

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

SÍLVIA CRISTINA CONDE NOGUEIRA

**II FASE DA POLÍTICA DE EXPANSÃO DA REDE FEDERAL DE EDUCAÇÃO
PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA NO AMAZONAS: ACESSO AMPLIADO E
PRECARIZADO À EDUCAÇÃO PÚBLICA**

MANAUS – AM
2016

SÍLVIA CRISTINA CONDE NOGUEIRA

**II FASE DA POLÍTICA DE EXPANSÃO DA REDE FEDERAL DE EDUCAÇÃO
PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA NO AMAZONAS: ACESSO AMPLIADO E
PRECARIZADO À EDUCAÇÃO PÚBLICA**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Amazonas, como requisito parcial para a obtenção do título de Doutor em Educação. Área de concentração Políticas Públicas.

Orientadora: Profa. Dra. Arminda Rachel Botelho Mourão

MANAUS – AM
2016

Ficha Catalográfica

Ficha catalográfica elaborada automaticamente de acordo com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

N778i Nogueira, Silvia Cristina Conde
II Fase da política de expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica no Amazonas : Acesso ampliado e precarizado à Educação Pública / Silvia Cristina Conde Nogueira. 2016
210 f.: il. color; 31 cm.

Orientadora: Arminda Rachel Botelho Mourão
Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Amazonas.

1. Educação Profissional. 2. Institutos Federais. 3. Rede Federal Educação Profissional e Tecnológica. 4. Política de Expansão da Rede Federal. I. Mourão, Arminda Rachel Botelho II. Universidade Federal do Amazonas III. Título

SÍLVIA CRISTINA CONDE NOGUEIRA

**II FASE DA POLÍTICA DE EXPANSÃO DA REDE FEDERAL DE EDUCAÇÃO
PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA NO AMAZONAS: ACESSO AMPLIADO E
PRECARIZADO À EDUCAÇÃO PÚBLICA**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Amazonas, como requisito parcial para a obtenção do título de Doutor em Educação. Área de concentração Políticas Públicas.

Data de Aprovação: 05/04/2016

Banca Examinadora:

Profa. Dra. Arminda Rachel Botelho Mourão - UFAM

Prof. Dr. Dante Henrique Moura - IFRN

Profa. Dra. Kátia de Araújo Lima Vallina – UFAM

Profa. Dra. Selma Suely Baçal de Oliveira – UFAM

Prof. Dr. Valério Arcary – IFSP

Profa. Dra. Maria das Graças Sá Peixoto Pinheiro – UFAM (Suplente)

Profa. Dra. Marinês Viana de Souza – UFAM (Suplente)

Aos amores-parceiros de vida: Marcondes Nogueira,
Bruno Conde, Diogo Conde e Lucas Conde.

AGRADECIMENTOS

Meu sentimento de gratidão a todos que representam a dimensão coletiva deste trabalho:

Minha família;

Profa. Dra. Arminda Rachel Botelho Mourão, querida orientadora;

Professores do PPGE;

Colegas das turmas de mestrado e doutorado;

Arlene, Corina, Elizandra, Ilaine, Kézia, Marinez e Rosejane, companheiras de turma;

Colegas do Departamento de Avaliação e Planejamento (DAPLAN);

Técnicos Administrativos em Educação e bolsistas da PROPESP, da FACED e do PPGE;

Alunos da graduação, agora colegas pedagogos;

José Júlio e José Eurico, grandes interlocutores da institucionalização dos IFs na Amazonia;

Professor Doutor Marcelo Seráfico, que participou da banca de qualificação, e os professores doutores da banca de defesa.

RESUMO

Versa sobre a criação da institucionalidade Instituto Federal e a expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica (Rede Federal). Aborda as ações do Governo Federal no contexto amazônico mediadas pela institucionalização do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas (IFAM) e pela implantação de cursos técnicos de nível médio nos municípios de Lábrea, Maués, Parintins, Presidente Figueiredo e Tabatinga, municípios contemplados na segunda fase de expansão da Rede Federal. Este trabalho de tese – de natureza teórico-documental – visa analisar as contradições da oferta de cursos técnicos de nível médio nos *campi* do IFAM implantados nos referidos municípios em relação à demanda dos cursos e às especificidades de desenvolvimento econômico. As categorias teórico-metodológicas do materialismo histórico-dialético – totalidade, contradição e mediação – engendraram o levantamento bibliográfico, o levantamento documental e a organização e análise das informações coletadas. A análise da segunda fase da expansão da Rede Federal no interior do Amazonas revelou a parceria público-privada como aporte do processo de expansão das instituições federais de educação profissional e tecnológica; a imposição de vinculação da oferta pública de educação profissional às estratégias de desenvolvimento econômico por meio dos Arranjos Produtivos Locais (APLs); a prioridade na oferta de cursos técnicos de nível médio; a oferta desses cursos nas modalidades presencial e a distância e nas formas integrada e subsequente; a política de cotas para o preenchimento das vagas. A ênfase na relação entre a oferta e a demanda desses cursos nos *campi* demonstrou que o acesso à educação pública, no interior do Amazonas, foi ampliado. Contudo, a comparação entre a oferta e a demanda dos cursos revelou que a maioria das vagas são para os cursos subsequentes e, ainda, que um expressivo quantitativo de vagas ficaram ociosas e/ou foram preenchidas por meio de chamadas extras. Ademais, no que se refere às especificidades econômicas dos municípios, foi apontado que apenas alguns cursos implantados podem ser articulados aos APLs; que todas as referências a essa categoria são gerais e não evidenciam ações práticas; que a Pesquisa de Atividade Econômica Regional identifica a demanda por formação de técnicos em realidades de emprego formal; que, nos municípios analisados, o emprego formal é muito restrito ou apresenta saldos negativos na relação entre admitidos e demitidos. As evidências do modo como a segunda fase da política de expansão da Rede Federal foi implantada nos *campi* do IFAM são antagônicas às categorias Educação Integrada e Educação Politécnica. Esse antagonismo deu origem à tese de acesso ampliado e precarizado à educação pública no interior do Amazonas. Infere-se que

o maior e mais importante desafio dos *campi* do IFAM seja ético-político: atender à imposição legal da formação da classe trabalhadora para o mercado de trabalho, transformando as condições em que essa imposição se estabelece, de modo a garantir a educação integrada como princípio e o rompimento com perfis profissionais delineados em comportamentos e atitudes necessários ao mercado para que o processo de interiorização da instituição se constitua em condição de acesso e permanência à educação pública, gratuita e socialmente referenciada.

Palavras-chave: Educação Profissional. Institutos Federais. Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica.

ABSTRACT

Refers the creation of Federal Institute's institutionality and the expansion of Professional and Technological Education's Federal Network. Addresses the Federal Government's actions in the Amazon context mediated by the institutionalization of Federal Institute of Education, Science and Technology of Amazonas (IFAM) and by the implementation of mid-level technical courses in the municipalities of Lábrea, Maués, Parintins, Presidente Figueiredo and Tabatinga - municipalities included in the second phase of expansion of that Federal Network. This thesis work - with theoretical and documental nature - aims to analyze the contradictions of offering mid-level technical courses in IFAM's campuses deployed in those municipalities in relation to the demand of the courses and the specificities characteristics of economic development. The theoretical and methodological categories of historical and dialectical materialism - totality, contradiction and mediation - engendered literature review, the documentary survey and the organization and analysis of information collected. Second phase analysis of expansion of that Federal Network inside the Amazonas state revealed the public-private partnership as a contribution of the expansion process of the federal institutions of professional and technological education; the linking imposition of professional education's public offering to economic development strategies through the Local Productive Arrangements (APLs); the priority in offering technical courses of mid-level; offering these courses in classroom and distance modalities and in the integrated and subsequent forms; the quota policy for filling vacancies. The emphasis on the relationship between supply and demand of these courses on campuses showed that access to public education within the Amazonas state, has been expanded. However, the comparison between supply and demand of the courses revealed that most of the vacancies are for subsequent courses and also a significant quantity of vacancies were idle and/or were filled by extra calls. Furthermore, regarding the economic characteristics of the municipalities, it was pointed out that only a few implanted courses can be articulated to APLs; that all references to this category are general and do not show practical actions; that the Regional Economic Activity Research identifies the demand for technical training in formal employment realities; that, in the analyzed municipalities, formal employment is very limited or has negative balances in the relationship between hired and fired. Evidences of how the second phase of expansion policy of the Federal Network was implemented on IFAM campuses are antagonistic to the categories Integrated Education and Polytechnic Education. This antagonism gave rise to the access thesis expanded and precarious public education within the Amazonas state. It is

inferred that the largest and most important challenge of IFAM campuses is ethical-political: meet the legal requirement of working class formation to the labour market, transforming the conditions under which that requirement is established, in order to ensure education integrated as a principle and a break with professional profiles outlined in behaviors and attitudes necessary to the market so that process of internalization of the institution would constitute in a condition of access and permanence to public, free and socially relevant education.

Key Words: Professional Education. Federal Institutes. Federal Network of Professional and Technological Education.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Cursos Técnicos de Nível Médio na forma Integrada implantados na Fase II da Expansão da Rede Federal

Quadro 2 – Campus Lábrea Ano Letivo 2013: dinâmica da oferta de vagas do Edital n. 14/2012

Quadro 3 – Campus Lábrea Ano letivo 2014: dinâmica da oferta de vagas do Edital n. 20/2013

Quadro 4 – Campus Lábrea Ano letivo 2015: dinâmica da oferta de vagas do Edital n. 18/2014

Quadro 5 – Campus Maués Ano Letivo 2013: dinâmica da oferta de vagas do Edital n. 14/2012

Quadro 6 – Campus Maués Ano Letivo 2014: dinâmica da oferta de vagas do Edital n. 20/2013

Quadro 7 – Campus Maués Ano Letivo 2015: dinâmica da oferta de vagas do Edital n. 18/2014

Quadro 8 – Campus Parintins Ano Letivo 2013: dinâmica da oferta de vagas do Edital n. 14/2012

Quadro 9 – Campus Parintins Ano Letivo 2014: dinâmica da oferta de vagas do Edital n. 20/2013

Quadro 10 – Campus Parintins Ano Letivo 2015: dinâmica da oferta de vagas do Edital n. 18/2014

Quadro 11 – Campus Presidente Figueiredo Ano Letivo 2014: dinâmica da oferta de vagas do Edital n. 20/2013

Quadro 12 – Campus Presidente Figueiredo Ano Letivo 2015: dinâmica da oferta de vagas do Edital n. 18/2014

Quadro 13 – Campus Tabatinga Ano Letivo 2014: dinâmica da oferta de vagas do Edital n. 20/2013

Quadro 14 – Campus Tabatinga Ano Letivo 2015: dinâmica da oferta de vagas do Edital n. 18/2014

Quadro 15 - Cursos Subsequentes ofertados em Lábrea, Maués, Parintins, Presidente Figueiredo e Tabatinga

Quadro 16 - Oferta de cursos técnicos de nível médio na forma subsequente no Campus Lábrea em 2013, 2014 e 2015

Quadro 17 – Campus Lábrea semestre 2013/1: dinâmica da oferta de vagas do Edital n. 16/2012

Quadro 18 – Campus Lábrea semestre 2013/2: dinâmica da oferta de vagas do Edital n. 07/2013

Quadro 19 - Campus Lábrea semestre 2014/1: dinâmica da oferta de vagas do Edital n. 20/2013

Quadro 20 - Campus Lábrea semestre 2015/1: dinâmica da oferta de vagas do Edital n. 23/2014

Quadro 21 - Campus Lábrea semestre 2015/2: dinâmica da oferta de vagas do Edital n. 05/2015

Quadro 22 - Oferta de cursos técnicos de nível médio na forma subsequente no Campus Maués em 2013 e 2015

Quadro 23 – Campus Maués semestre 2013/2: dinâmica da oferta de vagas do Edital n. 07/2013

Quadro 24 - Campus Maués semestre 2015/1: dinâmica da oferta de vagas do Edital n. 23/2014

Quadro 25 - Campus Maués semestre 2015/2: dinâmica da oferta de vagas do Edital n. 05/2015

Quadro 26 - Oferta de cursos técnicos de nível médio na forma subsequente no Campus Parintins em 2013, 2014 e 2015

Quadro 27 – Campus Parintins semestre 2013/1: dinâmica da oferta de vagas do Edital n. 16/2012

Quadro 28 – Campus Parintins semestre 2013/2: dinâmica da oferta de vagas do Edital n. 07/2013

Quadro 29 - Campus Parintins semestre 2014/1: dinâmica da oferta de vagas do Edital n. 20/2013

Quadro 30 - Campus Parintins semestre 2014/2: dinâmica da oferta de vagas do Edital n. 08/2014

Quadro 31 - Campus Parintins semestre 2015/1: dinâmica da oferta de vagas do Edital n. 23/2014

Quadro 32 - Campus Parintins semestre 2015/2: dinâmica da oferta de vagas do Edital n. 05/2015

Quadro 33 - Oferta de cursos técnicos de nível médio na forma subsequente no Campus Presidente Figueiredo em 2013, 2014 e 2015

Quadro 34 – Campus Presidente Figueiredo semestre 2013/2: dinâmica da oferta de vagas do Edital n. 07/2013

Quadro 35 - Campus Presidente Figueiredo semestre 2014/1: dinâmica da oferta de vagas do Edital n. 20/2013

Quadro 36 - Campus Presidente Figueiredo semestre 2014/2: dinâmica da oferta de vagas do Edital n. 08/2014

Quadro 37 - Campus Presidente Figueiredo semestre 2015/1: dinâmica da oferta de vagas do Edital n. 23/2014

Quadro 38 - Campus Presidente Figueiredo semestre 2015/2: dinâmica da oferta de vagas do Edital n. 05/2015

Quadro 39 - Oferta de cursos técnicos de nível médio na forma subsequente no Campus Tabatinga em 2013, 2014 e 2015.

Quadro 40 – Campus Tabatinga semestre 2013/2: dinâmica da oferta de vagas do Edital n. 07/2013

Quadro 41 - Campus Tabatinga semestre 2014/2: dinâmica da oferta de vagas do Edital n. 08/2014

Quadro 42 - Campus Tabatinga semestre 2015/1: dinâmica da oferta de vagas do Edital n. 23/2014

Quadro 43 - Campus Lábrea e Maués semestre 2013/2: dinâmica da oferta de vagas do Edital n. 18/2012

Quadro 44 – Campus Lábrea semestre 2013/2: dinâmica da oferta de vagas do Edital n. 11/2013

Quadro 45 – Campus Lábrea semestre 2015/2: dinâmica da oferta de vagas do Edital n. 07/2015

Quadro 46 – Campus Maués semestre 2013/2: dinâmica da oferta de vagas do Edital n. 11/2013

Quadro 47 – Campus Maués semestre 2015/2: dinâmica da oferta de vagas do Edital n. 07/2015

Quadro 48 – Campus Parintins semestre 2013/2: dinâmica da oferta de vagas do Edital n. 11/2013

Quadro 49 – Campus Parintins semestre 2015/2: dinâmica da oferta de vagas do Edital n. 07/2015

Quadro 50 – Campus Presidente Figueiredo semestre 2015/2: dinâmica da oferta de vagas do Edital n. 07/2015

Quadro 51 – Definição dos APLs no PDP, no OBAPL e na SEPLANCTI

Quadro 52 – Municípios que compõem o APL Artesanato conforme PDP, OBAPL e SEPLANCTI

Quadro 53 – Municípios que compõem o APL Base Mineral Cerâmico-Oleiro conforme PDP, OBAPL e SEPLANCTI

Quadro 54 – Municípios que compõem o APL de Construção Naval conforme PDP, OBAPL e SEPLANCTI

Quadro 55 – Municípios que compõem o APL Fécula e Farinha de Mandioca conforme PDP, OBAPL e SEPLANCTI

Quadro 56 – Municípios que compõem o APL Fitoterápicos e Fitocosméticos conforme PDP, OBAPL e SEPLANCTI

Quadro 57 – Municípios que compõem o APL Madeira, Móveis e Artefatos conforme PDP, OBAPL e SEPLANCTI

Quadro 58 – Municípios que compõem o APL de Polpas, Extratos e Concentrados de Frutas Regionais conforme PDP, OBAPL e SEPLANCTI

Quadro 59 – Municípios que compõem o APL de Produção de Pescado conforme PDP, OBAPL e SEPLANCTI

Quadro 60 – Municípios que compõem o APL de Produtos e Serviços Ambientais conforme PDP, OBAPL e SEPLANCTI

Quadro 61 – Municípios que compõem o APL de Turismo Ecológico e Rural conforme PDP, OBAPL e SEPLANCTI

Quadro 62 – Municípios que compõem o APL de Produtos Florestais não madeireiros conforme OBAPL e SEPLANCTI

Quadro 63 – Os APLs identificados no município de Lábrea e os Cursos Técnicos de Nível Médio ofertados no Campus Lábrea

Quadro 64 – Os APLs identificados no município de Maués e os Cursos Técnicos de Nível Médio ofertados no Campus Maués

Quadro 65 – Os APLs identificados no município de Parintins e os Cursos Técnicos de Nível Médio ofertados no Campus Parintins

Quadro 65 – Os APLs identificados no município de Parintins e os Cursos Técnicos de Nível Médio ofertados no Campus Parintins

Quadro 66 – Os APLs identificados no município de Presidente Figueiredo e os Cursos Técnicos de Nível Médio ofertados no Campus Presidente Figueiredo

Quadro 67 – Os APLs identificados no município de Tabatinga e os Cursos Técnicos de Nível Médio ofertados no Campus Tabatinga

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Orçamento do Programa de Desenvolvimento da Educação Profissional X Pagamentos feitos por juros e refinanciamento da dívida pública

Tabela 2 – Campus Lábrea: Percentual de vagas nas chamadas extras dos cursos técnicos de nível médio na forma integrada dos anos letivos 2013, 2014 e 2015

Tabela 3 – Campus Maués: Percentual de vagas nas chamadas extras dos cursos técnicos de nível médio na forma integrada dos anos letivos 2013, 2014 e 2015

Tabela 4 – Campus Parintins: Percentual de vagas nas chamadas extras dos cursos técnicos de nível médio na forma integrada dos anos letivos 2013, 2014 e 2015

Tabela 5 – Campus Presidente Figueiredo: Percentual de vagas nas chamadas extras dos cursos técnicos de nível médio na forma integrada dos anos letivos 2013, 2014 e 2015

Tabela 6 – Campus Tabatinga: Percentual de vagas nas chamadas extras dos cursos técnicos de nível médio na forma integrada dos anos letivos 2013, 2014 e 2015

Tabela 7 – Campus Lábrea: Percentual de vagas nas chamadas extras dos cursos técnicos de nível médio na forma subsequente por semestre letivo

Tabela 8 – Campus Maués: Percentual de vagas nas chamadas extras dos cursos técnicos de nível médio na forma subsequente por semestre letivo

Tabela 9 – Campus Parintins: Percentual de vagas nas chamadas extras dos cursos técnicos de nível médio na forma subsequente por semestre letivo

Tabela 10 – Campus Presidente Figueiredo: Percentual de vagas nas chamadas extras dos cursos técnicos de nível médio na forma subsequente por semestre letivo

Tabela 11 – Campus Tabatinga: Percentual de vagas nas chamadas extras dos cursos técnicos de nível médio na forma subsequente por semestre letivo

Tabela 12 – Campus Lábrea: Percentual de vagas nas chamadas extras dos cursos técnicos de nível médio na forma subsequente na modalidade EAD por semestre letivo

Tabela 13 – Campus Maués: Percentual de vagas nas chamadas extras dos cursos técnicos de nível médio na forma subsequente na modalidade EAD por semestre letivo

Tabela 14 – Campus Parintins: Total de vagas não preenchidas, por semestre letivo, dos cursos técnicos de nível médio na forma subsequente na modalidade EAD

Tabela 15 – Campus Presidente Figueiredo: Percentual de vagas na chamada extra e vagas remanescentes dos cursos técnicos de nível médio na forma subsequente na modalidade EAD por semestre letivo

Tabela 16 – Campus Tabatinga: Total de vagas não preenchidas dos cursos técnicos de nível médio na forma subsequente na modalidade EAD

Tabela 17 – Evolução do Emprego por Setor de Atividade Econômica no Município de Lábrea no período de outubro 2013 a outubro de 2014.

Tabela 18 – Evolução do Emprego por Setor de Atividade Econômica no Município de Maués no período de outubro 2013 a outubro de 2014.

Tabela 19 - Evolução do Emprego por Setor de Atividade Econômica no Município de Parintins no período de outubro 2013 a outubro de 2014.

Tabela 20 - Evolução do Emprego por Setor de Atividade Econômica no Município de Presidente Figueiredo no período de outubro 2013 a outubro de 2014.

Tabela 21 - Evolução do Emprego por Setor de Atividade Econômica no Município de Tabatinga no período de outubro 2013 a outubro de 2014.

Sumário

1 Introdução	19
2 Educação e Crise do Desenvolvimento Capitalista no Brasil	30
2.1 Educação e o Advento da Indústria	32
2.2 Educação e a Ideologia do Desenvolvimentismo	38
2.3 Educação e o Neoliberalismo	41
2.4 Educação e o Neodesenvolvimentismo.....	47
3 Contribuição à crítica da nova economia política para a Educação Profissional	52
3.1 As normas que dão a forma (fôrma): a articulação entre Educação Profissional e Tecnológica, Desenvolvimento Regional e Arranjos Produtivos Locais.....	53
3.2 A articulação entre Educação Profissional, Desenvolvimento Regional e Arranjos Produtivos Locais: da aparência à essência.....	59
3.3 As macrodeterminações da criação e a expansão dos IFs.....	72
4 A oferta de cursos técnicos de nível médio do IFAM nos municípios contemplados na Política de Expansão da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica/Fase II	81
4.1 A Política de Expansão da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica /Fase II.....	82
4.2 A Política de Expansão da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica/Fase II no Amazonas.....	85
4.2.1 Os cursos implantados: Técnico de nível médio na forma integrada.....	88
4.2.1.1 Campus Lábrea.....	90
4.2.1.2 Campus Maués.....	92
4.2.1.3 Campus Parintins.....	95
4.2.1.4 Campus Presidente Figueiredo.....	98
4.2.1.5 Campus Tabatinga.....	100
4.2.2 Os cursos implantados: Técnico de nível médio na forma subsequente.....	102
4.2.2.1 Campus Lábrea.....	105
4.2.2.2 Campus Maués.....	109
4.2.2.3 Campus Parintins.....	112
4.2.2.4 Campus Presidente Figueiredo.....	116

4.2.2.5 Campus Tabatinga.....	120
4.2.3 Os cursos implantados: Técnico de nível médio na modalidade EJA-PROEJA.....	123
4.2.4 Os cursos implantados: Técnico de nível médio na modalidade EAD.....	124
4.2.4.1 Campus Lábrea.....	126
4.2.4.2 Campus Maués.....	128
4.2.4.3 Campus Parintins.....	129
4.2.4.4 Campus Presidente Figueiredo.....	130
4.2.4.5 Campus Tabatinga.....	132
4.3 Síntese da relação entre a oferta e a demanda dos cursos técnicos de nível médio nos campi do IFAM/ Fase II.....	132
4.4 Acesso ampliado e precarizado à educação pública no interior do Amazonas: forma integrada, maioria das vagas para os cursos subsequentes e preparação para o mercado de trabalho.....	133
5 A oferta de cursos técnicos de nível médio do IFAM e as especificidades econômicas dos municípios contemplados na Fase II da expansão da Rede Federal.....	139
5.1 A relação entre os Institutos Federais e os APLs.....	141
5.2 Os APLs nos documentos do IFAM.....	142
5.3 A política de APL no Amazonas.....	144
5.3.1 Caracterização dos APLs do Estado do Amazonas apoiados pelo GTP/APL.....	151
5.3.2 Os municípios participantes dos APLs.....	153
5.4 Os APLs e os cursos ofertados pelo IFAM nos municípios contemplados na Fase II da Expansão de Rede Federal: Lábrea, Maués, Parintins, Presidente Figueiredo e Tabatinga.....	163
5.4.1 Município de Lábrea.....	165
5.4.2 Município de Maués.....	166
5.4.3 Município de Parintins.....	168
5.4.4 Município de Presidente Figueiredo.....	170
5.4.5 Município de Tabatinga.....	171
5.5 Síntese da relação entre a oferta dos cursos técnicos de nível médio do IFAM e as especificidades econômicas dos municípios contemplados na Fase II da expansão da Rede Federal.....	172

5.6 O revés da fórmula “educação + estratégias de desenvolvimento econômico = Desenvolvimento Regional” em Lábrea, Maués, Parintins, Presidente Figueiredo e Tabatinga.....	174
6 A título de conclusão: : as possibilidades e os limites da política de expansão da Rede Federal de Educação Profissional.....	183
7 Referências.....	188

1 Introdução

A partir da Lei 11.892 (BRASIL 2008), a comunidade acadêmica de quase todos os Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETs), de todas as Escolas Agrotécnicas Federais e de algumas Escolas Técnicas Vinculadas às Universidades Federais presenciou a transformação de suas instituições em Institutos Federais. Parte-se do pressuposto de que essa nova institucionalidade é um dos principais pilares da política governamental para a Educação Profissional e Tecnológica.

Em síntese, essa política assume tal modalidade de ensino, agora integrada e verticalizada à educação básica e à educação superior, como fator estratégico para o desenvolvimento nacional e o processo de inserção cidadã, mediada pelo conhecimento científico-tecnológico e pela promoção do Desenvolvimento Regional, o qual é entendido como “a melhoria do padrão de vida da população de regiões geograficamente delimitadas” (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2010, p. 14).

Embora o problema das relações entre a educação e a estrutura econômico-social capitalista não seja novo, emerge um objeto social inédito: o modelo Instituto Federal. Sob esse modelo, o poder público federal assume um projeto institucional que, em linhas gerais, referenda o Estado promovendo a coesão social, investindo no capital humano, agindo nos problemas das desigualdades sociais, exaltando o papel da sociedade civil voltado para a solidariedade e enfatizando a parceria público-privada.

A emergência dessa nova institucionalidade – os Institutos Federais (IFs) – deu origem a um número significativo de pesquisas que discutem os IFs em suas interfaces com o ensino técnico, o ensino médio, a educação integrada, a educação tecnológica, as políticas educacionais para a educação profissional, a profissionalidade docente e a educação de jovens e adultos¹.

Os trabalhos sobre a implantação dos IFs representam o quantitativo mais expressivo de dissertações do que de teses. Esses trabalhos abordaram questões referentes à construção de identidade, à configuração e organização das instituições após o processo de ifetização², aos desafios e à missão institucional, à qualificação e complementação do quadro docente e ao processo de interiorização da instituição.

¹ Classificação feita a partir de uma análise das teses, defendidas entre 2010 e 2015, disponíveis no Banco de Teses da Capes (<http://bancodeteses.capes.gov.br/>) e na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (<http://bdtd.ibict.br/>). Levantamento e codificação feitos entre março de 2014 e março de 2015.

