

Educação, território e desenvolvimento na educação profissional e tecnológica: o caso do Projeto Capacitar

ARTHUR BRENO STÜRMER*

Resumo: Este artigo tem como objetivo apresentar reflexões críticas sobre os três eixos norteadores da educação profissional e tecnológica promovida pelos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. Baseia-se em dados provenientes de projeto de extensão Projeto Capacitar, executado no Instituto Federal de Alagoas, com catadores de material reciclável. A pesquisa é qualitativa e do tipo pesquisa-ação e participante. Como principais resultados, tem-se que a inseparabilidade entre os referidos eixos é o que confere especificidade ao modelo de educação ofertada pelos Institutos Federais e que garante sua participação nos processos de desenvolvimento, com atenção especial às ações de extensão realizadas diretamente nos seus *campi*.

Palavras-chave: Espaço; Inclusão; Sociedade; Território.

Education, territory and development in professional and technological education: the case of the Projeto Capacitar

Abstract: This article aims to present critical reflections on the three guiding axes of professional and technological education promoted by the Federal Institutes of Education, Science and Technology. It is based on data from the Projeto Capacitar extension project, carried out at the Instituto Federal de Alagoas, with recyclable material collectors. The action research methodology and a qualitative approach of critical nature were used predominantly. As main results, it is that the inseparability between these axes is what gives specificity to the education model offered by the Federal Institutes and that guarantees its participation in the development processes, with special attention to the extension actions carried out directly on their *campi*.

Key words: Space; Inclusion; Society; Territory.



* **ARTHUR BRENO STÜRMER** é Doutor em Geografia (UFSM), Especialista em Gestão Educacional (UFSM) e Docente do Instituto Federal de Alagoas (IFAL).

Introdução

Não é regra que educação, território e desenvolvimento estejam relacionados à educação profissional e tecnológica, mas com os Institutos Federais (IFs) isso é um pouco diferente. A educação na modalidade Educação Profissional e Tecnológica (EPT) veio, com eles, favorecer a elaboração de uma visão educacional sobre o desenvolvimento.

No quinto ano de existência dos IFs, em meados de 2013, delineou-se uma concepção de EPT radicalmente a favor de uma atuação territorial que, além da expansão e interiorização, articulasse os diferentes contextos sociais, produtivos, políticos e culturais. Ela fora sugerida, aparecendo de forma embrionária, em um documento subsidiário da política educacional para a EPT, o Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE: “Talvez seja na educação profissional e tecnológica que os vínculos entre educação, território e desenvolvimento se tornem mais evidentes e os efeitos de sua articulação, mais notáveis” (BRASIL, 2007, p. 31).

Esse não seria o único documento a colaborar para conferir um sentido educacional ao desenvolvimento por meio de uma educação vinculada aos territórios. Embora a EPT já figurasse como modelo ideal de estreitamento dos laços da educação com os territórios para a promoção do desenvolvimento, os IFs deram um impulso a mais e o mantém, hoje, através de inúmeras orientações de órgãos públicos e entidades de classe que exercem sobre eles uma ascendência com o poder de,

em certa medida, direcionar suas políticas internas¹.

O presente artigo tem como objetivo apresentar reflexões críticas sobre os três eixos norteadores da educação profissional e tecnológica promovida pelos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia: educação, território e desenvolvimento, tomando como exemplo o Projeto Capacitar. As reflexões são um recorte teórico de tese defendida no ano de 2020, pelo Programa de Pós-Graduação em Geografia e Geociências – PPGGEO/UFSM. O artigo está estruturado em três partes principais. A primeira apresentando a temática central relacionada aos três eixos, seguida pela discussão sobre o desenvolvimento no *campus* como locus de ações dos IFs e, no último segmento, toma-se o exemplo de um projeto para ilustrar a contribuição aos processos de desenvolvimento envolvendo a EPT em estreita relação com o território e seus sujeitos.

Metodologia

A metodologia caracterizou-se como pesquisa participante, na qual os “pesquisadores-e-pesquisados são sujeitos de um mesmo trabalho comum, ainda que com situações e tarefas diferentes – pretende ser um instrumento a mais de reconquista popular” (BRANDÃO, 1999, p. 11). Constituiu-se também em uma pesquisa-ação, ao passo que envolveu ato de pesquisar e ao

¹ A existência de políticas internas revela o que Ball et al. (2016) constataram em escolas secundárias: elas fazem sua política, adaptam-se e resistem a elas. Submetem as políticas educacionais à interpretação, reinterpretação, tradução, criação e recriação, envolvendo-as por uma série de dimensões contextuais.

mesmo tempo a ação sobre o objeto em estudo.

