

Desenvolvimento sócio-espacial inclusivo: uma análise sobre os Territórios de Esperança

ARTHUR BRENO STÜRMER*

Resumo: Este artigo se propõe a fazer a crítica do desenvolvimento a partir de uma concepção pensada dentro das dimensões humana, social e cidadã do desenvolvimento que sejam compatíveis com o modelo de instituição educacional representado pelos Institutos Federais. A metodologia seguiu os moldes da pesquisa bibliográfica sobre texto de Santos (1998) acerca do conceito de território usado, que embasou a construção teórica dos Territórios de Esperança por Conif (2013). Estas produções foram utilizadas para analisar e propor uma concepção de desenvolvimento mais apropriada para os Institutos Federais e afinada a duas resoluções produzidas pelo Instituto Federal Farroupilha – IFFAR (2014, 2016), que tratam da inclusão. Buscando uma fórmula capaz de sintetizar o compromisso da educação profissional e tecnológica com o desenvolvimento a partir das possibilidades dadas pelos *campi*, empreendeu-se um percurso teórico pelas contribuições da Geografia e da Educação para compreender e justificar a denominação “Territórios de Esperança”, conferida aos Institutos Federais em certo momento de sua história. Resgatando a noção de desenvolvimento ligada ao território, à cooperação e solidariedade, chega-se ao desenvolvimento sócio-espacial inclusivo como expressão do desenvolvimento que se usa dos meios e estratégias inclusivos disponíveis nos Institutos para fazer frente aos desafios do desenvolvimento.

Palavras-chave: Desenvolvimento; Educação Profissional; Esperança; Inclusão; Institutos Federais; Território.

Inclusive socio-spatial development: an analysis of the Territories of Hope

Abstract: This article proposes to criticize development from a conception thought within the human, social and citizen dimensions of development that are compatible with the model of educational institution represented by the Federal Institutes. The methodology followed the molds of the bibliographical research on text by Santos (1998) about the concept of territory used, which supported the theoretical construction of the Territories of Hope by Conif (2013). These productions were used to analyze and propose a more appropriate development concept for the Federal Institutes and in line with two resolutions produced by the Federal Farroupilha Institute - IFFAR (2014, 2016), which deal with inclusion. Searching for a formula capable of synthesizing the commitment of professional and technological education to development based on the possibilities offered by campuses, a theoretical path was taken through the contributions from Geography and Education to understand and justify the term “Territories of Hope”, given to Federal Institutes in a certain point in their history. Rescuing the notion of development linked to the territory, cooperation and solidarity, it reaches inclusive socio-spatial development as an expression of the development that uses the means and inclusive strategies available in the Institutes to face the challenges of development.

Key words: Development; Professional education; Hope; Inclusion; Federal Institutes; Territory.



* **ARTHUR BRENO STÜRMER** é doutorando em Geografia e professor de Geografia na Educação Básica, Técnica e Tecnológica.

Introdução

Este trabalho é um recorte de pesquisa em torno do *desenvolvimento* como um tema interdisciplinar envolvendo aportes teóricos não apenas das Ciências Econômicas, mas, e com maior propriedade, das Ciências Humanas para se chegar a novas formas de pensar o desenvolvimento. Aqui, ele ganha uma dimensão educacional e uma espacialidade, as quais assumem papel de relevância ao serem ressaltadas as dimensões humana, social e cidadã do desenvolvimento. Ainda que pouco lembradas, tais dimensões garantem o sentido maior dos projetos e programas voltados ao desenvolvimento.

Quando a dimensão econômica do desenvolvimento sombreia, se não omite e exclui o lado humano, social e cidadão, resta-lhe ser mero artifício político ou uma ideia-força, porém sem o lastro necessário para ser ética e solidária. Por isso, resgatar a importância da educação em relação ao desenvolvimento é tarefa incontornável para se chegar a uma concepção menos dogmática.