² Processo que consiste na transformação, por meio de ajuntamento, de alguns CEFETs, Escolas Agrotécnicas Federais e Escolas Técnicas Vinculadas às Universidades Federais em Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFETs).

A relação entre os IFs e o Desenvolvimento Regional foi abordada em dissertações que se limitaram a investigar se as instituições atendem às diretrizes nacionais da nova política de educação profissional, formalizada na Lei 11.892 (BRASIL, 2008). Duas teses, que pertenciam às áreas de Planejamento Urbano e Regional e de Geografia, evidenciaram uma relação entre os IFs estudados e a possibilidade de essas instituições corroborarem para o Desenvolvimento Regional. Aquela destacou a importância de investimentos nos setores primários e esta enfatizou o critério de dinamismo demográfico e econômico da localidade para que os IFs tenham êxito na promoção do Desenvolvimento Regional.

Imbricada ao processo de criação da institucionalidade Institutos Federais, está a política de expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica (Rede Federal). A Rede Federal — vinculada ao Ministério da Educação e constituída pelos IFs, pela Universidade Tecnológica Federal do Paraná, pelos Centros Federais de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca - CEFET-RJ e de Minas Gerais - CEFET-MG; Escolas Técnicas Vinculadas às Universidades Federais, e pelo Colégio Pedro II — foi instituída pela mesma legislação que *cria* os IFs, a Lei 11.892 (BRASIL, 2008).

Entretanto, a política de expansão da Rede Federal começou em 2005 e a mudança de institucionalidade foi arquitetada entre 2007 e 2008. Essa mudança condicionou a criação de novas instituições federais de educação profissional e tecnológica e a expansão das instituições já existentes ao modelo de Instituto Federal. Tal condicionalidade pode ser comprovada no Artigo 15 da Lei 11.892 (BRASIL, 2008).

O trabalho de Mattos (2013) estabelece relações entre a expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica e o ideário desenvolvimentista na atualidade, definido pela autora como pós-neoliberalismo. A partir das perspectivas dos gestores das instituições que compõem a Rede Federal, Souza (2012) analisa o processo de expansão da referida Rede. Thomaz (2013) compara o desempenho institucional dos Institutos Federais antes e após a implantação das unidades propostas no Plano de Expansão da Rede Federal.

Esses trabalhos, ao abordarem o modelo governamental Instituto Federal e/ou o processo de expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, evidenciam as tentativas do movimento acadêmico para captar e explicar cientificamente essa modalidade de ensino na contemporaneidade.

Nesse sentido, este trabalho de tese apresenta um estudo sobre as ações do Governo Federal no contexto amazônico relativas à Educação Profissional e Tecnológica mediadas pela institucionalização do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas

(IFAM) e pelo processo de expansão da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (Rede Federal).

A produção de conhecimento viabilizada por esse estudo é relevante, porque contextualiza a implantação das dimensões de um projeto político em um contexto histórico-geográfico permeado pelas especificidades amazônicas, hegemônica e historicamente consideradas atrasadas em relação aos padrões urbano-industriais. Os resultados apontados indicam a necessidade de perspectivas de resistência às ações políticas, marcadamente economicistas e compensatórias, elaboradas para adequar a formação da força de trabalho aos ditames do modo de produção capitalista.

Cumprir destacar que, a primeira e a segunda fase do processo de expansão, cronologicamente, antecederam a institucionalidade IFAM. Ambas consistiram em implantação de unidades de ensino descentralizadas (UNEDs) do, então, Centro Federal de Educação Tecnológica do Amazonas (CEFET-AM). Na primeira fase, foi implantada a UNED em Coari. As UNEDs de Lábrea, Maués, Parintins, Presidente Figueiredo e Tabatinga correspondem à segunda fase da expansão.

A institucionalidade IFAM emerge da integração do CEFET-AM e das Escolas Agrotécnicas Federais de Manaus e de São Gabriel da Cachoeira (BRASIL, 2008). Na Proposta de Constituição do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas (EAF/SGC; EAF/Manaus; CEFET/AM, 2008), constam como *campi* implantados o Campus Manaus Centro (antigo CEFET-AM), o Campus Manaus Distrito Industrial (antiga UNED do CEFET-AM), o Campus Coari (UNED da fase I da expansão), o Campus São Gabriel da Cachoeira (antiga Escolas Agrotécnica Federal) e o Campus Escola Agrotécnica de Manaus (atual Campus Zona Leste).

As unidades de ensino descentralizadas da fase II da expansão, implantadas em 2010, constam no referido documento como os novos *campi* em processo de implantação. Ressalta-se que, com a terceira fase da expansão da Rede Federal, foram implantados os *campi* de Eirunepé, Humaitá, Itacoatiara, Tefé e o Campus avançado de Manacapuru. Essa é a atual configuração do IFAM.

Sob esses determinantes, apresenta-se a tríade metodológica – objeto-problema-objetivo – que sustenta este trabalho de tese. Tem-se como objeto central a oferta de cursos técnicos de nível médio nos *campi* do IFAM da segunda fase de expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica em relação à demanda dos cursos e às especificidades de desenvolvimento econômico dos municípios.

Esse objeto está circunscrito no princípio que baseia essa fase da expansão, que consiste na vinculação da oferta pública de formação profissional às estratégias de desenvolvimento econômico. A relevância dessa abordagem impõe a esta obra o desafio de, mediante o processo de investigação de natureza teórico-documental, identificar as nuances da política de expansão da Rede Federal no contexto amazonense.

Ademais, implica ainda situar essas nuances no campo de disputas que se estabelecem em realidades sócio-históricas em que os processos formativos são implantados. Sob tal perspectiva, emerge o seguinte problema: quais as contradições da oferta de cursos técnicos de nível médio nos *campi* do IFAM da segunda fase de expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica em relação à demanda dos cursos e às especificidades de desenvolvimento econômico dos municípios?

Articulado a esse problema o objetivo geral da pesquisa foi analisar as contradições da oferta de cursos técnicos de nível médio nos *campi* do IFAM da segunda fase de expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica em relação à demanda dos cursos e às especificidades de desenvolvimento econômico dos municípios.

Os desdobramentos desse objetivo geral constituíram os seguintes objetivos específicos: identificar os vínculos mediatos e imediatos entre educação e desenvolvimento; desvelar o conteúdo ideológico³ da nova economia política institucionalizada nos Institutos Federais; caracterizar a segunda fase da política de expansão no Amazonas; comparar a relação entre a oferta e a demanda dos cursos técnicos de nível médio nos *campi* do IFAM/Fase II; desnudar a relação entre a oferta dos cursos técnicos de nível médio do IFAM e as especificidades econômicas dos municípios contemplados na Fase II da expansão da Rede Federal.

O universo investigado nessa pesquisa é composto pelos *campi* da segunda fase de expansão da Rede Federal no Amazonas: o Campus Lábrea, o Campus Maués, o Campus Parintins, o Campus Presidente Figueiredo e o Campus Tabatinga. No âmbito desse universo de pesquisa foram abordados os cursos técnicos de nível médio ofertados nos referidos *campi* nos anos letivos de 2013, 2014 e 2015. A centralidade da pesquisa ateu-se às demandas pelos cursos, expressas na relação entre as vagas ofertadas nos editais e as convocações dos candidatos classificados para a matrícula. Ademais, buscou-se relacionar a oferta desses cursos com as especificidades econômicas dos municípios.

³ Parte-se do pressuposto de que a ideologia é “uma forma específica de consciência social, materialmente ancorada e sustentada” (MESZÁROS, 1996, p.22).

Mediante a exposição da tríade metodológica encerrada na relação objeto-problema-objetivo, dos objetivos específicos e do universo da pesquisa, passa-se à exposição dos procedimentos e técnicas de coleta de dados utilizados para responder ao problema da pesquisa. Assim, coerente com os objetivos específicos, destaca-se que o processo de pesquisa foi constituído de três momentos processuais (diferenciados, complementares e interdependentes) conforme descrição a seguir:

1 PESQUISA BILIOGRÁFICA: consistiu na estruturação do aporte para a construção de um referencial teórico que sustentasse as categorias centrais, as categorias de análise e as categorias operacionais da tese;

2 PESQUISA DOCUMENTAL: subsidiou a apropriação das dimensões do objeto de estudo. Para demonstrar a articulação governamental entre Educação Profissional e Tecnológica, Desenvolvimento Regional e Arranjos Produtivos Locais (APLs) foram analisados os seguintes documentos: Decreto nº 6.095 (BRASIL, 2007a), a Chamada Pública MEC/SETEC nº 01 (BRASIL, 2007b), a Chamada Pública MEC/SETEC nº 2 (BRASIL, 2007c) e a Lei 11.892 (BRASIL, 2008b). As expressões do processo de ifetização e de expansão da Rede Federal no contexto amazônico foram identificadas nos editais dos processos seletivos, na Proposta para Constituição do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas (EAF/SGC; EAF/Manaus; CEFET/AM, 2008) e nos Planos de Desenvolvimento Institucional (IFAM, 2009a; IFAM, 2014b; IFAM/CAMPUS LÁBREA, 2014; IFAM/CAMPUS MAUÉS, 2014; IFAM/CAMPUS PARINTINS, 2014; IFAM/CAMPUS PRESIDENTE FIGUEIREDO, 2014). Os documentos produzidos pelo Núcleo Estadual de Arranjos Produtivos Locais do Amazonas (NEAPL/AM) possibilitaram a caracterização da política de APLs no estado do Amazonas. Os indicadores socioeconômicos de Lábrea, Maués, Parintins, Presidente Figueiredo e Tabatinga - tabulados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) - foram utilizados para a caracterização das especificidades econômicas desses municípios.

3 ORGANIZAÇÃO E ANÁLISE DAS INFORMAÇÕES COLETADAS: todos os documentos foram codificados de acordo com os objetivos específicos da pesquisa. A análise da relação entre a educação brasileira e desenvolvimento econômico foi mediada pelas expressões de crises do sistema capitalista. A análise categorial ou análise temática (BARDIN, 2011) permitiu identificar os processos em que os Institutos Federais (IFs) surgem como instituições, projetos e modelos governamentais. Além disso, viabilizou o entendimento das razões para os momentos paralelos entre a institucionalização dos IFs e o processo de expansão. Essa técnica de análise de conteúdo possibilitou também a delimitação das

categorias operacionais Desenvolvimento Regional e Arranjos Produtivos Locais que contribuíram para o desvelamento do conteúdo político e ideológico da articulação dessas categorias com a Educação Profissional.

A análise temática permitiu, ainda, que as categorias cursos integrados, cursos subsequentes, chamada única, chamadas extras e vagas não preenchidas fornecessem um panorama da oferta dos cursos técnicos de nível médio nos *campi* do IFAM no que se refere à demanda de candidatos para os cursos.

Para a abordagem da relação da oferta dos cursos com as especificidades econômicas, compararam-se os cursos implantados com os Arranjos Produtivos Locais identificados nos municípios, com as contribuições dos setores da economia para o PIB dos municípios (dados oficiais consolidados no Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística) e com os dados da Pesquisa da Atividade Econômica Regional apresentados nos documentos do IFAM (EAF/SGC; EAF/Manaus; CEFET/AM, 2008; IFAM, 2009).

As categorias de análise Totalidade, Contradição e Mediação perpassaram todos os momentos processuais acima destacados, na medida em que a Educação Profissional, categoria central desta tese, é concebida como parte de um todo dinâmico em que as contradições, como dissonância e unidade de contrários, têm naturezas e ritmos articulados em sistemas internos e externos que a evidenciam como um todo estruturado, estruturante e dialético.

Esse processo de investigação culminou na discussão das contradições da oferta dos cursos técnicos nível médio nos *campi* do IFAM implantados na Fase II da Política de Expansão da Rede Federal. Sob o conjunto dessas contradições e pressupondo-se que há uma articulação, material e ideológica, entre o Trabalho e a Educação, formulou-se a seguinte tese: a Fase II da política de expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica no interior do Amazonas promove a ampliação do acesso à educação pública de modo precarizado⁴ ao limitar a articulação entre Ensino Médio e Educação Profissional à forma integrada, ao priorizar os cursos subsequentes ao Ensino Médio, ao reforçar o caráter economicista da educação profissional sob a retórica do Desenvolvimento Regional e Arranjos Produtivos Locais.

Qualifica-se a referida tese no conjunto das próximas cinco seções que compõem este trabalho. A seção 2 articula-se ao objeto central ao revelar a historicidade, a totalidade e as

⁴ O termo precarização configura as perdas impostas ao mundo do trabalho desde o processo de reestruturação produtiva, desencadeado a partir da década de 1970, de modo a garantir a hegemonia do projeto de sociedade burguesa. Nesta obra, ao abordá-lo como condição permanente do trabalho sob as relações capitalistas, sua atribuição ao acesso à educação pública tem a intenção de enfatizar os limites da política em questão.

contradições dos textos legais da política de educação profissional brasileira que estabelecem vínculos mediatos e imediatos entre educação e desenvolvimento. Destaca-se que a política para a educação profissional elaborada a partir da segunda metade da década de 2000 incorpora, de modo direto, a relação entre os Institutos Federais e a ideologia neodesenvolvimentista.

Como contraponto ao caráter economicista da relação Educação e Desenvolvimento, Frigotto (1995; 2001) e Saviani (1997; 2008) subsidiaram a abordagem da Educação como prática social. A concepção de Estado como fiador do capital (MÉSZAROS, 2011) possibilitou a apreensão crítica do processo de adequação da política educacional aos modelos de desenvolvimento econômico brasileiros. As ponderações de Marx (2006) a respeito da repetição de fatos na história do mundo incitaram a diferenciação entre o desenvolvimentismo das primeiras décadas da segunda metade do século XX e o novo desenvolvimentismo do século XXI.

As obras de Fernandes (2013) e Limoeiro Cardoso (1977) contribuíram para a abordagem crítica da ideologia desenvolvimentista. Leher (2010; 2012) e Castelo (2011; 2012; 2013) contextualizaram que a retomada dessa ideologia acontece como saída para os impasses neoliberais. Todavia, demonstra-se que nos marcos legais da política educacional brasileira os princípios neodesenvolvimentistas coexistem com os princípios neoliberais.

Na seção 3 analisa-se a nova economia política da educação profissional, que articula Educação Profissional e Tecnológica (EPT), Desenvolvimento Regional e Arranjos Produtivos Locais (APLs). Essa análise desvela o conteúdo ideológico da política que engendra a expansão dos cursos técnicos de nível médio no interior do Amazonas. Apresentam-se as normas que manufaturam um projeto de educação profissional e o surgimento das categorias operacionais Desenvolvimento Regional e Arranjos Produtivos Locais, funcionalmente articuladas à Educação Profissional.

Nesse projeto, delineado nos documentos do Ministério da Educação (2010), os Institutos Federais são a síntese harmônica das demandas do mercado de trabalho e o papel social do trabalho educativo. Na referida seção, demonstra-se que o debate acadêmico a respeito das categorias operacionais Desenvolvimento Regional e APLs endossa tal harmonia ao centrar as discussões no papel articulador do Estado, ao destacar a importância das aglomerações produtivas, ao enfatizar as condições locais e a necessidade de capital humano.

Nesse sentido, os documentos oficiais que engendram a política de educação profissional a partir de 2008 legitimam a necessidade de os Institutos Federais sintonizarem suas ofertas formativas com os Arranjos Produtivos Locais. Vale ressaltar que a lógica dos

APLs se refere ao setor produtivo privado, que se sustenta na exploração do trabalho para a garantia de lucros. Portanto, esse projeto de formação profissional, ao mesmo tempo que viabiliza a presença estatal fomentando processos educativos em lugares distantes dos grandes centros urbanos, também, se compromete com o suporte à lógica da propriedade privada dos meios de produção.

Cumprir destacar que, conforme Saviani (2003), sob tal lógica o conhecimento também é um meio de produção e, como tal, deve ser propriedade privada das classes dominantes. Entretanto, se houver a expropriação absoluta do conhecimento dos trabalhadores, não haverá trabalho e, sem trabalho, não há acréscimo de valor ao capital. A solução para esse impasse surge com a adoção de mecanismos para expropriar o conhecimento dos trabalhadores, sistematizá-los, elaborá-los e devolvê-los de maneira parcelada. Além de parcelado, o conteúdo de tais conhecimentos corresponderia apenas ao necessário para a condição de produtor de valores.

Nesse quadro, fica subsumido o caráter ontológico do Trabalho enquanto condição exclusiva do Homem, por meio do qual ele se apropria da natureza, transforma-a e transforma a si mesmo, sob um processo que não prescinde de uma atividade orientada a um fim, seu objeto e seus meios (MARX, 2013).

As condições objetivas em que o trabalhador é produtor de valores e o trabalho deixa de ser condição humana para ser condição de sobrevivência propiciam a naturalização de expressões como “ensino profissional”, “ensino pré-vocacional profissional”, “profissionalização do ensino”, “educação profissional”, “educação profissional e tecnológica”.

A fragmentação do trabalho em especialidades autônomas é o pressuposto da concepção burguesa de ensino profissionalizante que visa formar trabalhadores para a execução de tarefas requeridas pelo mercado de trabalho. Sob esse contexto, o ensino profissional é destinado para os que executam tarefas e ensino científico intelectual, para aqueles que concebem e controlam o processo de trabalho (SAVIANI, 2003).

Os documentos analisados neste trabalho apresentam evidências de que os processos formativos viabilizados pela política de expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica atendem a formação de competências a serem consumidas no mercado de trabalho. Essas evidências emergem na seção 4, que apresenta a oferta de cursos técnicos de nível médio do IFAM nos municípios contemplados na referida política. Apresentam-se todos os cursos técnicos de nível médio ofertados nos campi do IFAM, o perfil profissional

exigido dos alunos ao término dos cursos e o número das vagas convocadas para a matrícula mediante o resultado final e às chamadas extras dos editais.

A abordagem dos cursos técnicos de nível médio nos municípios contemplados na segunda fase da política de expansão da Rede Federal revelou que a implantação desses cursos ocorreu na forma integrada e na forma subsequente. A forma integrada foi o modo de articulação entre o ensino médio e a educação profissional. Nos documentos analisados identificou-se essa forma como garantia do direito a dois tipos de formação: a formação básica e a formação profissional. A formação integrada sob a perspectiva de retomar a concepção de educação politécnica e de educação omnilateral não foi evidenciada nos documentos analisados.

Segundo Saviani (2003), a politecnia implica desenvolvimento multilateral, pressupõe a união entre instrução intelectual e trabalho produtivo, refere-se à tradição socialista e é o contraponto à concepção burguesa de educação.

Conforme Rodrigues (2008), é consenso na área Trabalho e Educação que, em meados do século XIX, Karl Marx esboçou o conceito de educação politécnica. Assim, educação politécnica é sinônima de concepção marxista de educação. Esse mesmo autor ressalta que Marx abordou a questão da educação e do ensino de maneira orgânica à sociedade capitalista.

Marx (MARX; ENGELS, 1992), em seu texto “Instruções aos Delegados do Conselho Central Provisório de 1868”, ao se referir ao trabalho das crianças e adolescentes no contexto da indústria moderna, defende que, sob o reino do capital, esse é um processo abominável. O autor afirma ainda que a sociedade deve permitir o trabalho desses sujeitos sob a condição de combinação entre trabalho produtivo e educação.

Por educação entendemos três coisas: 1. Educação Intelectual. 2. Educação corporal, tal como a que se consegue com os exercícios de ginástica e militares. 3. **Educação tecnológica**, que recolhe os princípios gerais e de caráter científico de todo o processo de produção e, ao mesmo tempo, inicia as crianças e os adolescentes no manejo de ferramentas elementares dos diversos ramos industriais. A divisão das crianças e adolescentes em três categorias, de nove a dezoito anos, deve corresponder um curso graduado e progressivo para sua educação intelectual, corporal e **politécnica**. Os gastos com tais escolas politécnicas serão parcialmente cobertos com a venda de seus próprios produtos. Esta combinação de trabalho produtivo pago com a educação intelectual, os exercícios corporais e a **formação politécnica** elevará a classe operária acima dos níveis das classes burguesa e aristocrática. O emprego de crianças e adolescentes de nove a dezoito anos em trabalhos noturnos ou em indústrias, cujos efeitos sejam nocivos a saúde deve ser severamente proibido por lei (MARX; ENGELS, 1992, p.60. grifo nosso).

Notem-se o uso das palavras tecnológica e politécnica como sinônimas⁵ e a articulação entre trabalho intelectual e trabalho material como condição de ascensão da classe operária sobre as classes dominantes. Segundo Saviani (2003), a concepção de educação politécnica explicitada, é pertinente ao contexto atual, porque está voltada explicitamente para a superação das divisões estabelecidas pela (des)ordem capitalista na contemporaneidade.

Sem perder de vista que a alienação da força de trabalho se dá por meio da propriedade privada (MARX, 2004) e que esta, na atualidade, potencializada pelo avanço tecnológico, promove o aumento das taxas de acumulação mediante a exploração da força de trabalho, a defesa por uma educação politécnica é atual e necessária para a superação de divisões históricas, articuladas a interesses de classes dominantes, que mutilam seres, consciências e saberes.

Para Rodrigues (2008), a proposta brasileira de educação politécnica se caracteriza por três dimensões: infraestrutural, socialista e pedagógica. A dimensão infraestrutural da concepção politécnica de educação propõe que sejam identificadas as estratégias de formação humana que indiquem a reapropriação do domínio do trabalho, somente possível mediante as transformações tecnológicas.

A dimensão socialista exalta a educação politécnica como uma ruptura com o projeto da sociedade burguesa e não uma demanda natural do desenvolvimento capitalista, pois essa concepção de formação humana compromete-se com a construção de uma sociedade sem classes. A dimensão pedagógica defende práticas pedagógicas concretas que rompam com a profissionalização estreita, com uma educação geral e propedêutica, livresca e descolada do mundo do trabalho (RODRIGUES, 2008).

A educação omnilateral se refere a um processo formativo humano oposto ao processo de formação unilateral engendrado na sociedade capitalista que é estruturalmente determinada pelo trabalho alienado e pela divisão social do trabalho (SOUSA JUNIOR, 2008).

A seção 5, ao abordar a relação da oferta de cursos técnicos de nível médio com as especificidades econômicas dos municípios em que os *campi* foram implantados, apresenta a outra dimensão do objeto central deste trabalho. Essas especificidades correspondem aos Arranjos Produtivos Locais identificados nos municípios, à composição do PIB municipal por setores da economia e às demandas por formação de técnicos indicadas na Pesquisa da Atividade Econômica Regional. Apontam-se as condições objetivas da política de APLs no estado do Amazonas e a relação entre os cursos e as especificidades acima referidas.

⁵ Tanto Saviani (2003) como Rodrigues (2008) ressaltaram que houve a apropriação do termo “educação tecnológica” no discurso econômico e pedagógico da burguesia.

Cumprir destacar que os Arranjos Produtivos Locais (APLs) emergem dos documentos das políticas de ifetização e expansão da Rede Federal como demandas a serem atendidas pelos Institutos Federais. Segundo Lastres e Cassiolato (2003), o APL é um modo específico de articulação de empresas que se especifica de outras abordagens – cadeia produtiva, cluster, distrito industrial, *milieu* inovador, polos, parques científicos e tecnológicos e rede de empresas – por não prescindir de envolvimento com outras organizações públicas ou privadas de formação e capacitação de recursos humanos, de pesquisa e de política.

Entende-se que, de modo mais específico, sob o argumento de promoção do desenvolvimento local, essas empresas - que objetivam a competitividade e a comercialização de produtos em mercados nacionais e internacionais – são contempladas por políticas públicas de dinamização econômica e articulam-se às instituições públicas de ensino e pesquisa para geração de lucros destinada a agentes privados.

Ressaltar tal perspectiva é importante, ainda que, conforme será demonstrado na referida seção, as especificidades amazônicas não comportem os critérios de identificação e desenvolvimento desses arranjos, pois o Plano de Desenvolvimento Institucional do IFAM - vigente até o ano de 2018 – colocam os APLs como demandas a serem atendidas. O atendimento a esses arranjos estão entre as finalidades da instituição e nas políticas de extensão e de pesquisa do IFAM.

A título de conclusão, sem a pretensão de esgotar a discussão, na seção 6 analisam-se as possibilidades e os limites da política de expansão da Rede Federal de Educação Profissional para a configuração de processos formativos que articulem Trabalho, Ciência e Cultura, de modo que as aprendizagens e as representações da constituição e estrutura do processo de produção social de existência revelem que, para além da adaptação, o ser humano tem a capacidade de transformação.

2 Educação e Crise do Desenvolvimento Capitalista no Brasil

Esta seção tem como objetivo contextualizar que as mudanças ocorridas na concepção e na legislação educacional brasileira correspondem à crise do processo de acumulação e ao equacionamento dos modos de ajustar a formação da força de trabalho à redinamização da economia. Articula-se ao objeto central deste trabalho de tese ao revelar a historicidade, a totalidade e as contradições dos textos legais da política de educação profissional brasileira que são, dialeticamente, determinados pelas variáveis econômico-sociais e estabelecem vínculos mediatos e imediatos entre educação e desenvolvimento.

O argumento norteador da seção é: a política educacional brasileira, articulada nacionalmente a partir da década de 1930, sintetiza a redenção da questão política à questão econômica, uma vez que uma análise da educação como prática social e uma das mediações da relação Capital X Trabalho demonstra que os textos legais foram ajustados para atender às demandas capitalistas em território brasileiro. Esses ajustes, inicialmente, foram necessários pelo advento da indústria. A partir das décadas de 1960 e 1970, foram orquestrados pela ideologia do desenvolvimento, na década de 1990, atenderam aos princípios neoliberais e, a partir da década de 2000, ressuscitaram a falácia do desenvolvimento para *combater* a onda neoliberal sem ameaçar a ordem capitalista.

Considerando o alerta de Frigotto (2001), ao reexaminar as relações entre educação e estrutura econômico-social capitalista na década de 1970, a análise a ser empreendida nesta seção, fugindo da crítica determinista do vínculo direto ou da defesa do desvínculo total, abordará o papel mediador da educação nas demandas históricas aqui demarcadas.

Esse pressuposto é importante, pois assevera-se que, a partir da década de 1930, o ensino profissional é a mediação adotada para atender às demandas por trabalhadores para o incipiente processo de industrialização brasileira, historicamente possível devido aos efeitos nefastos, na economia cafeeira, da crise capitalista expressa na quebra da Bolsa de Valores de Nova York em 1929.