Segundo Thiollent et al. (2002, p. 4):

A pesquisa-ação é realizada em um espaço de interlocução onde os atores implicados participam na resolução dos problemas, com conhecimentos diferenciados, propondo soluções e aprendendo na ação. Nesse espaço, os pesquisadores, extensionistas e consultores exercem um papel articulador e facilitador em contato com os interessados.

As análises e reflexões baseiam-se em resultados do Projeto Capacitar (extensão), executado através do Instituto Federal de Alagoas – IFAL, com catadores de material reciclável. Optou-se pela abordagem qualitativa de cunho crítico, apoiada em autores da vertente crítica da Geografia que tratam da noção de território e desenvolvimento. Incorpora-se breve descrição do projeto, executado pelo autor e equipe no IFAL, entre os anos de 2014 e 2015. Ele forneceu dados empíricos que embasam as reflexões que seguem sobre uma nova concepção de EPT e sobre a relação educação-território-desenvolvimento. Tal projeto é anterior ao projeto de pesquisa de doutorado, contudo serviu de guia às novas descobertas que viriam lhe suceder.

A origem das discussões sobre educação, território e desenvolvimento

O Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (CONIF) fortaleceu certa concepção de desenvolvimento pelos IFs, isto é, de desenvolvimento pela educação, através

da aproximação deste à escala local/regional e aos territórios, orientando os IFs a estabelecerem 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*).

O CONIF não apenas anunciou o “vínculo” entre educação, território e desenvolvimento, como deu conteúdo humano e social ao território, constituindo-se em um marco ou diretriz para as ações neste campo. Dada a importância do Conselho para a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT), pode-se admitir que os Institutos Federais *de Educação* viram-se autorizados a conceber uma noção de desenvolvimento que refletisse a maior sensibilidade aos problemas socioeconômicos das populações atendidas em seus espaços, espaços-territórios, cotidianamente. Chegou-se a apresentar os IFs como “um projeto estruturante inovador e inclusivo” (CONIF, 2020), em função das características que se queria imprimir à EPT.

Devidos os IFs se posicionarem em um contexto real, e não apenas imaginado², fatores que constituem a vida concreta dos sujeitos adquirem relevância. Assim, o que é problema teórico equacionável durante a elaboração de um planejamento, na prática se torna

² A referência ao contexto real pode ser compreendida em aproximação ao espaço cotidiano real-imaginado ou *espaço vivido* de Soja (1996), que propôs uma dialética do espaço (concreto, imaginado, vivido) e o *território possível* de Bozzano (2000), que concebeu, de modo similar, três tipos de território: território real, território pensado e território possível.

problema complexo. É o que acontece com os índices, medidas de frequência e de centralidade, por exemplo, referentes à baixa renda, origem étnica, gênero e outros. São dados que não podem estar ausentes durante a planificação das ações, assim como não podem estar dissociados de seus significados ou abrirem mão do tratamento distinto frente aos variados contextos.

Em certa medida, os IFs têm apurado o olhar para as questões sociais ao destinarem aportes significativos de recursos para a assistência estudantil e extensão ao criarem políticas de inclusão e diversidade, e de acesso e acessibilidade, por exemplo. Não a ponto de haver, porém, consenso interno (nas reitorias e campi) a respeito da própria capacidade de, por essa via, promover um desenvolvimento que ataque de igual modo os problemas sociais enquanto se faz EPT, mas se tem caminhado para consensos mínimos via Rede Federal.

Encaixes provisórios de ideias ou de noções de desenvolvimento à realidade local/regional vêm configurando uma concepção de desenvolvimento que amadurece à medida em que se valorizam novos elementos de contexto. Sejam eles os hábitos, valores, tradições ou mesmo os “recursos” e as “potencialidades locais”, como também a inclusão de saberes, culturas, identidades, diferenças, movimentos, etc., conforme o enfoque adotado pela gestão e nas práticas docentes de ensino, pesquisa e extensão.