A Educação Profissional e Tecnológica (EPT), de acordo com Lei de Criação dos Institutos Federais (IFs)¹, tem compromisso com uma proposta genérica de desenvolvimento. Ela foi o mote para o início de uma pesquisa que ganhou corpo ao tornar-se projeto – “O desenvolvimento territorial e os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia” – e ser executada no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Geografia e Geociências (PPGGEO) da Universidade Federal de Santa Maria – UFSM.

¹ Lei nº 11.892/2008, que criou os IFs e instituiu a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT).

Avançou-se na concepção de *desenvolvimento* segundo a interface gerada entre educação e território, quando da atuação dos IFs junto às comunidades, para além da previsão legal da oferta da EPT afinada aos *arranjos produtivos locais* (BRASIL, 2008, Art. 6º, inciso IV) e enfatizando unicamente o mercado de trabalho.

Ao verificar as possibilidades dos IFs em termos de meios e estratégias para enfrentar as questões do desenvolvimento pela educação – esta que é seu ponto forte – percebeu-se a tendência majoritária de pensar o desenvolvimento *econômico* muitas vezes desvalorizando a contribuição da própria educação (profissional e tecnológica), em favor de ideias vagas sobre a participação da pesquisa científica e tecnológica no desenvolvimento local e regional.

A nova perspectiva buscada veio a divergir frontalmente da visão corriqueira sobre o desenvolvimento, dado que se contrapõe à forma hegemônica de concebê-lo. Foi então a hora de partir para a crítica ao perfil de aluno subjacente às práticas educativas, que lembravam o “*homo faber*, criador do artifício humano”, ligado à fabricação, à produtividade (ARENDR, 2007, p. 152), merecedor da qualificação profissional que lhe habilitasse a disputar vagas no competitivo mercado de trabalho. Então se observou que inúmeros fatores intervinham na formação do estudante durante sua passagem pelos IFs e sobre as quais um olhar apurado poderia reconhecê-los como condicionantes não só para o bem-estar dos sujeitos individuais e coletivos, como para garantir as promessas que a ideia de desenvolvimento coloca lá para diante, enquanto meta a ser alcançada.

O objetivo de criticar o conceito de “desenvolvimento” corrente nos IFs logo seguiu com a procura incessante por formas institucionalizadas, presentes no cotidiano acadêmico, ao alcance de todos, e que pudessem contribuir com um desenvolvimento “através da educação”, sendo solidário e inclusivo, sem recorrer ao discurso totalitário do desenvolvimento que prega a produtividade, a competição a todo custo e, principalmente, que suprime o fator humano ao falar da força de trabalho. Quer dizer, buscaram-se meios e estratégias que garantissem o primeiro passo no sentido de promover o humano, a dignidade e, sem dúvida, encontrar modalidades de inclusão dos sujeitos encaixados na definição de populações em situação de vulnerabilidade². Isto parecia ainda não ter sido percebido ou vindo à tona por simples desconhecimento das possibilidades que se encontram justamente no *campus*.

A metodologia seguiu os moldes da pesquisa bibliográfica sobre texto de Santos (1998) acerca do conceito de território usado, que subsidiou a construção teórica dos Territórios de Esperança por Conif (2013). Estas produções foram utilizadas para analisar e propor uma concepção de

desenvolvimento mais apropriada para os Institutos Federais e afinada a duas resoluções produzidas pelo Instituto Federal Farroupilha – IFFAR (2014, 2016), que tratam da inclusão.

Os Territórios de Esperança

A expressão *Singulares Territórios de Esperança* foi utilizada pela primeira vez e jamais repetida (infelizmente) pelo Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (CONIF), em uma publicação impressa que se perdeu no tempo, para se referir aos Institutos Federais (IFs). Dela se pode tirar a compreensão de que a educação é o desenvolvimento com vistas à superação das contradições que emergem de uma opressão histórica e geograficamente dada.

