do mundo do trabalho e às especificidades do território de fronteira, junto aos cursos do IFFar - Campus São Borja, especialmente aos cursos vinculados ao eixo de Gestão e Negócios. Além disso, essas parcerias contribuem para o fortalecimento de redes de cooperação acadêmica transfronteiriça, ampliando o impacto social e formativo das instituições envolvidas em território de fronteira.

Destaca-se como fundamental o incremento de aportes financeiros e orçamentários aos IFs já existentes, como forma de garantir a continuidade do trabalho já realizado, visando o aprimoramento e qualificação das atividades. O auxílio permanência destinado aos estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica, oriundos de outros estados, precisaria ser reajustado, considerando que há maior distância de deslocamento e respectivos custos adicionais.

A contribuição do IFFar – Campus São Borja para o desenvolvimento territorial evidencia-se por meio das iniciativas educacionais, bem como dos projetos de pesquisa, extensão e inovação que, embora não sejam muito expressivos em termos quantitativos, apresentam significativa relevância, especialmente quando considerada a atuação da Instituição por pouco mais de uma década. A relevância também caracteriza-se por localizar-se em região de fronteira, desenvolvendo novas pesquisas voltadas às demandas locais e regionais, a oferta de cursos e projetos com a sociedade via extensão e a articulação

via incubadoras tecnológicas, impulsionando, assim, o empreendedorismo e geração de novos negócios.

Nesse sentido, é perceptível as contribuições da Instituição nas dimensões: social, cultural, ambiental e econômica. Ainda, é inegável a importância da oferta de ensino público, uma vez que grande parcela da sociedade não teria oportunidades de qualificação profissional se não fosse pelo viés público/gratuito.

Os resultados desta pesquisa corroboram a necessidade do constante monitoramento e avaliação da Educação Profissional e Tecnológica. Tal movimento será implementado em breve, considerando a publicação do decreto nº 12.603/2025. O Sistema Nacional de Avaliação da Educação Profissional e Tecnológica – SINAEPTE compreenderá:

Art. 19. O SINAEPTE considerará as seguintes dimensões:

I - a análise das condições institucionais de oferta, considerados: a) a organização didático-pedagógica dos cursos; b) o corpo docente e técnico; e c) a infraestrutura e os demais recursos disponíveis para garantir a adequação e a qualidade da oferta;

II - a análise das estatísticas de oferta, fluxo e rendimento educacional, com foco na permanência e na conclusão dos cursos;

III - a avaliação, com fins diagnósticos, dos conhecimentos, das competências e das habilidades práticas desenvolvidas nos cursos de educação profissional e tecnológica;

IV - a articulação da oferta de educação profissional e tecnológica com as demandas do mundo do trabalho, considerada sua aderência ao contexto social, econômico e produtivo nos âmbitos local e nacional; e

V - o acompanhamento da inserção dos egressos no mundo de trabalho e sua continuidade nos estudos (Brasil, 2025a).

A avaliação da Educação Profissional e Tecnológica, no âmbito do SINAEPTE, fundamenta-se em uma perspectiva de produção de diagnósticos que subsidiarão o aprimoramento institucional e a indução de políticas públicas. Ao considerar as condições de oferta, os fluxos educacionais, o desenvolvimento de competências, a articulação com o mundo do trabalho e o acompanhamento dos egressos, essa avaliação assume caráter processual e continuado, articulando a formação profissional ao desenvolvimento social, econômico e territorial.

A expansão e interiorização da Rede Federal ainda encontra obstáculos, sobretudo no que se refere à garantia de condições adequadas de infraestrutura, à conservação e atualização contínua de equipamentos e laboratórios, bem como ao fortalecimento da articulação com o setor empresarial e industrial.

Soma-se a esse cenário o desafio de assegurar a pertinência da formação diante das transformações aceleradas no mundo do trabalho, marcadas pelo avanço da automação, pela incorporação de novas tecnologias e pela consolidação da economia digital, o que demanda

que a Educação Profissional e Tecnológica se organize de maneira mais adaptável e integrada aos processos de inovação, pesquisa, extensão.

8. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa buscou analisar as contribuições da política de Educação Profissional e Tecnológica de ensino superior no Instituto Federal Farroupilha – Campus São Borja para a formação profissional e para o desenvolvimento de um território de fronteira. Com a sistematização dos dados constatou-se que o objetivo geral foi atingido, considerando o atendimento de cada objetivo específico.

Os Institutos Federais são importantes instrumentos de combate às desigualdades sociais no Brasil, com papel estratégico na sociedade. É por meio do ensino público que milhares de estudantes, muitas vezes os primeiros de suas famílias a ingressarem no ensino superior, acessam oportunidades historicamente indisponíveis por diferentes fatores. O acesso gratuito e de qualidade transforma trajetórias individuais e impacta diretamente o desenvolvimento social, econômico e cultural dos territórios.

Iniciativas no sentido de proporcionar maior inserção social e a garantia a direitos fundamentais são sempre benéficas e qualificadoras. Conforme salienta Sen (2010), só há desenvolvimento quando os benefícios do crescimento servem para a ampliação das capacidades humanas, permitindo que as pessoas possam decidir ser aquilo que elas desejam ser. Nesse sentido, o acesso à educação superior configura-se como uma relevante iniciativa potencializadora da promoção do desenvolvimento humano, da expansão das liberdades, minimizando as desigualdades sociais. Também promove a produção e difusão do conhecimento, oportunizando a inclusão social e a emancipação dos sujeitos que muitas vezes não tinham condições de acesso aos ambientes acadêmicos.

Os Institutos Federais são uma bem sucedida política educacional, possibilitando um ensino superior e técnico mais diverso, inclusivo e humanizado, sensível às diferentes realidades identitárias e socioeconômicas de cada território. A atuação institucional não se limita ao acesso, abrange políticas de permanência estudantil, o incentivo à pesquisa e o fortalecimento de ações de extensão em diálogo com os territórios.

A existência de mecanismos periódicos de monitoramento e avaliação possibilita o acompanhamento das ações institucionais, contribuindo para o aperfeiçoamento da gestão, o redirecionamento de práticas e a qualificação dos processos formativos e organizacionais.

O primeiro objetivo específico buscou descrever as políticas e ações institucionais no que tange ao acesso, permanência e êxito dos estudantes nos cursos superiores. Constatou-se que há políticas e ações institucionais bem delineadas e comprometidas com a permanência estudantil nos cursos. Destacam-se as políticas de ações afirmativas, mediante reserva de

vagas para fins de acesso e ingresso aos cursos da Instituição e a política de assistência estudantil, com concessão de auxílios estudantis aos estudantes em vulnerabilidade socioeconômica, moradia estudantil, refeitório, acesso a saúde, esporte e lazer.

No entanto, a evasão nos cursos configura-se como um fator desafiador, evidenciando que, apesar da existência de políticas institucionais estruturadas, estas nem sempre são suficientes para garantir a permanência e o êxito dos estudantes ao longo de sua trajetória acadêmica. Tal cenário indica a necessidade de fortalecimento e articulação dessas ações com outras estratégias institucionais, capazes de enfrentar os múltiplos fatores que influenciam a evasão nos cursos.

O segundo objetivo buscou mapear projetos de pesquisa, extensão e outras iniciativas de fomento à ciência, tecnologia e inovação. Os resultados evidenciaram que a expressiva maioria dos egressos participou de projetos de pesquisa e extensão, proporcionando geração de conhecimento e integração com a comunidade, enquanto a participação em iniciativas de inovação mostrou-se menos expressiva. Diante desse cenário, destaca-se a necessidade de fortalecimento da cultura da inovação entre os servidores e estudantes, bem como de sua ampliação e difusão de forma transversal nas diferentes áreas do conhecimento.

Contudo, evidenciam-se como pontos fortes as iniciativas institucionais voltadas ao fomento da inovação regional, como a implementação das incubadoras de base tecnológica e os laboratórios *makers*, bem como os eventos científicos realizados visando a socialização e difusão do conhecimento. No que se refere aos projetos de pesquisa, observa-se a predominância de investigações de natureza básica em detrimento das pesquisas aplicadas, o que pode restringir a produção de soluções práticas e de inovações com impacto imediato, especialmente no atendimento às demandas da comunidade local e regional.

O desenvolvimento de projetos de extensão, aliado ao processo de curricularização da extensão, viabilizou intervenções sociais junto às comunidades, fortalecendo o compromisso institucional com a capacitação e a qualificação de diferentes públicos e setores da sociedade, além de promover a articulação entre ensino, pesquisa e extensão e contribuir para o desenvolvimento social e territorial.

O terceiro objetivo buscou diagnosticar influências da Educação Profissional e Tecnológica no contexto profissional dos estudantes egressos dos cursos superiores. A formação de nível superior possibilitou a aquisição de conhecimentos, desenvolvimento da criticidade e melhoria da qualidade de vida. Houve incremento na faixa salarial após a conclusão dos cursos, com maior destaque nos cursos de Sistemas de Informação e Gastronomia, seguidos dos cursos de Licenciatura.

A formação em nível superior contribuiu para a ampliação das oportunidades de inserção e ascensão profissional, tanto pela conquista de novos vínculos de trabalho, incluindo contratos públicos, quanto pelo acesso a benefícios salariais decorrentes da titulação, além de incentivar o empreendedorismo.

No que se refere à permanência no território de fronteira, 47% dos egressos permaneceram em São Borja após a conclusão dos cursos, enquanto 20% migraram para outros municípios. Entre os principais fatores associados à migração destacam-se a busca por novas oportunidades profissionais e a continuidade da formação em nível de pós-graduação, evidenciando tanto a capacidade de fixação territorial quanto os limites locais de absorção e progressão profissional.

A instituição foi avaliada de forma positiva pelos egressos, com destaque para o amplo acervo bibliográfico disponível, tanto físico como digital, a oferta de moradia estudantil e a disponibilidade de espaços físicos amplos, aliados a uma infraestrutura considerada adequada às atividades acadêmicas. Contudo, destaca-se a necessidade de melhorias de infraestrutura predial e dos espaços de convivência estudantil.

No que se refere à avaliação dos cursos, a maioria dos egressos afirmou que a formação recebida atendeu, de modo geral, às exigências do mundo do trabalho, ao proporcionar uma base consistente de conhecimentos teóricos e práticos. Contudo, os egressos do curso de Sistemas de Informação apontaram a necessidade de ajustes curriculares, especialmente na ementa, com vistas a uma maior aproximação entre os conteúdos ofertados e as demandas atuais do mundo do trabalho, buscando qualificar a preparação para o exercício profissional.

Entre os principais desafios mencionados destacam-se o período de estudos marcado pela pandemia de Covid-19, que impactou as dinâmicas de ensino e de aprendizagem, bem como as limitadas oportunidades de inserção profissional associadas ao curso de Gestão de Turismo.

O último objetivo específico buscou identificar os aportes da formação profissional e tecnológica para o desenvolvimento em território de fronteira. Constatou-se um expressivo número de matrículas anuais destinadas ao ingresso de estudantes, majoritariamente oriundos de famílias de baixa renda, bem como a equidade na distribuição de cotas, a regularidade e constância na execução de projetos de pesquisa e extensão e a atuação de profissionais qualificados no território. Esses fatores favorecem o desenvolvimento inclusivo em território de fronteira e contribuem para a qualificação profissional e social da população.

Os aportes dessa formação possibilitaram a interiorização do ensino superior, ampliando o acesso de jovens e adultos à educação e promovendo o desenvolvimento humano, bem como a transformação social. Ainda, o estímulo ao empreendedorismo, à inovação e à inserção no mundo do trabalho evidencia seu potencial transformador e emancipatório.

Os principais desafios enfrentados pelo IFFar-Campus São Borja, ao situar-se em território de fronteira, referem-se à atração e captação de estudantes, distância dos grandes centros, burocracias e legislação que dificulta a integração transfronteiriça entre Brasil e Argentina, alta rotatividade de servidores públicos, busca e captação de recursos extraorçamentários para implementar melhorias institucionais e impulsionar o desenvolvimento acadêmico, científico e tecnológico da Instituição.

As potencialidades compreendem a oferta de novos cursos alinhados às demandas emergentes do território de fronteira, especialmente nos setores de gestão, negócios e logística, bem como ao fortalecimento da integração com Instituições de Ensino argentinas, ampliando o impacto social e internacional da Instituição.