Não perder de vista esse pressuposto é ainda mais desafiador quando se constata que, na década de 1970, o binômio Educação e Desenvolvimento Econômico se estabelece, hegemonicamente, sustentado na concepção produtivista da educação, estabelecendo uma lógica linear entre níveis de escolaridade e níveis de desenvolvimento econômico⁶. A

⁶ A aparência dessa relação evidencia uma lógica controversa, pois tal pressuposto viabiliza a ideia de que basta investir em educação para um país se desenvolver. Essa lógica escamoteia a desigualdade estrutural do sistema capitalista e o resume a uma questão política.

armadilha da crítica do vínculo imediato foi novamente armada quando os princípios neoliberais se instalaram nos textos legais da década de 1990. Entretanto, o risco da crítica determinista do vínculo direto nunca foi tão latente como na atualidade, em que se constata que uma política governamental institucionaliza o vínculo entre a educação e as estratégias de desenvolvimento econômico, claramente relacionadas aos setores produtivos privados.

Abordar o papel mediador da educação exige uma análise rigorosa da relação dessa prática social com o capital. Nesse sentido, Bruno (2011) contribui com a crítica ao identificar os mecanismos gerais da acumulação de capital na educação e ressaltar que a escola não tinha muita importância na formação de trabalhadores no século XIX, quando as extensas jornadas de trabalho não deixavam tempo e espaço para as discussões acerca de família, trabalho doméstico e escolar. Entretanto, o uso da maquinaria, resultante da luta dos trabalhadores por fixação/diminuição das jornadas de trabalho e ajustes salariais, levou à condensação da jornada e resultou em tempo livre para os trabalhadores. Consequentemente, os capitalistas passaram a controlar o tempo fora das fábricas e a converterem esse tempo em trabalho produtivo para a reprodução da força de trabalho. Como desdobramento, lazer, trabalho doméstico e escolar passaram a ser reorganizados sucessivamente.

Ainda segundo a autora, a expansão da educação escolar, ao incluir as diversas camadas da classe trabalhadora, foi concomitante a sua subordinação ao controle do capital. A obrigatoriedade das matrículas e o fechamento de escolas sob o controle da classe trabalhadora, com inspiração libertária e anarquista, são fatos que evidenciam o controle capitalista. Os modelos burocráticos vigentes, com inspiração na teoria clássica da administração, criaram os sistemas nacionais de educação, que passaram por reformulações, ao longo do século XX, inspirados nos modelos de administração e gestão empresarial.

As ponderações de Bruno (2011) auxiliam a apreensão crítica do processo político educacional brasileiro, especialmente a partir do pressuposto marxista do Estado como fiador do capital (MÉSZAROS, 2011). A síntese desse processo, sob determinações do binômio Educação⁷ e Desenvolvimento Econômico⁸, será abordada por meio de fatos políticos relacionados a expressões de crises capitalistas⁹, sob a perspectiva de evidenciar os contextos

⁷ Cumpre destacar que a concepção de educação como prática social é estruturante desta obra, entretanto, esta seção trata do controle capitalista da educação escolar.

⁸ Desenvolvimento econômico sob as determinações capitalistas está relacionado a crescimento econômico para poucos, embora os ideólogos do capital tenham se ocupado nas últimas décadas em disfarçá-lo sob os adjetivos pseudouniversais como Desenvolvimento Sustentável, Desenvolvimento Regional, Desenvolvimento Local, entre outras variantes. As concepções teórico-metodológicas que sustentam a concepção hegemônica atual serão tratadas na próxima seção.

⁹ Arcary (2009), ao asseverar que as variáveis históricas são mais econômico-sociais do que políticas, inspirou a análise da relação Educação e Desenvolvimento no Brasil sob o contexto das referidas crises capitalistas.

em que a política educacional brasileira favorece o processo educativo como uma mediação necessária para a manutenção da lógica capitalista¹⁰.

Mediante esse pressuposto, esta seção organiza-se em quatro subseções. Primeiramente, tendo como marco histórico a quebra da bolsa de valores de Nova York em 1929, serão tratados os aspectos em que a educação brasileira passa a ser uma questão nacional. Em seguida, sob o contexto da crise de superacumulação na década de 1970, emerge a discussão da hegemonia da Teoria do Capital Humano no campo educacional. Na sequência, a ascensão neoliberal no contexto político-econômico brasileiro na década de 1990 é demonstrada na política educacional da época. Finalizando a seção, o panorama das crises na década de 2000, permeado pelas estratégias neoliberais, é relacionado à emergência do neodesenvolvimentismo na educação.

2.1 Educação e o Advento da Indústria

Para Saviani (1997), a educação escolar se coloca como um problema de caráter nacional com a generalização do predomínio da cidade e da indústria sobre o campo e a agricultura. Nesse predomínio, modos de vida passam a ser estruturados pela cultura letrada e a escola é “a instituição que propicia de forma sistemática o acesso à cultura letrada reclamado pelos membros da sociedade burguesa” (SAVIANI, 1997, p.3).

Nos países de capitalismo avançado, esse processo ocorreu no século XIX¹¹. A década de 1930, no contexto mundial, expressa as tentativas da ordem burguesa para contornar os efeitos de uma das grandes expressões de crise geral do modo de produção capitalista, simbolizada pela quebra da Bolsa de Valores de Nova York em 1929, por meio da adoção de políticas keynesianas¹².

Para Behring e Boschetti (2010), a crise de 1929-1932, a chamada Grande Depressão, é o marco histórico em que as elites político-econômicas reconhecem os limites do movimento natural do mercado. As autoras atribuem as seguintes características a essa crise:

¹⁰ A prática de produção material da existência e a prática educativa escolar, enquanto práticas sociais de natureza distintas, relacionam-se de maneira mediata e contraditória. O eixo analítico norteador desta seção tem como aporte os argumentos de Frigotto (2001).

¹¹ Hobsbawm (1996), alertando sobre os limites próprios da diferenciação entre as influências britânicas e francesas, afirma que a economia mundial do século XIX foi constituída pela Revolução Industrial britânica e a política e ideologia mundial foram constituídas pela Revolução Francesa. Em suas palavras: “A Grã-Bretanha forneceu o modelo para as ferrovias e a fábricas [...] a França forneceu o vocabulário e os temas da política liberal e radical-democrática [...] o modelo de organização técnica e científica” (p.9).

¹² Assim denominadas devido a John Maynard Keynes, economista britânico, que, ao questionar a economia neoclássica — defensora do êxito dos livres mercados para organização da sociedade —, propõe uma política de Estado intervencionista para mitigar as adversidades geradas pelas crises econômicas.

queda tendencial da taxa de lucros, concorrência e especulação acirradas, estagnação do emprego e da produtividade gerando superabundância de capitais, escassez de lucros, desemprego generalizado, queda do consumo e inviabilidade do processo de mais-valia¹³.

No Brasil, a burguesia industrial, o proletariado e a classe média eram as novas forças políticas que se distinguiam da burguesia nacional e internacional relacionadas à cultura do café¹⁴. Os grupos sociais hegemônicos fizeram opções políticas que determinaram novos rumos para o desenvolvimento social-econômico brasileiro, dentre as quais, a mais acentuada foi “a adoção de uma política de intervenção do Estado na economia, no sentido de favorecer a nascente indústria brasileira e consolidar a economia capitalista nacional” (IGNÁCIO, 2010, p.135).

Mediante esse contexto e sob a influência das premissas de Bruno (2011), Saviani (1997) e Mézaros (2011), anteriormente destacadas, ressalta-se que a emergência de medidas governamentais de alcance nacional para a educação a partir da década de 1930 visava adequar os processos educativos ao período do advento da indústria no Brasil, atendendo aos imperativos por formação de trabalhadores.

No que se refere à educação profissional¹⁵, o contexto da década de 1930 engendrou a articulação do ensino profissional com o ensino primário e secundário para atender ao crescimento industrial que dependia de formação de trabalhadores qualificados, sem, entretanto, prescindir da dualidade que marca a organização escolar brasileira¹⁶.

A primeira norma nesse sentido foi em 1927, com o Decreto nº 5.241, que instituiu a obrigatoriedade do ensino profissional nas escolas primárias e secundárias mantidas pela União. A expedição do certificado de conclusão do curso secundário estava condicionada à especialização em artes e ofícios. Vale destacar que o certificado de habilitação profissional assegurava o direito de nomeação aos candidatos a funções públicas da União (BRASIL, 1927).

¹³ Conforme o Dicionário do Pensamento Marxista (BOTTOMORE, 2001), o processo de mais-valia consiste na produção de valor excedente não pago ao trabalhador e apropriado pelo capitalista.

¹⁴ Efeito da Crise de 1929 sobre a economia cafeeira brasileira. Conforme Saviani (2008), o Brasil assume o projeto industrializante em decorrência da falência da economia exportadora do café, que financiava as importações do país.

¹⁵ A ênfase nessa modalidade de ensino se deve ao objeto central desta tese, que é a oferta pública de cursos técnicos de nível médio na Política de Expansão do IFAM/Fase II.

¹⁶ Dualidade esta expressa em dispositivos legais. Imbuído do dever de “formar cidadãos úteis à Nação”, o Poder Público Federal criou as Escolas de Aprendizes e Artífices para os menores entre 10 e 13 anos, preferencialmente pobres. Por meio de ensino prático e conhecimentos técnicos, pretendia-se formar futuros operários e contramestres (BRASIL, 1909). Não obstante, a dualidade do ensino foi definida constitucionalmente quando a Constituição Federal de 1937 asseverou que “o ensino pré-vocacional profissional **destinado às classes menos favorecidas** é, em matéria de educação, o primeiro dever de Estado” (BRASIL, 1937. Grifo nosso).

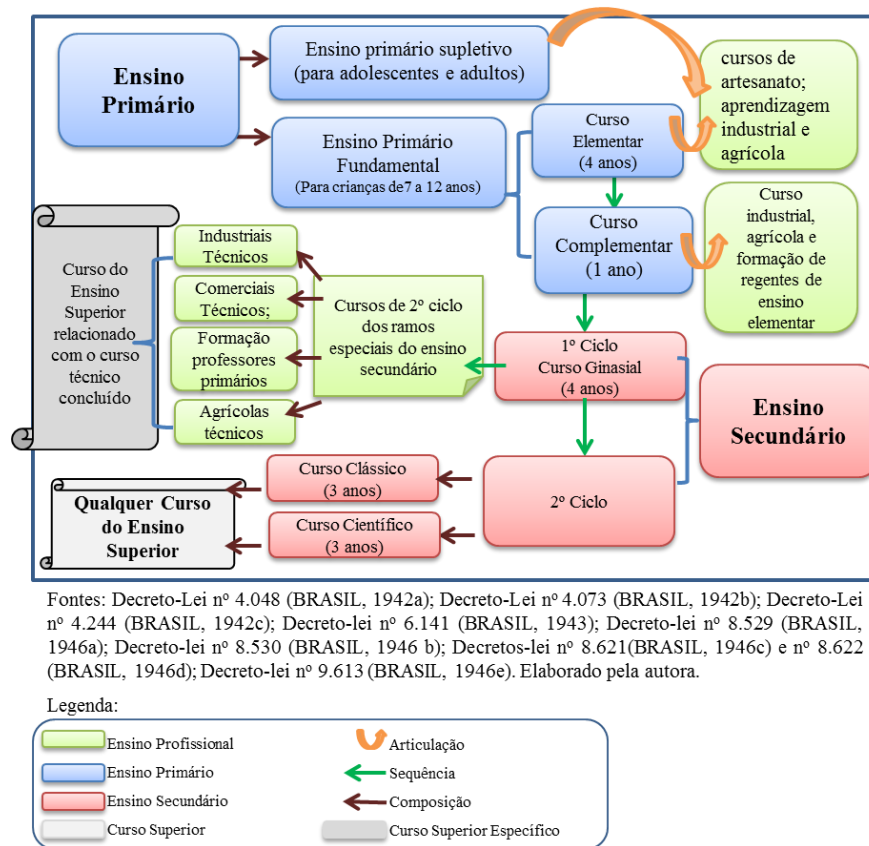
Dando sequência ao imperativo normatizador, engendrado pela necessidade de adequar a política do país ao contexto econômico da época, a Inspeção do Ensino Profissional Técnico foi estruturada a partir da criação do Ministério da Educação e Saúde Pública em 1930, que expressou aspectos das iniciativas políticas de se organizar, no Brasil, a educação escolar nacional. Em 1934, essa Inspeção foi transformada em Superintendência do Ensino Profissional. Nesse período, houve grande expansão do ensino industrial, “impulsionada por uma política de criação de novas escolas industriais e introdução de novas especializações nas escolas existentes” (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2009, p.4).

Até a Lei nº 4.024 (BRASIL, 1961) – a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional –, a educação profissional, articulada aos ensinos primários e secundários, foi regulamentada por leis orgânicas e decretos-lei que evidenciavam a organização da educação como uma questão nacional ao mesmo tempo em que adequavam os processos educativos escolarizados ao advento da indústria no Brasil. Essa regulamentação evidenciava o caráter de terminalidade, ou seja, atendia à formação profissional específica, sem continuação de estudos, e à ênfase na qualificação profissional de indivíduos não diplomados, contribuindo para sua eficiência e produtividade nos ramos industrial e agrícola.

Assinala-se que, do ponto de vista da organização do ensino, esse conjunto de leis estabeleceu as bases de organização do ensino primário, do ensino secundário e do ensino profissional da época. Infere-se que essas bases revelaram uma estrutura com a tentativa de articulação do ensino primário e do ensino secundário com as demais modalidades de ensino profissional, na perspectiva de definição de pré-requisitos e condicionalidades que faziam emergir o caráter dual e terminal da formação dos trabalhadores brasileiros.

Na perspectiva de evidenciar o modo como foram forjadas a articulação e a dinâmica da formação de trabalhadores para execução de tarefas laborais, prescindindo de níveis mais elevados de qualificação, foi elaborada a Figura 1.

Figura 1 – Organização do Ensino Primário e Secundário e suas relações com o Ensino Profissional a partir das Reformas Capanema (1942 a 1946)

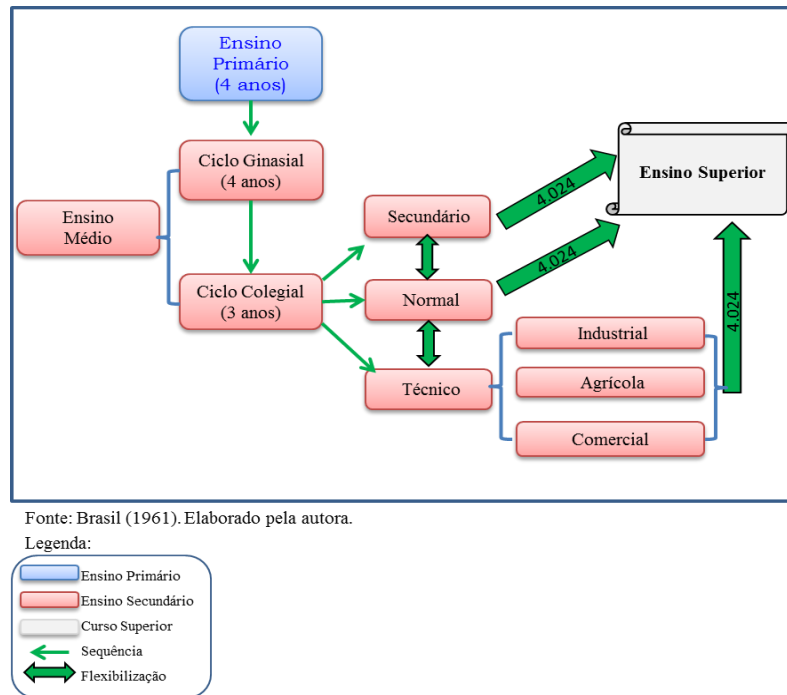


É de suma importância ressaltar que, em tal estrutura, no que tange ao ensino profissional, o acesso à formação em nível superior ficava restrito aos cursos diretamente relacionados com o curso técnico concluído. Mediante a obrigatoriedade da continuidade de estudos na mesma área e o acesso condicionado a cursos superiores distintos aos concluintes dos cursos clássicos e científicos, infere-se que o texto legal legitimava o controle sobre a formação da classe trabalhadora e assegurava a formação do quadro das elites dominantes nesse período da história brasileira, em que o fortalecimento da indústria era a via para o desenvolvimento econômico.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) nº 4.024 (BRASIL, 1961) aproveitou a essência da estrutura preconizada nas reformas ocorridas entre 1942 e 1946 (Figura 1) fazendo uma alteração de ordem conceitual e outra que permitiu o acesso dos trabalhadores aos cursos superiores, independentemente de sua trajetória formativa (curso normal, cursos industriais, técnicos, comerciais e agrícolas). A esse respeito, Saviani (1997, p.21) afirma que a “LDB manteve a estrutura, mas flexibilizou-a [...]”.

A Figura 2 revela a estrutura definida a partir da referida lei, evidenciando com as setas verdes a quebra de rigidez do trajeto formativo. Rigidez presente nas reformas Capanema, ilustradas na Figura 1 deste trabalho.

Figura 2 – Estrutura da Educação brasileira a partir da Lei nº 4.024/1961, que fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional



É importante ressaltar que o fato da flexibilização do acesso a qualquer curso superior não era garantia de condições formativas iguais. Não obstante, a integração entre ensino profissional e ensino médio na estrutura estabelecida após a Lei de Diretrizes e Bases 4.024/61 significou a aglutinação dos cursos no ciclo colegial. Essa ressalva é necessária na medida em que a categoria “educação integrada” exige mais que sobreposição de disciplinas gerais e específicas. É imprescindível “que a relação entre conhecimentos gerais e específicos seja construída continuamente ao longo da formação, sob os eixos do trabalho, da ciência e da cultura” (FRIGOTTO; CIAVATA; RAMOS, 2005, p. 1091).

A igualdade formal estabelecida na LDBEN só faz sentido quando consideradas as determinações do sistema de produção capitalista do qual o Brasil sempre foi parte constituinte. O texto legal emergiu depois de treze anos¹⁷ de tramitação no Congresso Nacional, constituindo-se, em síntese da relação Trabalho e Educação em vigência desde a

¹⁷ Saviani (1997) registra que o Projeto das Diretrizes e Bases da Educação Nacional foi encaminhado à Câmara Federal em 29 de outubro de 1948 e que a primeira discussão do projeto só foi realizada em 29 de maio de 1957.

década de 1930. Entretanto, o texto entra em vigência em um período que sucede uma específica política econômica desenvolvimentista e antecede a ruptura política promovida pelo golpe de 1964. Abordar esse contexto é necessário para o entendimento das bases em que se sustentou a relação Educação e Desenvolvimento na década de 1970.

Limoeiro Cardoso (1977), ao esmiuçar a estrutura ideológica da política desenvolvimentista vigente na sociedade brasileira entre a década de 1950 e o início da década de 1960, revela o panorama político-econômico que antecede o golpe de 1964. Para a autora, o sentido geral do desenvolvimentismo da época situa o Brasil em posição de atraso no sistema capitalista de produção. Essa posição de atraso era considerada transitória e deveria ser superada por meio de uma integração mais dinâmica ao sistema, propiciada pelo fortalecimento do setor industrial, ou seja, adotou-se o desenvolvimentismo como conceito¹⁸.

De acordo com Leher (2012), a adoção do desenvolvimentismo como conceito e não como ideologia foi um obstáculo à crítica ao capitalismo em sua fase monopolista. A política desenvolvimentista tinha como foco o desenvolvimento sem alteração da ordem vigente. O desenvolvimento econômico para os países subdesenvolvidos emergiu como redenção nacional. O atraso e a miséria não eram decorrentes do sistema vigente, mas das lideranças retrógradas. As disparidades do mundo eram resumidas em divergências políticas e podiam ser sanadas pelo desenvolvimento progressista, relacionado ao fortalecimento dos setores mais dinâmicos da economia, que restabeleceria a justiça e promoveria a prosperidade nos limites da ordem (LIMOEIRO CARDOSO, 1977).

Conforme a autora, a política desenvolvimentista de Juscelino Kubitschek, ao oferecer vantagens e ampla liberdade de entrada e saída do país ao capital estrangeiro, tendeu ao desenvolvimento associado que consistiu na associação de empresas nacionais e estrangeiras. Entretanto, o controverso governo de Jânio Quadros, que sucedeu Juscelino Kubitschek e renunciou no mesmo ano de sua eleição, defendeu uma democracia econômica com unidade nacional, ignorando as tendências do capitalismo avançado, o que culminou na sua renúncia.

O golpe de 1964, resultante da contradição entre o modelo econômico desnacionalizante e a ideologia política nacionalista, teve como desdobramento um internacionalismo autoritário com a vertente militarista. Houve o ajuste da ideologia política ao modelo econômico, ou seja, houve a ruptura política necessária para preservar a ordem econômica que consistia na abertura do país para o capital estrangeiro (SAVIANI, 2008).

¹⁸ De acordo com Limoeiro Cardoso (1977, p.340), “o desenvolvimentismo é a ideologia do crescimento econômico a qualquer custo [...] compatível com a preservação da ordem numa perspectiva dinâmica e expansionista”.

Saviani (2008), ao abordar historicamente as ideias pedagógicas brasileiras, assevera que, no início da década de 1970, a importância da educação para o desenvolvimento e a consolidação das relações sociais capitalistas emerge com a opção pelo modelo associado dependente¹⁹ e tem suas raízes teóricas fincadas na Teoria do Capital Humano, formulada por Theodore Schultz, que será abordada na próxima subseção.

2.2 Educação e a Ideologia do Desenvolvimentismo

A crise mundial capitalista cujas saídas foram teoricamente demarcadas nas ciências sociais, a partir da década de 1970, e conceitualmente identificadas como “especialização flexível” segundo Piore e Sabel (1984), “acumulação flexível” por Harvey (1996), “mundialização do capital” por Chesnais (1996), “produção destrutiva” por Mészáros (1989) e globalização, termo massificado nos meios de comunicação, destaca-se por sua extensão e duração.

Essa crise, de acordo com Mota (2012), consiste em uma crise estrutural do capital. Na década de 1970, enquanto no contexto dos países de capitalismo avançado, as expressões da referida crise manifestaram-se em diversas frentes (financeira, ambiental, mundo do trabalho, etc) e as estratégias de recomposição burguesa emergiram com vigor por meio de princípios neoliberais, o contexto brasileiro foi inflado pela inclusão da economia brasileira no mercado mundial por meio da ideologia do desenvolvimento, já referida na subseção anterior, que, em síntese, significou a adoção de um processo modernizante civilizatório de inserção de um país periférico no mercado mundial²⁰.

Contrário às teses que defendiam o subdesenvolvimento como etapa para o desenvolvimento, Florestan Fernandes (2013), em obras escritas entre 1965 e 1967, ressaltava que a dimensão estrutural e os dinamismos econômicos, próprios da economia de mercado capitalista das sociedades subdesenvolvidas, determinavam a condição de dependência essencial do país. Nesse sentido, “subdesenvolvimento não é um estado produzido e mantido

¹⁹ Segundo Pereira (1977), a formação social brasileira na década de 1970 participou do complexo de formações sociais capitalistas como formação social dominada. O autor destaca duas fases dessa época: o “modelo” nacional desenvolvimentista e o “modelo” associado. Segundo ele, o golpe de 1964 foi conjuntura de passagem de uma fase para outra. Nesse modelo associado, a industrialização brasileira estabelecia relações com o capital internacional.

²⁰ Para Behring e Boschetti (2010), a falta de sincronia entre o tempo histórico brasileiro e os processos internacionais é falsa, pois o crescimento econômico promovido durante a ditadura diz respeito à internacionalização da economia brasileira. Dinâmica esta que atendia aos imperativos capitalistas de valorização do capital por meio da ampliação dos mercados de bens fordistas em localidades com potencial de crescimento, como o Brasil.

a partir de dentro, mas gerado, condicionado e regulado a partir de fora, por fatores estruturais e de conjuntura do mercado mundial” (FERNANDES, 2013, p.40).

Ou seja, o subdesenvolvimento não era uma etapa e sim uma condição da sociedade brasileira, que desde os primórdios se submeteu a uma economia de mercado mundial em posição dependente²¹. Cumpre destacar que essa crítica era antagônica à ideologia operada pelo regime ditatorial da época e um dos meios de silenciá-la foi a cassação de Florestan Fernandes, Miriam Limoeiro e Ruy Mauro Marine, professores que assumiam a perspectiva crítica do desenvolvimento (LEHER, 2012).

Tal perspectiva crítica significava contrapor-se à ideia progressista do desenvolvimento, que se materializava, no período de ditadura militar, por meio de intervenção econômica estatal sistemática, da tecnocracia e do reconhecimento dos direitos sociais em detrimento dos direitos civis e políticos.

Cepeda (2012) sintetiza o desenvolvimentismo a partir dos seguintes aspectos: economia como um sistema nacional integrado; valorização de mecanismos de regulação estatal e de políticas favoráveis à produção, articulando economia e política e visando à transformação social profunda; industrialização como fator propulsor da cadeia dinâmica da economia; oposição externo versus interno, apoiando-se em uma tese de antagonismo entre interesses mundiais e nacionais²² e fortalecendo barreiras protecionistas e investimentos pesados nos segmentos mais vitais da economia doméstica; desenvolvimento de um aparelhamento econômico diversificado, autônomo e completo, especialmente nos segmentos estratégicos (infraestrutura, indústria de base, setores tecnológicos e qualificação profissional); protagonismo diretivo do Estado via planejamento e o uso da ideia de nação como base desse pacto social.

É sob esse contexto que a educação emergiu como fator importante para o desenvolvimento e a consolidação das relações sociais capitalistas vigentes, ou seja, estas eram as condições históricas para a emergência e predominância da concepção produtivista da educação.

Saviani (2008) alerta que a Teoria do Capital Humano, de Theodore Schultz²³, é a base dessa concepção que foi disseminada para os técnicos da economia, das finanças, do

²¹ Fernandes (2013), ao explicar a formação social brasileira, tem os seguintes pressupostos: a sociedade nacional brasileira faz parte da expansão do mundo ocidental; a formação do Estado Nacional independente ocorreu em termos jurídico-políticos, permanecendo: a dependência econômica; a modernização que significava europeização e a condição colonial permanente, instável e mutável.

²² A partir da leitura de Limoeiro Cardoso (1977), identifica-se esse aspecto no governo de Jânio Quadros.

²³ Na próxima seção, será evidenciado que essa teoria continuou como suporte da política de educação profissional para a década de 2010.

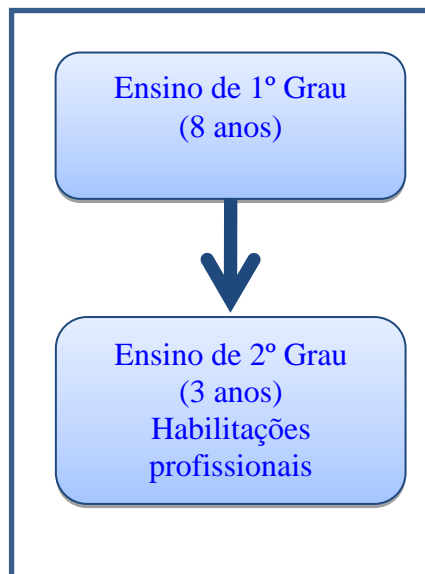
planejamento e da educação e foi legitimada por meio dos princípios da racionalidade, eficiência e produtividade, incorporados na legislação educacional.