O panfleto explora, em poucas páginas, as relações entre educação, território e desenvolvimento consoante com a proposta dos IFs enquanto “instâncias da sociedade e para a sociedade” (CONIF, 2013), em diálogo com o povo, suplantando “aquela concepção [de desenvolvimento] de cunho econômico e produtivo, instalando um círculo virtuoso numa abrangência territorial” (Ibid., p. 3).

Eis uma diretriz para o desenvolvimento a colocar os IFs, com sua Educação Profissional e Tecnológica (EPT) em interseção com a realidade dos territórios, provocando o efeito de abertura ou o costumeiro retraimento, fechamento e isolamento em relação ao entorno, às questões atinentes à vida das comunidades e aos segmentos populacionais econômica, cultural e socialmente mais vulneráveis – que recentemente passaram a ter *acesso* à EPT de qualidade, a *permanecer* no curso e obter *êxito* em suas trajetórias formativas.

² A vulnerabilidade é produto dos diversos contextos e escalas, tempos e espaços, panoramas políticos de acirramento e movimentos da sociedade, que lançam indivíduos e grupos para as margens sociais, circuitos periféricos, fronteiras entre classes, enfim, no domínio da invisibilidade e subalternidade, com sua existência social sob constante ameaça. Pode-se considerar a população vulnerável aquela condicionada pela deficiência (motora, auditiva, visual, interativa, mental), orientação sexual e identidade de gênero (gays, lésbicas, inter e bissexuais, cis e transgêneros), origem étnica (indígenas, quilombolas, ciganos), geográfica (migrante), familiar (arranjo residente), dentre outras.

A concepção de desenvolvimento que aqui se delinea pode ser considerada renovadora entre as “escolas técnicas”, embora até o momento tenha merecido reduzida atenção devido, em parte, à hiperespecialização de seu quadro de profissionais – caso do modelo dos IFs –, que confere centralidade ao modo de pensar técnico e científico sobre a EPT. Assim, abandona-se de vez o caráter assistencialista do passado, mas mantendo as preocupações sociais que orientam a cooperação e solidariedade que, segundo Saquet (2017), são inerentes a uma verdadeira comunidade e, somadas à sinergia, concorrem para o desenvolvimento local que, em tese, guiaria a atuação dos IFs.

Nestes termos, pode-se entrever a aplicação prática da ideia de Territórios de Esperança, permeada que é pelo desejo de mudança e transformação social que os IFs podem ter. No entanto, é preciso corrigir o erro fundamental entre os educadores técnicos – ou docentes do ensino básico, técnico e tecnológico – de admitirem, adotarem e perseguirem resultados com seu empenho dirigido ao desenvolvimento local e regional; erro de esquecer que a escala de referência para obterem sucesso é bem diferente da que imaginam.

A escala do desenvolvimento na escola da hipermetropia

Considerar somente o local e o regional como as escalas prioritárias de atuação reflete a ignorância dos limites e possibilidades dos Institutos Federais (IFs) como instituição *de educação*, que atende às pessoas – indivíduos, grupos e coletividades – em sua diversidade e que também estão implicadas nas questões do desenvolvimento.

Primeiro que os IFs, em cumprindo o papel mais nobre dentro da Rede

Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT), destinam-se a *enraizar* as ações "no plano local (município) e regional (estado ou mesorregião)" (BRASIL, 2007, p. 30), ou seja, ajustando o foco para ver longe e descuidando de ver o que está perto.

Num lance “hipermetrópico”, os IFs “fazem escola” ao apresentar dificuldades de enxergar com nitidez o que está ao seu alcance com relação ao desenvolvimento, cujo significado pode ser modesto, mas significativo ao se produzirem os vínculos necessários à interação com os territórios. A contextualização das ações de ensino, pesquisa e extensão que os tornam referência para a expansão da RFEPCT podem ser também um marco na EPT para os lugares onde se instalam, e não apenas uma instituição de “ensino técnico”, formadora de mão de obra para o anônimo e atópico “mercado de trabalho”, situando-se num plano distante das expectativas de desenvolvimento alimentadas pelas comunidades, seus territórios e os governos locais.