Nesta direção, as principais contribuições da oferta de formação profissional e tecnológica de nível superior referem-se à geração de conhecimentos especializados (através da pesquisa, extensão e inovação), a formação de capital humano, voltadas à redução das assimetrias locais e à valorização das potencialidades e vocações desses territórios. Ao qualificar seus habitantes, incentiva-se a permanência, a inserção produtiva, o empreendedorismo e a ressignificação do território, com um outro olhar, mais inovador.

Outros desdobramentos sistêmicos também são observados no território, como por exemplo, nos aportes financeiros de recursos públicos direcionados aos estudantes em vulnerabilidade social; na busca pela prestação de serviços tanto por estudantes como pelos servidores; nas dinâmicas locais, com maior circulação de servidores e estudantes oriundos de outras regiões e estados, no sentimento de inclusão uma vez que alunos de escolas públicas podem permanecer no território para cursarem um curso superior em Instituição pública e gratuita.

A atuação dos Institutos Federais possui papel determinante, impulsionador e agregador no processo de desenvolvimento dos territórios de fronteira, uma vez que são agentes de promoção da ciência, tecnologia e inovação. No entanto, é essencial que haja programas e ações complementares por parte do poder público, especialmente no sentido de oportunizar a geração de emprego e renda e o estímulo ao empreendedorismo e à inovação, visando a absorção e permanência dos profissionais recém formados no território.

Como limitações, destaca-se que o estudo não contemplou egressos concluintes de anos mais recentes, tampouco incorporou a perspectiva dos estudantes evadidos no período investigado. Diante disso, sugere-se que pesquisas futuras aprofundem a análise dos fatores associados à evasão acadêmica, de modo a subsidiar a formulação de estratégias institucionais voltadas à permanência e ao êxito estudantil nos cursos superiores.

REFERÊNCIAS

ALVES-MAZZOTTI, A. J. O método nas Ciências Sociais. In: ALVES-MAZZOTTI, A. J.; GEWANDSZNAJDER, F. **O Método nas Ciências Naturais e Sociais: Pesquisa Quantitativa e Qualitativa**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2000.

ANDRIOLA, W. B. Estudo de egressos de cursos de graduação: subsídios para a autoavaliação e o planejamento institucionais. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 54, p. 203-219, 2014.

ANTUNES, E. D. **Assistência estudantil nos Institutos Federais: da política à implementação**. 2018. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Unicamp. Campinas, 2018. DOI: <https://doi.org/10.13140/RG.2.2.15934.54087>. Acesso em: 09 dez. 2025.

ARGENTINA. **Decreto de Necessidade e Urgência (DNU) nº 366, de 28 de maio de 2025**. Modifica disposições sobre migração, cidadania e educação, e dá outras providências. Boletín Oficial de la República Argentina, Buenos Aires, 29 mai. 2025.

BAHIA, L. **Guia Referencial para construção e análise de indicadores**. Brasília: ENAP, 2021.

BALL, S. J.; BOWE, R. Subject departments and the “implementation” of National Curriculum policy: an overview of the issues. **Journal of Curriculum Studies**, London, v. 24, n. 2, p. 97-115, 1992.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BASTOS, C. da S.; VENÂNCIO, G. A.; VIEIRA JUNIOR, N. A função social dos Institutos Federais de Educação: um estudo sobre as ações de Pesquisa e Extensão do IFMG - Santa Luzia. 2020. **Revista Labor**. Disponível em: https://repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/59582/1/2020_art_csbastosgavenancio.pdf. Acesso em: 23 nov. 2025.

BELEI, R. A. *et al.* O uso de entrevista, observação e videogravação em pesquisa qualitativa. **Cadernos de educação**, n. 30, 2008. Disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/caduc/article/view/1770>. Acesso em 10 mar. 2025.

BELLONI, I. **Metodologia de avaliação em políticas públicas: uma experiência em educação profissional**. 2. ed. (Coleção Questões de Nossa Época, v. 75). São Paulo: Cortez, 2001.

BLAKA, R. D. F. C., VARGAS, L. P., & MARCHESAN, J.. Ensino Profissionalizante, Agenda 2030 e Desenvolvimento Regional: uma análise do município de Canoinhas - SC. **Educação Em Revista**, 38, e35647, 2022. DOI: <https://doi.org/10.1590/0102-469835647> . Acesso em: 27 out. 2025.

BRASIL. **Decreto nº 7.566, de 23 de setembro de 1909**. Crea nas capitales dos Estados da Escolas de Aprendizes Artífices, para o ensino profissional primario e gratuito. Brasília, 1909. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1900-1909/decreto-7566-23-setembro-1909-525411-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 06 jul. 2025.

BRASIL. **Decreto nº 4.048, de 22 de janeiro de 1942**. Cria o Serviço Nacional de Aprendizagem dos Industriários - SENAI. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/1937-1946/De14048.htm. Acesso em: 05 nov. 2025.

BRASIL. Assembleia Nacional Constituinte. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Diário Oficial da União, de 05/10/1988.

BRASIL. **Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990**. Regime Jurídico dos Servidores Públicos Civis da União, das autarquias e das fundações públicas federais. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8112cons.htm. Acesso em: 14 dez. 2025.

BRASIL. **Lei nº 8.948, de 08 de dezembro de 1994**. Dispõe sobre a instituição do Sistema Nacional de Educação Tecnológica e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8948.htm. Acesso em: 05 nov. 2025.

BRASIL. **Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996**. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm. Acesso em: 29 dez. 2023.

BRASIL. **Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004**. Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES e dá outras providências, 2004a. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/lei/110.861.htm. Acesso em: 17 nov. 2023.

BRASIL. **Decreto nº 5.154, de 23 de julho de 2004**. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências. 2004b. Disponível em:

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5154.htm. Acesso em: 13 mar. 2023.

BRASIL. Ministério da Integração Nacional. **Proposta de reestruturação do programa de desenvolvimento da faixa de fronteira**: bases para uma política integrada de desenvolvimento regional para a faixa de fronteira. Brasília: Ministério da Integração Nacional, 2005.

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. Diário Oficial da União: seção 1. Brasília, DF, 2007a.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. **Relatório de Avaliação do Plano de Expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica**. Brasília-DF, 2007b.

BRASIL. **Lei 11.892 de 29 de dezembro de 2008**. Lei de criação da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. 2008a. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111892.htm. Acesso em: 10 nov. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Tecnológica. **Institutos Federais de Ciência, Educação e Tecnologia: concepção e diretrizes**. 2008b. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf3/ifets_livreto.pdf. Acesso em: 24 fev. 2024.

BRASIL. Ministério da Integração Nacional. Secretaria de Programas Regionais. **Faixa de fronteira: programa de promoção do desenvolvimento da faixa de fronteira – PDF**, 2009.

BRASIL. Ministério da Integração Nacional. Grupo de Trabalho Interfederativo de Integração Fronteiriça. **Bases para uma proposta de desenvolvimento e integração da Faixa de Fronteira**. Brasília, DF: GTIIF, 2010.

BRASIL. Tribunal de Contas da União. **Relatório de Auditoria Operacional em Ações da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica**, 2012. TC 026.062/2011-9. Relator: Ministro José Jorge. Modalidade: Auditoria Operacional - Fiscalização de

Orientação Centralizada. Brasília, 2012a.

BRASIL. **Lei n.º 12.711, de 29 de agosto de 2012**. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências, 2012b. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112711.htm. Acesso em: 24 nov. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Sistemas de avaliação da Educação Nacional**, 2014a. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br> . Acesso em: 25 nov. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Documento Orientador para a Superação da Evasão e Retenção na Rede Federal**, 2014b. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/publicacoes-gerais>. Acesso em: 10 dez. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria nº 23, de 10 de julho de 2015**. Institui e regulamenta a Comissão Permanente de Acompanhamento das Ações de Permanência e o Êxito dos Estudantes da Rede Federal e dá outras providências. 2015. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/media/seb-1/pdf/rede_federal/legislacao_atos/portaria_n23_2015_setec.pdf. Acesso em: 26 nov. 2025.

BRASIL. Conselho Nacional de Saúde. **Resolução nº 510, de 07 de abril de 2016**. Dispõe sobre as normas aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais cujos procedimentos metodológicos envolvam a utilização de dados diretamente obtidos com os participantes ou de informações identificáveis ou que possam acarretar riscos maiores do que os existentes na vida cotidiana. 2016. Disponível em: <https://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2016/Reso510.pdf>. Acesso em: 18 nov. 2024.

BRASIL, Senado Federal do. **Consolidação das Leis do Trabalho – CLT e normas correlatas**. Brasília, 2017. Disponível em: https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/535468/clt_e_normas_correlatas_1ed.pdf. Acesso em: 03 out. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução nº 7, de 18 de dezembro de 2018**. Estabelece as Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira e regimenta o disposto na Meta 12.7 da Lei nº 13.005/2014-2024 e dá outras providências, 2018. Disponível em: https://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=105102-rc-es007-18&Itemid=30192. Acesso em: 23 ago. 2025.

BRASIL. Ministério de Integração e Desenvolvimento Regional - MIDR. **Comissão Permanente para o Desenvolvimento e a Integração da Faixa de Fronteira – CDIF**, 2019a. Disponível em:

<https://www.gov.br/mdr/pt-br/assuntos/desenvolvimento-regional/comissao-permanente-para-o-desenvolvimento-e-a-integracao-da-faixa-de-fronteira>. Acesso em: 25 jan. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Instituições da Rede Federal**. 2019b. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/rede-federal-inicial/instituicoes> . Acesso em: 22 jan. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CP nº 01, de 05 de janeiro de 2021**. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica, 2021. Disponível em:

http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=90891. Acesso em: 18 nov. 2025.

BRASIL. Casa Civil. **Avaliação de Políticas Públicas: Guia prático de análise Ex-Ante**. Brasília: Casa Civil, 2023. Disponível em:

https://www.gov.br/casacivil/pt-br/assuntos/downloads/153743_analise-ex-ante_web_novo.pdf. Acesso em: 29 nov. 2025.

BRASIL. **Lei nº 14.914, de 3 de julho de 2024**. Institui a Política Nacional de Assistência Estudantil (PNAES). Brasília, DF, 2024. Disponível em:

<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2024/lei-14914-3-julho-2024-795887-publicacaooriginal-172283-pl.html>. Acesso em: 28 ago. 2025.

BRASIL. **Decreto nº 12.603, de 28 de agosto de 2025**. Institui a Política Nacional de Educação Profissional e Tecnológica – PNEPT, regulamenta o art. 4º da Lei nº 14.645, de 2 de agosto de 2023, e institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Profissional e Tecnológica – SINAEP, 2025a. Disponível em:

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2025/decreto/d12603.htm. Acesso em: 30 nov. 2025.

BRASIL. **Decreto nº 12.358, de 14 de janeiro de 2025**. Institui o Programa Mais Professores para o Brasil (Pé-de-meia). Diário Oficial da União, Brasília, 2025b. Disponível em:

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2025/decreto/D12358.htm#:~:text=1o%20Fica%20instituido%20o%20Programa%20Mais%20Professores,b%20C%20A%20sica%20e%20incentivar%20a%20doc%20C%20A%20ncia%20no%20Brasil. Acesso em: 15 jan. 2026.

BRASIL. **Portaria nº 04, de 29 de janeiro de 2026**. Institui o Programa Acesso, Permanência e Êxito na Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica -

Rede APE, 2026a. Disponível em:

<https://www.in.gov.br/web/dou/-/portaria-n-4-de-29-de-janeiro-de-2026-684492059>. Acesso em: 05 fev. 2026.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria nº 157, de 13 de fevereiro de 2026**. Diário Oficial da União: seção 01, número 33, página 25, 2026b. Disponível em:

https://www.in.gov.br/web/dou/-/portaria-mec-n-157-de-13-de-fevereiro-de-2026-*-687609813. Acesso em: 24 fev. 2026.

BRASIL, Ministério da Educação. **Plataforma Nilo Peçanha**. Dados de Ensino. 2026.

Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/pnp>. Acesso em: 14 fev. 2026.

BRANDÃO, C. **Desenvolvimento, Territórios e Escalas Espaciais**: levar na devida conta as contribuições da economia política e da geografia crítica para construir a abordagem interdisciplinar In: RIBEIRO, M. T. F. e MILANI, C. R. S. (orgs.), 2008. “Compreendendo a complexidade socioespacial contemporânea: o território como categoria de diálogo interdisciplinar”. Salvador, Editora da UFBA, 2008.

BRANDÃO, C. Visões teóricas sobre desenvolvimento regional e a questão das escalas (mundial, nacional, subnacional e local) nas políticas regionais contemporâneas. Curso Territorialidade e Políticas Públicas no Brasil. **ENAP**. Brasília, 2011.