O contexto histórico-social do entorno dos *campi* (comunidade próxima) e das localidades de onde os estudantes dos IFs provêm (comunidade distante) é, de certo modo, um problema que diz

respeito ao conteúdo do território e, assim, a um aspecto que a educação não pode ignorar. Como instituição primordialmente educacional, há uma função social que é inerente aos IFs e emerge da sensibilidade aos problemas socioeconômicos das populações de alunos, das comunidades, ou melhor, dos alunos-comunidade.

Fatores sociais, econômicos, políticos e culturais compõem um quadro singular que se incorpora à trama engendrada pela atividade educacional e justifica ações mais incisivas sobre o que se refira às margens sociais, aos processos subjacentes aos processos de ensino e aprendizagem, ao plano de fundo das relações pedagógicas e ao entorno da própria instituição.

Muitos *campi* são instalados justamente em localidades deprimidas, onde os Índices de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM) são baixos, fazendo da atuação dos IFs um componente promissor em áreas pouco desenvolvidas, reforçando a noção de desenvolvimento pela educação, isto é, um desenvolvimento que vem com a EPT afinada às demandas específicas dos territórios.

As populações (estudantis) que se apresentam em situação de vulnerabilidade devido aos fatores e índices acima e que têm pelo menos algum contato com os IFs, seja pelo ingresso como estudantes da instituição, seja pela frequência aos cursos isolados e atividades de extensão, são animadas pelo sonho de uma vida melhor. Esta pode vir através dos estudos acadêmicos ou da mera ligação que estabelecem com os IFs em uma aproximação que abre oportunidades de acesso aos direitos (sociais, humanos, civis), quando se

veem respeitados, reconhecidos, visibilizados e incluídos. Ou seja, quando são beneficiados pela simples presença e pertencimento temporário a uma “comunidade acadêmica” relativamente aberta, inclusiva e, portanto, social e epistemologicamente distinta.

Abreu (2018) vê os IFs inseridos na busca por soluções para a exclusão em relação aos direitos sociais, como a educação:

As necessidades do mundo da produção e do trabalho sempre foram determinantes das políticas voltadas para a formação profissional. Entretanto, na perspectiva dos Institutos, essas políticas, pautadas na relação entre educação e trabalho, devem extrapolar o aspecto econômico e buscar articulação com as políticas de inclusão em andamento no país (ABREU, 2018, p. 5).

Assim, o desenvolvimento adquire outro sentido: não é mais o desenvolvimento econômico. A educação, em si, passa a representar uma face do desenvolvimento ou o próprio desenvolvimento em processo, sem a frágil segmentação entre aquela e este. Isso é tanto mais verdadeiro quanto mais os IFs garantem o acesso à EPT e, através dela, cumprem seu papel social e atingem as finalidades mais caras à educação.

Pode-se dizer que há desenvolvimento quando a EPT corresponde à *educação* definida por Charlot (2005, p. 78):

A educação é um triplo processo de humanização (tornar-se um ser humano), de socialização (tornar-se membro de tal sociedade e de tal cultura) e de singularização (tornar-se um sujeito original, que existe em

um único exemplar – independente de sua consciência como tal).

A relação entre educação e desenvolvimento, então, amplia-se quando os objetivos legais dos IFs ganham vida na realidade dos *campi*, no movimento diário de sua “comunidade acadêmica” para realizar a humanização, socialização e singularização do homem. Ainda que a orientação pedagógico-institucional historicamente dada à EPT no Brasil pressuponha o desenvolvimento (econômico) segundo políticas centralizadoras e na dependência do crescimento econômico, no cotidiano das instituições educacionais, contudo, o desenvolvimento só tem razão de ser estando atrelado ao fazer pedagógico e não como meio para o crescimento econômico para, depois..., chegar-se ao desenvolvimento econômico (e social). Ao contrário da educação como *meio* para o desenvolvimento, “alicerce da nação”, “ponte para o futuro” – num interlúdio de governos desafiando promessas a serem realizadas através da educação –, entende-se que a educação é inseparável do desenvolvimento, pois que andam e acontecem juntos.

A compreensão do desenvolvimento concebida nos planos, programas e projetos 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 *trans-formadores*, que em muitas ocasiões são *liberta-dores*.