As reformas do ensino que adequavam a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação brasileira ao modelo econômico associado-dependente foram legitimadas nas Leis 5.540/1968 e 5.692/1971. A primeira reforma vinculou o ensino superior aos mecanismos de mercado adequados ao capitalismo internacional por meio da instituição do regime de créditos, da matrícula por disciplina, dos cursos de curta duração, da organização fundacional e da racionalização da estrutura e do funcionamento (SAVIANI, 2008).

Em 1971, em consequência da necessária adaptação do ensino à ordem estabelecida pela ruptura política de 1964, a Lei nº 5.692 (BRASIL, 1971) fixou diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus, denominações que substituíram o que se chamava de ensino primário e ensino médio (Figura 2).

A organização do ensino que substituiu a organização preconizada na primeira LDB para a educação brasileira pode ser visualizada na Figura 3.

Figura 3 – Estrutura da Educação Básica a partir da Lei nº 5.692/71



Fonte: Brasil (1971). Elaborado pela autora.

Cumprе destacar que, no modelo político-econômico associado vigente na época, o complexo processo de formação social capitalista brasileiro estava intrinsecamente relacionado com o capital internacional. Não obstante, o valor econômico da educação era alardeado como fator de crescimento econômico e tudo isso demandava a formação imediata

de força de trabalho qualificada, o que foi remediado com a profissionalização universal e compulsória no Ensino de 2º grau legitimada na Lei 5.692/1971 e, posteriormente, revogada pela Lei 7.044 (BRASIL, 1982).

As condições históricas para a hegemonia da concepção tecnicista da educação estavam postas. Conforme Saviani (2008), a expressão “pedagogia tecnicista” sintetiza a adoção do modelo organizacional das empresas, das ideias de organização racional do trabalho, do enfoque sistêmico e do controle do comportamento no campo educacional.

Ainda segundo o autor, essa concepção defende a objetividade e a operacionalização do processo educativo de modo que sejam minimizadas as interferências subjetivas que ameacem sua eficiência. São expressões dessa concepção: o telensino, a instrução programada, as máquinas de ensinar, o parcelamento do trabalho pedagógico com especialização das funções, a ênfase na organização racional dos meios.

Coerente com o enfoque sistêmico predominante na época, o processo educacional escolarizado, significativamente burocratizado, era a mediação adequada para a “educação proporcionar um eficiente treinamento para a execução de múltiplas tarefas demandadas continuamente pelo sistema social” (SAVIANI, 2008, p.383).

Aborda-se, na próxima subseção, o papel mediador da educação sob um contexto em que a reação burguesa à crise global do capital se configura por meio da reestruturação produtiva, mundialização da economia e os ajustes neoliberais. Tal discussão se estabelece sob a inspiração da ponderação de Frigotto (2001) de que a prática educativa escolar, por determinação histórica, é uma prática contraditória, alvo de uma disputa de dimensão política e técnica que consiste na articulação do saber social (historicamente acumulado) aos interesses de classes que devem ser difundidos de maneira eficaz e de alcance para além da escola.

2.3 Educação e o Neoliberalismo

A concepção de crise exposta na mídia por meio de alguns indicadores apaga a relação desta com o sistema capitalista. Os indicadores de crise, o risco do país, a queda das bolsas de valores e as oscilações do dólar, são reflexos da contradição Capital X Trabalho. A crise na década de 1980/1990 se configurou pelo esgotamento do modelo fordista/keynesiano²⁴, com

²⁴ Nessa expressão, a autora faz referência ao padrão produtivo e político-econômico predominante até a década de 1970. O fordismo, assim como o taylorismo, é um modelo americano de produção em massa que viabilizou condições para uma rentabilidade do capital em escala mundial, impulsionou um modelo de consumo em massa

estratégias de enfrentamento que defendiam menos Estado, mais mercado, desregulação do trabalho, nenhum controle ao capital e o projeto neoliberal. Expressões concretas são: privatização de empresas estatais, mercantilização de serviços públicos, redução de benefícios de seguridade social²⁵, financeirização do capital (MOTA, 2012).

No período referente à década de 1990, as expressões da crise estavam articuladas à reestruturação produtiva, à mundialização da economia e aos ajustes neoliberais que aconteceram com uma década de antecedência nos países de capitalismo avançado. Na realidade brasileira, esse momento histórico foi captado, teórica e politicamente, por diversos autores²⁶. Por abordarem criticamente essa materialidade histórica, discutindo seus determinantes na especificidade amazônica, destacam-se, ainda, os trabalhos de Mourão (2006) e Baçal (2007).

Antunes (2005), ao reunir textos escritos que abordavam a conjuntura política do Brasil desde a década de 1990 até 2004, documenta o neoliberalismo na realidade brasileira, ressaltando que o governo Collor provocou— ao chegar ao poder como alternativa escolhida para derrotar uma candidatura da esquerda no processo eleitoral — recessão violenta, arrocho salarial, enxugamento da liquidez, redução de déficit público e privatização do Estado. O governo de Fernando Henrique Cardoso, simultaneamente ao processo de estabilização monetária, deu continuidade aos processos de privatização, desindustrialização e integração do país, de modo subordinado à ordem mundializada. Além disso, a política econômica, no segundo ano do governo Lula, contribuía para o benefício dos capitais financeiros em detrimento do mundo produtivo, reiterando a dependência aos ditames do Fundo Monetário Internacional (ANTUNES, 2005).

Frigoto (1995), ao analisar a educação e suas relações com a economia e a produção ideológica e simbólica, ressalta que, na perspectiva clássica liberal ou neoliberal, a educação é um dos fatores que constitui a sociedade. Assim, a educação deve ser regulada e subordinada à esfera privada e à reprodução dela. O trabalho é alienador da vida do trabalhador.

e estava vinculado a uma forma de regulação política e social caracterizada por um alto grau de direção econômica, política estatal nacional de crescimento e institucionalização política de compromissos de classes, o keynesianismo. “Por primera vez en la historia del capitalismo parecía realizable la unión de un creciente ingreso masivo con una enorme ganancia del capital” (HIRSCH, 1998, p. 86-87).

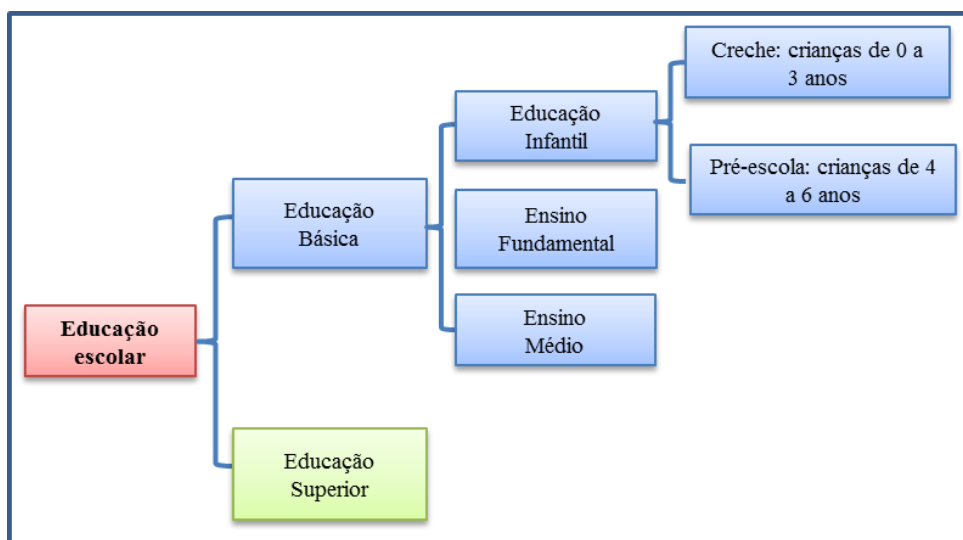
²⁵ Seguridade Social, nos marcos do capitalismo, estrutura-se com base na organização social do trabalho. O acesso ao trabalho condiciona o acesso à seguridade social. A lógica do seguro social, que tem como princípio a garantia de proteção exclusiva ou prioritária aos trabalhadores e suas famílias, é um dos pilares da estruturação da seguridade social. Todavia, essa lógica deriva e depende da constituição do mercado de trabalho. Assim, só há universalização dos direitos sociais se houver universalização do direito ao trabalho (BOSCHETTI, 2009).

²⁶ Alves (1999); Sader e Gentili (1995;1999); Magalhães (2006); Boschetti et al (2009).

Em oposição a essa perspectiva, o autor destaca que a educação não é um fator, é uma prática social. A luta deve ser para que a qualificação humana não seja subordinada às leis do mercado, pois a educação é um direito que não pode ser mercantilizado. O trabalho é criador da vida humana (FRIGOTO, 1995).

Sob as perspectivas, já pontuadas, de um cenário político-econômico determinado por uma crise global do sistema capitalista— que engendrou crises econômicas, adequações e novos modos de organização e gestão do trabalho, reformulação no papel estatal e aumento das desigualdades econômico-sociais —, foi aprovada, em 1996, a segunda Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394/96, que estabeleceu uma nova estrutura para a Educação Nacional, representada na Figura 4.

Figura 4 - Estrutura da Educação brasileira a partir da Lei nº 9.394/96 que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional



Fonte: Brasil, 1996. Elaborado pela autora.

O texto legal, coerente com o contexto neoliberal²⁷ em que foi aprovado, evidenciou os princípios do neoliberalismo ao delegar à família, primeiramente, o dever de educar, e ao garantir a gratuidade e a obrigatoriedade apenas para um nível da educação básica, o ensino fundamental.

²⁷ Segundo Gentili (2004, p.230-231), é fundamental entender que: “[...] o neoliberalismo expressa uma saída política, econômica, jurídica e cultural específica para a crise hegemônica que começa a atravessar a economia do mundo capitalista como produto do esgotamento do regime de acumulação fordista iniciado a partir do fim dos anos 60 e começo dos 70. O(s) neoliberalismo(s) expressa(m) a necessidade de restabelecer a hegemonia burguesa no quadro desta nova configuração do capitalismo em um sentido global”.

Cumprir destacar que a Lei 11.274 (BRASIL, 2006) ampliou o ensino fundamental para nove anos. Essa ampliação não significou mais um ano de escolaridade, mas antecipou o ingresso das crianças na escola ao demarcar a obrigatoriedade de matrícula das crianças a partir de seis anos. Ou seja, o Estado brasileiro, após dez anos, aumentou seu dever com, apenas, mais um ano de escolaridade²⁸.

No que se refere às modalidades de ensino a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN (BRASIL 1996b) - não as definiu com precisão. As modalidades podem ser entendidas como dimensões da educação escolar que perpassam o processo educativo para atender às especificidades dos sujeitos desse processo. O Plano Nacional de Educação, aprovado pela Lei 10.172, de 9 de janeiro de 2001 (BRASIL, 2001), definiu as seguintes modalidades de ensino: Educação de Jovens e Adultos; Educação a Distância e Tecnologias Educacionais; Educação Tecnológica e Formação Profissional; Educação Especial; Educação Indígena.

Salienta-se que a terminologia “Educação Profissional”, presente no texto original da LDBEN, foi alterada no texto do Plano Nacional de Educação, passando a ser “Educação Tecnológica e Formação Profissional”. Entende-se que esse movimento conceitual é reflexo das regulamentações feitas pelo Decreto nº 2.208 (BRASIL, 1997), publicado após a LDBEN, o qual se limitou a tratar da finalidade da educação profissional, de sua articulação com o ensino regular, da certificação para prosseguimento ou conclusão de estudos e da oferta de cursos especiais à comunidade a título de aproveitamento e não escolarização.

A partir do pressuposto de que na formação e evolução histórica do capitalismo convergem diversos fatores extraeconômicos, como o direito, o Estado, a filosofia, a ciência, a tecnologia (FERNANDES, 2013), infere-se que a educação profissional foi normatizada com superficialidade na referida LDBEN. Tal superficialidade expressa a correlação de forças da relação trabalho-educação em seu processo histórico, que vem se desenrolando desde a divisão da sociedade em classes. Antes disso, a educação era identificada com o próprio processo de trabalho²⁹.

Saviani (2007, p.154) adverte que “o homem não nasce homem. Ele precisa aprender a ser homem, precisa aprender a produzir sua própria existência”. Para o autor, a formação do homem é um processo educativo, como pode ser comprovado no modo de produção comunal

²⁸ Com a emenda constitucional nº 59 (BRASIL, 2009), o Estado tem o dever com a obrigatoriedade e gratuidade com a Educação Básica dos 4 aos 17 anos. Essa emenda foi regulamentada pela Lei nº 12.796 (BRASIL, 2013) que será abordada mais adiante.

²⁹ Considerando, nesse contexto, o conceito de trabalho como produção de existência: “o ato de agir sobre a natureza transformando-a em função das necessidades humanas” (SAVIANI, 2007).

das comunidades primitivas onde os homens educavam-se e educavam as próximas gerações no cotidiano da produção de sua existência.

Esse autor ressalta também que, no modo de produção comunal, residem os fundamentos histórico-ontológicos da relação Trabalho e Educação. A partir do processo de expropriação dos meios de produção e de subsistência, emergem a divisão do trabalho e, conseqüentemente, a divisão da sociedade em classes. Essa nova configuração engendra modos de educar diversificados. Em linhas gerais, surgem dois tipos de educação: um modo propedêutico, voltado para aqueles que têm sua existência produzida por meio do trabalho alheio e um modo técnico, destinado àqueles que produzem sua existência por meio de sua força de trabalho.

Mediante as condições objetivas para a divisão da sociedade em classes, o primeiro tipo de educação requer a sistematização e a institucionalização do ensino que contempla as ciências, as artes e humanidades. O segundo enfatiza os aspectos práticos, empíricos. Às ciências, às artes e às humanidades estão destinadas as classes proprietárias dos meios de produção. Ao fazer alienante estão condenadas as classes dominadas, expropriadas dos meios de produção e que dispõem, apenas, da “liberdade” para vender sua força de trabalho, geralmente em condições indignas.

Essa cisão histórico-ontológica, sustentada por consenso ou por coerção, resiste ao tempo e é escamotada nas espécies normativas³⁰, de caráter jurídico-político, criadas para regulamentar as sociedades democráticas. Uma dessas espécies normativas é o decreto presidencial³¹. Saviani (1997, p. 199-200) evidencia uma tendência brasileira em legislar de maneira pontual, tópica e localizada quando analisa o texto final da Lei 9394/96:

O Ministério da Educação, em lugar de formular para a área uma política global, enunciando claramente as suas diretrizes assim como as formas de sua implementação e buscando inscrevê-las no texto do projeto da LDB que estava em discussão no Congresso Nacional, preferiu esvaziar aquele projeto optando por um texto inócuo e genérico [...] Certamente essa foi a via escolhida para afastar as pressões das forças organizadas que atuavam junto ou sobre o Parlamento de modo a deixar o caminho livre para a apresentação e aprovação de reformas pontuais, tópicas, localizadas, traduzidas em medidas como o denominado Fundo de Valorização do Magistério, os Parâmetros Curriculares Nacionais [...].

É sob tal contexto que o Decreto nº 2.208 passou a regulamentar o dualismo entre educação geral e educação técnica. Em 17 de abril de 1997, após a aprovação da nova Lei de

³⁰ As espécies normativas (emendas à Constituição, leis complementares, leis ordinárias, leis delegadas, medidas provisórias, decretos legislativos, resoluções) estão previstas no artigo 59 da Constituição Federal (BRASIL, 1988).

³¹ O poder regulamentar do presidente através de decreto está previsto no artigo 84, Inciso IV da Constituição Federal (BRASIL, 1988).

Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), o governo de Fernando Henrique Cardoso apresentou o referido decreto, que regulamentou o § 2º do Art. 36 e os Artigos 39 a 42 da LDB – 9394/96 e legitimou a desarticulação, a possibilidade de separação entre ensino técnico e ensino médio.

Esse decreto, conforme Frigotto (2007), “restabeleceu o dualismo entre educação geral e específica, humanista e técnica, destroçando, de forma autoritária, o pouco ensino médio integrado existente [...]”³², uma vez que abriu para que a educação profissional de nível técnico acontecesse independente do ensino médio.

De acordo com o Decreto 2.208/97 (BRASIL, 1997), a educação profissional abrangia três níveis: o básico, o técnico e o tecnológico. O nível básico era independente do processo de escolarização, portanto estava relacionado a uma modalidade de educação não formal. O nível técnico objetivava a habilitação profissional, a ser oferecida de forma concomitante ou sequencial ao ensino médio, entretanto, com organização curricular própria e independente deste. O nível tecnológico estava relacionado aos cursos de nível superior da área tecnológica.

O dualismo ao qual Frigotto se refere é a divisão histórica entre trabalho manual e trabalho intelectual já discutida por Saviani (2007) em seus escritos sobre os fundamentos ontológicos e históricos da relação trabalho-educação, que tratam das históricas intenções de se preservar a educação geral para determinada classe dominante e apenas a instrução específica para o trabalho às classes menos privilegiadas de trabalhadores.

Com as proposituras do decreto, aos filhos dos trabalhadores precarizados que precisassem trabalhar para compor a renda da família restava a alternativa do nível básico, visto que não poderiam passar o dia inteiro na escola para cursar o nível técnico que exigia matrículas distintas para habilitação profissional e ensino médio. Ou ainda, precisariam primeiro terminar o ensino médio para depois cursar o ensino técnico, provavelmente em um estabelecimento privado. Ou seja, sob as determinações do conflito Capital X Trabalho, as condições legais atendiam às condições objetivas de uma inserção precarizada no mercado de trabalho.

As expressões neoliberais na política educacional brasileira na década de 1990 passam a ser pulverizadas na década de 2000 por expressões neodesenvolvimentistas que, da mesma forma que a processualidade neoliberal, consistem em estratégias de manutenção da (des)ordem capitalista. Eis o foco da próxima subseção.

³² Cumpre destacar que o autor se refere ao ensino ofertado nas Escolas Técnicas Federais, gradativamente transformadas em Centros de Educação Tecnológica e que deram origem, junto com as Escolas Agrotécnicas Federais, aos Institutos Federais, lócus da pesquisa que fundamenta empiricamente este trabalho.

2.4 Educação e o Neodesenvolvimentismo

A crise na década de 2000 se referiu a uma crise financeira que afetou uma das potências econômicas mundiais: Estados Unidos da América. Diferente do modo de enfrentamento da crise anterior, adotou-se como estratégia a defesa do capitalismo sério, real, produtivo, democrático, redistributivo. Inaugurou-se outra processualidade histórica: o enfrentamento da crise financeira por meio de estratégias que visavam ao crescimento econômico com desenvolvimento social (MOTA, 2012).

As ponderações da referida autora possibilitam diferenciar as estratégias de reação burguesa às diversas expressões da crise global do capital desencadeada a partir da década de 1970. Não obstante, tais reflexões viabilizaram a identificação da matriz histórica que determinou a emergência, no processo político-econômico brasileiro, do neodesenvolvimentismo.

Todavia, há de se ressaltar que as referidas estratégias não se excluem mutuamente e, sendo assim, coexistem políticas de desenvolvimento social e os ataques neoliberais aos direitos dos trabalhadores, como a medida provisória nº 664 (BRASIL, 2014), que, dentre outras providências, restringe benefícios, como seguro desemprego, pensões por morte, abono salarial e auxílio-doença. Portanto, as estratégias de reação burguesa, às vezes divergentes, têm sempre um objetivo comum: resguardar a ordem capitalista.

Se a saída de caráter neoliberal encontrava as causas da crise no papel intervencionista do Estado, a saída neodesenvolvimentista enfatiza a centralidade deste para o crescimento da economia. Em analogia à ponderação de Fiori (2011), entende-se que os neoliberais ortodoxos e os neodesenvolvimentistas devem considerar o processo histórico como uma balança, que revela mais peso ora para o fortalecimento do mercado, ora para o fortalecimento do Estado, entretanto, independentemente da estratégia, sem prescindir deste para as reformas de proteção ao capital.

Nesse sentido, duas ressalvas são importantes. Primeiro, é necessário asseverar que o neoliberalismo é um “projeto bem sucedido de restauração do poder da classe dominante” (HARVEY, 2013b, p.217). Segundo, a ideologia do neodesenvolvimentismo é erigida por meio dos fundamentos neoliberais (LEHER, 2010). Tais ressalvas são importantes na medida em que, no Brasil, a ascensão do Partido dos Trabalhadores (PT) ao poder sinalizou, em alguma dimensão, uma ruptura com os princípios neoliberais (ANTUNES, 2005).

No campo das políticas educacionais para a Educação Profissional, a revogação do Decreto 2.208 (BRASIL, 1997) e publicação do Decreto nº 5.154 (BRASIL, 2004a), ao viabilizar a possibilidade de integração entre ensino médio e profissional, significaram mudança para a formação dos trabalhadores.

A partir desse decreto, as instituições de Educação Profissional, como os Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFET's), foram orientadas a implantar cursos técnicos integrados ao ensino médio. Mais adiante, será abordado o período de 2004 a 2008 que corresponde ao período de discussões, definições políticas e implantação de currículos integrados na modalidade sugerida pelo novo decreto, que permite o retorno da articulação entre o ensino técnico e médio sob as seguintes condições:

Art. 4º A educação profissional técnica de nível médio, nos termos dispostos no § 2º do art. 36, art. 40 e parágrafo único do art. 41 da Lei nº 9.394, de 1996, será desenvolvida de forma articulada com o ensino médio,

[...] § 1º A articulação entre a educação profissional técnica de nível médio e o ensino médio dar-se-á de forma:

I - integrada, oferecida somente a quem já tenha concluído o ensino fundamental, sendo o curso planejado de modo a conduzir o aluno à habilitação profissional técnica de nível médio, na mesma instituição de ensino, contando com matrícula única para cada aluno;

II - concomitante, oferecida somente a quem já tenha concluído o ensino fundamental ou esteja cursando o ensino médio, na qual a complementaridade entre a educação profissional técnica de nível médio e o ensino médio pressupõe a existência de matrículas distintas para cada curso, [...]

III - subsequente, oferecida somente a quem já tenha concluído o ensino médio. (BRASIL, 2004a)

A educação profissional integrada ao ensino médio assumiu um caráter de possibilidade, pois o texto legal não suprimiu o modo concomitante e subsequente proposto no decreto que foi revogado, embora, no parágrafo segundo do mesmo artigo, esteja prevista a ampliação da carga horária do curso de modo a assegurar a formação geral e técnica. Isso indica a ausência de um projeto governamental para a educação profissional³³.

Nesse sentido, apesar da revogação do decreto que separava obrigatoriamente ensino médio e ensino técnico, a educação profissional ficou no limbo. Não obstante, a Lei nº 11.195 (BRASIL, 2005) engendrou a expansão da oferta de educação profissional com a criação de novas unidades de ensino por meio de parceria público-privada, a medida em que a manutenção e a gestão dos novos estabelecimentos ficaram a cargo do setor produtivo ou de organizações não governamentais.

³³ A subseção 3.1 demonstrará que o governo do Partido dos Trabalhadores apresentou um projeto apenas no ano de 2007.

Apesar das evidências de continuidade com os ditames neoliberais, o governo do PT consolidou-se no poder com a reeleição em 2006. A análise de Antunes (2005), ao abordar a continuidade do neoliberalismo na Inglaterra por meio da terceira via³⁴, possibilita uma identificação com o caso brasileiro, uma vez que lá o partido trabalhista voltou ao poder depois do conservadorismo de Margaret Thatcher³⁵, mas evidenciou caráter de continuidade ao defender a economia de mercado, a flexibilização do trabalho e tudo aquilo que servia de suporte ao neoliberalismo clássico.

Em síntese, a terceira via na Inglaterra foi a possibilidade para a continuidade do neoliberalismo na Inglaterra. Paradoxalmente, no Brasil, a continuidade neoliberal ocorreu com a chegada ao poder de um líder operário, situação possível mediante a coalizão com os partidos de esquerda e o Partido Liberal e a saturação do neoliberalismo. Há uma simultaneidade entre a eleição do Partido dos Trabalhadores e o social-liberalismo.

Para Castelo (2012), a partir da crise conjuntural do projeto neoliberal, houve uma revisão ideológica do neoliberalismo que resultou na adoção da ideologia do social-liberalismo. O social-liberalismo trata a questão social sob a perspectiva das classes dominantes e tem como princípios: vincular uma agenda social ao projeto neoliberal³⁶; medidas sincréticas de intervenção pontual do Estado e do Terceiro Setor nas expressões mais expressivas da questão social; reconhecimento das falhas do mercado; o mercado como a melhor forma de organização social, mas que deve sofrer ações tópicas nas falhas, como má distribuição de renda e destruição ambiental.

O quadro social em que se inscreve a ideologia social-liberal no Brasil está intimamente relacionado às determinações externas do mercado mundial. A ideologia social-liberal no Brasil gira em torno de: crescimento econômico com políticas públicas específicas e direcionadas para a redução da desigualdade; tornar os gastos sociais eficientes, focalizando-os nos miseráveis; propostas de desenvolvimento fundamentadas no: capital humano, reformas tributárias, previdenciárias e trabalhistas e ampliação do microcrédito (CASTELO, 2011).

³⁴ Castelo (2013, p. 280) explica que “a terceira via é fruto daquela série de transformações ocorridas nos últimos 30 anos e que inauguraram os *novos tempos*. Em primeiro lugar ganha destaque a globalização, impulsionada pela revolução tecnológica das telecomunicações [...]. No aspecto político, a ‘dissolução do consenso do Welfare’, a ‘morte do socialismo’ e o ‘descrédito final do marxismo’ teriam forçado intelectuais e políticos que não desejassem se tornar anacrônicos e ultrapassados pela História a rever seus pontos fundamentais e criar uma ideologia e uma nova prática política condizente com a era das incertezas. Daí a sugestão para uma terceira via”.

³⁵ Primeira ministra do Reino Unido, que na década de 1970 implantou os princípios neoliberais na política britânica.

³⁶ A obra *Brasil: A nova Agenda Social*, organizada por Bacha e Schwartzman (2011), é exemplo do movimento ideológico em curso que defende formas de intervenção na pobreza e nas desigualdades sociais por meio de parcerias público-privadas.

Uma das mediações da ideologia do social-liberalismo brasileiro é a retomada do discurso desenvolvimentista. O desenvolvimentismo, sob a perspectiva evolucionista, foi aniquilado pelo projeto neoliberal devido à centralidade estatal em determinados âmbitos. Como a crítica ao desenvolvimentismo enquanto ideologia foi sufocada pela ditadura militar e permaneceu nos subterrâneos do pensamento crítico, a defesa do desenvolvimento na década de 2000 assumiu uma feição progressista e se estabeleceu como contraponto ao neoliberalismo (LEHER, 2012).