BOBBIO, N. **Igualdade e liberdade**. 2. ed. Rio de Janeiro: Ediouro, 1997.

BOHRER, M.; DA FONSECA, L. L.; KAERCHER, N. A. Os Institutos Federais na faixa de fronteira: criação e expansão da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, 2023. DOI: <https://doi.org/10.15628/rbept.2023.12962>. Acesso em: 14 set. 2025.

BOISIER, S. In: SIEDENBERG, D. R. **Dicionário de Desenvolvimento Regional**. Santa Cruz do Sul: Edunisc, 2006.

BOTH, I. J. **Avaliação institucional**. 1. ed. São Paulo: Contentus, 2020.

BÜTTENBENDER, P. L.; BARTOLI, E.; MENEZES, E. C. O.; ZAMBERLAN, C. O.; COVAS, A. M. A.; HENZEL, M. E. Abordagem Territorial do Desenvolvimento: Referências teórico-metodológicas da dimensão produtiva. **Revista Brasileira de Gestão e Desenvolvimento Regional**, 2022. Disponível em:

<https://www.rbgdr.net/revista/index.php/rbgdr/article/download/6522/1145/14843> . Acesso em: 17 mar. 2024.

CAMPOS, K. A. Programa de Acompanhamento de Egressos da RFEPCT: uma proposta inicial. **Revista de Educação Ciência e Tecnologia**, v. 9, n. 2, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ifrs.edu.br/index.php/tear/article/view/4190/2823>. Acesso em: 16 dez. 2025.

CARNEIRO, E. S.; SOUZA, S. P. de; ROCHA, G. S. **Mecanismos de acompanhamento de egressos dos Institutos Federais de educação profissional e tecnológica e suas contribuições para a avaliação institucional**. Avaliação: Processos e Políticas. 1. v. Campina Grande: Realize Editora, 2020. p. 2321-2339. Disponível em: https://editorarealize.com.br/editora/ebooks/conedu/2019/ebook1/PROPOSTA_EV127_MD4_ID9843_02082019082531.pdf. Acesso em: 16 dez. 2025.

CARNEIRO, E. S.; CYPRIANO, C. A. de C.; SOUZA, S. P. de; DINIZ, M. V. C.. A efetividade do acompanhamento de egressos na Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica no Estado da Bahia. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, [S. l.], v. 1, n. 22, p. e12900, 2022. DOI: 10.15628/rbept.2022.12900. Disponível em: <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/RBEPT/article/view/12900>. Acesso em: 16 dez. 2025.

CARDENUTO, R. M. et al. As atividades de extensão como compromisso social: um estudo de caso no Instituto Federal de Santa Catarina (IFSC) e na Fundação Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC). **Revista Gestão Universitária na América Latina-GUAL**, v. 10, n. 4, p. 134-156, 2017. DOI: <https://doi.org/10.5007/1983-4535.2017v10n4p134>. Acesso em: 08 out. 2025.

CARGNIN, A. P. Política Nacional de Desenvolvimento Regional e repercussões no Rio Grande do Sul. **Revista Mercator**, 2014. DOI: <https://doi.org/10.4215/RM2014.1301.0002>. Acesso em: 07 set. 2025.

CARVALHO, G. F. da S.; LOPES, D. P. A política de criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia: elementos de potencial contra-hegemônico. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, [S. l.], v. 2, n. 23, p. e15932, 2023. DOI: 10.15628/rbept.2023.15932. Disponível em: <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/RBEPT/article/view/15932>. Acesso em: 23 nov. 2025.

CASTRO, M. H. G. **A institucionalização da política de avaliação da educação básica no Brasil**. In Nos bastidores da educação brasileira: a gestão vista por dentro/ Sônia Simões Colombo, Paulo A. Gomes Cardim e colaboradores. Porto Alegre. Artmed. 2010.

CIAVATTA, M. A formação integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e identidade. In: FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. (orgs.). **Ensino médio integrado: concepção e contradições**. São Paulo: Cortez, 2005.

CONSELHO NACIONAL DAS INSTITUIÇÕES DA REDE FEDERAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL, CIENTÍFICA E TECNOLÓGICA - CONIF. **Institutos Federais – 5 anos de singulares Territórios de Esperança**. Brasília, DF: CONIF, 2013.

CONSELHO NACIONAL DAS INSTITUIÇÕES DA REDE FEDERAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL, CIENTÍFICA E TECNOLÓGICA - CONIF. **Diretrizes indutoras para a oferta de cursos técnicos integrados ao ensino médio na Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica**. Brasília, 2018.

CONSELHO NACIONAL DAS INSTITUIÇÕES DA REDE FEDERAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL, CIENTÍFICA E TECNOLÓGICA - CONIF. **Livreto comemorativo: 110 anos da Rede Federal**, 2022. Disponível em: <https://portal.conif.org.br/publicacoes/livreto-comemorativo-110-anos-da-rede-federal>. Acesso em: 27 out. 2025.

CONSELHO NACIONAL DAS INSTITUIÇÕES DA REDE FEDERAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL, CIENTÍFICA E TECNOLÓGICA - CONIF. **Perfil dos Institutos Federais**, 2023. Disponível em: <https://15anos.redefederal.org.br/#n%C3%BAmeros>. Acesso em: 18 out. 2023.

COSTA, E. **Descortinando a evasão escolar: o caso do Instituto Federal de Pernambuco – Campus Vitória de Santo**. 2018. Dissertação (Mestrado Profissional em Políticas Públicas), Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2018.

COSTA, C. do S. R. da. **Análise da política institucional de acompanhamento de egressos do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará - IFPA**. Universidade Estadual Paulista (UNESP), 2024. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/entities/publication/14768a62-9510-4c40-9686-f06b51d73466>. Acesso em: 16 dez. 2024.

COSTA, C. do S. R.; TORRES, J. C. **Acompanhamento de Egressos no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará**. In: MANZINI, E. J. (org.). Educação, ensino e inclusão em diferentes contextos. Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2025. p.119-148. DOI: <https://doi.org/10.36311/2024.978-65-5954-565-0.p119-148>. Acesso em: 25 set. 2025.

COULERT, C.; PECQUEUR, B. **Disctricts industriels, systemes productifs, localisés et développement**. Actes du Colloque Nouveaux Dynamismes Industriels et Economie du Développement. Grenoble: IREP, 1994.

COUTO, A. F. R. **A indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão na EPT: uma proposta para o planejamento integrador no IFES - Campus Colatina**. 2020. Dissertação (Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica) — Instituto Federal do Espírito Santo, Vitória, 2020. Disponível em: <https://repositorio.ifes.edu.br/handle/123456789/701>. Acesso em: 24 nov. 2024.

CRESWELL, J. W. **Investigação qualitativa e projeto de pesquisa: escolhendo entre cinco abordagens**. 3 ed. Porto Alegre: Penso, 2014.

CUNHA, L. A. **O ensino de ofícios nos primórdios da industrialização**. 2. ed. São Paulo: Unesp; Brasília: Flacso, 2005.

DALLABRIDA, V. R. Do debate teórico sobre desenvolvimento territorial aos desafios de sua prática: a Indicação Geográfica como referência. In: DALLABRIDA, V. R. (Org.). **Desenvolvimento Territorial: políticas públicas brasileiras, experiências internacionais e a Indicação Geográfica como referência**. 1 ed. São Paulo: v. 1, p. 17-32, 2014.

DAMBORIARENA, L. **Estudos sobre universidade e desenvolvimento: uma crítica ao senso comum**. 2015. Dissertação (Mestrado em Administração) – Programa de Pós-Graduação em Administração, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2015.

DEPARTAMENTO INTERSINDICAL DE ESTATÍSTICA E ESTUDOS SOCIOECONÔMICOS - DIEESE. **Boletim Especial 8 de março dia da mulher**. As dificuldades das mulheres chefes de família no mercado de trabalho. [S. l.]: DIEESE, mar. 2023. Disponível em: <https://www.dieese.org.br/boletimespecial/2023/mulheres2023.pdf>. Acesso em: 02 jan. 2026.

DIAS SOBRINHO, J. Democratização, qualidade e crise da educação superior: faces da exclusão e limites da inclusão. **Educ. Soc.** Campinas, v. 31, n. 113, p. 1223-1245, out./dez. 2010.

DIAS, R.; MATOS, F. **Políticas Públicas: princípios e propósitos e processos**. São Paulo: Atlas, 2017.

DIETZ, I. C. **Cenários Contemporâneos da Fronteira Brasil-Argentina: Infraestrutura estratégica e o papel dos atores no processo de cooperação/integração transfronteiriça**. Dissertação. Porto Alegre: UFRGS/PPGEA, 2008.

DOURADO, L. F. Estado, educação e democracia no Brasil: retrocessos e resistências. **Revista Educação e Sociedade**. Campinas, v. 40, e0224639, 2019. DOI: <https://doi.org/10.1590/ES0101-73302019224639>. Acesso em: 27 ago. 2025.

DRAIBE, S. M. **Avaliação de implementação: esboço de uma metodologia de trabalho em políticas públicas**. In Tendências e perspectivas na avaliação de políticas e programas sociais/Orgs. Marília Cecília Roxo Nobre Barreira. Maria do Carmo Brant de Carvalho. São Paulo. IEE/ PUC-SP, 2001.

DUPAS, G. (org.). **Meio ambiente e crescimento econômico: tensões estruturais**. São Paulo: Editora UNESP, 2008.

DYE, T. R. Mapeamento dos modelos de análise de políticas públicas. In: HEIDEMANN, F. G.; SALM, J. F. (Orgs.). **Políticas Públicas e Desenvolvimento: bases epistemológicas e modelos de análise**. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2009. 340 p. ISBN: 978-85-230-0906-9.

FARINHA, M. J. U. S.; BERNARDO, L. V. M.; LIMA, M. S. A. de; GOETTERT, J. D. **Considerações referentes às interações populares realizadas na fronteira do Brasil com o Paraguai e Argentina**. Research, Society and Development, v. 9; p.8, 2020. ISSN 2525-3409. DOI: <http://dx.doi.org/10.33448/rsd-v9i8.6131>. Acesso em: 08 out. 2025.

FAVARETO, A. Multiescalaridade e multidimensionalidade nas políticas e nos processos de desenvolvimento territorial: acelerar a transição de paradigmas. SILVEIRA, R. L. L.; DEPONTI, C. M. (org.). **Desenvolvimento regional: processos, políticas e transformações territoriais**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2020. p. 61 - 91.

FERREIRA, S. L.; ANDRADE, A. de; SOUZA, F. E. C. de. Reflexões sobre a expansão dos Institutos Federais no estado de São Paulo. **Jornal de Políticas Educacionais**, v.12, n.2, 31 janeiro de 2018.

FIGUEIREDO, A. J. A. de. **Contribuições da Educação Profissional para o desenvolvimento do território de identidade da Bacia do Paramirim**. 2024. 157f. Tese (Doutorado em Educação e Contemporaneidade), Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2024. Disponível em: <https://saberaberto.uneb.br/items/4bf3029c-8f02-490a-b0ed-4eff01162cc2>. Acesso em: 16 abr. 2025.

FILHO, I. de O. C.; PAIXÃO, J. A.; NOGUEIRA, M. de O. Origem, expansão e interiorização da Educação Profissional e Tecnológica no Brasil. **Revista Diálogo**

Educacional, 22(74), 2022. DOI: <https://doi.org/10.7213/1981-416X.22.074.DS01>. Acesso em: 16 set. 2025.

FLORES, L. F.; MELLO, D. T. O impacto da extensão na formação discente, a experiência como prática formativa: o estudo no contexto de um Instituto Federal no Rio Grande do Sul. **Revista Conexão UEPG**, Ponta Grossa, v. 16, n. 1, p.1 - 12, 2020. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/conexao/article/view/14465>. Acesso em: 24 ago 2025.

FLORES, L. F.; ESCOVAR, L. C.; BÜTTENBENDER, P. L.; THESING, N. J. Integração Transfronteiriça no contexto educacional: desafios e potencialidades. **Salão Do Conhecimento**, 9(9), 2023. Disponível em: <https://www.publicacoeseventos.unijui.edu.br/index.php/salaoconhecimento/article/view/24464>. Acesso em: 14 jan. 2026.

FREIRE, P. **Política e Educação**. São Paulo: Cortez, 1993.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 25 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, P. **Pedagogia da esperança**: um reencontro com a pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2012.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 40 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

FREIRE, P. **Extensão ou comunicação?** Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2018.