Falar da educação e desenvolvimento nos IFs é levantar um assunto que mereceria mais destaque no dia a dia da instituição, pois se trata da demarcação

do ponto de ruptura que separa o passado da Rede Federal (RFEPCT) da instauração de um novo modelo de EPT capaz de dissolver dualidades educacionais (segundo a classe social e econômica, pelo conteúdo – geral/propedêutico e específico/técnico, dentre outras), dando oportunidade (e esperança) a sujeitos geograficamente distantes dos grandes centros e em sua condição plural de sujeitos étnica, cultural, religiosa, sexual, produtiva, histórica e geograficamente diversos.

Os Institutos comungam de um modelo que admite a descentralização da gestão, o fortalecimento dos laços com as comunidades locais e regionais, e a valorização do conhecimento técnico e tecnológico no que ele possa impulsionar o desenvolvimento inclusivo das pessoas, com suas diferenças, experiências e saberes.

Não obstante haver inúmeros documentos oficiais, normativos e regulatórios, destacando o desejo de que os Institutos Federais de Educação sirvam ao desenvolvimento em seu sentido mais corriqueiro, de desenvolvimento econômico, parece ter chegado o momento de sua expertise falar mais alto. E os IFs, por fim, reconhecem ter ultrapassado a condição de meros coadjuvantes de projetos de governo para se tornarem projeto de sociedade ou, dito por Pacheco (2011), *um projeto viável de nação para este século*.

O desenvolvimento no *campus*

O desenvolvimento que acontece pela EPT protagonizada pelos IFs confere relevo ao local em que se desenrolam as ações voltadas à população (estudantil). Ele se desenrola primeiro no *campus*, através do acolhimento, assistência,

depois como ensino e outras atividades relacionadas ao suporte, apoio, reforço e inclusão. Posteriormente, parte-se para ações “além dos muros”.

A EPT levada a inúmeras localidades do Brasil encontra territórios que, se já não são marcados pela diversidade, ao receberem estudantes vindos de localidades próximas aos *campi* e de outros municípios e estados da Federação, trazem consigo vivências e experiências na forma de valores, culturas, saberes e identidades inseparáveis de seus sujeitos. Não podem, portanto, serem ignoradas; fiquem apartadas do currículo.

Às vivências e experiências dos estudantes associam-se potencialidades locais, de diferentes locais, convergindo para território novo, público, estatal, de um *campus*, com suas normas, regras, rotinas, etc. Para muitos, um espaço estranho, diferente e virtualmente mais apropriado à conservação que propício à mudança e transformação. Mesmo assim, aportam novos sujeitos na “escola” importando/reportando seu ser, com seu mundo e visões de mundo, com direitos e saberes; o maior direito, o de saber-se, (re)conhecer-se na diferença.

Sujeitos “estrangeiros”, “de fora”, “forasteiros” (!) (como é comum serem chamados) enfrentam o preconceito de lugar ou “preconceito contra a origem geográfica e de lugar” (ALBUQUERQUE JÚNIOR, 2012, p.) como o menor dos obstáculos, se comparado à negação de direitos, como: o *direito a saber-se* isto é, conhecer-se, saber de si e de seus coletivos, “saber sobre suas vivências do espaço, da vida, do trabalho e da sobrevivência” (ARROYO, 2013, p. 262); o *direito à territorializar-se*, ou seja, afirmar sua

presença no espaço, exercer poder, afirmar sua cultura, veicular saberes, participar, constituir laços, criar vínculos. Tudo isso torna os próprios IFs um território de gente diversa, um território aberto, instável, mutante? Na melhor das hipóteses, a gente diversa integra-se ao local, enriquece o entorno e funda a figura do novo sujeito do desenvolvimento.

Mesmo sendo um fato corriqueiro, a presença dos estudantes com tudo o que são, em sua totalidade, tecendo relações sociais e exercendo sua territorialidade, não podem passar despercebidos pelos IFs. Ao atenderem novos sujeitos, os IFs se deparam com novas demandas; a diferença emerge e se fixa qual marco territorial de afirmação de direitos. Dá-se a possibilidade de existência de uma rede de apoio interna capaz de mobilizar variados tipos de atores em função de suas vivências, ações afirmativas, questionamentos das políticas públicas, resistência à segregação, exigência de mais direitos, enfim, pode-se favorecer a permanência das “presenças incômodas” (ARROYO, 2014) à sociedade, bem como ampliar as possibilidades de acesso à educação.