Como contraponto ao neoliberalismo, conceitualmente, há adição do prefixo neo ou do adjetivo “novo”. Assim, o neodesenvolvimentismo ou novo desenvolvimentismo seria uma retomada ao desenvolvimentismo das décadas anteriores, entendido como progresso de uma nação. Entretanto, conforme ensinamentos de Marx (2006), a primeira vez em que os fatos ocorrem é como tragédia e a segunda é como farsa.

A lógica capitalista subsidia tanto as velhas como as novas estratégias desenvolvimentistas, mas a materialidade histórica em que se estabelece o neodesenvolvimentismo é, substancialmente, diferente da materialidade histórica das décadas de 1950, 1960 e 1970, período em que um projeto de industrialização integral foi absorvido pelas elites locais como superação do atraso e pobreza que resignavam o Brasil ao subdesenvolvimento³⁷.

Entende-se que o novo desenvolvimentismo, em tempos de produção destrutiva³⁸, consiste em estratégia de manutenção da (des)ordem capitalista por meio da legitimação de um consenso entre crescimento econômico e redução das desigualdades sociais por meio do combate à pobreza. Em que pese considerar que a construção de um novo senso comum para o século XXI tem sido uma das tarefas fecundas das classes dominantes para permanecerem hegemônicas, não se pode perder de vista que “as teorias aparentemente dispersas geograficamente e desordenadas no tempo, que surgiram inicialmente como uma elaboração individual do pensamento de um autor, transformam-se [...] em base do novo senso comum” (MARTINS *et al*, 2010, p.152).

Daí a importância de se identificarem os nexos entre crise estrutural, política educacional e ideologias dominantes, pois, por meio dos aparelhos privados de hegemonia se estabelecem, no senso comum, slogans como “País rico é país sem pobreza” e “Pátria

³⁷ Ideia progressista do desenvolvimento já abordada e criticada na subseção anterior.

³⁸ Para Mézaros (2011), a consumação da ascensão histórica do capital e a ativação dos limites absolutos do sistema levam a uma destruição produtiva que consiste na fase histórica do colapso dos recursos materiais e humanos e dos produtos do trabalho.

Educadora”, anúncios de mobilidade social que indicam aumento da classe média³⁹ e aprovação de leis que, em uma sociedade capitalista, têm o poder de legitimar conceitos políticos para viabilizar uma ordem econômica.

No campo educacional, evidenciam-se dois movimentos da legislação que confirmam a tendência novo desenvolvimentista: a Lei nº 12.796 (BRASIL, 2013) e a Lei nº 11.892 (BRASIL, 2008b).

O primeiro texto legal, ao alterar a LDBEN/1996 e regulamentar a emenda constitucional nº 59 (BRASIL, 2009), confirma a ampliação do dever do Estado com a Educação, que deixa de ser restrita ao ensino fundamental e passa a ser definida pela idade dos estudantes de quatro a dezessete anos. Sem dúvida consiste em uma ação política progressiva para o processo de universalização da Educação Básica. Entretanto, o aspecto regressivo consiste no não atendimento da creche (crianças de 0 a 3 anos), primeira etapa da Educação Básica. Entende-se que o Estado deixa, para aqueles que podem pagar, mais uma oportunidade de mercantilização da educação.

O segundo texto legal legitima a política governamental para a educação profissional tecida a partir de 2007 e que consiste na vinculação explícita da oferta pública de formação profissional às estratégias de desenvolvimento socioeconômico. Essa vinculação implica a criação e expansão dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. Essas instituições são a expressão maior da nova economia política da educação profissional.

Por nova economia política entende-se a ação estatal na atual etapa do desenvolvimento capitalista, empreendida para tornar a educação profissional um fator estratégico para o crescimento econômico. Sob essas circunstâncias, o conhecimento científico e a pesquisa aplicada são fundamentais para um contexto inovativo considerado imprescindível para o desenvolvimento socioeconômico do país.

Nesse sentido, a articulação entre a divisão do trabalho e o sistema de ensino brasileiro, na atual etapa histórica, apresenta as condições objetivas e ideológicas para manter-se hegemônica ou para a sua transformação com o horizonte da emancipação humana. Este trabalho pretende contribuir para a segunda perspectiva, por essa razão a próxima seção tem como desafio a análise crítica da atual política para a Educação Profissional brasileira.

³⁹ Disponível em <http://exame.abril.com.br/brasil/noticias/35-milhoes-de-pessoas-ascenderam-a-classe-media>. Acesso em 20 dez. 2014. Para uma análise crítica sobre mobilidade social, ver Arcary (2011).

3 Contribuição à crítica da nova economia política para a Educação Profissional

Vivemos hoje em um mundo firmemente mantido sob as rédeas do capital, numa era de promessas não cumpridas e esperanças amargamente frustradas, que até o momento só se sustentam por uma teimosa esperança (MÉSZAROS, 2011, p.37).

Na seção anterior, demonstrou-se que, historicamente, as crises do processo de acumulação capitalista engendram mudanças na concepção e na legislação educacional brasileira para que haja ajustes na formação da força de trabalho para a redinamização da economia. Na atualidade, a criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs) é expressão desse movimento. Para que a teimosa esperança, referenciada na epígrafe, tenha a possibilidade de não ser mais amarga ou frustrada, é fundamental que seja desvelado o papel dessa política na construção da hegemonia burguesa das primeiras décadas do século XXI.

Esta seção tem como objetivo analisar a nova economia política da educação profissional, que articula Educação Profissional e Tecnológica (EPT), Desenvolvimento Regional e Arranjos Produtivos Locais (APLs). Articula-se ao objeto central deste trabalho de tese ao contribuir para a identificação e a crítica das categorias operacionais que emergem nas finalidades dos Institutos Federais (IFs), viabilizando o desvelamento do conteúdo ideológico da política que engendra a expansão dos cursos técnicos de nível médio no interior do Amazonas.

A política do Governo Federal propõe aos IFs a articulação entre EPT, Desenvolvimento Regional e APLs. Entende-se que três pressupostos dão suporte a tal articulação: o papel central da educação para a redução das desigualdades sociais e para o crescimento econômico, a crença na “neutralidade” do Estado para gerenciar as desigualdades regionais e a importância das interações socioinstitucionais para dinamizar a economia local.

Demonstra-se a estrutura dessa articulação no conjunto de documentos que passa a referendar a atual política para a educação profissional brasileira e o registro de um “novo” padrão de desenvolvimento nos Planos Plurianuais⁴⁰, que engendrará a justificativa para o que os intelectuais do capital chamam de agenda social⁴¹.

⁴⁰ O Plano Plurianual (PPA) é instrumento, previsto no artigo 165 da Constituição Federal (BRASIL, 1988), em que os governos brasileiros indicam, dentre outros aspectos, as diretrizes, os objetivos e as metas da ação governamental para um período de quatro anos.

⁴¹ Exemplo de obra que expressa essa tendência foi organizada por Bacha e Schwartzman (2011).

Destarte, esta seção se organiza em três subseções que qualificarão os pressupostos supracitados ao demonstrar o movimento normativo que origina a atual política de educação profissional, ao esclarecer a essência da articulação Educação Profissional, Desenvolvimento Regional e Arranjos Produtivos Locais (APLs), estabelecida pelo poder governamental, e ao desvelar o conteúdo político e ideológico que envolve a criação dos Institutos Federais, carro-chefe dessa política.

3.1 As normas que dão a forma (fôrma): a articulação entre Educação Profissional e Tecnológica, Desenvolvimento Regional e Arranjos Produtivos Locais.

O governo brasileiro assume um novo projeto para a educação profissional brasileira a partir da segunda metade da década de 2000: os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. Esse projeto emerge sob o contexto da retomada das discussões do ensino médio integrado, possível a partir da revogação do Decreto 2.208 (BRASIL, 1997) pelo Decreto 5.154 (BRASIL, 2004a) e das discussões acerca das universidades tecnológicas, materializadas pela Lei 11.184 (BRASIL, 2005a), que transformou o Centro Federal de Educação Tecnológica do Paraná em Universidade Tecnológica Federal do Paraná.

No que se refere às possibilidades do decreto para o ensino médio integrado, as discussões foram mediadas pelo dissenso. Para Frigoto (2007), esse novo decreto, desde sua gênese, em meio a contradições, resgataria o ensino médio sob a perspectiva da educação politécnica ou tecnológica⁴².

Para Kuenzer (2006), o novo decreto apenas reforçou a manutenção do sistema de negócios em que se transformaram as instituições públicas e privadas de educação profissional a partir do Decreto nº 2.208/97. Segundo a autora, o novo decreto “ampliou o leque de alternativas com o ensino médio integrado sem que nenhuma das possibilidades anteriores, que favoreceram ações privadas de formação precarizada com recursos públicos, fosse revogada” (2006, p. 900).

Desde o governo de Fernando Henrique Cardoso e sob o contexto da reforma universitária⁴³, em movimento normativo desde o primeiro mandato do governo Lula⁴⁴,

⁴² Já foi ressaltado que os termos “politécnico” e “tecnológico”, em Marx (1992), podem ser considerados sinônimos. Entretanto, somente o segundo foi apropriado pela lógica capitalista de produção porque a politecnia não comporta a dualidade trabalho manual e trabalho intelectual.

⁴³ Entende-se que tal reforma está para além da revogação da legislação que regula a educação superior brasileira, pois os ajustes das universidades brasileiras às atuais demandas do desenvolvimento capitalista estão acontecendo por meio de decretos e leis pontuais.

emergem as discussões acerca das universidades tecnológicas. Na versão preliminar do Anteprojeto de Lei (MEC, 2004), as universidades tecnológicas são definidas como instituições de educação superior especializadas em educação profissional e tecnológica, nos vários níveis e modalidades de ensino.

Brandão (2010) destaca que a transformação das Escolas Técnicas Federais em Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETs) estava diretamente relacionada às discussões das universidades tecnológicas. Essas discussões estabelecidas nos governos FHC se configuraram em um projeto de expansão dos cursos superiores de tecnologia nessa rede pública.

A transformação do CEFET/PR em universidade tecnológica (BRASIL, 2005a) e a apresentação do Projeto de Lei 7200/2006 (MEC, 2006), que faz referência em seu Art. 38 “à universidade tecnológica federal”, permitem inferir que a educação superior seria o foco do projeto do governo Lula para a educação profissional brasileira. No entanto, nesse mesmo artigo surgem, ainda, as denominações “centro tecnológico federal” e “escola tecnológica federal”.

Essas denominações estão relacionadas à oferta de ensino médio integrado à educação profissional nas áreas profissionais de sua atuação, inclusive, com atenção à modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA). Em síntese, a Educação Profissional e Tecnológica brasileira atuaria na Educação Básica, na Educação Superior e em mais uma modalidade de ensino, a EJA. No entanto, não havia indícios de criação de uma instituição específica para abrigar tal projeto.

A intenção de criação dessa instituição aparece no projeto de lei do Plano Plurianual 2008-2011 (MINISTÉRIO DO PLANEJAMENTO, 2007) e no livro *Plano de Desenvolvimento da Educação: Razões, Princípios e Programas* (MEC, 2007). No primeiro, está anunciada a reorganização da rede federal de educação profissional e tecnológica por meio da criação das Instituições Federais de Ensino Tecnológico (IFET). Com a mesma sigla, mas com outra denominação, o segundo documento assevera que os

Institutos federais de educação, ciência e tecnologia (IFET), como modelos de reorganização das instituições federais de educação profissional e tecnológica para uma atuação integrada e referenciada regionalmente, evidencia com grande nitidez os desejáveis enlaces entre educação sistêmica, desenvolvimento e territorialidade (MEC, 2007, p.31).

⁴⁴ O Poder Executivo é autor do Projeto de Lei 7200/2006 (MEC, 2006), que tramita no Congresso Nacional e estabelece os termos da Reforma Universitária.

Cumpra destacar que o referido documento utiliza a nomenclatura IFET, fazendo referência ao Decreto 6.095 (BRASIL, 2007a). Esse decreto evidenciou as primeiras diretrizes e fundamentos e, ainda, anunciou o processo de reorganização das instituições federais de educação profissional e tecnológica, pautado pelo modelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia (IFET)⁴⁵. Os IFETs seriam: instituições de educação superior, básica e profissional, pluricurricular e *multicampi*; autarquias com autonomia administrativa, patrimonial, didático-pedagógica e disciplinar; formados a partir da integração de instituições federais de educação profissional e tecnológica⁴⁶.

Além do Decreto 6.095 (BRASIL, 2007a), outros três documentos são reveladores para a configuração dos Institutos como projeto institucional para a Educação Profissional e Tecnológica: a Chamada Pública MEC/SETEC nº 01 (BRASIL, 2007b), a Chamada Pública MEC/SETEC nº 2 (BRASIL, 2007c) e a Lei 11.892 (BRASIL, 2008b).

A Chamada Pública MEC/SETEC nº 01 (BRASIL, 2007b) firma os termos para a fase II do Plano de Expansão da Rede Federal de Educação Tecnológica e vincula a oferta pública de formação profissional às estratégias de desenvolvimento socioeconômico. Apesar de lançada no mesmo dia do Decreto 6.095 (BRASIL, 2007a), que apresenta o modelo IFET, o edital da chamada pública anuncia a intenção de implantação de “uma escola técnica em cada cidade polo do país” sem fazer referência ao modelo. Infere-se que, naquele momento, o processo de expansão das instituições federais de educação tecnológica aconteceria independente da adesão ao modelo IFET proposto no Decreto 6.095.

A Chamada Pública MEC/SETEC nº 2 (BRASIL, 2007c), lançada em 12/12/2007, tem como objeto o acolhimento de propostas para a implantação dos IFETs, que poderão ser constituídos pela transformação ou integração das instituições federais de educação profissional e tecnológica. Conforme o referido documento, a implantação dos IFETs constitui-se em uma das ações de maior relevo do Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE.

Como anexo dessa chamada, consta a minuta do projeto de lei que institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica e cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. Nessa minuta, fica expressa a preferência pelo modelo IFET tanto para a criação como para a expansão das instituições federais de educação profissional e

⁴⁵ Utiliza-se o termo IFET para a análise documental acompanhando o movimento normativo para mostrar que, a partir da Lei 11.892 (BRASIL, 2008b), abandona-se a sigla IFET e se adota “Institutos Federais (IFs)”.

⁴⁶ Através da agregação voluntária dos Centros Federais de Educação Tecnológica, Escolas Técnicas Federais, Escolas Agrotécnicas Federais e Escolas Técnicas vinculadas às Universidades Federais.

tecnológica. A intersecção entre o processo de expansão e a implantação do modelo IFET fica explícita.

No espaço temporal de, aproximadamente, oito meses, o Governo Federal declara a primazia do modelo IFET para a criação e a expansão de instituições federais de educação profissional e tecnológica, lança a fase II da expansão dessas instituições sem referência ao modelo IFET e, em seguida, chama para a implantação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia – IFETs – no prazo de noventa dias.

O Governo Federal impôs o modelo IFET ao condicionar a criação de novas instituições e a expansão das existentes à adesão ao modelo. Isto acontece à revelia das discussões estabelecidas no interior das instituições⁴⁷ e no Sindicato Nacional dos Servidores Federais da Educação Básica, Profissional e Tecnológica (SINASEFE), entidade representativa de classe, que se posicionou contra o modelo IFET⁴⁸.

Para a implantação dos IFETs, um dos diversos objetivos que definem sua missão institucional é: “ofertar educação profissional e tecnológica, como processo educativo e investigativo, em todos os seus níveis e modalidades, **sobretudo de nível médio**, reafirmando a verticalização como um dos princípios do IFET” (BRASIL, 2007c. Grifo nosso).

Com a aprovação da Lei 11.892 (BRASIL, 2008b), a ênfase no nível médio extrapola o aspecto textual e passa a ser por meio de definição de percentuais de vagas: cabe aos IFs ofertar 50% de suas vagas para o ensino médio⁴⁹ e 20% para as licenciaturas.

Em cada um dos documentos aqui referidos, percebe-se a configuração institucional delineada pelo Governo Federal entre 2007 e 2008. A Lei 11.892 (BRASIL, 2008b) instituiu oficialmente a Rede Federal de Educação Profissional Científica e Tecnológica, criou os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, abandonando a sigla IFETs, e consolidou os seguintes aspectos contemplados nos documentos anteriores:

- a. a agregação de Centros Federais de Educação Tecnológica – CEFETs (com exceção de Minas Gerais e Rio de Janeiro), Escolas Técnicas Federais – ETFs, Escolas Agrotécnicas Federais – EAFs – e Escolas Técnicas vinculadas às Universidades Federais⁵⁰;

⁴⁷ Otranto (2010) sistematiza os dados a respeito dos primeiros movimentos para a implantação dos IFETs. Os sujeitos foram os docentes e técnicos das Escolas Agrotécnicas Federais, CEFETs e Escolas Técnicas vinculadas às universidades.

⁴⁸ Conforme Boletim SINASEFE Ano XI – Nº 388 – 31 de janeiro de 2008, disponível em: <http://www.sinasefe.org.br/antigo/BOLETIM_388_310108.pdf>. Acesso em 2 set.de 2015.

⁴⁹ Para os concluintes do Ensino Fundamental e para os estudantes da modalidade Educação de Jovens e Adultos.

⁵⁰ Apenas oito Escolas Técnicas Vinculadas às Universidades Federais foram integradas aos IFs. Vinte quatro permaneceram vinculadas às Universidades Federais (BRASIL, 2008b).

- b. os IFs como instituições de educação superior, básica e profissional, pluricurriculares e *multicampi*;
- c. a equiparação dos IFs às Universidades Federais;
- d. a oferta de educação profissional e tecnológica em todos os níveis e modalidades;
- e. o desenvolvimento da educação profissional e tecnológica para a geração e a adaptação de soluções técnicas e tecnológicas às demandas sociais e peculiaridades regionais;
- f. a consolidação e fortalecimento dos arranjos produtivos locais;
- g. centro de excelência na oferta do ensino de ciências;
- h. a capacitação técnica e atualização pedagógica aos docentes das redes públicas de ensino; programas de extensão e de divulgação científica e tecnológica;
- i. a pesquisa aplicada, a produção cultural, o empreendedorismo, o cooperativismo e o desenvolvimento científico e tecnológico.

Inédito na lei é o compromisso dos IFs com a produção, o desenvolvimento e a transferência de tecnologias sociais e a configuração como espaço de formação de professores. Mourão et al (2015) inferem que, da institucionalidade criada pelo Governo Federal, emergem três dimensões para os Institutos Federais: política social, agências de desenvolvimento local e lócus de formação de professores.

As duas primeiras dimensões são relevantes neste trabalho de tese, porque são as mediações que subsidiaram a segunda fase da política de expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica no Instituto Federal do Amazonas (IFAM), objeto central de análise da próxima seção.

A partir de um contexto histórico enviesado, o documento oficial que explica a concepção e as diretrizes dos IFs, demarca uma nova fase nas instituições federais de educação profissional e tecnológica. Nessa “nova” fase, o foco estaria na qualidade social dessas instituições, que passariam a se preocupar com a “melhoria do padrão de vida da população de regiões geograficamente delimitadas” (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2010, p.14).

Do ponto de vista social, historicamente essas instituições cumpriram rigorosamente seu papel de reprodução da força de trabalho. O anúncio de uma nova fase, “de qualidade social”, refere-se às prerrogativas ideológicas que sustentam um novo padrão de desenvolvimento, adotado pelos defensores dos interesses capitalistas.

Esse “novo” padrão de desenvolvimento é reconhecido nos Planos Plurianuais⁵¹ 2000-2003, 2004-2007, 2008-2011 como “desenvolvimento em bases sustentáveis” (BRASIL, 2000), como “desenvolvimento sustentado com equidade social” (BRASIL, 2004b) e como “desenvolvimento com inclusão social e educação de qualidade” (MINISTÉRIO DO PLANEJAMENTO, 2007).

É um novo padrão de desenvolvimento em relação ao que se estabeleceu no PPA 1996-1999 (BRASIL, 1996a), que se pautava em estratégias de saneamento de finanças, descentralização de políticas, eficiência dos gastos públicos e programas de desestatização. Vale ressaltar ainda que o PPA 2000-2003 anunciou o “desenvolvimento em bases sustentáveis”, mas mantendo as estratégias **de desestatização e de privatização** e o papel regulador e fiscalizador do Estado.

No entanto, o PPA 2000-2003 reconhece a importância do ensino e da qualificação profissional para a promoção do desenvolvimento sustentável voltado para a geração de empregos e oportunidades de renda, mas, somente no PPA 2008-2011, a educação profissional é vinculada ao desenvolvimento econômico local e regional por meio do Programa de Desenvolvimento da Educação Profissional.

Esse programa tem como objetivo a ampliação da oferta da educação profissional nos cursos de níveis técnico e tecnológico e tem como público-alvo os jovens e adultos — que procuram por formação profissional técnica e superior tecnológica — e os professores da Educação Básica e da Educação Profissional. Dentre os projetos desse programa, está a Expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica que visava implantar 150 unidades (BRASIL, 2008a). Cumpre destacar que, dentre essas 150 unidades especificadas na Chamada Pública MEC/SETEC nº 01 (BRASIL, 2007b), estão como cidades-polo do Amazonas os municípios: Lábrea, Maués, Parintins, Presidente Figueiredo e Tabatinga. Os *campi* implantados nessas cidades correspondem à fase II da Política de Expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica e são objeto de análise da seção 4.

A articulação entre a oferta de educação profissional e tecnológica e as estratégias de desenvolvimento socioeconômico nos documentos da política brasileira foi delineada a partir da segunda metade da década de 2000 e o zênite dessa articulação foi a criação dos Institutos Federais de Educação Ciência e Tecnologia.

⁵¹ PPA é um instrumento, previsto no artigo 165 da Constituição Federal (BRASIL, 1988), em que os governos brasileiros indicam, dentre outros aspectos, as diretrizes, os objetivos e as metas da ação governamental para um período de quatro anos. A análise dos PPAs de 1996-1999, 2000-2003, 2004-2007 e 2008-2012 contribuiu para a discussão, porque permitiu indicar a emergência e a evolução, no plano político-econômico brasileiro, de dois processos significativos para este trabalho: a premissa de um novo modelo de desenvolvimento e a importância estratégica da educação profissional para esse desenvolvimento.

Os IFs, na perspectiva governamental, são “uma revolução na educação profissional e tecnológica” (PACHECO, 2011). Entende-se que toda política, como expressão de interesses, tem um conteúdo ideológico. A identificação desse conteúdo é fundamental para a identificação das ideias que sustentam práticas radicadas “nas relações materiais, de caráter econômico, que os homens, agrupados em classes sociais, estabelecem entre si” (GORENDER, 2012).

Sob a perspectiva de análise deste trabalho, a política dos IFs sintetiza as novas abordagens da Teoria do Capital Humano ao articular Educação Profissional, Desenvolvimento Regional e Arranjos Produtivos Locais. Apropriar-se desta discussão é fundamental para que a essência do projeto governamental seja desvelada e para que o horizonte da formação profissional possa contemplar movimentos de resistência ao projeto capitalista de reprodução da força de trabalho.

3.2 A articulação entre Educação Profissional, Desenvolvimento Regional e Arranjos Produtivos Locais: da aparência à essência.

Schultz (1963) atribuiu à educação um valor econômico e, com isso, estabeleceu a relação entre produtividade e fator humano na produção. Educação como capital humano significa que um acréscimo em instrução, treinamento e educação corresponde a acréscimo na capacidade de produção. Para os apologetas do capital, a educação é um investimento como qualquer outro quando concebida como produtora de capacidade de trabalho. A tese central da referida teoria são as vinculações entre educação e desenvolvimento econômico, educação e distribuição de renda (FRIGOTO, 2001).

Essa vinculação surge no documento do Ministério da Educação (2010) de maneira explícita ao se apresentarem os IFs como instituições que “permitirão que o Brasil atinja condições estruturais necessárias ao desenvolvimento educacional e socioeconômico [...] o foco dos Institutos Federais será a justiça social, a equidade, a competitividade econômica e a geração de novas tecnologias” (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2010, p.3).

Nesse mesmo documento, o MEC assume a paternidade dos IFs e, a despeito dos sujeitos que fizeram a história das instituições que deram origem a essa “criação”⁵², proclama

⁵² Vale lembrar que os IFs foram criados pela Lei 11.892 (BRASIL, 2008b) através da agregação dos Centros Federais de Educação Tecnológica, Escolas Técnicas Federais, Escolas Agrotécnicas Federais e Escolas Técnicas vinculadas às Universidades Federais.

que os IFs articulem os princípios formuladores do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE): educação sistêmica, ordenação territorial e desenvolvimento.

Fica evidente que o protagonismo governamental para a criação de uma instituição educacional articulada às demandas de desenvolvimento socioeconômico significa a convicção da “neutralidade” do Estado para gerenciar as desigualdades regionais. É essa convicção que embasa o seguinte discurso redentor:

[...] a educação profissional e tecnológica no Brasil ganha o reconhecimento de que dentro dela se estabelecia uma correlação de força entre setores que sempre a tomaram como um braço a favor da acumulação capitalista e um movimento interno que vislumbrava no trabalho educativo importante instrumento de política social, assumida como aquela voltada para a criação de oportunidades, para a redistribuição dos benefícios sociais, visando à diminuição das desigualdades. Pensar os Institutos Federais do ponto de vista político representa a superação desses contrapontos e a instituição de uma política pública que concorra para a concretização de um projeto viável de nação para este século [...] O papel que está previsto para os Institutos Federais é garantir a perenidade das ações que visem a 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 da transformação social (MEC, 2010, p. 21).

Refuta-se, coerentemente com os pressupostos teórico-metodológicos marxianos, que as contradições político-econômicas e sociais sejam superadas pela criação de instituições ou que possam ser mitigadas pelo Estado por meios legais. No entanto, é sob essas convicções que os IFs são concebidos e responsabilizados pelo Desenvolvimento Regional e suporte aos Arranjos Produtivos Locais.

Não se pode negar a originalidade de tal articulação: Educação Profissional e Tecnológica, Desenvolvimento Regional e Arranjos Produtivos Locais. No entanto, desvelar a essência desse projeto governamental é necessário para que a defesa por uma formação profissional sob a perspectiva da emancipação do trabalhador seja genuína e não um embuste.

A questão do Desenvolvimento Regional não é um debate novo. O pano de fundo da discussão reside na relação problemática entre processos sociais estruturais e mundiais do capitalismo versus ações locais/regionais. Esse tema foi reinserido na agenda pública brasileira com o governo do Partido dos Trabalhadores e passou a ser política de dinamização econômica. Para dinamizar a economia, parte-se dos seguintes pressupostos: a desigualdade regional quanto ao acesso dos dividendos da civilização urbano industrial limita o usufruto de emprego e renda para a maioria da população; o Estado pode efetuar correções nessa

tendência ao mobilizar ações para mitigar as disparidades socioeconômicas (BARBOSA, 2012).

A discussão acadêmica⁵³ a respeito do Desenvolvimento Regional, além de atribuir importância à perspectiva local, confirma os argumentos de Barbosa (2012), como se pode observar nos trabalhos de Zanchet (2011), Miranda (2012), Dias (2012), Vieira (2012), Cardoso (2010) e Franke (2012).