FREY, K. Políticas públicas: um debate conceitual e reflexões à prática de análise de políticas públicas no Brasil. Brasília: **IPEA**, 2022. Disponível em: <http://ipea.gov.br/ppp/index.php/ppp/article/view/89>. Acesso em: 29 nov. 2025.

FRIGOTTO, G. Exclusão e/ou desigualdade social? Questões teóricas e político-práticas. **Cadernos de Educação**, Pelotas, n. 37, p. 417 - 442, set./ dez. 2010. Disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/index.php/caduc/article/view/1593>. Acesso em: 24 nov. 2025.

FRIGOTTO, G. Os circuitos da história e o balanço da educação no Brasil na primeira década do século XXI. **Revista Brasileira de Educação**, v. 16, n. 46, jan./abr. 2011.

FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. (orgs.). **Ensino médio integrado: concepção e contradições**. 3º Ed. São Paulo: Cortez, 2012.

FRIGOTTO, G. (org.) **Institutos Federais: projeto societário de desenvolvimento**. Rio de Janeiro: UERJ, 2018.

FONSECA, C. S. **História do ensino industrial no Brasil**. Rio de Janeiro: Escola Técnica Nacional Rio de Janeiro, 1961.

FUINI, L. L. Território e Geografia no Brasil: uma revisão bibliográfica. **Revista Formação**, 2014. DOI: <https://doi.org/10.33081/formacao.v1i21.2661>. Acesso em: 07 out. 2025.

FURTADO, R. **Descobrimos a faixa de fronteira: a trajetória das elites organizacionais do Executivo Federal, as estratégias, as negociações e o embate na Constituinte**. Curitiba: Editora CRV, 2013.

FURTADO, C. Desenvolvimento e Subdesenvolvimento. In BIELSCHOWSKY, R. **Cinquenta anos de pensamento na CEPAL**. V. I. Rio de Janeiro: Record, 2000.

GALASSO, B.; SANTOS, D. V. Trajetória da educação inclusiva no ensino médio integrado da rede federal: fatores de evasão e permanência. **Revista Pedagógica**, v. 23, p. 1-20, 2021. DOI: <https://doi.org/10.22196/rp.v22i0.6069>. Acesso em: 02 out. 2025.

GARCIA, R. **Subsídios para organizar avaliações da ação governamental**. Brasília: IPEA, 2001. (Texto para Discussão, n. 776).

GARCIA, J. *et al.* Ensino profissional e tecnológico na pandemia COVID-19: contexto político e educacional. **Pesquisa, Sociedade e Desenvolvimento**. v. 9, n. 12, p. e15391210789, 2020. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/10789>. Acesso em: 23 fev. 2022.

GESSI, N. L.; ALLEBRANDT, S. L.; NÜSKE, M. A.; THESING, N. J. **O planejamento e a PNDR: perspectivas e desafios para uma política nacional de desenvolvimento regional**. In: Simpósio Iberoamericano em Comércio Internacional, Cerro Largo, RS, 2017.

GESSI, N. L. **Políticas Públicas para a Fronteira Brasileira: Regulação, mecanismos e ações de segurança e defesa nacional**. *Research, Society and Development*, v. 20, n. 9, 2021.

GIMENEZ, H. M. **Defesa nacional, segurança pública e relações internacionais: uma análise sobre a fronteira Bolívia-Brasil (2005-2014)**. 2015. 2 v. Tese (Doutorado) – Universidade de Brasília, Brasília, DF, 2015.

GODOY, T. da S. **A Multiculturalidade na escola de Fronteira**. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação Mestrado em Estudos Fronteiriços da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campus do Pantanal, 2016. Disponível em: <https://ppgefcpn.ufms.br/files/2017/06/Thiago-Godoy.pdf>. Acesso em: 08 nov. 2025.

GOMES, A. K. B. **Política de educação profissional e tecnológica: avaliação das contribuições do IFCE para o desenvolvimento dos Sertões de Crateús-CE**. 2020. 169 f. Dissertação (Mestrado em Avaliação de Políticas Públicas), Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2020. Disponível em: <https://repositorio.ufc.br/handle/riufc/56505>. Acesso em: 11 set. 2025.

GOMIDE, A. de Á.; PEREIRA, A. K. Capacidades estatais para políticas de infraestrutura no Brasil contemporâneo. **Revista de Administração Pública**, 52, 935-955, 2018.

GUMBOWSKY, A. et al. Educação e desenvolvimento regional: a Unesco e as interseções com o desenvolvimento regional. **Interação**, v. 22, n. 2, p. 79-83, 2020. DOI: <https://doi.org/10.33836/interacao.v22i2.371>. Acesso em: 02 dez. 2025.

HAESBAERT, R. **Territórios Alternativos**. Niterói: EdUFF; São Paulo: Contexto, 2002.

HEIDEMANN, F. G. “Do sonho do progresso às políticas de desenvolvimento”. In: HEIDEMANN, F. G. & SALM, J. F. (Orgs.). **Políticas públicas e desenvolvimento: bases epistemológicas e modelos de análise**. Brasília: UnB, 2009.

HILÁRIO, R. A.; FARIA, W. F.; GAVIOLI, A. de F. O blackout docente: faltam professores ou faltam pessoas interessadas na docência na Amazônia Ocidental? **Akrópolis Umuarama**, v. 27, n. 2, p. 171-182, jul./dez. 2019.

HOFF, D. N.; SAN MARTIN, A. S.; SOPEÑA, M. B. Universidades e desenvolvimento regional: impactos quantitativos da Unipampa em Sant’Ana do Livramento. **REDES**, Santa Cruz do Sul, v. 16, n. 3, p. 157-183, set.-dez. 2011. DOI: <https://doi.org/10.17058/redes.v16i3.1699>. Acesso em: 12 jul. 2025.

HOWLETT, M.; RAMESH, M.; PERL, A. **Políticas públicas: seus ciclos e subsistemas: uma abordagem integradora**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2013.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA - IBGE. **Dados da cidade de São Borja RS**, 2021. Disponível em:

<https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/rs/sao-borja.html>. Acesso em: 24 out. 2023.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA - IBGE. **Censo 2022**.

Disponível em: <https://censo2022.ibge.gov.br/panorama/index.html>. Acesso em: 20 jul. 2024.

INSTITUTO FEDERAL FARROUPILHA - IFFAR. **Campus São Borja completa 8 anos**.

São Borja, RS, 15 mar. 2018. Disponível em:

<https://www.iffarroupilha.edu.br/noticias-sb/item/8318-campus-s%C3%A3o-borja-completa-8-anos>. Acesso em: 13 nov. 2025.

INSTITUTO FEDERAL FARROUPILHA - IFFAR. **Resolução Consup nº 46/2019**.

Regulamento do Programa de Acompanhamento de Egressos do IFFar. Disponível em:

<https://www.iffarroupilha.edu.br/regulamenta%C3%A7%C3%B5es-e-legisla%C3%A7%C3%A3o/item/15526-resolu%C3%A7%C3%A3o-consup-n%C2%BA-046-2019-regulamento-do-programa-de-acompanhamento-de-egressos-do-iffar>. Acesso em: 01 dez. 2025.

INSTITUTO FEDERAL FARROUPILHA - IFFAR. **Resolução Consup nº 078/2019**. Aprova o Regulamento de Atividades de Ensino, Pesquisa e Extensão do IFFar. Disponível em:

<https://www.iffarroupilha.edu.br/regulamenta%C3%A7%C3%B5es-e-legisla%C3%A7%C3%A3o/item/16288-resolu%C3%A7%C3%A3o-n%C2%BA-078-2019-aprova-o-regulamento-de-atividades-de-ensino.-pesquisa-e-extens%C3%A3o-do-iffar>. Acesso em: 20 ago. 2025.

INSTITUTO FEDERAL FARROUPILHA - IFFAR. **Resolução Consup nº 050/2019**. Aprova o Regulamento da Moradia Estudantil do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha, 2019. Disponível em:

<https://www.iffarroupilha.edu.br/regulamentos-e-legisla%C3%A7%C3%B5es/resolu%C3%A7%C3%B5es/item/15575-resolu%C3%A7%C3%A3o-consup-n%C2%BA-050-2019-regulamento-da-moradia-estudantil-do-iffar>. Acesso em: 13 set. 2025.

INSTITUTO FEDERAL FARROUPILHA - IFFAR. **Resolução Consup nº 045/2021**.

Aprova a Política de Inovação do Instituto Federal Farroupilha. Disponível em:

<https://www.iffarroupilha.edu.br/inova%C3%A7%C3%A3o/inova%C3%A7%C3%A3o-tecnologica>. Acesso em: 23 ago. 2025.

INSTITUTO FEDERAL FARROUPILHA - IFFAR. **Resolução Consup nº 026/2022** -

Regulamento de Concessão de Auxílios Estudantis do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha. Disponível em:

<https://www.iffarroupilha.edu.br/component/k2/item/317?layout=item&Itemid=778#resolu%C3%A7%C3%B5es>. Acesso em: 15 set. 2025.

INSTITUTO FEDERAL FARROUPILHA - IFFAR. **Relatório de Gestão - Exercício 2022**.

Disponível em:

<https://www.iffarroupilha.edu.br/sobre-o-iffar/documentosiffar#relat%C3%B3rios-de-gest%C3%A3o> . Acesso em: 05 out. 2023.

INSTITUTO FEDERAL FARROUPILHA - CAMPUS SÃO BORJA. **Relatórios de Pesquisa, Extensão e Inovação - Ano base 2022**. Diretoria de Pesquisa, Extensão e Produção - DPEP, 2022.

INSTITUTO FEDERAL FARROUPILHA - CAMPUS SÃO BORJA. **Relatórios de Pesquisa, Extensão e Inovação**. Diretoria de Pesquisa, Extensão e Produção - DPEP, 2026.

INSTITUTO FEDERAL FARROUPILHA - IFFAR. **Resolução nº 03/2022**. Aprova a alteração da Política de Atenção à Saúde dos Discentes do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha. Disponível em:

https://sig.iffarroupilha.edu.br/sigrh/public/colegiados/filtro_busca.jsf;jsessionid=33BD0F787F13C127ACC5AB5677265DDE.node2. Acesso em: 29 nov. 2025.

INSTITUTO FEDERAL FARROUPILHA - IFFAR. **Resolução Consup nº 052/2022**.

Aprova o Regulamento da Incubadora de Empresas de Base Tecnológica do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha - IFFar. Disponível em:

<https://www.iffarroupilha.edu.br/ino%C3%A7%C3%A3o/ino%C3%A7%C3%A3o-tecnol%C3%B3gica>. Acesso em: 23 ago. 2025.

INSTITUTO FEDERAL FARROUPILHA - IFFAR. **Regimento Geral do Instituto Federal Farroupilha**. 2023. Disponível em:

<https://www.iffarroupilha.edu.br/sobre-o-iffar/regimento-geral>. Acesso em: 04 out. 2023.

INSTITUTO FEDERAL FARROUPILHA - IFFAR. **Projeto Pedagógico de Curso**. PPC.

Histórico da Instituição, 2023. Disponível em:

<https://www.iffarroupilha.edu.br/projeto-pedag%C3%B3gico-de-curso/campus-s%C3%A3o-borja>. Acesso em: 04 out. 2023.

INSTITUTO FEDERAL FARROUPILHA - IFFAR. **Resolução Consup nº 49/2023**. Aprova o Programa Institucional de Inclusão Social do IFFar (PIISF). Disponível em:

<https://www.iffarroupilha.edu.br/regulamenta%C3%A7%C3%B5es-e-legisla%C3%A7%C3>

[A3o/item/32190-resolu%C3%A7%C3%A3o-consup-n%C2%BA-49-2023-aprova-o-programa-institucional-de-inclus%C3%A3o-social-do-iffar-piisf](#). Acesso em: 21 nov. 2025.

INSTITUTO FEDERAL FARROUPILHA - IFFAR. **Resolução Consup nº 79/2023**. Regulamento de fomento de Projetos de Pesquisa, Ensino, Extensão e Desenvolvimento Institucional do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha. Disponível em:
https://sig.iffarroupilha.edu.br/sigrh/public/colegiados/filtro_busca.jsf;jsessionid=790CF6502C681D6E02574C48A3D9F450.node2. Acesso em: 18 jun. 2025.