Assim, o território representado pelo *campus* cumpre um papel pouco lembrado: ele vem a ser o espaço a ser ocupado, vivido, modificado, reterritorializado; lugar público onde é permitido ter voz, dizer sua palavra em diálogo; local em que se entra pela porta da frente, com as cotas nos processos seletivos e se acessam benefícios socioeconômicos; espaço público pluricultural formalmente preparado para incluir os sujeitos e suas diferenças. O *campus* como território das *presenças incômodas* assemelha-se a um espaço

socialmente luminoso *para a sociedade*³, e não território de uso indireto do ou para o capital. O compromisso dos IFs com o desenvolvimento poderia ser identificado, visto e localizado nesta menor unidade de sua estrutura, baseando-se em uma determinada concepção de desenvolvimento que o compreenda também como um território no qual se deva atuar e sendo o foco principal de suas ações.

É apropriado e coerente provocar o desenvolvimento baseando-se em ações educacionais na porção territorial em que os IFs têm mais contato com a população, seja ela local ou regional. O *campus* que se dedica à EPT pode muito bem ser “luminoso” sem ignorar que atende aos novos sujeitos. Eles são representantes das zonas “opacas” da cidade, elos dos IFs com os “espaços do aproximativo”, abertos (SANTOS, 2008) e, conforme o caso, também úteis aos propósitos do “desenvolvimento” convencional.

O desenvolvimento tendo o *campus* como lócus de *execução* imediata de suas ações conta com a vantagem da *proximidade* – pré-requisito básico para fazer os IFs dialogarem com a comunidade –, o que permite saber das demandas em termos de conhecimento técnico e tecnológico, bem como de escuta e atendimento dos anseios por mudança, transformação e emancipação social.

³ Aqui se faz uso de um termo derivado da expressão “espaços luminosos”, cunhada por Santos (2008) a certos pontos do meio técnico, científico e informacional que são “espaços racionalizados e racionalizadores”.

Projeto Capacitar: unindo educação, território e desenvolvimento

Uma experiência seminal para se pensar o desenvolvimento partindo do *campus* é a do Projeto Capacitar (IFAL, 2015)⁴, que foi executado por meio da Pró-Reitoria de Extensão – PROEX, do Instituto Federal de Alagoas (IFAL). Teve como objetivo atender à demanda de formação profissional dos catadores de materiais recicláveis que atuavam no entorno do *campus*, centro da cidade e zona rural do município de Palmeira dos Índios-AL, em consonância com a Política Nacional de Resíduos Sólidos (PNRS). Esta, Lei nº 12.305/2010, no Art. 18, §2º, inciso II, previa a participação da “associação de catadores de materiais reutilizáveis e recicláveis formadas por pessoas físicas de baixa renda” (BRASIL, 2010) na coleta seletiva, até agosto de 2012.

Entretanto, o município descuidou da elaboração do Plano Municipal de Gestão Integrada de Resíduos Sólidos, no tocante à qualificação profissional dessa população vulnerável (de rua, analfabeta, pobre, doente, vítima de abusos), no domínio do não-direito. Também não obteve êxito ao inseri-los no processo de inclusão social e produtiva proposto pela PNRS, o que exigiria a oferta de capacitação no âmbito da EPT.

O Projeto Capacitar foi a oportunidade de intervir para produzir mudanças na vida de sujeitos que vieram a se tornar temporariamente estudantes do IF via atividades de extensão. Flexionando a escala de ação habitual da docência, o “alcance espacial das práticas dos

agentes” ou as práticas espaciais que representam as possibilidades reais de desenvolvimento exigiram a combinação dos métodos típicos da educação formal (apostilas visuais, visitas técnicas) com, e principalmente, os da educação não-formal (rodas de conversa, círculos de cultura, música e dança), intercalados com atividades de promoção da saúde, atendimentos médicos-odontológicos e assistenciais.

Tudo, inicialmente, foi acontecendo nos territórios ocupados por esses novos sujeitos – estudantes ocasionais – na sua associação de moradores, galpões de armazenagem, de triagem, ou seja, no seu chão e comunidade, formando uma identidade entre si⁵. Depois, as capacitações se deram em “nosso” território, insurgindo-se “*inclusivamente*” sobre a ordem dos IFs – acadêmica, formal, racional, reguladora e reprodutora.