A escala geográfica³ em que a educação se faz o próprio desenvolvimento é a microlocal – a mesma que permite a aproximação dos IFs às populações vulneráveis; aquela onde a Educação Profissional e Tecnológica (EPT) pode ser mais progressista, inovadora e imediatamente útil. É representada pelo *campus* e seu entorno até as fronteiras imprecisas de sua influência.

Para Souza (2018), a escala (ou nível) microlocal:

Equivale a recortes espaciais que, a despeito de apresentarem tamanhos diversos, teriam, todos eles, em

³ Escala geográfica não se confunde com a escala dos mapas, a cartográfica.

comum o fato de que se referem a espaços *passíveis* de serem experienciados intensa e diretamente no cotidiano (SOUZA, 2018, p. 203, grifo do autor).

Esta é a escala em que se constituem as instâncias primárias de tomada de decisão, portanto, ligadas à participação, descentralização e cotidiano. Em relação à EPT, o raciocínio é o mesmo: delibera-se sobre as ações e rumos dos IFs (na melhor das hipóteses!) com a participação de todos, nos espaços acadêmicos coletivos apropriados e no dia a dia da instituição.

A escala microlocal, portanto, é onde o poder de interferência dos IFs se faz notar com maior intensidade e de modo significativo, pois é o lócus de encontro da ação de um importante nó da rede (RFEPCT) e o plano territorial que lhe recebe. Não por acaso, muitos dos documentos que regeram e regem os IFs, dentre eles os produzidos nas reuniões do Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (CONIF), fazem menção à acepção de território miltoniana.

Milton Santos (1998) compreendeu o território como sendo não apenas o somatório de formas, mas o território *usado*, com os objetos e as ações humanas, logo sinônimo de espaço humano. Nele, as expectativas hiperbólicas dos IFs com relação ao desenvolvimento local e regional devem ceder à ação: criam-se novas solidariedades e a possibilidade do acontecer solidário entre as pessoas e os lugares, o que alimenta a esperança de um desenvolvimento real com ações verdadeiramente enraizadas.

O desenvolvimento ligado ao território e seu povo, cultura, identidade, recursos, corrige a hipermetropia que

afetou os IFs desde sua criação e hoje exige uma severa crítica. As dimensões ocultadas nos discursos do desenvolvimento podem até ser ignoradas pelo senso comum, mas nunca pelos educadores, professores dos IFs, que desejam ver seus esforços entre as melhores contribuições para o desenvolvimento.

Microlocal inclusivo nos Institutos Federais

A atuação dos Institutos Federais (IFs) na escala microlocal coloca essas instituições no movimento do setorial para o territorial. A saída do “setor” (educacional) a que “pertencem” para ir ao(s) território(s) corresponde a olhar horizontalmente para problemas que, em um cenário de embate, conflitos e resistências, requerem o diálogo e a criação de possibilidades, dentre as quais a de um desenvolvimento encharcado das realidades econômicas, sociais e técnicas que têm passado ao largo dos projetos, programas, planos e planejamentos estatais. Nesse desenvolvimento, o indivíduo e os grupos são importantes, uma pessoa é um número significativo e seus anseios e demandas podem ser promissores em sua diversidade.

O conceito de desenvolvimento, assim, pode conter de modo mais evidente o elemento sócio-espacial. A atenção à espacialidade do desenvolvimento na escala microlocal permite observar que há demandas de populações vulneráveis já inseridas no meio acadêmico, isto é, no *campus*, atendendo pelas denominações: cotistas, “carentes”, “deficientes”, indígenas, negros, migrantes, LGBTs; “refugiados da violência” (urbana e rural), expulsos do campo (êxodo), vítimas do abuso, machismo, abandono familiar; população surda, camponesa, assentada, quilombola, libertária, sustentável,

dentre outras. Sua expressão em “coletivos” não substitui a atenção devida pelos IFs a essas populações, nem os desobrigam de integrar-se com elas em ações que contenham a interface educação-território-desenvolvimento.