INSTITUTO FEDERAL FARROUPILHA - IFFAR. **Relatório de Gestão - Exercício 2024**. Disponível em: <https://www.iffarroupilha.edu.br/auditorias>. Acesso em: 05 out. 2025.

INSTITUTO FEDERAL FARROUPILHA - IFFAR. **Programa nº 04/2025**. Programa para acesso de estudantes ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha. Disponível em:
https://sig.iffarroupilha.edu.br/sigrh/public/colegiados/filtro_busca.jsf;jsessionid=77171D17BCBEC0301F602328BCC0FACA.node2. Acesso em: 29 ago. 2025.

INSTITUTO FEDERAL FARROUPILHA - IFFAR. **Mostra de Educação Profissional e Tecnológica do IFFar - MEPT**. Sobre o evento. Disponível em:
<https://mept.iffarroupilha.edu.br/>. Acesso em: 26 ago. 2025.

INSTITUTO FEDERAL FARROUPILHA - IFFAR. **Resolução CONSUP nº 21/2025**. Regulamento do Programa de Acesso, Permanência e Êxito do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha. Disponível em:
https://sig.iffarroupilha.edu.br/sigrh/public/colegiados/filtro_busca.jsf. Acesso em: 28 ago. 2025.

INSTITUTO FEDERAL FARROUPILHA - IFFAR. **Extensão - Apresentação, 2025**. Disponível em: <https://www.iffarroupilha.edu.br/apresentacao-proex>. Acesso em: 21 ago. 2025.

INSTITUTO FEDERAL FARROUPILHA - IFFAR. **Programa Permanência e Êxito (PPE) - Planos de Ação, 2025**. Disponível em:
<https://www.iffarroupilha.edu.br/ppe/sobre#planos-de-a%C3%A7%C3%A3o-locais-2025-2027>. Acesso em: 27 ago. 2025.

INSTITUTO FEDERAL FARROUPILHA - IFFAR. **Plano de Desenvolvimento Institucional - PDI 2019 - 2026**. Disponível em: <https://www.iffarroupilha.edu.br/sobre-o-iffar/documentosiffar>. Acesso: 22 fev. 2023.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA - INEP. **Instrumento de Avaliação de Cursos de Graduação - presencial e a distância - 2015**. Brasília, 2015a. Disponível em: https://download.inep.gov.br/educacao_superior/avaliacao_cursos_graduacao/instrumentos/2015/instrumento_cursos_graduacao_publicacao_agosto_2015.pdf. Acesso em: 20 nov. 2023.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA - INEP. **Política institucional de integração e de avaliação do egresso na melhoria das IES** (SINAES, vol. 3). Brasília: INEP, 2015b. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/avaliacoes_e_exames_da_educacao_superior/sinaes_volume_3_politica_institucional_de_integracao_e_de_avaliacao_do_egresso_para_melhoria_das_ies.pdf. Acesso em: 22 dez. 2025.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA - INEP. **Resumo Técnico do Censo da Educação Superior 2019**, 2019. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/resumo_tecnico_censo_da_educacao_superior_2019.pdf. Acesso em: 15 abr. 2023.

INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA - IPEA. **Avaliação de políticas públicas**: guia prático de análise ex ante. Brasília, v. 1, 2018.

INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA - IPEA. **Fronteiras do Brasil: primeiros resultados do censo demográfico de 2022**. Brasília, DF: Ipea, out. 2023. (Dirur: Nota Técnica, 41). Disponível em: <https://repositorio.ipea.gov.br/handle/11058/12359>. Acesso em: 14 dez. 2023.

INSTITUTO DO PATRIMÔNIO HISTÓRICO E ARTÍSTICO NACIONAL - IPHAN. **As paisagens culturais como instrumento de Educação Patrimonial para as missões Jesuítico-guarani: O Caso de São Borja - Brasil**, 2014. Disponível em: http://portal.iphan.gov.br/uploads/publicacao/SerPatExt_n5_m.pdf. Acesso em: 07 abr. 2025.

JANNUZZI, P. Avaliação de programas sociais: conceitos e referenciais de quem a realiza. **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, v. 25, n. 58, p. 22-42, maio/ago. 2014.

JANNUZZI, P. Avaliação de Programas: definição, tipologias e etapas para sua elaboração.

In: JANNUZZI, P. de M. **Monitoramento e avaliação de programas sociais: uma introdução aos conceitos e técnicas**. Campinas, SP: Editora Alínea, 2016.

JARDIM, A. **Políticas educacionais de formação profissional: fatores que contribuíram para a evasão ou para a permanência de estudantes do curso técnico subsequente em logística oferecido pelo IFTO/Rede e-Tec Brasil**. Dissertação (Mestrado Profissional), Universidade Federal do Tocantins, Palmas, 2016.

KEMPTON, L.; REGO, M. C.; ALVES, L. R.; VALLANCE, P.; SERRA, M. A.; TEWDWR-JONES, M. **Putting universities in their place: An evidence-based approach to understanding the contribution of higher education to local and regional development**. Routledge, 2021.

KRAMSCH, O. T. Reimagining the scalar topologies of cross-border governance: Eu(ro)regions in the post-colonial present. **Space and Polity**, London, v. 6, n. 2, p. 169-196, 2002.

LASSANCE, A. **Sistemas e ciclos de monitoramento e avaliação: recomendações da análise ex-ante de políticas públicas e de programas governamentais**. Rio de Janeiro: IPEA, 2023. (Texto para Discussão, n. 2858).

LEGNANI, A. M. **Instituto Federal de Fronteira: um estudo comparado entre o IFPR - Campus Foz do Iguaçu e o IFSUL - Campus Santana do Livramento**. 312 f. Tese (Programa de Pós-Graduação em Sociedade, Cultura e Fronteiras) - Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Foz do Iguaçu-PR, 2022.

LEITE, D. Ameaças pós-rankings sobrevivência das CPAS e da auto-avaliação. **Avaliação**, Campinas; Sorocaba, v. 13, n. 3, nov. 2008. Disponível em: scielo.br/j/aval/a/bFwqzg6NNKTFRWqwT9YGG6M/?format=pdf&lang=pt. Acesso em: 21 dez. 2025.

LIMA, L. A.; ANDRIOLA, W. B. Acompanhamento de egressos: subsídios para a avaliação de Instituições de Ensino Superior (IES). **Avaliação** (Campinas) 23 (1), 2018. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1414-40772018000100007>. Acesso em 14 jun. 2025.

LIMA, I. C. et al. Uma revisão da literatura sobre a participação do egresso da educação profissional na avaliação institucional e de cursos. **Revista Brasileira Multidisciplinar**, v. 23, n. 2, p. 158-169, 2020.

LISBÔA FILHO, F. F. **Extensão universitária: Gestão, comunicação e desenvolvimento regional**. Santa Maria: FACOS-UFSM. 2022. Disponível em: <https://www.ufsm.br/editoras/facos/extensao-universitariagestao-comunicacao-edesenvolvimento-regional/>. Acesso em: 24 ago. 2025.

LORDELO, J. A. C.; DAZZANI, M. V. M. **A importância dos estudos com egressos na avaliação de programas**. In. Estudos com estudantes egressos: concepções e possibilidades metodológicas na avaliação de programas / LORDELO, J.A.C.; DAZZANI, M.V.M (orgs.) - Salvador: EDUFBA, 2012. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/bitstream/ri/16837/1/estudo-com-estudantes-egressos.pdf>. Acesso em: 02 jan. 2026.

LORENZET, D; ANDREOLLA, F. Formação de educadores para a educação profissional: a articulação ensino - pesquisa - extensão. **Revista Brasileira de Educação Profissional e Tecnológica**. V.1, n. 18, 2020. Disponível em: <http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/RBEPT/article/view/6136/pdf>. Acesso em: 23 nov. 2025.

LORENZET, D.; ANDREOLLA, F.; PALUDO, C. Educação Profissional e Tecnológica (EPT): Os desafios da relação trabalho-educação. **Trabalho & Educação**, Belo Horizonte, v. 29, n. 2, p. 15–28, 2020. DOI: [10.35699/2238-037X.2020.13522](https://doi.org/10.35699/2238-037X.2020.13522). Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/trabedu/article/view/13522>. Acesso em: 13 fev. 2026.

LOTTA, G.; FAVARETO, A. Desafios da integração nos novos arranjos institucionais de políticas públicas no Brasil. **Revista de Sociologia e Política**, Paraná, v. 24, n. 57, p. 49-65, mar. 2016.

LOUSADA, A. C. Z.; MARTINS, G. A. Egressos como fonte de informação à gestão dos cursos de Ciências Contábeis. **Revista Contabilidade e Finanças**. v.16, n. 37, 2005.

LOWI, T. American Business, Public Policy, Case Studies and Political Theory, **World Politics**, 16: 677-715, 1964.

LOWI, T. **Four Systems of Policy, Politics, and Choice**. Public Administration Review, 32: 298-310, 1972.

MACEDO, P. C. S. Educação Profissional e Desenvolvimento Territorial: a expansão dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, 2017. Disponível em: <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/RBEPT/article/view/5821>. Acesso em: 11 dez. 2025.

MACHADO, A. C. **Acompanhamento de egressos: caso CEFET-PR-unidade de Curitiba**. Florianópolis. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Santa Catarina, Centro Tecnológico. Florianópolis, 2001.

MACHADO, G. R. **Perfil do egresso da Universidade Federal do Rio Grande do Sul**. Tese de doutorado. Programa de Pós-graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2010.

MACHADO, A. S. *et. al.*. Instituto Federal Farroupilha: Uma história de transformação social das regiões Centro-oeste e Noroeste do Rio Grande do Sul. In: FIORI, C. R. S. et al. (Org.). **Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica: quase dois séculos mudando o Brasil**. Volume 4. Região Sul. Editora IFG/Pelotas, 2024. Disponível em: <https://heyzine.com/flip-book/5e18bb6f33.html#page/222>. Acesso em: 15 out. 2025.

MACIEL, M. C. B. **A contribuição da formação tecnológica para o desenvolvimento regional: o caso do Instituto Federal Farroupilha, Campus Júlio de Castilhos**. 2022. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento e Políticas Públicas) – Universidade Federal da Fronteira Sul, Cerro Largo, 2022. Disponível em: <https://rd.uffrs.edu.br/handle/prefix/5854>. Acesso em: 27 out. 2025.

MAIA, J. A.; STROHAECKER, T. M. Contribuições da expansão das instituições de ensino superior na formação de centralidades e polos de crescimento no Rio Grande do Sul: uma análise do seu alcance espacial. In: MACEDO, F. C. de; MONTEIRO NETO, A.; VIEIRA, D. J. (Orgs.). **Universidade e território: ensino superior e desenvolvimento regional no Brasil do século XXI**. Brasília: IPEA, 2022.

MAINARDES, J. Abordagem do ciclo de políticas: uma contribuição para a análise de políticas educacionais. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 27, n. 94, p. 47-69, jan-abr. 2006.

MANFREDI, S. M. **Educação profissional no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2002.

MESQUITA, M. C.; TOMÁS, C. M.; SOUZA, K. J. F.; LESSA, L. F. **Autoavaliação institucional, sistemas de gestão de informação e produção de conhecimento**. III Simpósio Avaliação da Educação Superior, Florianópolis, set. 2017.

MILLE, M. The university, knowledge spillovers and local development: the experience of a new university. **Higher Education Management and Policy**, v. 16, n. 3, p. 89-113, 2004.

MINAYO, M. C. de S. Importância da Avaliação Qualitativa combinada 181 com outras modalidades de Avaliação. **Sau. & Transf. Soc.**, ISSN 2178-7085, Florianópolis, v.1, n.3, p. 02-11, 2011.

MORAES, P. M. Análises sobre a permanência estudantil nos Institutos Federais de Educação. **Educação & Realidade**, 48, e123456, 2023. DOI: 10.1590/2175-6236123456. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edreal/a/xJrsWkvzH6R375PcZRccVpf/?lang=pt>. Acesso em: 24 fev. 2026.

MOREIRA, P. G. Trajetórias Conceituais e Novas Formas de Interação nas Fronteiras Brasileiras. In: Bolívar Pêgo (Org.) ... [et al.]. **Fronteiras do Brasil: uma avaliação de política pública**. Rio de Janeiro: IPEA, MI, v. 1, 2018.

MOURA, D.; BENACHIO, E. C. Reforma do ensino médio: subordinação da formação da classe trabalhadora ao mercado de trabalho periférico. **Trabalho Necessário**, 2021. Disponível em:

<https://periodicos.uff.br/trabalhonecessario/article/view/47479/29251>. Acesso em: 10 mai. 2025.