Trazendo os catadores ao *campus*, iniciamos uma experiência educativa em que educação, território e desenvolvimento encontraram-se, e cujos desdobramentos se insurgiram no cotidiano estandardizado, provocando desconfortos, tensionamentos e reações contraditórias dentro da comunidade acadêmica. As *presenças incômodas*, contudo, estavam decididas a preencher corredores, cantina e a usar do transporte oficial: o *campus* foi ocupado e seus espaços – salas de aula, enfermaria, laboratórios – foram sutilmente “apropriados” por quem, de rosto sofrido e cabeça erguida, entraram (ato irônico!) sem o processo seletivo de edital e foram incluídos sem pontos de corte. Os catadores tiveram a oportunidade de

⁴ Projeto de extensão em coautoria com Elis Angela Botton, do Instituto Federal Farroupilha (BOTTON et al., 2015).

⁵ Referência à definição de território em M. Santos (2002).

“adentrar a ilha do saber”, “furar a bolha” e “derrubar os muros” da academia, sendo reconhecidos como sujeitos (do desenvolvimento) e, deste modo, “gente” que contribui com a cidade, o saneamento urbano e que tem o direito de acesso à educação, recebendo orientações técnicas e profissionais relativas ao seu ofício.

Todas as atividades foram realizadas coletivamente, com a participação de docentes e técnicos-administrativos do IF oriundos de diferentes áreas do conhecimento – da segurança e medicina do trabalho à sociologia do trabalho e educação – de modo a favorecer a abordagem multidisciplinar. Desde a concepção do projeto, a reflexividade esteve presente: ao colocarmos indagações a respeito de a EPT estar a serviço dos trabalhadores que o mercado de trabalho expurgou (domínio da reflexão *educativa*); ao atribuir novos significados à atuação dos IFs na sociedade, com uma função social mais acentuada, atendendo a públicos invisibilizados a quem mostramos – como também aos docentes e gestores públicos municipais – o que os IFs podem fazer para reaver os fragmentos de cidadania (domínio da reflexão *política*); e, por fim, a reflexão adentrou ao nosso círculo profissional, cujos servidores docentes e técnicos tiveram a oportunidade de se constituírem agentes críticos em relação à potencialidade de seu/nosso próprio saber (domínio da reflexão *epistemológica/interdisciplinar*).

Quando trouxemos os catadores ao nosso espaço-território do *campus*, isso foi uma conquista mútua, tanto no que tange à ida IF à comunidade, quanto à de superação de barreiras e vinda consensual dos catadores ao IF. Foi

difícil convencê-los a nos acompanhar e, da parte deles, superar os muros invisíveis que cercam os IFs no seu relativo insulamento. O ambiente, as pessoas, o ritmo e os espaços... tudo era tão complexo que gerou estranhamentos, uma admirável segurança nos passos de quem toma posse de lugares que poderiam ser seus (pois que são públicos), e esperança nos rostos. Neste momento, o IF concretizou a concepção de EPT de atuação territorial comprometida com o desenvolvimento.

Diante do inédito-viável (FREIRE, 2013) que se desenrolava diante de nossos olhos, formou-se o contraste entre o perfil dos catadores e o rosto dos servidores e alunos no espanto natural de quem nunca viu algo semelhante, uma vez que de nosso *campus* carregava o peso de ser reconhecido nacional e internacionalmente apenas por projetos de pesquisa em tecnologia. O reconhecimento público gerou certo *status* e a sensação de que já se tinha uma identidade formada para o *campus*, a qual se chocara com outras identidades divergentes da imagem estabelecida.

Os catadores, com alguma ajuda, tomaram os espaços do *campus* vestidos com seus melhores trajes e, depois do dia em que receberam atendimento odontológico, passaram a falar mais, utilizando-se de palavras selecionadas do restrito vocabulário da expressiva parcela da população regional (à época beirando os 30%) limitada pelo analfabetismo. A gente diversa, tratada com desprezo pela sociedade, veio “estudar”, falar de sua cultura, seus hábitos e costumes, esquecendo por alguns instantes a sua condição de vulnerabilidade – que se tornara ponto comum entre eles e alguns dos alunos regulares. Juntos, foram inevitáveis

vitruas do preconceito, da violêcia, pobreza, segregação e outros males que não logram ser vistos pelo "desenvolvimento", em sua aceção tradicional.