Com vistas à integração espacial e à inclusão social, o desenvolvimento no microlocal a partir do *campus* visa ganhar campo com ações que produzam efeitos práticos junto às comunidades e aos estudantes que delas provêm. De igual modo, desenvolver o microlocal não dispensa as *experiências educativas insurgentes* (STÜRMER, 2018 et al), por mais que sejam conflituosas e indesejadas no ambiente acadêmico. Entretanto, elas dão o tom da mudança e da transformação, quando colocam a inclusão entre objetivos não só para os IFs, mas para a sociedade como um todo, especialmente afetos aos órgãos internos de que se falará a seguir – dotados de meios e estratégias intimamente ligados ao desenvolvimento sócio-espacial inclusivo.

Núcleos Inclusivos e desenvolvimento nos Territórios de Esperança

Nos Institutos Federais (IFs), determinados órgãos sediados nos *campi* possuem uma função relacionada ao desenvolvimento, a qual se fortalece no trabalho consistente em torno do atendimento às populações vulneráveis – ou simplesmente aquela parcela do corpo discente que é alvo dos esforços pela inclusão. Tal atuação gera esperança. Em um meio educacional acentuadamente técnico, científico e informacional, os Núcleos Inclusivos

(NIs) e suas ações (inclusivas) configuram um novo panorama para o desenvolvimento em três dimensões: humana, social e cidadã.

O desenvolvimento através da educação ofertada pelos IFs contempla necessidades que são básicas a quem se encontra em situação de vulnerabilidade: ser ativo, protagonista nas ações. Para isso, no entender educacional-geográfico, são necessários espaços, ou seja, precisa-se refuncionalizar os espaços-tempos do *campus* para que sirvam às pessoas que se quer incluir. Poder-se-ia falar da diversidade no *espaço-território do campus*, com a existência dos NIs, mas também considerar os *territórios das comunidades* e, ainda, as *espacialidades* geradas no exercício das diferentes *territorialidades*.

A diversidade e inclusão difundidas pelos NIs guardam o potencial de desenvolvimento no sentido sócio-espacial inclusivo, razão pela qual há disposição em incorporar as manifestações da sociedade como ela é, sendo preciso abrir espaços sociais, públicos e abertos à participação para as pessoas serem quem são, (co)existirem e conviverem. Os termos cooperação e solidariedade, bem-estar e sentimento de pertencimento, por exemplo, estão implícitos nessa concepção de desenvolvimento.

Organizando as ações inclusivas, os tempos, espaços e atravessamentos de demandas desta natureza, bem como promovendo diversidade do público a ser atendido pelos IFs, os NIs foram segmentados em três tipos principais (Figura 1).

Figura 1 – CAI e Núcleos Inclusivos



Fonte: Botton e Stürmer (2018, p. 27).

Os NIs têm suas atividades definidas e efetuadas precipuamente nos *campi*, seguindo as orientações da Coordenação de Ações Inclusivas (CAI). Cada NI se dedica a um segmento da comunidade acadêmica, mas pretendendo que as ações alcancem-na por completo. Os NIs respondem à CAI do seu *campus*, que, por sua vez, se subordina à coordenação geral da CAI sediada na Reitoria.

Cada NI têm objetivos e finalidades distintas. O NEABI dedica-se às populações afro-brasileira e indígena, tendo como finalidade a “construção da cidadania por meio da valorização da identidade étnico-racial, principalmente de afrodescendentes e indígenas” (IFFAR, 2014, Art. 36). O NAPNE tem como objetivo “desenvolver políticas,

ações e projetos no intuito de garantir a inclusão” (Ibid., Art. 20). O NUGEDIS, a seu turno, visa:

Desenvolver políticas, ações e projetos no intuito de promover o respeito e a valorização de todos os sujeitos, e proporcionar espaços para debates, vivências e reflexões referentes às questões de gênero e diversidade sexual (IFFAR, 2016, Art. 1º).