NASCIMENTO, L. C. N. et al. Saturação teórica em pesquisa qualitativa: relato de experiência na entrevista com escolares. **Revista Brasileira de Enfermagem**, 2018; 71(1):228-33. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/0034-7167-2016-0616>. Acesso em: 18 jun. 2025.

NASCIMENTO, M. M.; CAVALCANTI, C.; OSTERMANN, F. Dez anos de instituição da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica: o papel social dos Institutos Federais. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 101, p. 120-145, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbeped/a/j66w94G68d56Z3CQhv5vCzG/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 05 mai. 2025.

NOGUEIRA, M. D. P. (Org.) **Extensão Universitária: diretrizes conceituais e políticas**. Belo Horizonte: PROEX - UFMG, 2000.

OGUZ, D.; OGUZ, K. Perspectives on the gap between the software industry and the software engineering education. **Ieee Access**, v. 7, p. 117527-117543, 2019. <https://doi.org/10.1109/ACCESS.2019.2936660>. Acesso em: 18 mai 2025.

OLIVEIRA, V. G. de; DEPONTI, C. M. A contribuição das Universidades para o desenvolvimento regional: um estudo a partir da visão Schumpeteriana de inovação e de

desenvolvimento econômico, 2016. **Colóquio Revista do Desenvolvimento Regional**. v. 13, n. 1, jan./jun. 2016. DOI: <https://doi.org/10.26767/380>. Acesso em: 09 jul. 2025.

OLIVEIRA, F. **Evasão escolar no ensino técnico profissionalizante: um estudo de caso no Instituto Federal Goiano – campus Ceres**. 2019. 145 f. Dissertação (Mestrado Profissional), Instituto Federal Goiano, Morrinhos, 2019.

OLIVEIRA, H. D. F. de. O tripé: acesso, permanência e êxito na educação brasileira. **Revista Eixo**, 10(1), 46-52, 2021. <https://doi.org/10.19123/eixo.v10i1.809>. Acesso em: 27 nov. 2025.

PACHECO, E. **Bases para uma Política Nacional de EPT**. SETEC/MEC. Natal: IFRN, 2008.

PACHECO, E.; PEREIRA, L. A. C.; DOMINGOS SOBRINHO, M. Educação profissional e tecnológica: das escolas de Aprendizizes e Artífices aos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. **T&C Amazônia**, 2009.

PACHECO, E. M.; PEREIRA, L. A. C.; DOMINGOS SOBRINHO, M. Institutos federais de educação, ciência e tecnologia: limites e possibilidades. **Linhas críticas**, v. 16, n. 30, jan./jul. 2010. DOI: <https://doi.org/10.26512/lc.v16i30.3568>. Acesso em: 28 abr. 2025.

PACHECO, E. **Institutos Federais: uma revolução na Educação Profissional e Tecnológica**. Brasília, 2011. Disponível em: https://www.fundacaosantillana.org.br/wp-content/uploads/2019/12/67_Institutosfederais.pdf. Acesso em: 20 nov. 2023.

PACHECO, E. **Fundamentos político-pedagógicos dos Institutos Federais: diretrizes para uma Educação Profissional e Tecnológica transformadora**. Natal : IFRN, 2015. Disponível em: <https://memoria.ifrn.edu.br/bitstream/handle/1044/1018/Fundamentos%20Poli%CC%81tico-Pedago%CC%81gicos%20dos%20Institutos%20Federais%20-%20Ebook.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 10 nov. 2025.

PACHECO, E. Desvendando os Institutos Federais: Identidade e objetivos. **Educação Profissional e Tecnológica em Revista**, 4(1), 4-22, 2020. DOI: <https://doi.org/10.36524/profept.v4i1.575>. Acesso em: 27 abr. 2025.

PÊGO, B. F.; MOURA, R.; NUNES, M.; KRÜGER, C.; MOREIRA, P. G.; FERREIRA, G. (Orgs.). **Fronteiras do Brasil: uma avaliação do arco Sul**. Rio de Janeiro: Ipea;

MDR, 2020. v. 5. Disponível em: <https://repositorio.ipea.gov.br/handle/11058/10202>. Acesso em: 18 dez. 2023.

PEREIRA, L. A. C. **Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia**. Brasília: Ministério da Educação, 2009. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf3/artigos_ifet_jornal.pdf. Acesso em: 19 out. 2023.

PEREIRA, L. A. C.; CRUZ, J. L. V. Os Institutos Federais e o Desenvolvimento Regional: Interface possível. **Revista Holos**, Rio Grande do Norte, v. 4, 1–18. 2019. DOI: <https://doi.org/10.15628/holos.2019.7992>. Acesso em: 27 ago. 2025.

PECQUEUR, B. O Desenvolvimento territorial: uma nova abordagem dos processos de desenvolvimento para as economias do Sul. **Revista Raízes**, Campina Grande, v. 24, ns. 1 e 2, p. 10-22, jan./dez., 2005. DOI: <https://doi.org/10.37370/raizes.2005.v24.243>. Acesso em: 25 ago. 2025.

PECQUEUR, B. A Guinada Territorial da Economia Global. **Revista Política & Sociedade**, 2009. DOI: <https://doi.org/10.5007/2175-7984.2009v8n14p79>. Acesso em: 28 ago. 2025.

PESAVENTO, S. J. Além das fronteiras, in: MARTINS, M. H. **Fronteiras Culturais – Brasil, Uruguai, Argentina**. Porto Alegre: Ateliê Liberal/PMPA/Centro de Estudos de Literatura e Psicanálise, 2002.

PINTO, M. “Primeiro dos Sete Povos das Missões” a “Terra dos Presidentes”: uma análise das políticas e representações do patrimônio na cidade natal de Getúlio Vargas. In: **Revista Patrimônio e Memória – UNESP**. Assis, São Paulo: CEDAP, v. 6, n. 2, p. 261-286, 2010.

PREDIGER, R. P.; SCHERER, L.; ALLEBRANDT, S. L. Hermenêutica de profundidade e suas possibilidades metodológicas: um levantamento bibliométrico da produção científica com essa metodologia. **Revista Contribuciones a las Ciencias Sociales**, 2018. Disponível em: <https://www.eumed.net/rev/cccss/2018/01/hermeneutica-produccion-cientifica.html>. Acesso em: 24 out. 2023.

PREVITALLI, M. J.; FUJIMOTO, C. T.; SERRA, J. P. A Lei de Cotas como política pública para o fortalecimento das bases da educação profissional e tecnológica. In: OLIVEIRA, Sueli Machado Pereira de; FUINI, Lucas Labigalini; FREITAS, Nathália Luiz (orgs). **Pesquisas em Educação Profissional e Tecnológica**. Rio de Janeiro, Travassos Editora, vol. 1, p. 45-60, 2023. Disponível em: <https://www.travassoseditora.com/pesquisasemeducacaoprofessionaletecnologica>. Acesso em: 09 dez. 2025.

PROGRAMA DAS NAÇÕES UNIDAS PARA O DESENVOLVIMENTO - PNUD.

Relatório do Desenvolvimento Humano 2019, 2019. Disponível em: <https://hdr.undp.org/>. Acesso em: 30 out. 2023.

PROGRAMA DAS NAÇÕES UNIDAS PARA O DESENVOLVIMENTO - PNUD.

Desenvolvimento Humano e IDH. Disponível em:

<https://www.undp.org/pt/brazil/desenvolvimento-humano-e-idh>. Acesso em: 10 nov. 2025.

PUHL, M. J. DRESCH, O. I.; O conhecimento e o princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. **Revista DI@LOGUS**, Cruz Alta-RS, v.5, p.37-53, 2016.

QUEIROZ, T. P. **O bom filho a casa sempre torna: análise do relacionamento entre a Universidade Federal de Minas Gerais e seus egressos por meio da informação**.

Dissertação (Mestrado) - Curso de Ciência da Informação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2014.

QUEIROZ, T. P.; DE PAULA, C. P. A. O relacionamento com egressos como estratégia organizacional para o desenvolvimento das instituições de educação superior. **Perspectivas em Gestão & Conhecimento**, [S.l.], v. 6, n.1, p. 4-18, 2016. Disponível em:

<https://repositorio.ufmg.br/items/0a8a3640-2ce6-42f2-b55e-34389aa0eb58>. Acesso em: 21 dez. 2025.

RAMOS, M. P.; SCHABBACH, L. M. O estado da arte da avaliação de políticas públicas: conceituação e exemplos de avaliação no Brasil. **Revista Adm. Pública**. Rio de Janeiro 46(5): 1271-294, set/out. 2012.

RAMOS, M. N. **História e política da educação profissional**. Curitiba: Instituto Federal do Paraná, 2014. Disponível em:

<https://ifpr.edu.br/curitiba/wp-content/uploads/sites/11/2016/05/Historia-e-politica-da-educacao-profissional.pdf>. Acesso em: 31 out. 2025.

RAMOS, L. O. L.; FERREIRA, R. A. A educação superior brasileira em novas configurações. **UFPR: INTERRITÓRIOS**, v.2, n. 3, 2016. Disponível em:

<https://periodicos.ufpe.br/revistas/interritorios/article/download/237377/29637>. Acesso em: 26 ago. 2025.

REGO, C. Universidades e Desenvolvimento Regional – as bases para a inovação competitiva. Resenha. **Revista Brasileira de Inovação (RBI)**, 2018. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/rbi/a/63ngzvbqmyDvqqw8n5DJL5c/>. Acesso em: 04 dez. 2025.

RIBEIRO, E. **Guia educacional sobre os fatores de permanência e êxito dos alunos egressos da rede pública do ensino fundamental no ensino médio integrado do IFSC-Campus Florianópolis**. Dissertação (Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica) – Instituto Federal de Santa Catarina, 2020. Disponível em: <https://repositorio.ifsc.edu.br/handle/123456789/1788>. Acesso em: 27 nov. 2025.

RILLO, L. C. C. **A culinária campeira nas antigas estâncias de São Borja-RS**. Dissertação (Mestrado em Patrimônio Cultural). Programa de Pós-graduação em Patrimônio Cultural. Universidade Federal de Santa Maria - UFSM, Santa Maria, 2023. Disponível em: https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/30512/DIS_PPGPC_2023_RILLO_LETICIA.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Acesso em: 07 abr. 2025.

ROCHA, E. C. F. **Ética em pesquisa em Ciência da Informação: princípios e procedimentos. AtoZ: novas práticas em informação e conhecimento**, v. 11, p. 1-13, 2022. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/atoz/article/view/81774/46189>. Acesso em 21 dez. 2025.

ROCHA, V. N. B. da.; CASTRO, R. S. de. O papel da assistência estudantil frente à necessidade da garantia do direito à educação. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, [S. l.], v. 1, n. 24, p. e12512, 2024. Disponível em: <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/RBEPT/article/view/12512>. Acesso em: 9 dez. 2025.

ROCHA, A. B. da; TADOKORO, R. T. Emendas Parlamentares e o financiamento dos Institutos Federais no Brasil. **Fineduca-Revista de Financiamento da Educação**, 2025. Disponível em: https://repositorio.ifgoiano.edu.br/bitstream/prefix/5868/1/artigo_especializa%C3%A7%C3%A3o_Adilson_Bicudo_da_Rocha.pdf. Acesso em: 17 jan. 2026.

ROLIM, C.; SERRA, M. Instituições de Ensino Superior e Desenvolvimento Regional: O Caso da Região Norte do Paraná. **Revista de Economia**, v. 35, n. 3 (ano 33), p. 87-102, set./dez. 2009. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/economia/article/viewFile/16710/11109>. Acesso em: 14 dez. 2024.

ROMANO, J. O. **Política nas políticas públicas: um olhar sobre a agricultura brasileira**. Seropédica: Mauad X, 2009.

ROSSETTO, A. M.; FILIPPIM, E. S. (orgs.). **Políticas Públicas, Federalismo e Redes de Articulação para o Desenvolvimento**. Joaçaba: Unoesc, 2008.

RUA, M. D. G. **Análise de Políticas Públicas: Conceitos Básicos**. S/D. Mimeo, 2005. Disponível em: www.ufba.br/~paulopen/ADM-politicas_sociais.html. Acesso em: 10 jul. 2025.

RULLANI, E. Complessità sociale e intelligenza localizzata. In: GAROFOLI, Giocchino (Org.). **Impresa e territorio**. Bologna: Il Mulino, 2003. p. 85-130.