A aparente homogeneidade do corpo discente foi quebrada com as *presenças incômodas* dos Outros Sujeitos (ARROYO, 2014): estudantes de última hora que poderiam estar/participar de ações afirmativas, por um instante questionar as políticas públicas, resistir à segregação, exigir direitos atinentes ao gênero, etnia, raça, camponeses, quilombolas e trabalhadores empobrecidos. A imagem da mistura, de uniformizados abrindo respeitosamente o caminho aos estudantes visitantes, de camada social mais sofrida da sociedade, da e na rua, evocava o contexto vivência de muitos de nossos alunos-filhos-de-

catadores, alunos-filhos-de-carroceiros e outros que, no dia a dia, simplesmente desconhecemos. Se a lei geral de solubilidade fosse aplicável a esta situação, dir-se-ia que "semelhante dissolve semelhante": os alunos que, via de regra, eram "naturalmente" enfeitados em sua vida social, invisibilizados e com baixo rendimento/aproveitamento escolar, identificaram-se de imediato com figuras humanas sofridas, de vida severina, nunca antes vistas naquele "território do saber".

Os candidatos a retirantes da catação, se considerados em seu cotidiano, exibiam uma postura abatida em relação a *O lavrador de café* (1934) e desamparada em relação aos *Retirantes* (1944), de Cândido Portinari (Figura 1).

Figura 1 – Trabalhadores (bem à direita, catador do Projeto Capacitar)



Fonte: Masp, s/d; Autor (2014).

Org.: Autor (2020), alterado com cortes.

Enquanto o lavrador acima, em seu serviço pesado, apenas descansa o braço na enxada em meio ao trabalho diário,

sabe que terá o sustento garantido pela lavoura verde atrás de si; enquanto isso, o catador usa do cabo de madeira para

apoiar sua cabeça, parecendo querer fincá-lo àquela terra que não lhe garante o dia de amanhã, mesmo com a montanha de lixo ao fundo para remexer. Já o retirante, embora sofrido, resiste ereto diante da fome e da morte sobre a terra nua e estéril; esta é pedregosa como a do catador, mas tem a abertura do espaço ao redor. O catador, com os resíduos a emoldurá-lo, nos transmite a impressão de um servo em cativeiro, preso à realidade perversa que o cerca impiedosamente e sobre a qual se quis pensar o papel dos Institutos Federais (IFs) e o formato mais adequado de intervenção.

O Capacitar irradiou uma nova ordem construída na contracorrente, com a mensagem de inclusão, demonstrando que os IFs podem fazer muito mais pelos seus estudantes, pela comunidade próxima e distante, e vulnerável, com a sua EPT. Sabendo-se que há “novas” demandas para a Formação Inicial e Continuada (FIC) via projetos de extensão, cabe aos agentes institucionais identificá-la entre os Outros Sujeitos, forjando meios e criando estratégias que deem conta de fazer a EPT chegar aonde ela pode ser transformadora da realidade⁶.

Os IFs, contam com a possibilidade de dar continuidade, no seu cotidiano, das ações deflagradas por projetos de extensão que convirjam para uma visão integrada e integradora do ser humano.

⁶ Há um fosso que separa os estudantes do Ensino Médio Integrado provenientes de classes abastadas, daqueles que foram atendidos pelo Projeto Capacitar. Uns concentram seus esforços na formação geral, que os permite atingir notas altas no Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM e realizar seus sonhos de consumo, enquanto outros se concentram na formação técnica, que os habilitará a exercer uma profissão e se (re)inserir logo no mercado de trabalho.

Sejam ações voltadas aos estudantes de ensino médio ou daqueles que já são trabalhadores jovens e adultos mostrados acima, que, infelizmente, rodeiam e vagam sem ter vaga de aluno regular e mesmo sem alcançar seu lugar profissional no circuito de atuação territorial dos IFs.

Se foi possível levar catadores de materiais recicláveis até uma Instituição Federal de Ensino Superior (IES) do interior do Nordeste do Brasil, fazendo-os circular entre alunos regulares e seus docentes, também será possível manter e aprofundar a convivência com as *presenças incômodas* cada vez mais numerosas. E, a depender de educação, qualificação e profissionalização, poderão representar de modo mais consistente os novos sujeitos, agora *do* desenvolvimento. Ao trazerem para o Capacitar suas vivências e experiências, cultura, música e dança, saberes, ritmos e espacialidade própria de um grupo curioso, valente e esforçado durante as atividades e dinâmicas propostas, eles superaram-se, fazendo conosco um movimento de inclusão único na história do *campus*.