Os NIs trabalham conteúdos frequentemente subvalorizados na educação básica, geralmente vinculados aos conteúdos atitudinais (Figura 2), embora façam parte de uma formação humana que interessa à Educação Profissional e Tecnológica (EPT), pois ajudam a desenhar um perfil de egresso diferenciado.

Figura 2 – Ações inclusivas dos NIs no IF em Alegrete, Frederico W. e S. Vicente do Sul-RS



Fontes: Autor (2017, 2018); Fan page do NUGEDIS - IFFAR Alegrete, 2017. Disponível em: <<https://www.facebook.com/nugedis.ifalegrete/photos/a.320463908378650/320469985044709/?type=3&theater>>. Acesso em: 4 jul. 2017.

Elaboração: Autor (2018), modificado com máscara.

Com as ações inclusivas dos NIS, educa-se para lidar com alguns males do cotidiano, como o machismo, sexismo, homofobia, violência (contra a mulher, índio, negro, gay, nordestino), xenofobia (bolivianos, venezuelanos), *bullying* e outros que se transmitem socialmente dentro e fora do ambiente acadêmico. São males que afetam os sujeitos, a força de trabalho, desabilitando maiores e melhores interações sociais, incapacitando trabalhadores, provocando distúrbios e eventos trágicos no ambiente de trabalho, de estudo e de moradia.

O ônus de tais males recai sobre o indivíduo e a sociedade, hoje desafiando os gestores de pessoas nas empresas, onde se tenta lidar com os meios de que se dispõem, seja criando conselhos mediadores de conflitos ou os recentes comitês de diversidade.

As ações inclusivas dos NIs, seja como ensino, pesquisa, extensão ou como intervenções no cotidiano, jogam com a esperança, justiça e liberdade. Ao minimizarem os danos aos indivíduos e às coletividades durante a formação básica, técnica e profissional dos estudantes, contribuem para se repensar os predicados que se tem aplicado ao “desenvolvimento”.

Considerações finais: entre a esperança e a inclusão

O desenvolvimento, pensado para além da “economia”, do mercado e das finanças, pode ser mais que apenas uma ideia-força, elemento de discurso ou noção comum que a retórica político-eleitoreira usa e dissemina livremente à custa dos anseios e expectativas ligados à melhoria na qualidade de vida e ao bem-estar.

“Desenvolver” o local e as regiões, com isso significando “crescimento econômico”, aumento do Produto Interno Bruto (PIB), elevação do grau de acumulação de capital e de acesso da população aos bens finais não leva, necessariamente, aos objetivos maiores do “desenvolvimento”.

Se não houver a ampliação das liberdades individuais, o apreço aos direitos humanos, a garantia dos direitos sociais, o respeito às diferenças e outros, não haverá desenvolvimento propriamente dito, seja em qual escala for – local, regional, nacional ou global – mas outra coisa: o crescimento, inchaço, modernização ou qualquer movimento epidérmico que nada tem a ver com o desenvolvimento.

Costuma-se associar o crescimento econômico à prosperidade, mas se ele vier com mais violência e insegurança, não corresponderá a qualquer forma de desenvolvimento. Assim, o aumento do consumo que trazer menos saúde e maior dependência do mercado, também não significará alguma melhoria que se espera do desenvolvimento.

A perspectiva aberta pela Educação Profissional e Tecnológica (EPT) que se alia às ações inclusivas dos Institutos Federais (IFs) aponta para um *desenvolvimento sócio-espacial inclusivo*, o qual abriga possibilidades de interpretação renovada desse fenômeno. A atuação dos NIs em todos os *campi* de uma mesma Reitoria (por exemplo, no Instituto Federal Farroupilha – IFFAR), coloca-se como uma gigantesca onda de mudança, já que a expansão da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT) prevê o funcionamento de 661 *campi* (com seus variados NIs) distribuídos pelo país até o final de 2020 (BRASIL, 2019).