Zanchet (2011), ao investigar as estratégias de inovação e as respectivas ações desenvolvidas pelas empresas do Polo Petroquímico do Sul e sua contribuição em relação ao Desenvolvimento Regional, analisa cinco abordagens acerca das aglomerações produtivas: a abordagem da nova geografia econômica, a da economia de empresas, a de economia regional, a de pequenas empresas e distritos industriais e a da economia da inovação.

Ao se referir à economia regional, o autor destaca os seguintes pressupostos dessa abordagem: o desenvolvimento está enraizado nas condições locais; o foco de planejamento regional é a localidade; há a ênfase no papel das economias externas resultantes de uma construção social de ativos político-culturais localizados: confiança mútua, entendimentos tácitos, efeitos de aprendizado, vocabulários especializados, formas de conhecimento e estrutura de governança; a aglomeração é determinante na dinâmica industrial devido às limitações do mercado emergente e à importância das instituições (ZANCHET, 2011).

Miranda (2012), ao analisar o sistema de planejamento do Desenvolvimento Regional no Estado de Santa Catarina entre 2003 e 2010, indicou que essa discussão implica abordar as concepções acerca de desenvolvimento local, regional e territorial. Argumenta, ainda, que o Desenvolvimento Territorial Sustentável (DTS) é uma perspectiva que contempla a relação dos atores e dos sistemas nas dinâmicas territoriais de desenvolvimento. Essa relação deve estar presente em uma proposta de governança territorial que coordena uma política pública de planejamento do desenvolvimento regional.

Dias (2012) defende a tese de que o processo de descentralização administrativa em Santa Catarina ocorreu mediado por elementos de governança pública. Sua abordagem demonstra uma nova relação entre Estado e Sociedade, que funda uma estratégia política denominada novo-desenvolvimentismo, que encadeia a estrutura social e o desenvolvimento econômico. Esse encadeamento exige um novo movimento na administração pública do Estado, que tem a responsabilidade de promover a reintegração da política com a administração e impulsionar tal política como instrumento de processos mais democráticos.

⁵³ Compilaram-se, como debate acadêmico, os trabalhos de teses disponíveis no Banco de Teses da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (<http://www.capes.gov.br/servicos/banco-de-teses>).

Nesse sentido, o trabalho da autora revela uma experiência de Desenvolvimento Regional pautada na coesão entre Estado, mercado e sociedade civil. O Estado, mediador das relações, coordena o processo de desenvolvimento, incentiva o papel das redes políticas, fomenta mecanismos de democracia deliberativa e direta e planeja visando à equidade e ao desenvolvimento regional.

Ao analisar a validade dos modelos teóricos sobre Desenvolvimento Regional aplicados na Região Metropolitana da Baixada Santista, Vieira (2012) constrói a noção de competências territoriais e conclui que a ideia de desenvolvimento regional brasileiro permanece descontextualizada das especificidades territoriais e centralizada nas políticas de desenvolvimento nacional.

A autora faz um quadro comparativo entre as teorias de Desenvolvimento Regional. Ao abordar as Organizações Industriais, Instituições e Transações de Aglomerações como algumas das escolas que discutem tais teorias, destaca as seguintes características para promover o Desenvolvimento Regional: proximidade geográfica, organizações industriais e formas de governança em função dos ativos específicos (VIEIRA, 2012).

Conforme Cardoso (2010), há um novo paradigma de Estado e desenvolvimento. O Estado, com os processos de descentralização intensificados a partir da Constituição Federal de 1988, evoluiu para um padrão de gestão pública denominado governança, no qual é imprescindível a participação da sociedade na gestão. O desenvolvimento passa a ser sustentado no tripé das dimensões econômica, social e ambiental. Assim, sob tais paradigmas, a discussão sobre Desenvolvimento Regional passa a ser feita em bases sustentáveis.

A autora se preocupa em analisar como se materializa o discurso da participação social e da governança democrática nas políticas públicas de desenvolvimento regional no Nordeste brasileiro e conclui que, apesar das potencialidades da região, não houve a mobilização da sociedade local para a construção de uma proposta de gestão participativa e ainda não há no Brasil uma tendência de se fazer uso do setor ambiental na formulação de políticas públicas voltadas para a questão social e ambiental.

Desenvolvimento sustentável, institucionalismo, descentralização, organizações privadas, aprendizagem organizacional, conhecimento e inovação são os marcos conceituais e analíticos de Franke (2012) para abordar a governança e a gestão ambiental no Acre.

Para esse autor, o desenvolvimento regional sustentável é um novo projeto em andamento, que exige: estratégias de governança participativas e democráticas na área florestal; a participação e a parceria que viabilizem o diálogo nos espaços consultivos e deliberativos; ciência e tecnologia por meio de processos tecnológicos e criação de produtos

inovadores; um programa específico de pesquisa florestal para a Amazônia, atuação do Estado na regulação das atividades de alocação de recursos e acesso equitativo às florestas e à renda gerada pelo seu uso.

Os autores abordados utilizam o conceito Governança como um padrão de gestão pública, requerendo uma estrutura, uma forma, ou, ainda, adjetivando-a como territorial, pública e democrática.

Outro conceito estruturante na abordagem de Desenvolvimento Regional é o de Território. Os trabalhos de Ferreira (2012), Luck (2011) Silva (2012), Beltran (2012), Benevides (2012) e Rocha Neto (2012) são uma amostra dessa referência.

Ferreira (2012) apresenta quatro abordagens sobre desenvolvimento regional: a Teoria do Lugar Central, a Teoria dos Polos de Crescimento, a abordagem das Aglomerações Produtivas Locais e, por fim, a Teoria do Desenvolvimento Local Endógeno.

A respeito da abordagem das Aglomerações Produtivas Locais, o autor destaca que essa discussão emerge de um cenário permeado pelo processo de globalização, que aprofundou as desigualdades entre países e regiões e que, como alternativa, resgatou o debate conceitual do território e da dimensão espacial, especificamente a do espaço local. Essa abordagem se refere a uma concentração setorial e espacial de empresas que buscam a integração dos mercados nacionais aos mercados mundiais.

Luck (2011), ao problematizar o papel das universidades nos projetos de desenvolvimento regional, assevera que a essas instituições cabe o papel de induzir o desenvolvimento sem prescindir da liberdade intelectual e autonomia universitária.

A autora aborda a questão do desenvolvimento regional a partir da perspectiva da reestruturação produtiva, do território e do poder enquanto dimensões do capital, do espaço e da política.

Para Silva (2012), o processo de desenvolvimento regional é inovador e sustentável ao estar pautado na lógica endógena, na valorização do capital humano, nas características endógenas do território e na diversidade.

A partir de uma perspectiva territorial ambiental da Região Metropolitana de Bogotá, Beltran (2012) alerta para a necessidade de os setores acadêmicos institucionais e não governamentais desenvolverem estratégias para defender a oferta ambiental do território, de modo que se possa convergir o desenvolvimento econômico territorial com a conservação do patrimônio ambiental coletivo. Assim, para o autor, a análise do processo de desenvolvimento regional deve priorizar a dimensão ambiental.

A tese de Benevides (2012), por meio dos aportes teóricos dos distritos industriais, da teoria da localização/lugares centrais, dos polos de desenvolvimento e crescimento, da difusão da inovação no território e do ambiente inovador⁵⁴, analisa quais são os fatores que fomentam e constituem o polo de desenvolvimento e o ambiente inovador na região de Sorocaba.

Para o autor, o desenvolvimento regional consiste na evolução de cada território específico por meio da integração dos aspectos ambientais, econômicos e sociais. A interação e a participação da comunidade são fundamentais para potencializar os pontos positivos e também a busca conjunta de soluções para os pontos críticos.

Rocha Neto (2012) destaca que a escala regional sucumbe às escalas global e local mediante o fenômeno da globalização e a ausência de políticas que se contraponham às forças tradicionais de concentração de riquezas. Para o autor, a cultura do empreendedorismo está instalada no processo de desenvolvimento regional desde o Plano Plurianual 2000-2003. Com isso, tem-se uma confusão conceitual a respeito do que seja política de desenvolvimento regional, uma vez que a questão do desenvolvimento passa a ser regida por políticas setoriais com desdobramentos no território.

O conceito Território surge, nas discussões, relacionado às questões ambientais, à inovação e às especificidades de um determinado local. Tanto Governança quanto Território surgem como mediações necessárias à efetivação de processos que promovam o Desenvolvimento Regional. Sob esse cenário, desenhado pelas políticas governamentais, debatido nas academias e articulado a processos educativos, surgem os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs).

Os trabalhos abordados demonstram que a questão do Desenvolvimento Regional engendra duas categorias principais: Governança e Território. Nesse sentido, o debate gira em torno do papel articulador do Estado, da importância das aglomerações produtivas, do foco nas condições locais e da necessidade de capital humano. Como se a história da humanidade dependesse organicamente do desenvolvimento capitalista e como se a ausência de modos mais desenvolvidos desse sistema de acumulação fosse a causa de misérias em certos espaços, o desenvolvimento das regiões é pensado e articulado em função de um processo de integração e de submissão à divisão internacional do trabalho.

Nem sequer se vislumbra que Desenvolvimento Regional consiste na produção de uma paisagem geográfica adequada à dinâmica de acumulação capitalista num momento específico

⁵⁴ Ambiente Inovador é “o local ou a complexa rede de relações sociais em uma área geográfica limitada que intensifica a capacidade inovativa local através de processo de aprendizado sinérgico e coletivo” (LASTRES; CASSIOLATO, 2003, p. 18).

da história. Este é um pressuposto de Harvey (2013a), que destaca como aspectos discerníveis desse processo a inovação tecnológica com foco na redução do custo e do tempo de deslocamento, a construção de infraestruturas para o suporte, as atividades de produção, de troca, de distribuição e de consumo e, ainda, a primazia do poder estatal na construção da organização territorial.

Esses aspectos são observáveis na política dos IFs, expressão maior da nova economia política para a educação profissional. No entanto, é a ação dos sujeitos dessa política que determinará qual das concepções de desenvolvimento regional, acima apontadas, prevalecerá.

Infere-se que a política que cria os IFs parte do princípio de que a formação para o trabalho e a pesquisa aplicada voltada para as atividades produtivas locais têm papel estratégico para o Desenvolvimento Regional, sempre referenciado como desenvolvimento socioeconômico, ora adjetivado como sustentável, ora evidenciando os âmbitos local, regional e nacional.

A constatação da referida inferência está nas seguintes finalidades e objetivos delegados aos IFs:

[...] 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;

[...] 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 - estimular e apoiar processos educativos que levem à geração de trabalho e renda e à emancipação do cidadão na perspectiva do desenvolvimento socioeconômico local e regional (BRASIL, 2008b).

O trecho destacado, em consonância com outros textos legislativos, quer demarcar a primazia do social na tarefa de governar. Por isso é que se adjetiva o desenvolvimento como socioeconômico e a categoria “Arranjos Produtivos Locais” ganha o embuste de arranjos produtivos, sociais e culturais locais.

Os Arranjos Produtivos Locais (APLs) passaram a ser um dos componentes centrais das políticas brasileiras de desenvolvimento na década de 2000. Antes de abordá-los⁵⁵ como parte constituinte da articulação proposta na nova economia política da educação profissional, apresenta-se a discussão acadêmica em torno dos APLs.

⁵⁵ Na seção 5, abordam-se os APLs como mediação para a garantia de Desenvolvimento Regional dos municípios contemplados no processo de expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica.

Conforme Mozzato (2012), os Arranjos Produtivos Locais (APLs) se referem a uma configuração organizacional perpassada por diferentes formas de relações interorganizacionais. O autor adota, ainda, o conceito proposto pela Rede de Pesquisa em Sistemas e Arranjos Produtivos e Inovativos Locais (REDESIST): APLs são aglomerações territoriais de agentes políticos, econômicos e sociais que se vinculam por meio de variadas formas de representação e associação. São uma estratégia para o desenvolvimento local em espaços socioterritoriais que envolvem diversos agentes econômicos.

A partir da premissa de que os APLs são instrumentos a serem aproveitados e incrementados pelos estados, Sydow (2012) analisa o papel que esses entes federativos têm assumido na formulação, execução e articulação de políticas públicas para Arranjos Produtivos Locais.

Os estados atuam nas políticas de desenvolvimento econômico por meio de governança multinível⁵⁶ complementarmente às relações intergovernamentais. Além disso, os estados utilizam os APLs como um instrumento para o desenvolvimento regional da seguinte maneira: APLs associados às estratégias de desenvolvimento econômico dos estados e alinhados às estratégias nacionais de política industrial. (SYDOW, 2012).

A autora aborda as diversas definições de APLs propostas por instituições governamentais e de pesquisa e, com base nas contribuições do BNDES e REDESIST, destaca, respectivamente, como especificidades desses arranjos: a visão sistêmica e o foco em um conjunto de agentes econômicos e não econômicos localizados em determinado território.

Sydow (2012), ao se ocupar das variáveis institucionais e do peso das estratégias governamentais sobre os APLs nos estados de Pernambuco, Minas Gerais e Rio Grande do Sul, chega às seguintes conclusões: há alta articulação com o setor privado e a sociedade civil. Em Pernambuco, a política de APLs é não somente instrumento de desenvolvimento, mas também de inclusão social e geração de emprego e renda. Em Minas Gerais, o objetivo é o desenvolvimento econômico e ficou evidente a forte atuação do setor privado. No Rio Grande do Sul, as políticas de APL demonstraram que há uma vocação associativista (imigração alemã e italiana) e que o grau de apoio governamental esteve relacionado às mudanças do governo.

Boava (2012) destaca como aspectos presentes nas abordagens de APL: dimensão territorial; compartilhamento de valores econômicos, sociais e culturais que induzem o dinamismo local; inovação. Para a autora, APL consiste em uma aglomeração espacial de um

⁵⁶ “A governança multinível pode, então, ser compreendida como a governança entre distintas esferas governamentais” (SYDOW, 2012, p.74).

número expressivo de empresas que têm uma atividade produtiva central, mas as empresas que complementam tal atividade também compõem essa aglomeração.

Cezar (2012) destaca a relevância que a dimensão espacial assume nas políticas de desenvolvimento regional. Conforme a autora, isto ocorre devido a essas políticas aderirem as diferentes espacialidades do país, permitindo uma mobilidade governamental econômica, política, social, ambiental e cultural para atender às potencialidades específicas de cada localidade. Por essa razão, “as diferentes espacialidades se traduzem em mola propulsora do desenvolvimento” (p. 208).

Costa (2012), ao fazer uma abordagem integrativa do conceito ecoeficiência aplicado em contexto de APLs, identifica-os como unidade para sistemas de gestão. Para a autora, os APLs surgem da necessidade de alternativas para sobrevivência aos efeitos das crises das décadas de 1980 e 1990. A base conceitual trabalhada na tese é a da REDESIST.

A autora destaca como fatores avaliados para a identificação de APLs: territorialidade, potencial de aprendizado, de inovação e de tomada de decisão; diversidade de atividades; articulação e cooperação entre os atores; governança e o grau de enraizamento de atividades. A autora recorre à Agenda 21⁵⁷ para a integração da variável socioambiental na discussão dos APLs.

Moraes (2012) aborda os APLs como tradução de *cluster*⁵⁸. Ressalta dois aspectos característicos de APLs: a especialidade da produção e a delimitação espacial. Assim, o território produtivo é um recurso específico e o principal elemento do desenvolvimento local e regional. Observa, ainda, que esses arranjos implicam o conjunto de agentes econômicos, políticos e sociais com foco específico de atividades econômicas. O papel do governo nas políticas de APL consiste em, por meio de políticas de incentivo, fortalecer a infraestrutura e a especialização dos trabalhadores, que deve ser feita mediante educação técnica específica.

No trabalho de Lima, J. (2011), os APLs consistem na chance de sobrevivência e crescimento de empresas por serem fontes de vantagens competitivas e duradouras. Contextualiza que APL foi um termo elaborado para analisar realidades de países como o Brasil, permeado por desigualdade regionais. Essas desigualdades podem ser variáveis importantes para explicar as trajetórias de desenvolvimento local.

⁵⁷ BRASIL. MINISTÉRIO DO MEIO AMBIENTE (MMA). Agenda 21 Brasileira: ações prioritárias. Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 2004. Disponível em: < <http://www.mma.gov.br/responsabilidade-socioambiental/agenda-21/agenda-21-brasileira/item/585>>. Acesso em 18 jul. 2014.

⁵⁸ *Cluster* é a aglomeração territorial de empresas com características similares (LASTRES; CASSIOLATO, 2003).

Nesse sentido, os APLs significam opção para um desenvolvimento mais equilibrado das regiões de um país e promovem o uso compartilhado de aprendizagem, interação e cooperação entre si e outras instituições, como governo, agências de fomento, ensino e pesquisa.

Para Lima, J. (2011), as vantagens de um APL são: maior eficiência na contratação de mão de obra e relação com os fornecedores, acesso a informações especializadas, externalidades positivas, acesso a instituições e bens públicos e inovação.

Malagolli (2010) aduz que os APLs são aglomerados de empresas que se concentram geográfica e setorialmente. No APL, os agentes estabelecem interações estratégicas para obter vantagens comuns. Respalda em Suzigan (2000)⁵⁹, o autor destaca como abordagens teóricas que embasam a análise de APL: a Economia Regional, a Economia da Inovação e as abordagens das pequenas empresas e distritos industriais. Enfatiza o território como uma totalidade espacial que não pode ser reduzida a uma dimensão material ou concreta e sua dimensão sociopolítica. Defende, ainda, que as redes políticas⁶⁰ são importantes na interação e no processo de decisão dos agentes envolvidos no APL.

Queiroz (2012), para mapear, analisar e caracterizar as redes de cooperação em um APL, adota a definição proposta pelo Grupo de Trabalho Permanente para APLs do Ministério do Desenvolvimento, Indústria e Comércio (MDIC), segundo a qual, um APL se caracteriza pelo número significativo de empreendimentos presentes em um território ou de indivíduos que atuam em uma atividade produtiva predominante e, ainda, tem formas de cooperação e algum mecanismo de governança. Nesse contexto, incluem-se pequenas, médias e grandes empresas.

Souza (2011) ressalta que, no Brasil, os aglomerados produtivos são abordados como APLs, que consistem em concentração setorial e espacial de empresas. Defende os APLs como meio de potencializar políticas públicas e apresenta como sendo as características gerais de APLs: a dimensão territorial; a diversidade de atividades, atores econômicos, sociais e institucionais; o conhecimento tácito e os saberes tecnológico, comercial e produtivo incorporados no saber individual da empresa e do trabalhador; a inovação e o aprendizado interativo; e a governança, estabelecida por meio de agentes econômicos, sociais, culturais e institucionais nas esferas pública e privada, em níveis locais e regionais.

⁵⁹ SUZIGAN, W et. al. **Sistemas Produtivos Locais no Estado de São Paulo**: o caso da indústria calçaadista de Franca. Brasília: IPEA, 2000.

⁶⁰ Conjunto de relações não hierárquicas, de natureza interdependente, permeada por uma variedade de atores unidos por interesses políticos comuns que trocam recursos e reconhecem a cooperação como modo de alcançar objetivos comuns (BÖRZEL, 1998 apud MALAGOLLI, 2010).

Seguindo uma lógica aparentemente consensual entre os teóricos que abordam APLs, Souza (2011) enfatiza a essencialidade da cooperação entre os diversos atores que participam da produção, como o trabalhador, o empresário, os pesquisadores, os formadores de força de trabalho e os representantes de agências de fomento federal e estadual. Destaca, também, que o APL foca em competitividade e inovação, reunindo empresas em competição, que, por meio de colaboração, objetivam ganhos em escala global.

Para Minuzzi (2011), há um ressurgimento da discussão acerca das aglomerações produtivas com o esgotamento do modelo taylorista-fordista de produção. A partir desse contexto, os aspectos específicos contemplados nas abordagens de aglomerações nas décadas de 1980 e 1990 são o conhecimento, as interações, a coesão social, a vocação regional, a governança e a cultura. A partir das contribuições do economista Alfred Marshall, dos Distritos industriais italianos, do *Cluster* e dos Aglomerados e Sistemas de Inovação que embasam a discussão de APLs, o autor considera esses arranjos como aglomerações territoriais onde os agentes estabelecem vínculos cooperativos, ainda que incipientes, para a melhoria nas condições competitivas.

Para Polacinski (2011), os aglomerados produtivos, dentre eles os APLs, são importantes para a nova concepção acerca do desenvolvimento local/regional que surge a partir da globalização. Destaca as características específicas dos APLs: interdependência, cooperação e inovação (há quase unanimidade entre autores), confiança e difusão do conhecimento (para a maioria dos autores), competição e mesmo espaço geográfico (metade dos autores), governança e presença de pequenas e médias empresas (ressaltadas por uma minoria dos autores).

Entre os vários desafios para APLs apontados no trabalho, destacam-se: a promoção de capacitação e treinamento técnico; a flexibilização das leis trabalhistas; a diminuição da carga tributária; promoção de uma maior interação com a universidade; articulação institucional; reforço de capacitação; acesso a fontes de informação para o aprendizado inovativo; redução de carga tributária incidente sobre o setor produtivo; melhoria da infraestrutura local (POLACINSKI, 2012).

Segundo Schenatto (2012), o APL tem suas particularidades em relação aos aglomerados produtivos, entretanto, no que se refere as suas finalidades e características gerais, pouco se difere do Distrito Industrial⁶¹, dos Sistemas Produtivos Locais, da Cadeia

⁶¹ “O conceito de distritos industriais foi introduzido pelo economista inglês Alfred Marshall, em fins do século XIX. Tal conceito deriva de um padrão de organização comum à Inglaterra do período, onde pequenas firmas

Produtiva⁶², dos Polos e Parques Tecnológicos⁶³, dos *Clusters* e das Redes de Empresas⁶⁴, todos aglomerados produtivos abordados pelo autor. Para ele, o conceito de APL destaca o papel central da inovação e do aprendizado interativo e o vínculo das unidades produtivas com o território.

Mukai (2012) contribui para a discussão, ressaltando que são diversas as definições para APLs, entretanto, todas convergem para uma característica essencial: a potencialização da organização espacial e a afinidade de atividade econômica possibilitam o ganho como economia de escala.

Giugliane (2011), a partir dos aspectos proximidade geográfica e competitividade, identifica as seguintes teorias e enfoques metodológicos acerca de aglomerações produtivas: Nova Teoria do Crescimento, Gestão de Empresas, Inovação Neo-schumpeteriana, Economia Regional e Eficiência Coletiva. Destaca ainda que as aglomerações incluídas em um ambiente inovativo passam a estar envolvidas por dois conceitos: Sistemas Produtivos Locais e APL. Esses conceitos, no Brasil, apresentam raízes no enfoque neo-schumpeteriano da inovação.

Soares Filho (2012) faz referência aos APL, remetendo-os à discussão da relação entre capital social, reestruturação produtiva e desenvolvimento econômico. Destaca que o pensamento econômico e social se ocupa das análises sobre o desempenho de aglomerações produtivas há tempos, entretanto, sua ênfase nas duas últimas décadas, a partir de diversas perspectivas teórico-metodológicas, fica evidente quando emerge associado às possibilidades de desenvolvimento local e regional em um cenário mundial globalizado.

Carmo (2012) assevera que, em países em desenvolvimento como o Brasil, as aglomerações produtivas ganham especificidades e que a importância do APL para o desenvolvimento regional e local consiste no envolvimento de diversas instituições, como as públicas, as privadas, as fornecedoras, as comercializadoras, etc. Sendo assim, o espaço é o meio pelo qual as empresas se articulam, formando novas redes e estruturas que dão origem a novos espaços que visam atender à demanda do arranjo produtivo.

concentradas na manufatura de produtos específicos, em atividades econômicas como têxtil, gráfica e cutelaria, aglomeravam-se em geral na periferia dos centros produtores” (LASTRES; CASSIOLATO, 2003, p.13).

⁶² “conjunto de etapas consecutivas pelas quais passam e vão sendo transformados e transferidos os diversos insumos, em ciclos de produção, distribuição e comercialização de bens e serviços” (LASTRES; CASSIOLATO, 2003, p.5).

⁶³ “áreas geralmente ligadas a algum importante centro de ensino ou pesquisa, com infra-estrutura necessária para a instalação de empresas produtivas baseadas em pesquisa e desenvolvimento tecnológico” (LASTRES; CASSIOLATO, 2003, p.20).

⁶⁴ “[...] arranjos inter-organizacionais baseados em vínculos sistemáticos formal ou informal de empresas autônomas”(LASTRES; CASSIOLATO, 2003, p.22).

Para Garcia (2011), os APLs emergem como possibilidades positivas de desenvolvimento e ordenamento territorial, uma vez que são vistos como resultados de dinâmicas endógenas de comunidades. Esses resultados são alcançados por meio de governança que estimula a criação de projetos de desenvolvimento e integração territorial.

Lima, A. (2011) defende que APLs dinâmicos, economicamente, influenciam nas condições socioeconômicas e ambientais da região, sendo uma importante alternativa para a promoção de desenvolvimento regional e local. Entretanto, as peculiaridades da região interferem na criação ou desenvolvimento de APLs.

De acordo com Mancini (2012), APL tornou-se referência de política pública. A respeito disso, revela uma tendência da política de apoio aos APLs no PPA 2008-2011: uma clara política para o apoio à exportação de micro e pequenas empresas e à ampliação do mercado interno. O autor também apresenta as definições de APL elaboradas por instituições governamentais, de pesquisa e privadas. Elementos comuns presentes em tais definições: território, especialização produtiva, cooperação e governança. Ademais, advoga pela integração entre os processos de desenvolvimento de APLs e os processos de planejamento das instâncias de gestão de recursos naturais.

Para Bittencourt (2011), os APLs são indutores do desenvolvimento local no Brasil a partir de 2000. Destaca que os estudos sobre APLs no Brasil podem ser organizados em três grupos de pesquisa: REDESIST da UFRJ; UNICAMP e CEDEPLAR da UFMG.

De acordo com Monteiro (2012), um APL é constituído de três camadas: a primeira camada é um núcleo central, composto por empresas especializadas; a segunda camada é formada por empresas fornecedoras de componentes e serviços para o núcleo e a terceira camada é composta por organizações prestadoras de serviços educacionais, de comunicação e de transporte, além de bancos, seguradoras, órgãos públicos. Somente o pleno funcionamento dessas camadas permite que o APL apresente condições de aproveitar as características de cooperação que essa configuração oferece.

A discussão acadêmica permitiu o entendimento de APL como estratégia para o desenvolvimento local, instrumento de desenvolvimento regional, opção para o desenvolvimento equilibrado entre as regiões, possibilidade de acesso a instituições e bens públicos, meio de potencializar políticas públicas. As teses destacaram ainda a relação entre os APLs e a importância da dimensão espacial, o ordenamento territorial, a capacitação e o treinamento técnico e a necessidade de interação com universidades.