RULLANI, E. Dai distretti alla distrettualizzazione: le forze che fanno (e disfano) il sistema territoriale. In: BELLANCA, N.; DARDI, M.; RAFFAELLI, T. (Org.). **Economia senza gabbie**. Bologna: Il Mulino, 2005. p. 111-169.

SANTOS, M. **Sociedade e espaço**: a formação social como teoria e método. Espaço e Sociedade. Petrópolis: Vozes, 1982.

SANTOS, M. **Por uma outra globalização - do pensamento único à consciência universal**. Rio de Janeiro: Record, 2000.

SANTOS, M. **A natureza do espaço: técnica e tempo, razão e emoção**. 4 ed. 2. reimp. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2012.

SANTOS, M. **O Espaço do Cidadão**. 7 ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2020.

SAQUET, M. A. **Território, cooperação e desenvolvimento territorial: contribuições para interpretar a América Latina**. In: SAQUET, M.; ALVES, A. (Org.) Processos de cooperação e solidariedade na América Latina. Rio de Janeiro: Consequência, 2017, p. 37-67.

SAQUET, M. A. A descoberta do território e outras premissas do desenvolvimento territorial. **Revista Brasileira de Estudos Urbanos e Regionais**, v. 20, p. 479-505, 2018.

SCHEIDEMANTEL, S. E. **A Importância da Extensão Universitária: o Projeto Construir**. In: Congresso Brasileiro de Extensão Universitária, II, 2004, Belo Horizonte. Anais do 2º Congresso Brasileiro de Extensão Universitária. Belo Horizonte, 2004.

SCHWARTZMAN, S. **A educação média e profissional no Brasil: situação e caminhos**. São Paulo: Fundação Santillana, 2016.

SCHNEIDER, S.; TARTARUGA, I. G. P. Território e abordagem territorial: das referências cognitivas aos aportes aplicados à análise dos processos sociais rurais. **Revista de Ciências Sociais e Econômicas**, Campina Grande, v. 23, n. 1, p. 99-116, 2004. DOI: <https://doi.org/10.37370/raizes.2004.v23.237>. Acesso em: 15 jun. 2025.

SECCHI, L. **Políticas Públicas**. São Paulo: Cengage Learning, 2010.

SECCHI, L. **Análise de políticas públicas: diagnóstico de problemas, recomendação de soluções**. São Paulo: Cengage Learning, 2016.

SECCHI, L. **Políticas Públicas. Conceitos, esquemas de análises, casos práticos**. 2ª edição. Cengage. São Paulo - SP, 2017.

SEN, A. **Desenvolvimento como liberdade**. São Paulo: companhia das letras, 2010.

SERRA, M.; ROLIM, C.; BASTOS, A. P. (Orgs.). **Universidades e desenvolvimento regional: as bases para a inovação competitiva**. Rio de Janeiro: Ideia D, 2018.

SILVA, C. J. R.; PACHECO, E. M. A concepção do projeto político pedagógico dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, [S.l.], v. 1, n. 22, p. e13658, 2022. Disponível em: <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/RBEPT/article/view/13658>. Acesso em: 22 nov. 2025.

SILVA, J. P. da; OURIQUE, M. L. H. A expansão da educação superior no Brasil: um estudo do caso Cesnors. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, RBEP, Brasília, DF, v. 93, n. 233, p. 215-230, jan./abr. 2012. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/rbep/v93n233/v93n233a12.pdf>. Acesso em: 15 jun. 2023.

SILVA, M. G. da. Movimentos sociais e extensão nos institutos federais. **Extensão Tecnológica: Revista de Extensão do Instituto Federal Catarinense**, Blumenau, v. 11, n. 22, p. 9-26, 2024. Disponível em: <https://publicacoes.ifc.edu.br/index.php/RevExt/article/view/5641>. Acesso em: 26 ago. 2025.

SILVEIRA, M. L. Território usado: dinâmicas de especialização, dinâmicas de diversidade. **Ciência Geográfica**, Bauru, v. 15, n. 1, jan.-dez. 2011.

SILVEIRA, R. **O Programa Permanência e Êxito no Instituto Federal Farroupilha: trabalho pedagógico e fracasso escolar**. 2017. 167 p. Dissertação (Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica) - Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2017.

SILVEIRA, R. B.; GONÇALVES, L. F.; MARASCHIN, M. S. A formação de professores na Educação Profissional e Tecnológica e a complexidade que envolve a permanência e êxito dos estudantes. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, [S. l.], v. 2, n. 13, p. 81–93, 2017. Disponível em:

<https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/RBEPT/article/view/5712>. Acesso em: 29 dez. 2025.

SIMON, L. W.; SILVA, C. C. da; PACHECO, A. S. V. A inclusão dos egressos no processo de auto avaliação institucional das Universidades Federais da Região Sul. **AVALIES/UFBA**, 2019. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/handle/ri/31175>. Acesso em: 21 dez. 2025.

SIMON, L. W.; PEREIRA, J. R. de S.; PACHECO, A. S. V.; OLIVO, A. M. Plano Estratégico para a Gestão do Acompanhamento de Egressos do Ensino Superior. **Revista Gestão e Planejamento**, Salvador, v. 23, p. 510-528, jan./dez. 2022. Disponível em:

<https://revistas.unifacs.br/index.php/rgb/article/viewFile/6972/4550>. Acesso em: 29 out. 2022.

SOBRINHO, S. C. **Análise nacional do ciclo da política de educação, ciência e tecnologia nos Institutos Federais - IFs: a carência epistêmica e a produção do homo enterprise no contexto da prática e na atuação política**. 2023. 664 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade de Passo Fundo, Passo Fundo, RS, 2023.

SOUZA, C. Políticas públicas: questões temáticas e de pesquisa. **Caderno CRH**, n. 39, p. 11-24, 2003. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/crh/article/view/18743>. Acesso em: 17 nov. 2023.

SOUZA, C. Políticas Públicas: uma revisão da literatura. **Sociologias**, Porto Alegre, v. 8, n. 16, p. 20-45, 2006. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/soc/a/6YsWyBWZSdFgfSqDVQhc4jm/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 20 nov. 2023.

SOUZA, F. das C. S.; MEDEIROS NETA, O. M. de. Educação Profissional e Tecnológica no Brasil no século XXI: expansão e limites. **Educação Profissional e Tecnológica em Revista**, [S. l.], v. 5, n. 2, p. 109-125, 2021. Disponível em:

<https://ojs.ifes.edu.br/index.php/ept/article/view/1222>. Acesso em: 25 nov. 2025.

SOUZA, H. C. de; CARDOSO, F. M. C. B.; & SOUSA, M. de M. Permanência e Êxito na Educação Profissional: revisão sistemática. **Educação & Realidade**, 50, 2025.

<https://doi.org/10.1590/2175-6236134672vs01>. Acesso em: 10 out. 2025.

STASIAK, P. H. S. **Os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia: Inserção Territorial e repercussões socioeconômicas regionais no Rio Grande do Sul**, 2022. Tese. (Doutorado em Desenvolvimento Regional). Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul, Ijuí, 2022.

STÜRMER, A. B. **Os Institutos Federais e o Desenvolvimento: perspectivas inclusivas de um educador geógrafo**. 2020. 303f. Tese (Doutorado em Geografia) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, RS. 2020. Disponível em: <https://repositorio.ufsm.br/handle/1/21210>. Acesso em: 02 dez. 2025.

STÜRMER, A. B. O desenvolvimento socioespacial inclusivo nos Institutos Federais. **Geoconexões**, [S. l.], v. 1, n. 12, p. 25–40, 2022. DOI: 10.15628/geoconexoes.2021.8881. Disponível em: <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/geoconexoes/article/view/8881>. Acesso em: 4 dez. 2025.

SUSKI, C. A.; SANTOS, D. M.; PACHECO, D.; ESTEVES, M. R. V.; PEIXE, R. I. P.; GUIMARÃES, S. L. Estratégias para elevação dos índices de permanência na educação básica, técnica e tecnológica. – IFSC. Itajaí. **Scientia Vitae**, 2021. Disponível em: https://www.revistafpsr.com/v1133_3049.pdf. Acesso em: 05 dez. 2025.

TEREMUSSI NETO, B. **Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia: uma política pública cravada na história**. 2024. 156 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade do Oeste Paulista, Presidente Prudente, 2024.

THOMPSON, J. B. **Ideologia e cultura moderna: teoria social crítica na era dos meios de comunicação de massa**. Rio de Janeiro: Vozes, 1995.

THOMPSON, J. B. **Ideologia e cultura moderna: teoria social crítica na era dos meios de comunicação de massa**. Tradução do Grupo de Estudos sobre Ideologia, comunicação e representações sociais da pós-graduação do Instituto de Psicologia da PUCRS. 9. ed. Petrópolis, RJ : Vozes, 2011.

TRIBUNAL DE CONTAS DA UNIÃO - TCU. **Acórdão nº 986/2024**. Plenário, Sala das Sessões, em 22 de maio de 2024. Disponível em: https://pesquisa.apps.tcu.gov.br/documento/acordao-completo/*/NUMACORDAO%253A986%2520ANOACORDAO%253A2024%2520COLEGIADO%253A%2522Plen%25C3%25A1rio%2522/DTRELEVANCIA%2520desc%252C%2520NUMACORDAOINT%2520desc/0. Acesso em: 09 dez. 2025.

VEIGA, J. E. **Desenvolvimento sustentável: o desafio do século XXI**. Rio de Janeiro:

Garamond, 2005.

VIEIRA, A. M. D. P.; JUNIOR, A. de S.. A educação profissional no Brasil. **Revista Interacções**, 12(40), 2017. DOI: <https://doi.org/10.25755/int.10691>. Acesso em: 07 jul. 2025.

VIEIRA, D. J. Evolução do ensino superior brasileiro em período recente: novas perspectivas para o desenvolvimento regional? In: MONTEIRO, A.; CASTRO, C. N.; BRANDÃO, C. A. (Org.). **Desenvolvimento regional no Brasil: políticas, estratégias e perspectivas**. Brasília: IPEA, 2017.

XAVIER, T. L. S. **A efetividade da política pública de acesso à Educação Profissional: um estudo da rede e-Tec Brasil no IFSUL/CAVG**. Tese (Doutorado em Política Social e Direitos Humanos). Universidade Católica de Pelotas. Pelotas, p. 134, 2019.

ZUMBUSCH, K.; SCHERER, R. Cross-border governance: balancing formalized and less formalized co-operations. **Social Sciences**, Basel, v. 4, n. 3, p. 499-519, 2015.

ANEXO A

CADASTRO DA PESQUISA NA PLATAFORMA BRASIL

COMITÊ DE ÉTICA - UNIJUI

COMITÊ DE ÉTICA - IFFAR

https://plataformabrasil.saude.gov.br/visao/pesquisador/gerirPesquisa/gerirPesquisaAgrupador.jsf

Pesquisador Responsável: Última Modificação: Tipo de Projeto: Selezione







Palavra-chave:

SITUAÇÃO DA PESQUISA

- Marcar Todas
- Aprovado
- Em Apreciação Ética
- Em Edição
- Em Recepção e Validação Documental
- Não Aprovado - Não Cabe Recurso
- Não Aprovado na CONEP
- Não Aprovado no CEP
- Pendência Documental Emitida pela CONEP
- Pendência Documental Emitida pelo CEP
- Pendência Emitida pela CONEP
- Pendência Emitida pelo CEP
- Recurso Submetido ao CEP
- Recurso Submetido à CONEP
- Recurso não Aprovado no CEP
- Retirado
- Retirado pelo Centro Coordenador

Buscar Projeto de Pesquisa Limpar

LISTA DE PROJETOS DE PESQUISA:

Tipo	CAAE	Versão	Pesquisador Responsável	Comitê de Ética	Instituição	Origem	Última Apreciação	Situação	Ação
P	81399024.9.0000.5350	1	LAIANE FRESCURA FLORES	5350 - Universidade Regional do Nordeste do Estado do Rio Grande do Sul - UNIJUI		PO	PO	Aprovado	 
P	49583221.3.0000.5574	3	LAIANE FRESCURA FLORES	5574 - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha - IFFAR		PO	PO	Aprovado	 
Pc	81399024.9.3001.5574	2	LAIANE FRESCURA FLORES	5574 - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha - IFFAR		PO	POc	Aprovado	 

34°C Parc ensolarado Pesquisar 15:19 09/02/2026

APÊNDICE A

REGISTRO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado (a) Senhor (a),

Estamos desenvolvendo uma pesquisa cujo título é **Educação Profissional e Tecnológica e o Desenvolvimento: contribuições de um Instituto Federal em Território de Fronteira**.