Considerações finais

A partir dos resultados obtidos, percebe-se que educação, território e desenvolvimento encontram-se intimamente ligados no âmbito da EPT. A inseparabilidade desses três eixos não deveria figurar apenas nos projetos de extensão, como o Capacitar, mas se erigir como elementos indispensáveis a todas as ações dos IFs. Pensar a educação *no* território, com o objetivo de desenvolver o local e o regional pode, até, sugerir o estabelecimento de diretrizes, orientações e políticas neste sentido.

Os eixos conferem especificidade ao modelo de educação dos IFs, o qual pode garantir a ampliação da participação de mais sujeitos nos processos de desenvolvimento, com atenção especial às ações realizadas nos *campi*. Quer dizer, trata-se de empreender ações de inserção progressiva na – e pela – realidade local das comunidades (nível comunitário ou microescala), que também integram o público-alvo dos IFs, sem olvidar que há diferentes dimensões do desenvolvimento, particularmente as dimensões humana, social e cidadã.

Referências

ABREU, E. M. C. de Considerações a respeito do trabalho do assistente social nos Institutos Federais de Educação: principais requisições e perfil profissional. In: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISADORES EM SERVIÇO SOCIAL..., 16., 2018, Vitória, ES. **Anais eletrônicos...** Vitória, ES: UFES, 2018. 16p.

ALBUQUERQUE JÚNIOR, D. M. de. **Preconceito contra a origem geográfica e de lugar**: as fronteiras da discórdia. 3. ed. São Paulo: Edições MMM, 2012. (Preconceitos, v. 3)

ARROYO, M. G. **Currículo, território em disputa**. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2013.

_____. **Outros sujeitos, Outras pedagogias**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

BALL, S. J.; MAGUIRE, M.; BRAUN, A. **Como as escolas fazem as políticas**: atuação em escolas secundárias. Ponta Grossa, PR: Ed. UEPG, 2016.

BOTTON, E. A. et al. Catadores de materiais recicláveis: um trabalho em vias de profissionalização. In: EL-DEIR, S. G.; GUIMARÃES, E. da S. (Orgs.) **Resíduos Sólidos**: tecnologias limpas e boas práticas. Recife: EDUFRPE, 2015. p. 119-126.

BRANDÃO, C. R. Pesquisar - participar. In: _____. (Org.) **Pesquisa Participante**. 8. ed. São Paulo: Brasiliense, 1999. p. 9-16.

BOZZANO, H. **Territorios reales, territorios pensados, territorios posibles**: aportes para una teoria territorial del ambiente. Buenos Aires: Espacio Editorial, 2000. (Trad. Livre)

BRASIL. **O Plano de Desenvolvimento da Educação**: razões, princípios e programas. Brasília, DF, 2007.

_____. Lei nº 12.305, de 2 de agosto de 2010. Institui a Política Nacional de Resíduos Sólidos. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 3 ago. 2010.

CHARLOT, B. **Relação com o saber, formação dos professores e globalização**: questões para a educação hoje. Porto Alegre: Artmed, 2005.

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

_____. **Nota em defesa da democracia e da autonomia dos Institutos Federais e Colégio Pedro II**. [4 p.]. Brasília, DF: CONIF, 2020.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 40. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

IFAL. INSTITUTO FEDERAL DE ALAGOAS. **Projeto Capacitar do Ifal Palmeira atende associação de catadores de lixo**. [Portal do IFAL]. Maceió, AL: IFAL, 2015.

PACHECO, E. **Os Institutos Federais**: uma revolução na educação profissional e tecnológica. Brasília: MEC/SETEC, 2011. [20p.].

SANTOS, M. Território e Dinheiros. In: **Território Territórios**. Niterói: PPGeo/UFF/AGB, 2002.

_____. **Técnica, espaço, tempo**: globalização e meio técnico-científico-informacional. 5. ed. São Paulo: Edusp, 2008.

SOJA, E. W. **Thirdspace**: Journeys to Los Angeles and other Real-and Imagined Places. Cambridge, MA: Blackwell, 1996. (Trad. Livre)

THIOLLENT, M.; ARAÚJO FILHO, T. de, SOARES, R. S. **Metodologia e experiências em projetos de extensão**. Niterói, RJ: EDUFF, 2000.

Recebido em 2020-07-21
Publicado em 2021-05-01