É sob esse contexto que os APLs se tornam parte integrante da articulação proposta na nova economia política da educação profissional. A oferta formativa dos IFs deve

contemplar a consolidação e o fortalecimento dos APLs. Assim, a tríade Educação Profissional, Desenvolvimento Regional e APLs se estabelece na atual etapa histórica, em que o desenvolvimento capitalista pressupõe as categorias Educação, Estado, Desenvolvimento e Território para “superar” a atual etapa de crise.

Cumprir destacar que a referida crise pode ser entendida em dois níveis de abstração⁶⁵: como crise estrutural e como crise cíclica. Uma crise estrutural reside e emana das três dimensões fundamentais do capital: produção, consumo e circulação de mercadorias. A atual crise capitalista é uma crise estrutural. No entanto, quatro aspectos principais manifestam a novidade histórica da crise de hoje: o seu caráter universal, o alcance global, sua escala de tempo permanente, ao invés de limitada e cíclica, e o desdobramento rastejante (MÉSZAROS, 2011).

As políticas brasileiras que abordam o Desenvolvimento Regional – entre elas, a política dos IFs – e o debate acadêmico aqui apresentado estão alinhados com as ideias de crises cíclicas, que dizem respeito à alternância entre fases de crescimento e fases de recuo de um ciclo econômico. Nesse sentido, com o objetivo de reposicionar a nação no sistema internacional de divisão do trabalho, o Estado surge com características onipotentes e neutras para mitigar as históricas desigualdades socioeconômicas geradas por um sistema alimentado pela superexploração do trabalho. Eis a essência da articulação entre Educação Profissional, Desenvolvimento Regional e APLs .

Essa onipotência e neutralidade são colocadas em xeque com o desvelamento do conteúdo ideológico que engendra o conjunto das políticas brasileiras na contemporaneidade, entre elas, a criação dos Institutos Federais.

3.3 As macrodeterminações da criação e a expansão dos IFs

Os processos de criação e de expansão dos IFs, expressão institucional da nova economia política da educação profissional, ocorrem macrodeterminados pelo desenvolvimento do sistema capitalista em escala mundial. Esse sistema experimenta mais uma crise que teve como epicentro os Estados Unidos e se alastrou pela Europa e Japão já no segundo semestre de 2008 (ARCARY, 2011).

A criação e expansão dos IFs ocorrem na esteira dos ditames político-econômicos sustentados pelo pressuposto de que os momentos de crise são enfrentados com crescimento

⁶⁵ Reflexão a partir das contribuições de Valério Arcary durante o exame de qualificação em fevereiro de 2015.

da economia real. Leher (2010) alerta para a necessidade de uma concepção crítica de crise e instiga essa necessidade ao afirmar que os neoliberais formulam, assim como na década de 1970, com base em seus diagnósticos pró-capitalistas, a alternativa possível para o momento: crescimento econômico com desenvolvimento social.

Essa saída não contempla os três grandes movimentos da crise nessa processualidade histórica: as contradições potencializadas por meio da liberalização das finanças, do comércio e dos investimentos; a expansão perturbadora do capital fictício e o aumento expressivo da força de trabalho mundial. A crise é estrutural, engloba a dimensão especulativa e produtiva, portanto, a ideia do bom capitalismo não se sustenta no mundo real (LEHER, 2010).

No entanto, no plano ideológico, com o objetivo de manter a dominação sem resolver os problemas resultantes da lógica destrutiva capitalista, as expressões teóricas do socialismo burguês⁶⁶ cumprem seu papel em conter o conflito social e canalizá-lo para as institucionalidades.

O neodesenvolvimentismo e o neoinstitucionalismo são funcionais para essa perspectiva e engendram o conjunto das políticas brasileiras na última década, inclusive a criação e a expansão dos IFs. Já foi ressaltado, na seção 2, que neodesenvolvimentismo é a mediação da ideologia que compatibiliza crescimento econômico com desenvolvimento social (MOTA, 2012). Nesta subseção, identificar-se-ão suas expressões na política de criação e expansão dos IFs.

O neoinstitucionalismo será abordado como corrente das Ciências Sociais cujos princípios podem ser identificados na política dos IFs. A tarefa de relacionar os nexos das políticas públicas com padrões ideológicos é, pedagógica e politicamente, imprescindível, especialmente quando elas ganham embustes progressistas paradoxais a alguns indícios de redução das desigualdades que se tornam ínfimos se consideradas as disparidades das rendas do trabalho e os rendimentos do capital⁶⁷.

No caso específico da política dos IFs, essa tarefa se refere a considerar e lutar pelo protagonismo da perspectiva dos trabalhadores na discussão de seus processos formativos. Essa necessidade se impõe especialmente, quando, em tempos neodesenvolvimentistas, comparam-se o discurso materializado nos documentos oficiais que explicitam as concepções e diretrizes (MEC, 2010) dos IFs, os documentos que designam o orçamento para execução da

⁶⁶ A Terceira-Via (GIDDENS, 2005), o Pós-socialismo (TOURAINE, 1988), a “Nova questão social” (ROSANVALLON, 1998), Desenvolvimento com Liberdade (SEN, 2000), entre outros.

⁶⁷ Comparação proposta por Mota (2012).

política dessas instituições e os documentos da Lei Orçamentária Anual (LOA) que registram a Execução Orçamentária por Grupo Natureza de Despesa (GND)⁶⁸.

As estratégias neodesenvolvimentistas embasam a nova economia política da educação profissional no discurso da essencialidade da educação profissional e tecnológica para contribuir para o progresso socioeconômico com o foco na justiça social, na equidade, na competitividade econômica e na geração de novas tecnologias. Para isso, os IFs atuarão em todos os níveis e modalidades da educação profissional, comprometendo-se com o desenvolvimento integral do cidadão trabalhador (MEC, 2010).

Para os ideólogos dessa política, não restam dúvidas de que os IFs representam a construção do sólido caminho que busca um Brasil mais justo por meio de uma concepção de Educação Profissional e Tecnológica (EPT) que integre e articule ciência, tecnologia, cultura e conhecimentos específicos (MEC, 2010). A pretensa universalidade dessa articulação esconde que uma concepção de formação humana fundamentada nessa integração pode estar diretamente associada aos interesses capitalistas.

O Governo Federal considera essa modalidade da educação como fator estratégico para o desenvolvimento nacional e para o fortalecimento do processo de inserção cidadã para milhões de brasileiros. Sob uma lógica dedutiva, declara-se que os IFs se referem a um

[...] projeto progressista que entende a educação como compromisso de transformação e de enriquecimento de conhecimentos objetivos capazes de modificar a vida social e de atribuir-lhe maior sentido e alcance no conjunto da experiência humana, proposta incompatível com uma visão conservadora de sociedade. Trata-se, portanto, de **uma estratégia de ação política e de transformação social** [...] Os Institutos Federais **reservam aos protagonistas do processo educativo**, além do incontestável papel de lidar com o conhecimento científico-tecnológico, **uma práxis** que revela os lugares ocupados pelo indivíduo no tecido social, que traz à tona as diferentes concepções ideológicas e assegura aos sujeitos as condições de interpretar essa sociedade e exercer sua cidadania na perspectiva de um país fundado na justiça, na equidade e na solidariedade (MEC, 2010, p. 18. Grifo nosso).

Essa afirmação tem caráter abstrato-formal e nega a práxis como “atividade humana transformadora da natureza e da sociedade” (VASQUEZ, 2011, p.111) ao incrustá-la em uma institucionalidade e reservá-la a alguém. O padrão dedutivo que perpassa as intencionalidades anunciadas vem à tona quando se constata que contribuir para o progresso socioeconômico e

⁶⁸ A ideia de comparar esses documentos surgiu a partir da leitura do texto de Luiz Carlos Azenha, publicado no Portal “Vi o Mundo” em 11 de agosto de 2013, e visualizado em 6 de outubro de 2015 no site <http://www.auditoriacidada.org.br/maria-lucia-fatorelli-banqueiros-capturaram-o-estado-brasileiro/>.

articular ciência, tecnologia e cultura custam tão pouco quando comparado ao valor destinado a pagamentos de juros e encargos de uma dívida, supostamente, pública⁶⁹.

Os articuladores da política dos IFs destinaram, para os “compromissos proclamados”, um orçamento de R\$ 9.322.515.051 (nove bilhões, trezentos e vinte e dois milhões, quinhentos e quinze mil e cinquenta e um reais) para o Programa Desenvolvimento da Educação Profissional e Tecnológica (BRASIL, 2008a).

Durante o período de quatro anos, 2008 a 2011, esse valor devia assegurar diversos projetos e atividades, entre eles, a Expansão e a Reestruturação da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, a ampliação e construção de escolas técnicas, o fomento do desenvolvimento da educação profissional, a capacitação de recursos humanos, a previdência dos servidores públicos federais, a modernização de redes públicas estaduais e municipais de Educação Profissional e Tecnológica (BRASIL, 2008a).

Paradoxalmente, no Sistema Siga Brasil, disponível no endereço eletrônico do Senado, estão registradas as execuções de despesas das Leis Orçamentárias Anuais (LOA) a partir do ano de 2001. Na Figura 5, estão destacados os valores pagos de juros e encargos da dívida pública e o seu refinanciamento em 2008.

Figura 5 – LOA 2008 – Execução Orçamentária por Grupo de Despesa

SIGA BRASIL		SENADO FEDERAL		LOA 2008 - Execução Orçamentária por Grupo Natureza de Despesa - GND		
GND (Cod)	GND	Dotação Inicial	Autorizado	Empenhado	Liquidado (Subelemento)	Pago
1	PESSOAL E ENCARGOS SOCIAIS	137.612.598.490	146.246.667.369	144.483.674.480	144.483.674.480	141.099.759.194
2	JUROS E ENCARGOS DA DÍVIDA	152.219.855.114	152.215.372.738	110.193.488.727	110.193.488.727	110.142.099.352
3	OUTRAS DESPESAS CORRENTES	469.523.149.177	489.457.280.251	477.825.737.565	477.814.122.597	438.577.450.312
4	INVESTIMENTOS	37.876.795.476	47.864.246.998	36.210.570.466	36.210.545.446	8.941.029.537
5	INVERSOES FINANCEIRAS	36.986.143.385	50.775.180.315	41.169.646.722	41.169.646.722	37.167.898.926
6	AMORTIZACAO/REFINANCIAMENTO DA DÍVIDA	504.516.952.190	643.730.310.610	448.969.749.940	448.969.749.940	448.697.755.639
9	RESERVA DE CONTINGENCIA	23.532.518.752	21.658.108.191	0	0	0
NÃO APLICÁVEL	NÃO APLICÁVEL	0	0	0	0	0
TOTAL		*****	*****	*****	1.258.841.227.913	*****

Fonte: <http://www12.senado.gov.br/orcamento/sigabrasil>. Acesso em: 6 out. 2015. Grifo nosso

⁶⁹ Para uma análise crítica sobre dívida pública, acessar <http://www.auditoriacidada.org.br/>.

O pagamento de juros e refinanciamento da dívida foi a soma de R\$ 558.839.854.991 (quinhentos e cinquenta e oito bilhões, oitocentos e trinta e nove milhões, oitocentos e cinquenta e quatro mil e novecentos e noventa e um reais), pagos somente em 2008. Na Figura 6 e 7, constam os valores pagos nos anos de 2009 e 2010.

Figura 6 – LOA 2009 – Execução Orçamentária por Grupo de Despesa

SIGA BRASIL		SENADO FEDERAL		LOA 2009 - Execução Orçamentária por Grupo Natureza de Despesa - GND		
RS 1,00						
GND (Cod)	GND	Dotação Inicial	Autorizado	Empenhado	Liquidado (Subelemento)	Pago
1	PESSOAL E ENCARGOS SOCIAIS	168.797.876.711	169.163.604.713	167.066.259.272	167.066.259.272	165.356.812.985
2	JUROS E ENCARGOS DA DÍVIDA	124.710.971.425	164.928.400.781	124.609.209.924	124.609.209.924	123.963.343.267
3	OUTRAS DESPESAS CORRENTES	540.755.731.920	562.025.697.311	526.781.414.132	526.781.414.131	483.784.921.182
4	INVESTIMENTOS	47.616.761.254	57.068.263.107	45.848.760.699	45.848.760.698	13.959.424.247
5	INVERSOES FINANCEIRAS	41.959.587.582	49.184.670.064	34.153.769.812	34.153.769.812	26.557.282.483
6	AMORTIZACAO/REFINANCIAMENTO DA DÍVIDA	631.677.751.800	682.342.031.129	517.911.999.544	517.911.999.544	517.678.960.005
9	RESERVA DE CONTINGENCIA	25.929.080.802	20.461.157.092	0	0	0
NÃO APLICÁVEL	NÃO APLICÁVEL	0	0	0	0	0
TOTAL		1.581.447.761.494	1.705.173.824.197	1.416.371.413.384	1.416.371.413.382	1.331.300.744.169

Fonte: <http://www12.senado.gov.br/orcamento/sigabrasil>. Acesso em: 6 out. 2015. Grifo nosso.

Figura 7 – LOA 2010 – Execução Orçamentária por Grupo de Despesa

SIGA BRASIL		SENADO FEDERAL		LOA 2010 - Execução Orçamentária por Grupo Natureza de Despesa - GND		
RS 1,00						
GND (Cod)	GND	Dotação Inicial	Autorizado	Empenhado	Liquidado (Subelemento)	Pago
1	PESSOAL E ENCARGOS SOCIAIS	184.150.219.906	184.806.534.068	183.278.152.059	183.278.152.059	182.011.156.187
2	JUROS E ENCARGOS DA DÍVIDA	110.398.829.913	138.412.322.198	122.422.088.807	122.422.088.807	121.991.923.388
3	OUTRAS DESPESAS CORRENTES	593.933.853.978	616.488.815.236	595.597.136.645	595.597.136.642	546.313.043.587
4	INVESTIMENTOS	58.105.113.677	69.238.791.597	53.364.456.969	53.364.456.969	21.512.457.656
5	INVERSOES FINANCEIRAS	41.091.356.980	48.487.955.059	36.248.583.089	36.248.583.089	29.378.512.178
6	AMORTIZACAO/REFINANCIAMENTO DA DÍVIDA	757.158.375.280	777.177.878.995	514.040.748.072	514.040.748.072	513.282.510.819
9	RESERVA DE CONTINGENCIA	21.184.044.618	13.587.585.353	0	0	0
NÃO APLICÁVEL	NÃO APLICÁVEL	0	0	0	0	0
TOTAL		*****	*****	*****	1.504.951.165.639	*****

Fonte: <http://www12.senado.gov.br/orcamento/sigabrasil>. Acesso em: 6 out. 2015. Grifo nosso.

Em 2009, esse pagamento foi da ordem de R\$ 641.642.303.272 (seiscentos e quarenta e um bilhões, seiscentos e quarenta e dois milhões, trezentos e três mil e duzentos e setenta e dois reais) e, em 2010, foi de R\$ 635.274.434.207 (seiscentos e trinta e cinco bilhões, duzentos e setenta e quatro milhões, quatrocentos e trinta e quatro mil e duzentos e sete reais).

Fechando o quadriênio, por meio dos dados da Figura 8, descobre-se que a soma dos juros e do financiamento da dívida chegou a R\$ 707.964.563.069 (setecentos e sete bilhões, novecentos e sessenta e quatro milhões, quinhentos e sessenta e três mil e sessenta e nove reais).

Figura 8 – LOA 2011 – Execução Orçamentária por Grupo de Despesa

SIGA BRASIL		SENADO FEDERAL		LOA 2011 - Execução Orçamentária por Grupo Natureza de Despesa - GND			RS 1,00
GND (Cod)	GND	Dotação Inicial	Autorizado	Empenhado	Liquidado (Subelemento)	Pago	
1	PESSOAL E ENCARGOS SOCIAIS	199.765.948.118	200.163.275.433	197.481.485.238	197.481.485.238	195.821.212.155	
2	JUROS E ENCARGOS DA DÍVIDA	169.870.725.435	169.870.647.434	131.122.390.200	131.122.390.200	131.036.556.538	
3	OUTRAS DESPESAS CORRENTES	677.682.651.544	704.998.850.876	681.076.846.738	681.076.846.735	620.999.037.228	
4	INVESTIMENTOS	62.922.507.511	67.611.293.123	48.434.148.638	48.434.148.637	16.656.742.052	
5	INVERSOES FINANCEIRAS	44.476.768.976	47.416.055.380	41.377.175.454	41.377.175.454	32.628.617.938	
6	AMORTIZACAO/REFINANCIAMENTO DA DÍVIDA	783.918.792.678	804.216.849.679	577.339.280.628	577.339.280.628	576.928.006.531	
9	RESERVA DE CONTINGENCIA	25.754.965.129	19.395.296.003	0	0	0	
NÃO APLICÁVEL	NÃO APLICÁVEL	0	0	0	0	0	
TOTAL		*****	*****	*****	1.676.831.326.892	*****	

Fonte: <http://www12.senado.gov.br/orcamento/sigabrasil>. Acesso em: 6 out. 2015. Grifo nosso.

Com base nos dados apresentados nas Figuras 5, 6, 7, e 8, a Tabela 1 sintetiza e compara o orçamento destinado ao Programa de Desenvolvimento da Educação Profissional e os valores pagos por juros e refinanciamento da dívida no período de vigência do referido programa.

Tabela 1 – Orçamento do Programa de Desenvolvimento da Educação Profissional X
Pagamentos feitos por juros e refinanciamento da dívida pública

Valor destinado ao Programa de Desenvolvimento da Educação Profissional 2008 a 2011*	Soma dos Valores pagos por juros e refinanciamento da dívida pública no período de 2008 a 2011**
R\$ 9.322.515.051,00	R\$ 2.543.721.155.539,00

*Valor PPA 2008-2011; **Somatória obtida a partir dos valores registrados no Siga Brasil.
Elaborado pela autora.

A contraposição entre os valores que compõem a Tabela 1 permite inferir que a fórmula para o Estado brasileiro neodesenvolvimentista “compatibilizar” crescimento econômico com desenvolvimento social é: atender parte das reivindicações e necessidades das classes subalternizadas, sem os referenciais classistas de socialização da riqueza socialmente produzida por meio de políticas compensatórias e, concomitantemente, atender às exigências das classes dominantes (MOTA, 2012).

Sob tal perspectiva, entende-se o papel estratégico que assumem as institucionalidades como os Institutos Federais, considerados, pela política governamental, “verdadeiras incubadoras de políticas sociais” (MEC, 2010, p.19). Entretanto, o fato dessas institucionalidades serem criadas para atenderem a um projeto ideológico não implica em concluir que o tipo de formação proporcionado por todos os IFs está pautado pelos interesses do capital em detrimento dos interesses da classe trabalhadora. Essa ressalva é importante porque considera-se que são as ações dos sujeitos, que fazem parte do cotidiano das instituições, que definirão quais os interesses estão sendo defendidos.

Ao propor uma nova institucionalidade para que a educação profissional contribua para o progresso socioeconômico por meio de suporte aos Arranjos Produtivos Locais (MEC, 2010), o Governo Federal evidencia uma relação com uma corrente das Ciências Sociais: o neoinstitucionalismo.

Para o neoinstitucionalismo, segundo Marques (1997), as instituições são centrais no estudo da política, porque o Estado é ator e autor de ações específicas e, tal como as demais instituições políticas, influencia diretamente na cultura política, na estratégia dos atores e na elaboração da própria agenda de questões que serão objeto de políticas. Nesse sentido, para os defensores do neoinstitucionalismo, as instituições enquadram a luta política.

De acordo com essa corrente, a indução das instituições no panorama político ocorre de diversas maneiras. Destacam-se três: a formação histórica do Estado e suas instituições

políticas interferem na formulação das representações sobre a política e na possibilidade de sucesso nas demandas; os grupos de interesse se formam e produzem suas agendas em diálogo com a reprodução de suas questões em estruturas organizacionais e agências estatais existentes e estas reproduzem as questões dos grupos de interesses que se formam e produzem suas agendas (MARQUES, 1997).

Identificam-se esses elementos na concepção e nas diretrizes dos IFs quando o Governo Federal adota essas instituições como política pública, no sentido de comprometê-la com a dimensão social, de modo a fundar a igualdade na diversidade e também articulá-la a outras políticas de trabalho e renda, de desenvolvimento setorial, ambiental, social e mesmo educacional para provocar impactos nesse universo (MEC, 2010).

O caráter neoinstitucionalista nos IFs se confirma, também, no estabelecimento destes como rede social que implica tornar-se “um espaço aberto e em movimento de atuação regional com bases em referenciais que expressam também uma missão nacional e universal” (MEC, 2010, p. 24).

E o zênite da criação dessa superinstituição é a atuação dos Institutos Federais em favor dos arranjos produtivos locais sem perder de vista que “qualquer que seja a esfera delimitada para atuação dos Institutos Federais, a relação dialógica e democrática de seu fazer pedagógico possibilitará ganhos sociais expressivos e a superação de contradições existentes” (MEC, 2010, p.37).

As premissas neoinstitucionalistas da política de criação dos IFs contribuem para a percepção de um Estado neutro e conciliador em relação à principal contradição Capital X Trabalho. Mediante o exposto, a nova economia política para a educação profissional, cuja maior expressão é a criação e expansão dos Institutos Federais, confere centralidade à Educação Profissional e Tecnológica com o propósito de continuar contribuindo para a reprodução da força de trabalho nos moldes do desenvolvimento capitalista em sua especificidade contemporânea.

Na contemporaneidade, o foco é o mercado de trabalho, que se torna cada vez mais restrito. Com as restrições ao mundo do trabalho, impostas pelo mercado, adotam-se as perspectivas de empregabilidade para que as responsabilidades das disfuncionalidades do sistema sejam assumidas pelo conjunto da força de trabalho, que também deve ser empreendedora e contribuir, no caso dos IFs, por meio da sintonia com os APLs e da pesquisa aplicada, para a inserção subordinada à economia mundial.

Chegar a essa conclusão implica identificar que as categorias operacionais Desenvolvimento Regional e APLs respondem à necessidade capitalista de produzir paisagens

geográficas propícias aos processos de acumulação e expansão. Sob essa perspectiva, é possível entender que aos sujeitos dos IFs é imposta a construção de uma institucionalidade, que, dentre outras exigências, deve assumir demandas sociais e de desenvolvimento socioeconômico.

Com base em princípios teórico-metodológicos que contestam a linearidade entre a lógica abstrato-formal e o movimento real, demonstrou-se que o neodesenvolvimentismo e neoinstitucionalismo têm funções estratégicas na sustentação da ideologia que harmoniza crescimento econômico com desenvolvimento social. Eis a macrodeterminação da política dos IFs. Desvelou-se o conteúdo ideológico que envolve a criação desses Institutos.

Entende-se que essa tarefa foi necessária para que a teimosa esperança, aquela da epígrafe, tenha elementos suficientes para a universalização da premissa de que a (des)ordem atual necessita de outra ordem. Na perspectiva de identificar os desdobramentos desse projeto político na realidade amazônica, a próxima seção abordará a segunda fase da Política de Expansão no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas (IFAM).

4 A oferta de cursos técnicos de nível médio do IFAM nos municípios contemplados na Política de Expansão da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica/Fase II

“Cada passo do movimento real é mais importante do que uma dúzia de programas”
(MARX, 2012).

As seções anteriores, mediante a abordagem dos vínculos mediatos e imediatos entre educação e desenvolvimento e o desvelamento do conteúdo político e ideológico da nova economia política institucionalizada nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (Institutos Federais/IFs), engendraram a abordagem da ação estatal no contexto amazônico.

Evidenciam-se as ações do Governo Federal no contexto amazônico relativas à Educação Profissional e Tecnológica e mediadas pela institucionalização do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas (IFAM) e pelo processo de expansão da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (Rede Federal).

A Lei 11.892 (BRASIL, 2008b) criou o IFAM e instituiu a Rede Federal. A origem da Rede é demarcada no ano de 1909 com a criação das Escolas de Aprendizes e Artífices e seu desenvolvimento é fundido nas mudanças institucionais definidas nas nomenclaturas Liceus Industriais, Escolas Industriais e Técnicas, Escolas Agrícolas, Escolas Agrotécnicas Federais, Escolas Técnicas Federais, Centros Federais de Educação Tecnológica e Institutos Federais.

Esta seção tem como objetivo apresentar a relação entre a oferta e a demanda dos cursos técnicos de nível médio do IFAM nos municípios contemplados na Política de Expansão da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica/Fase II. Esta é uma das dimensões do objeto central deste trabalho.

Em que pese considerar os elementos políticos e ideológicos, abordados anteriormente, que dão suporte à expansão de cursos de nível médio no interior do Amazonas, é inquestionável o caráter de acesso à educação pública a ser promovido com essa política. No entanto, a partir da perspectiva de necessidade de uma formação profissional sob a lógica dos trabalhadores e em consonância com a epígrafe, convém evidenciar que houve um deslocamento qualitativo a respeito da importância da educação escolar.

Conforme Gentili (1998), educa-se para o desemprego. Havia uma promessa integradora entre os processos educativos e o mercado de trabalho. Essa lógica de integração atendia às necessidades e demandas por economia nacional, competitividade das empresas, riqueza social, etc. Sob o contexto de crise e recomposição do capital, a desintegração da

promessa integradora dá lugar à promessa da empregabilidade. Esta enfatiza as capacidades e as competências que cada indivíduo deve adquirir no mercado educacional para atingir melhor posição no mercado de trabalho.

É sob esse contexto que a política de expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica se propõe a “qualificar profissionais para os diversos setores da economia brasileira, realizar pesquisa e desenvolver novos processos, produtos e serviços em colaboração com o setor produtivo”⁷⁰.

O argumento desta seção é: a política de expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, no interior do Amazonas, promove o acesso à educação pública por meio da oferta de cursos técnicos de nível médio que visam à formação profissional para a aquisição de competências e habilidades voltadas para a empregabilidade dos indivíduos nos setores primário, secundário e terciário da economia. Não obstante, em alguns cursos, a oferta de vagas supera a demanda por formação.

As subseções qualificarão o argumento na medida em que explicitarão: a natureza da expansão da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica/Fase II; o movimento dessa expansão no IFAM; os cursos técnicos de nível médio implantados e a relação entre a oferta e a demanda de vagas desses cursos em cada *campi* da fase II da política de expansão; que o acesso à Educação Pública no interior do Amazonas foi ampliado mediante priorização da forma integrada e maioria das vagas para os cursos subsequentes.

4.1 A Política de Expansão da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica /Fase II

O aumento quantitativo da oferta pública de formação profissional no interior do Amazonas está relacionado a dois movimentos da materialidade histórica: a expansão das instituições federais de educação profissional e tecnológica e a criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs). A seção anterior, ao abordar o segundo movimento, mostrou a independência e a intersecção de ambos sem esclarecer um aspecto importante, reservado para esta subseção, que revela a natureza da política que consubstancia o primeiro movimento.