Este trabalho se destina a elaboração de Tese de Doutorado em Desenvolvimento Regional na Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul – UNIJUI.

Este é um convite para você participar desta pesquisa e cabe a você decidir se quer participar. Se estiver interessado em participar, você deve ler este termo e assinar uma via para mostrar que concorda em participar da pesquisa.

Esta pesquisa se justifica pela relevância teórica e acadêmica desta investigação científica, buscando compreender as contribuições da formação recebida pelos egressos da Educação Profissional e Tecnológica e seus reflexos em termos de inserção profissional e contribuições ao desenvolvimento e tem como objetivo investigar as contribuições da política de Educação Profissional e Tecnológica de ensino superior no Instituto Federal Farroupilha – Campus São Borja para a formação profissional e para o desenvolvimento de um território de fronteira.

A coleta de dados se dará por meio de documentos de caráter público, assim como por intermédio da realização de entrevistas com os egressos dos cursos superiores do IFFar - Campus São Borja (ano 2022), bem como junto aos coordenadores de curso e diretor Geral da Instituição. O tratamento e análise dos dados terá base na análise de conteúdo, com vistas a uma análise qualitativa dos dados.

Na pesquisa, serão incluídos por uma amostra representada por estudantes egressos dos cursos superiores do IFFar - Campus São Borja (do ano 2022), dos cursos de Licenciatura em Matemática, Licenciatura em Física, Tecnólogo em Gestão de Turismo, Tecnólogo em Gastronomia e Bacharelado em Sistemas de Informação. Também serão incluídos os coordenadores dos respectivos cursos superiores e o Diretor Geral da Instituição e excluídos todos os demais egressos que não tenham nenhuma relação direta com os cursos mencionados, eventuais egressos menores de 18 (dezoito) anos, demais servidores que não ocupam os cargos de coordenação/gestão já especificados.

Esta pesquisa apresenta riscos de grau mínimo, pois os participantes irão relatar vivências relacionadas ao seu contexto profissional e sua realidade atual enquanto egresso do IFFar - Campus São Borja e/ou enquanto gestor da referida Instituição. Os eventuais desconfortos ao responder a pesquisa poderão ser de constrangimento ao responder à alguma pergunta. Caso os(as) participantes da pesquisa necessitem de apoio referente ao amparo psicológico, fica a responsabilidade sobre a pesquisadora em assumir a assistência integral das complicações e danos decorrentes dos riscos previstos. Caso seja necessário atendimento por profissional de saúde, o(a) participante será encaminhado(a) para o serviço de saúde público mais próximo ou de sua preferência.

Já os benefícios esperados em participar deste estudo, são a compreensão acerca do perfil dos egressos do IFFar - Campus São Borja, possibilitando um mapeamento do seu itinerário formativo e seus reflexos no contexto profissional atual. A presente pesquisa também proporcionará indicadores e aportes para a tomada de decisão dos gestores da referida Instituição, podendo subsidiar ações estratégicas, mediante o aprimoramento de regulamentos, normativas, políticas em andamento e/ou fomentar a implementação de novas iniciativas e políticas que porventura considerem necessárias.

Nós pesquisadores garantimos seu anonimato, as informações obtidas serão utilizadas apenas para fins científicos vinculados a este projeto de pesquisa, podendo você ter acesso às suas informações e realizar qualquer modificação no seu conteúdo, se julgar necessário. Destaca-se, contudo, que o anonimato dos participantes, por se tratar de pesquisa com população restrita (coordenadores de curso, diretor geral), ainda que seja garantido o sigilo sobre as respostas, assim como o termo de confidencialidade, não é possível garantir o pleno anonimato.

Você tem liberdade para recusar-se a participar da pesquisa, ou desistir dela a qualquer momento sem que haja constrangimento, podendo você solicitar que as informações sejam desconsideradas no estudo. Mesmo participando da pesquisa poderá recusar-se a responder as perguntas ou a quaisquer outros procedimentos que porventura ocasionem constrangimento de qualquer natureza. Está garantido que você não terá nenhum tipo de despesa financeira durante o desenvolvimento da pesquisa, como também, não será disponibilizada nenhuma compensação financeira.

Gostaríamos de solicitar a sua autorização para que possamos gravar a entrevista (somente a voz), pois a utilização deste recurso facilita bastante nas transcrições dos áudios. Caso você opte pela não gravação da entrevista, fique tranquilo, faremos o registro manualmente. Você autoriza a gravação da entrevista?

Eu, Pedro Luís Büttendbender, bem como Laiane Frescura Flores assumimos toda e qualquer responsabilidade no decorrer da investigação e garantimos que as informações somente serão utilizadas para esta pesquisa, podendo os resultados vir a ser publicados.

Se houver dúvidas quanto à sua participação poderá pedir esclarecimento a qualquer um de nós, nos endereços e telefones abaixo:

Laiane Frescura Flores (pesquisadora) - Rua Fausto Lourenço Aquino, nº 1465, apart. 102, Bairro Tiro - São Borja/RS - 97670-000, e-mail: laiane.flores@sou.unijui.edu.br , telefone: (55) 99619-3058.

Pedro Luís Büttendbender (orientador) - Rua do Comércio, 3.000 – Prédio 33 (Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Regional), sala 51 - Bairro Universitário - Ijuí/RS - 98700-000, e-mail: pedrolb@unijui.edu.br, telefone (55) 99956-8953.

Ou ao **Comitê de Ética em Pesquisa** da UNIJUI - Rua do Comércio, 3.000 – Prédio 60 (Biblioteca Universitária) - Sala 60 - 241B - Caixa Postal 560 - Bairro Universitário - Ijuí/RS - 98700-000. Fone (55) 3332-0301, e-mail: cep@unijui.edu.br.

Todos os documentos ficarão sob a responsabilidade do pesquisador principal, por um período de cinco anos e após serão deletados.

O presente documento foi rubricado e assinado em duas vias de igual teor, ficando uma com o entrevistado ou responsável legal e a outra com os pesquisadores.

Eu, _____, CPF _____, ciente das informações recebidas concordo em participar da pesquisa, autorizando-os a utilizarem as informações OU gravações por mim concedidas.

Assinatura do entrevistado

Impressão dactiloscópica

Pedro Luís Büttendbender
CPF 472.966.820-00
Orientador

Laiane Frescura Flores
CPF 018.420.980-39
Pesquisadora Responsável

APÊNDICE B

CARTA DE CIÊNCIA E AUTORIZAÇÃO PARA EXECUÇÃO DA PESQUISA NO INSTITUTO FEDERAL FARROUPILHA - CAMPUS SÃO BORJA

26/08/2024, 15:56

sig.iffarroupilha.edu.br/sipac/protocolo/documento/documento_visualizacao.jsf?imprimir=true&idDoc=688495

**AUTORIZAÇÃO Nº 202 / 2024 - CGASB (11.01.09.02.03)****Nº do Protocolo: 23227.002299/2024-63****São Borja-RS, 26 de agosto de 2024.**

Eu, Artênio Bernardo Rabuske, abaixo assinado, responsável pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha - Campus São Borja, nomeado Diretor Geral pela Portaria Nº 326, de 18 de fevereiro de 2021, publicada no DOU de 19 de fevereiro de 2021, autorizo a coleta de dados referente à pesquisa intitulada "Estudo de efetividade da política de Educação Profissional e Tecnológica de nível superior em território de fronteira: Repercussões na formação profissional e contribuições ao desenvolvimento territorial", coordenada pelo(a) pesquisador(a) **LAIANE FRESCURA FLORES** e orientada pelo Dr. Pedro Luís Büttgenbender, docente do Programa de Pós-graduação *Stricto Sensu* em Desenvolvimento Regional da UNIJUÍ/RS

A pesquisa será realizada nas dependências do IFFar - Campus São Borja, através de entrevistas com egressos dos cursos superiores do ano de 2022 e coordenadores dos cursos, e os dados deverão ser utilizados exclusivamente para os objetivos da pesquisa e publicações na literatura científica relacionada.

Estamos cientes de que o projeto terá seu início somente após a aprovação pelo Comitê de Ética em Pesquisa, mediante parecer ético substanciado e seguimos os preceitos da Resolução 510/16 - CNS/CONEP.

(Assinado digitalmente em 26/08/2024 14:13)

ARTENIO BERNARDO RABUSKE
DIRETOR - TITULAR
GDGSB (11.01.09.02)
Matricula: 1091447

Para verificar a autenticidade deste documento entre em
<https://sig.iffarroupilha.edu.br/public/documentos/index.jsp> informando seu número:
202, ano: **2024**, tipo: **AUTORIZAÇÃO**, data de emissão: **26/08/2024** e o código de verificação:
2b35b95fe3

APÊNDICE C

ROTEIRO SEMIESTRUTURADO - EGRESSOS

a) Perfil dos Egressos:

1. Sexo: _____ Idade: _____
2. Egresso de qual curso superior:
3. Cidade em que vc residia antes de ingressar no curso superior:
4. Cidade que você reside atualmente:

b) Contexto acadêmico e profissional:

1. Você recebeu algum tipo de bolsa e/ou auxílio estudantil durante o curso? Em caso positivo, qual?
2. Enquanto estudante você participou de projetos de pesquisa e de extensão promovidos pelo seu curso?
3. Enquanto estudante você residia em que local (Moradia estudantil do IFFar, casa própria, casa alugada, etc.)?
4. Você trabalhava enquanto era estudante do curso superior? Qual área?
5. Atualmente você trabalha em que área?
6. Você está com emprego formal? Que tipo (CTPS, contrato por tempo determinado, *freelancer*, concursado, profissional literal, outro)?
7. Qual era sua faixa salarial enquanto estudante? Qual sua faixa salarial atual (em salários mínimos)?
8. Quantas horas você trabalha semanalmente?
9. Você estuda atualmente (curso outro curso e/ou pós-graduação)?
10. Você participa de atividades formativas no IFFar, como: eventos, palestras, semanas acadêmicas, cursos de extensão, pesquisa etc?
11. Caso você tenha mudado de cidade/região, qual o motivo predominante?
12. Quais as contribuições do ensino superior para a sua condição de vida atual?

c) Avaliação Institucional

1. Como você avalia os serviços de biblioteca, refeitório, moradia estudantil, equipamentos multimídia e a infraestrutura disponível na Instituição?
2. Você considera que a formação recebida no curso está de acordo com as exigências do mundo do trabalho, em termos de conhecimento/competências e habilidades necessárias?
3. Há necessidade de adequação do currículo às exigências do exercício profissional?

APÊNDICE D

QUESTIONÁRIO - COORDENADORES DE CURSO

1. Na sua concepção, quais as principais contribuições da interiorização do acesso à educação superior em território de fronteira (São Borja)?
2. Considerando que a Instituição localiza-se em território de fronteira, você acha que esta localização mais distanciada dos grandes centros, influencia na qualidade do curso e na prospecção de oportunidades e experiências profissionais aos estudantes?
3. O curso que você coordena, procura estar atento ao atendimento das demandas regionais? Em caso positivo, quais as principais ações realizadas pelo curso? (Eventos, palestras, projetos de pesquisa, extensão, inovação, ações sociais etc.)
4. Na sua concepção, de que forma o curso que você coordena, contribui para o desenvolvimento local/regional?
5. O IFFar possui como missão:
 - Promover a educação profissional, científica e tecnológica, pública e gratuita, por meio do ensino, pesquisa e extensão, com foco na formação integral do cidadão e no desenvolvimento sustentável.

Na sua opinião existem entraves e/ou dificuldades para alcance dessa missão?

APÊNDICE E

ROTEIRO SEMIESTRUTURADO - DIRETOR/A GERAL

1. Considerando que a Instituição localiza-se em território de fronteira, você considera que esta localização mais distanciada dos grandes centros, influencia na qualidade dos cursos e na prospecção de novas experiências/vivências aos estudantes?
2. Você percebe outros elementos que sejam desafiadores, uma vez que o Campus localiza-se em região de fronteira? (em termos acadêmicos, administrativos, de inserção profissional etc.)
3. Quais são os principais desafios enfrentados pelo campus para cumprir sua função social no território?
4. De que forma a Instituição está contribuindo para a promoção do desenvolvimento local/regional em território de fronteira?
5. Na sua avaliação, quais potencialidades ainda podem ser mais exploradas pelo campus?
6. Quais são as perspectivas futuras para o fortalecimento do ensino superior no Campus São Borja?