Todo esse potencial de mudança e transformação justifica o uso da expressão “Territórios de Esperança”, juntamente com a determinação que dos IFs em trilhar o caminho da inovação, que, aqui, é a oferta da EPT cuja formação profissional, técnica e tecnológica esteja acompanhada da preocupação com as pessoas mais vulneráveis da sociedade, isto é: aqui, a inovação é inclusão! E desenvolvimento sócio-espacial com inclusão implica na ocupação/produção de espaços sociais nos IFs para se incluir.

Referências

ARENDDT, H. **A condição humana**. Trad. Roberto Raposo. 10. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2007.

BOTTON, E. A.; STÜRMER, A. B. Uma perspectiva espacial para as ações inclusivas no Instituto Federal Farroupilha - IFFAR. In: CONGRESSO IBERO-AMERICANO DE HUMANIDADES, CIÊNCIA E EDUCAÇÃO, 3., 2018, Criciúma, **Anais eletrônicos...**, Criciúma, Universidade do Extremo Sul Catarinense, v. 1, n. 1, p. 24-34, 2018. Disponível em: <<http://periodicos.unesc.net/congressoeducacao/article/view/4517/4129>>. Acesso em: 3 mar. 2020.

BRASIL. **Educação profissional técnica de nível médio integrada ao ensino médio**. Documento base. Brasília, DF: SETEC/MEC, 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/documento_base.pdf>. Acesso em: 2 mar. 2020.

_____. Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os IFETs. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 30 dez. 2008. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/11892.htm>. Acesso em: 2 mar. 2020.

_____. Ministério da Educação. **Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica**. Brasília, DF: MEC, 2019. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/rede-federal-inicial/>>. Acesso: 24 jan. 2020.

CONIF. **Institutos Federais** – 5 anos de singulares Territórios de Esperança. Brasília, DF: CONIF, 2013.

IFFAR. INSTITUTO FEDERAL FARROUPILHA. Conselho Superior. **Resolução nº 15, de 28 de maio de 2014.** Aprova o Regulamento da Coordenação de Ações Inclusivas da Reitoria e dos *campi* do IF Farroupilha. Santa Maria, RS: IFFAR, 2014. Disponível em: <<http://www.iffarroupilha.edu.br/component/k2/attachments/download/5935/b8a589d154253b1b64ddc9ae3589a486>>. Acesso em: 3 mar. 2020.

_____. **Resolução nº 23, de 24 de maio de 2016.** Altera a Resolução Consup nº 15, de 24 de maio de 2014, incluindo o Núcleo de Gênero e Diversidade Sexual. Santa Maria, RS: IFFAR, 2016. Disponível em: <<https://www.iffarroupilha.edu.br/component/k2/attachments/download/17347/be13e9472f87b9adfdca71441107f592>>. Acesso em: 3 mar. 2020.

SAQUET, M. A. **Consciência de classe e de lugar, práxis e desenvolvimento territorial.** Rio de Janeiro: Consequência, 2017.

SANTOS, M. O retorno do território. In: _____; SOUZA, M. A. A. de; SILVEIRA, M. L. (Orgs.). **Território: globalização e fragmentação.** 4. ed. São Paulo: Hucitec, 1998. p. 15-20.

SOUZA, M. L. de. **Os conceitos fundamentais da pesquisa sócio-espacial.** Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2018.

STÜRMER, A. B.; BOTTON, E. A.; COSTA, B. P. da. Desenvolvimento territorial a partir de experiências educativas insurgentes no Instituto Federal Farroupilha – IFFAR. In: CONGRESSO IBERO-AMERICANO DE HUMANIDADES, CIÊNCIA E EDUCAÇÃO, 3., 2018, Criciúma, **Anais eletrônicos...**, Criciúma, Universidade do Extremo Sul Catarinense, v. 1, n. 1, p. 56-63, 2018. Disponível em: <<http://periodicos.unesc.net/congressoeducacao/article/view/4517/4129>>. Acesso em: 3 mar. 2020.

Recebido em 2020-03-04
Publicado em 2020-06-07