⁷⁰ <http://redefederal.mec.gov.br/historico>. Acesso em 08 nov. 2015.

A suposta independência entre a expansão e a criação dos IFs, reforçada pela existência de documentos distintos⁷¹, foi necessária porque o processo de expansão estava condicionado às respostas das prefeituras municipais sobre o estabelecimento de parcerias entre o Governo Federal e os 150 municípios selecionados para implantação de uma escola técnica. Para o processo de expansão, o Governo Federal não precisava definir o modelo Instituto Federal, mas precisava das contrapartidas dos municípios para coordenar o processo.

Isto é consequência do marco regulatório da expansão das instituições federais de educação profissional e tecnológica ter sido a Lei 11.195 (BRASIL, 2005b), que estabeleceu a criação de novas unidades de ensino por meio de parceria público-privada na medida em que a manutenção e a gestão dos novos estabelecimentos seriam de responsabilidade do setor produtivo ou de organizações não governamentais.

Portanto, o Plano de Expansão da Rede Federal de Educação Tecnológica/Fase II, ao decorrer da referida lei, legitima a educação profissional como um serviço não exclusivo do Estado, setor em que a ação estatal se dá em parceria com outras organizações públicas não estatais e privadas⁷². Esta é uma das expressões da administração gerencial que, no Brasil, foi estruturada pelo governo de Fernando Henrique Cardoso. O documento que sistematiza esta (contra) reforma do Estado é o Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado (BRASIL, 1995).

A Chamada Pública MEC/SETEC nº 1 (BRASIL, 2007b) contém os termos do processo da segunda fase de expansão das instituições federais de educação profissional e tecnológica⁷³. Conforme esse documento, o Governo Federal visa implantar “uma escola técnica em cada cidade polo do país” por meio de parcerias com as prefeituras municipais que, a seu critério, podem buscar apoio junto aos respectivos governos estaduais, empresas estatais, empresas públicas ou privadas.

Nessa chamada, há o compromisso do Governo Federal de vincular a oferta pública de formação profissional às estratégias de desenvolvimento socioeconômico sob a premissa de que o desenvolvimento é viabilizado pelo fortalecimento da atividade produtiva e da educação, ciência e tecnologia nas principais mesorregiões do país.

O objeto da Chamada Pública nº 1 é a análise e a seleção de propostas de apoio à implantação de instituições federais de educação profissional e tecnológica em 150

⁷¹ A Chamada Pública MEC/SETEC nº 01 (BRASIL, 2007b) e a Chamada Pública MEC/SETEC nº 2 (BRASIL, 2007c).

⁷² O Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado (BRASIL, 1995) definiu os setores do Estado: núcleo estratégico, atividades exclusivas, serviços não exclusivos e produção de bens e serviços para o mercado.

⁷³ A primeira fase do Plano de Expansão da Rede Federal de Educação Tecnológica viabilizou a implantação de 60 novas instituições de ensino (BRASIL, 2007b).

municípios previamente selecionados e já relacionados nesse documento. Esses municípios devem apresentar as contrapartidas obrigatórias e complementares.

Dentre os 150 municípios relacionados, estão Lábrea, Maués, Parintins, Presidente Figueiredo e Tabatinga, municípios do interior do Estado do Amazonas. De acordo com a referida chamada pública (BRASIL, 2007b), a escolha dos municípios se baseou em uma abordagem multidisciplinar que considerou as variáveis geográficas, demográficas, socioambientais, econômicas e culturais que deveriam atender às seguintes finalidades:

- a) distribuição territorial equilibrada das novas unidades de ensino;
- b) cobertura do maior número possível de mesorregiões em cada Unidade da Federação;
- c) proximidade das novas unidades de ensino aos Arranjos Produtivos Locais (APLs) instalados e em desenvolvimento;
- d) interiorização da oferta pública de educação profissional e de ensino superior;
- e) redução dos fluxos migratórios originados nas regiões interioranas com destino aos principais centros urbanos;
- f) aproveitamento de infraestruturas físicas existentes;
- g) identificação de potenciais parcerias.

O atendimento às finalidades acima definidas estabeleceu a sequência de implantação das 150 unidades. O Ministério da Educação (MEC) responsabilizou-se pela realização dos investimentos em obras de construção, ampliação e reforma de espaços físicos; aquisição de equipamentos, mobiliários e acervo bibliográfico para as atividades administrativas e didático-pedagógicas, incluindo as práticas laboratoriais; seleção e contratação de pessoal docente e técnico-administrativo para adequado funcionamento das unidades; e alocação de recursos financeiros destinados à gestão e manutenção dos novos estabelecimentos de ensino (BRASIL, 2007b).

Foram estabelecidas contrapartidas obrigatórias e complementares. A contrapartida obrigatória era a doação de área física para a implantação da unidade conforme área de atuação – no setor de indústria e/ou de serviços ou no setor do agronegócio. A contrapartida complementar se referia às ações que facilitavam a implantação de uma unidade de ensino técnico e/ou agrotécnico, as quais seriam financiadas com recursos próprios do município ou por meio de doações consignadas por outros parceiros devidamente especificados na proposta.

A classificação das propostas feitas pelas prefeituras foi definida por uma comissão de especialistas, designada pelo MEC, das áreas de engenharia, arquitetura, agronomia e planejamento educacional, que estabeleceram valores a serem atribuídos às contrapartidas

obrigatórias e complementares. A partir dessa pontuação, foi estabelecido um ranking que definiu a ordem de implantação das novas unidades da Rede Federal de Educação Tecnológica (BRASIL, 2007b).

As propostas apresentadas e classificadas, pertencentes ao Estado do Amazonas, foram as dos municípios de Lábrea, Maués, Parintins, Presidente Figueiredo e Tabatinga. O município de Lábrea fica na Mesorregião Sul Amazonense e tem 43.263 habitantes. Os municípios de Maués, com 59.983 habitantes, Parintins, com 111.575 habitantes e Presidente Figueiredo, com 32.812 habitantes, pertencem à Mesorregião Centro Amazonense. O município de Tabatinga localiza-se na Mesorregião Sudoeste Amazonense e tem 61.028 habitantes⁷⁴.

A implantação das unidades no Amazonas, possível a partir da política em tela, será abordada na próxima subseção.

4.2 A Política de Expansão da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica/Fase II no Amazonas

Como resultado da Chamada Pública MEC/SETEC n° 1 (BRASIL, 2007b), lançada em abril de 2007, a Política de Expansão da Rede Federal de Educação Tecnológica/Fase II no Amazonas significa a implantação de unidades de ensino descentralizadas do, então, Centro Federal de Educação Tecnológica do Amazonas (CEFET-AM), em Lábrea, Maués, Parintins, Presidente Figueiredo e Tabatinga. No entanto, em 28 de fevereiro de 2008, atendendo à Chamada Pública MEC/SETEC n° 2 (BRASIL, 2007c)⁷⁵, foi apresentada a Proposta para Constituição do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas (EAF/SGC; EAF/Manaus; CEFET/AM, 2008), posteriormente denominado Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas (IFAM).

Nessa proposta, as referidas unidades de ensino descentralizadas constam como *campi* a serem implantados. Eis a intersecção entre os processos de expansão das instituições federais de educação tecnológica e a criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia no Amazonas. Fica estabelecido o compromisso com a interiorização da educação profissional e com a implantação de cursos sintonizados com os Arranjos Produtivos Locais (APLs) instalados em cada município para a efetivação do desenvolvimento regional.

⁷⁴ O número de habitantes dos municípios está em conformidade com as estimativas do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) para 2015. Informações disponíveis em: <<http://www.cidades.ibge.gov.br/xtras/uf.php?lang=&coduf=13&search=amazonas>>. Acesso em: 1 out. 2015.

⁷⁵ Abordada na subseção 3.1.

No movimento real, isto significou a implantação de uma unidade de ensino que viabiliza a oferta pública de formação profissional, através de cursos técnicos de nível médio em cada um dos referidos municípios, por uma instituição do Governo Federal: o IFAM. O IFAM foi criado pela Lei 11.892 (BRASIL, 2008b), mediante a integração do Centro Federal de Educação Tecnológica do Amazonas e das Escolas Agrotécnicas Federais de Manaus e de São Gabriel da Cachoeira.

Por meio da organização *multicampi*, estabeleceram-se os *campi* Manaus Centro, Manaus Zona Leste, Manaus Distrito Industrial, Coari e São Gabriel da Cachoeira. O campus Coari refere-se à Fase I do Plano de Expansão da Rede Federal de Educação Tecnológica. A estes se somaram os *campi* Lábrea, Maués, Presidente Figueiredo, Parintins e Tabatinga (Fase II) e os recém-criados *campi* Eirunepé, Humaitá, Itacoatiara, Tefé e o Campus avançado de Manacapuru (Fase III).

Os *campi* em análise – Lábrea, Maués, Parintins, Presidente Figueiredo e Tabatinga – iniciaram suas atividades com a oferta de cursos técnicos de nível médio. De acordo com a Comissão Geral de Gestão de Concursos e Exames (CGGCE) em documento intitulado “Perfil dos cursos técnicos e graduação ofertados pelo IFAM no ano letivo de 2015/1º através de seus *campi*”⁷⁶, os Cursos Técnicos de Ensino Médio podem acontecer na Forma Integrada, na Forma Subsequente e na Modalidade Educação de Jovens e Adultos EJA-PROEJA⁷⁷ (CGGCE, 2014b).

Conforme Artigo 36B da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394 (BRASIL, 1996b), a Educação Profissional Técnica de Nível Médio é desenvolvida nas formas articulada e subsequente ao Ensino Médio. De acordo com o Artigo 36C, a forma articulada pode ser integrada ou concomitante⁷⁸. No documento da CGGCE (2014b), não há menção à forma concomitante.

Cumprе destacar que foi detectada, por meio do Edital nº 11/2013 (IFAM, 2013b) e do Edital nº 07/2015 (IFAM, 2015b), a oferta de cursos técnicos subsequentes na modalidade de Educação a Distância (EAD) para o 2º semestre 2013 e o 2º semestre de 2015. No Plano de Desenvolvimento Institucional 2009-2013 (IFAM, 2009a), as metas do IFAM, no que concerne a Programas de Educação a Distância EAD/UAB, consistem na implantação da EAD como atividade regular do ensino profissional técnico de nível médio e ensino superior e

⁷⁶ Disponível em: http://aguia.ifam.edu.br/concurso.aspx?cod_concurso=1603. Acesso em 13 de outubro de 2015.

⁷⁷ O Decreto 5.840 (BRASIL, 2006b) instituiu, no âmbito federal, o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação de Jovens e Adultos.

⁷⁸ Consiste em o aluno ter duas matrículas, uma correspondente ao ensino médio e outra, ao curso profissional, podendo ocorrer na mesma instituição ou em instituições diferentes (BRASIL, 1996b).

na participação nas políticas voltadas para a Universidade Aberta do Brasil (UAB) na forma de projetos direcionados ao modelo de Educação Profissional e Tecnológica.

Quanto à organização curricular, é importante ressaltar que o artigo 39, parágrafo 1º, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394 (BRASIL, 1996b) estabeleceu que os cursos de Educação Profissional Técnica de Nível Médio podem ser organizados por eixos tecnológicos.

Os eixos tecnológicos são instituídos e organizados pelo Ministério da Educação e estão definidos no Catálogo Nacional de Cursos Técnicos⁷⁹. Os cursos ofertados no IFAM, em conformidade com o referido catálogo, estão organizados pelos seguintes eixos tecnológicos: Ambiente e Saúde; Controle e Processos Industriais; Desenvolvimento Educacional e Social; Gestão e Negócios; Informação e Comunicação; Infraestrutura; Militar; Produção Alimentícia; Produção Cultural e Design; Produção Industrial; Recursos Naturais; Segurança; Turismo, Hospitalidade e Lazer.

Serão abordadas as ofertas de vagas dos cursos técnicos de nível médio oferecidos nos anos letivos de 2013, 2014 e 2015, todas regulamentadas por editais específicos. Esses dados se referem ao número de vagas ofertadas, às vagas convocadas para a matrícula mediante o resultado final e às chamadas extras dos editais. Como os processos seletivos de todos os *campi* da Fase II da expansão da Rede Federal são normatizados pelos mesmos editais, o perfil dos cursos⁸⁰, os critérios para concorrer às vagas, a configuração das provas e a política de cotas são aspectos comuns a todos os *campi*.

O preenchimento das vagas dos cursos técnicos de nível médio destina-se ao público geral. Para os cursos integrados, é exigida a conclusão do ensino fundamental e, para os cursos subsequentes, a exigência é a conclusão do ensino médio. Verifica-se a destinação de cotas nesses editais. As cotas estabelecidas atendem aos seguintes critérios: obrigatoriedade de o candidato ser proveniente de escolas públicas; renda familiar inferior, igual ou superior a um salário mínimo e meio; pertencimento ou não aos grupos de Pretos, Pardos ou Indígenas (PPI).

Houve mudanças na política de cotas. A partir do 2º semestre de 2013, é necessário que o candidato se autodeclare PPI e não há mais cotas para aqueles que não se autodeclararem. A partir do ano letivo de 2014, há cotas para pessoas com deficiência autodeclarados e, a partir do 2º semestre de 2015, a renda familiar per capita passa a ser

⁷⁹ Lançado em 2007 pelo Ministério da Educação (MEC), disponível em: <<http://pronatec.mec.gov.br/cnct/>>. Acesso em 17 out. 2015.

⁸⁰ A ser abordado na próxima subseção.

considerada por membro familiar declarado pelo candidato. Na próxima subseção, serão apresentados os cursos implantados.

4.2.1 Os cursos implantados: Técnico de nível médio na forma integrada

O curso técnico de nível médio integrado assegura tanto a formação da Base Nacional Comum do Ensino Médio quanto a Formação Técnica Profissional. Destina-se aos concluintes do Ensino Fundamental. Tem duração de três a quatro anos, dependendo do Campus. Confere ao aluno – que poderá prosseguir seus estudos em curso de nível superior e poderá exercer uma atividade profissional técnica – o Diploma de Técnico de Nível Médio (CGGCE, 2014b).

A partir dos editais de processos seletivos, constatou-se que todos os cursos técnicos de nível médio na forma integrada ofertados nos *campi* de Lábrea, Maués, Parintins, Presidente Figueiredo e Tabatinga têm a duração de três anos e ocorrem em turno integral. Os cursos técnicos na forma integrada implantados nos *campi* da Fase II da expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica são: Informática, Administração e Agropecuária, Eletrotécnica e Meio Ambiente. O Quadro 1 demonstra os *campi* e o período em que os referidos cursos foram ofertados.

Quadro 1 – Cursos Técnicos de Nível Médio na forma Integrada implantados na Fase II da Expansão da Rede Federal

Campus	1º Semestre 2013	2º Semestre 2013	1º Semestre 2014	2º Semestre 2014	1º Semestre 2015	2º Semestre 2015
Lábrea	Informática Administração Agropecuária		Informática, Administração Agropecuária		Informática, Administração Agropecuária	
Maués	Informática Administração Agropecuária		Informática, Administração Agropecuária		Informática, Administração Agropecuária	
Parintins	Informática Agropecuária		Agropecuária Informática Administração		Agropecuária Informática Administração	
Presidente Figueiredo	Eletrotécnica		Eletrotécnica		Eletrotécnica Administração	
Tabatinga			Administração Agropecuária Meio Ambiente Informática		Administração Agropecuária Meio Ambiente Informática	

Fonte: Edital nº 14/2012, Edital nº 20/2013, Edital nº 18/2014. Elaborado pela autora.

Nota-se que as ofertas de cursos integrados são anuais e que, em 2013, Tabatinga não teve oferta de vagas. Na sequência, apresenta-se o perfil profissional exigido dos alunos ao término dos cursos técnicos de nível médio na forma integrada.

O técnico em Administração deve, conforme perfil estabelecido em CGGCE (2014b), executar as funções de apoio administrativo como: protocolo e arquivo, confecção e expedição de documentos administrativos e controle de estoques, operação de sistemas de informações gerenciais de pessoal e material e, ainda, utilização de ferramentas da informática básica como suporte às operações organizacionais.

O técnico em Informática deve estar apto a desenvolver programas de computador, seguindo as especificações e paradigmas da lógica de programação e das linguagens de programação; utilizar ambientes de desenvolvimento de sistemas, sistemas operacionais e banco de dados; realizar testes de programas de computador, mantendo registros que possibilitem análises e refinamento dos resultados e executar manutenção de programas de computadores implantados (CGGCE, 2014b).

O técnico em Agropecuária planeja, executa, acompanha e fiscaliza todas as fases dos projetos agropecuários. Também administra propriedades rurais, elabora, aplica e monitora programas preventivos de sanitização na produção animal, vegetal e agroindustrial. Fiscaliza produtos de origem vegetal, animal e agroindustrial, realiza medição, demarcação e levantamentos topográficos rurais e, ainda, atua em programas de assistência técnica, extensão rural e pesquisa (CGGCE, 2014b).

O técnico em Meio Ambiente coleta, armazena e interpreta informações, dados e documentações ambientais. Colabora na elaboração de laudos, relatórios e estudos ambientais; auxilia na elaboração, acompanhamento e execução de sistemas de gestão ambiental e atua na organização de programas de educação ambiental, de conservação e preservação de recursos naturais, de redução, reuso e reciclagem. Identifica as intervenções ambientais, analisa suas consequências e operacionaliza a execução de ações para preservação, conservação, otimização, minimização e remediação dos seus efeitos (CGGCE, 2014b).

O curso Eletrotécnica forma técnicos para instalar, operar e manter elementos de geração, transmissão e distribuição de energia elétrica. Os egressos desse curso podem participar na elaboração e no desenvolvimento de projetos de instalações elétricas e de infraestrutura para sistemas de telecomunicações em edificações, atuar no planejamento e execução da instalação e manutenção de equipamentos e instalações elétricas, aplicar medidas para o uso eficiente da energia elétrica e de fontes energética alternativas, participar no

projeto e instalar sistemas de acionamento elétricos e, ainda, executar a instalação e manutenção de iluminação e sinalização de segurança (CGGCE, 2014b).

Os referidos cursos correspondem aos respectivos eixos tecnológicos Gestão e Negócios, Informação e Comunicação, Recursos Naturais, Ambiente, Saúde e Segurança e Controle e Processos Industriais.

Detectou-se que, para o preenchimento das vagas dos cursos técnicos de nível médio na forma integrada, é necessário remanejamento de vagas e mais de uma chamada de candidatos aprovados. Abordar-se-á essa dinâmica em cada um dos *campi* com o objetivo de demonstrar a relação entre a oferta e a demanda dos referidos cursos.

4.2.1.1 Campus Lábrea

De acordo com o Edital nº 11/2009 (IFAM, 2009b), que consubstancia o primeiro processo de seleção para os cursos dos *campi* da Fase II da expansão da Rede Federal, desde a sua implantação, o Campus Lábrea oferta os seguintes cursos técnicos de nível médio na forma integrada: Informática, Administração e Agropecuária. Esta subseção apresenta os dados dos processos seletivos para os anos letivos de 2013, 2014 e 2015, normatizados, respectivamente, pelos Editais nº 14/2012 (IFAM, 2012a), nº 20/2013 (IFAM, 2013c) e nº 18/2014 (IFAM, 2014b).

No ano letivo de 2013, para cada um dos cursos, foram disponibilizadas 17 vagas para ampla concorrência e 18 vagas para as cotas. Houve duas chamadas para o preenchimento das vagas. Esses dados podem ser visualizados no Quadro 2.

Quadro 2 – Campus Lábrea Ano Letivo 2013: dinâmica da oferta de vagas do Edital nº 14/2012

Total de Vagas	Cursos	Vagas a serem preenchidas com 2ª Chamada	
		Ampla Concorrência	Cotas
17 AC + 18 C	Informática	3	8
17 AC + 18 C	Administração	6	10
17 AC + 18 C	Agropecuária	5	9

Fonte: Edital nº 14/2012, lista do resultado final e listas de chamadas disponíveis em <http://aguia.ifam.edu.br/>.
Legenda: AC- Ampla Concorrência; C- Cotas. Elaborado pela autora.

Tomando por base o número geral de vagas para cada curso – 35 vagas – e contrapondo com os dados da segunda chamada, é possível observar a convocação para a

matrícula, em chamada extra, de mais de 30% das vagas do curso de Informática, 46% das vagas do curso de Administração e 40% das vagas do curso de Agropecuária.

Para o ano letivo de 2014, apesar da necessidade de três chamadas, o percentual de vagas remanescentes foi atenuado. Uma comparação entre a primeira e a última coluna do Quadro 3 revela que a primeira chamada redistribuiu as vagas das cotas para as vagas de ampla concorrência.

Quadro 3 – Campus Lábrea Ano letivo 2014: dinâmica da oferta de vagas do Edital nº 20/2013

Total de Vagas	Cursos	Chamadas Extras				1ª Chamada
		2ª		3ª		
		AC	C	AC	C	
17 AC + 18 C	Informática	4				20 AC+15C
17 AC + 18 C	Administração	3		2		27AC+8C
17 AC + 18 C	Agropecuária	4		5		23AC+12C

Fonte: Edital 20/2013, lista de resultado final e listas de 2ª e 3ª chamadas disponíveis em <http://aguia.ifam.edu.br/>. Legenda: AC- Ampla Concorrência; C- Cotas. Elaborado pela autora.

Na 2ª e na 3ª chamada, do total de 35 vagas para cada curso, foram convocados para matrícula candidatos que representavam, aproximadamente, 11% das vagas para o curso de Informática, 14% das vagas para o curso de Administração e 26% das vagas para o curso de Agropecuária.

A oferta de cursos para o ano letivo de 2015 propiciou aumento no número de vagas destinadas para as cotas, apesar do remanejamento feito no ano letivo de 2014. O Quadro 4 evidencia detalhes da redistribuição de vagas para 2015.

Quadro 4 – Campus Lábrea Ano letivo 2015: dinâmica da oferta de vagas do Edital nº 18/2014

Total de Vagas	Cursos	Chamadas Extras						1ª Chamada
		2ª		3ª		4ª		
		AC	C	AC	C	AC	C	
17 AC + 20 C	Informática	2	5	1	1		1	19 AC+18 C
17 AC + 20 C	Administração		9	6				29 AC+6 C
17 AC + 20 C	Agropecuária		14	5		1		26 AC+11 C

Fonte: Edital nº 18/2014, lista de resultado final e listas de 2ª e 3ª chamadas disponíveis em <http://aguia.ifam.edu.br/>. Legenda: AC- Ampla Concorrência; C- Cotas. Elaborado pela autora.

Ao contrastar a primeira e a última coluna, constata-se que as vagas destinadas às cotas não foram preenchidas em nenhum dos cursos. Foram remanejadas para as vagas de ampla concorrência 2 vagas do curso de Informática, 14 vagas do curso de Administração e 9 vagas do curso de Agropecuária. Além disso, na segunda chamada, houve a convocação para

a matrícula de mais 5 cotistas para Informática, 9 para Administração e 14 para o curso de Agropecuária. Ainda assim, foram lançadas a 3ª e 4ª chamadas.

Para o ano letivo de 2015, contrapondo o número geral de vagas por curso – 37 vagas – e o número de vagas a serem preenchidas nas 2ª, 3ª e 4ª chamadas, constata-se que 27% do curso de Informática, 40% do curso de Administração e 54% das vagas do curso de Agropecuária são convocadas para a matrícula por meio de três chamadas extras.

A Tabela 2 sintetiza os percentuais de vagas, por curso, a serem preenchidas com chamadas extras feitas após a divulgação do resultado final dos certames para os anos letivos de 2013, 2014 e 2015.

Tabela 2 – Campus Lábrea: Percentual de vagas nas chamadas extras dos cursos técnicos de nível médio na forma integrada dos anos letivos 2013, 2014 e 2015

Ano Letivo	Número de Vagas Ampla Concorrência + Cotas para cada curso	Percentual de vagas das chamadas extras para o Curso de Informática	Percentual de vagas das chamadas extras para o Curso de Administração	Percentual de vagas das chamadas extras para o Curso de Agropecuária
2013	35	30%	46%	40%
2014	35	11%	14%	26%
2015	37	27%	40%	54%

Fonte: Editais nº 14/2012, nº 20/2013, nº 18/2014 e respectivas listas de chamadas.
Elaborado pela autora.

Em síntese, esta subseção demonstrou que a oferta dos cursos técnicos de nível médio na forma integrada no IFAM/Campus Lábrea, no período de 2013 a 2015, acontece anualmente, significando numericamente a disponibilidade de 321 vagas, que foram disponibilizadas para o público em geral e para candidatos pertencentes às cotas. Evidenciou-se também que, para o preenchimento dessas vagas, há remanejamento e chamadas posteriores ao resultado final dos certames.

Os índices elevados de vagas remanescentes disponibilizadas em até três chamadas extras permitem inferir que a demanda para os cursos ofertados é pequena. A seguir, será abordada a oferta dos cursos técnicos de nível médio na forma integrada no Campus Maués.

4.2.1.2 Campus Maués

A implantação do Campus Maués engendra a parceria entre o, então, CEFET-AM, a Prefeitura Municipal de Maués, a Prefeitura Municipal de Boa Vista do Ramos e a Companhia de Bebidas das Américas (AMBEV). Com a implantação dos Cursos Técnicos, na

forma integrada, em Agropecuária, Informática e Administração, as atividades acadêmicas foram iniciadas no dia 06 de abril de 2010 em três salas de aula cedidas pela Universidade do Estado do Amazonas (IFAM/CAMPUS MAUÉS, 2014).

Serão abordadas as ofertas dos referidos cursos para os anos letivos de 2013, 2014 e 2015. Foram realizados processos seletivos normatizados, respectivamente, pelos Editais nº 14/2012 (IFAM, 2012a), nº 20/2013 (IFAM, 2013c) e nº 18/2014 (IFAM, 2014b).

De maneira pontual, pode-se observar, no Quadro 5, o total de vagas para o certame, os cursos, o resultado final e a segunda chamada para o ano letivo de 2013.

Quadro 5 – Campus Maués Ano Letivo 2013: dinâmica da oferta de vagas do Edital nº 14/2012

Total de Vagas	Cursos	2a Chamada		Primeira Chamada
		AC	C	
14 AC + 16 C	Informática	4	1	14+16
14 AC + 16 C	Administração	1	3	14+16
14 AC + 16 C	Agropecuária	3	1	14+16

Fonte: Edital nº 14/2012, lista do resultado final e lista de 2ª Chamada disponíveis em <http://aguia.ifam.edu.br/>.
Legenda: AC- Ampla Concorrência; C- Cotas. Elaborado pela autora.

Conforme demonstrado no Quadro 5, afere-se que a única chamada posterior ao resultado final do processo seletivo convoca, das vagas totais de cada curso, 17% para a matrícula do curso de Informática e, aproximadamente, 13% para a matrícula no curso de Administração e 13% no curso de Agropecuária. Ou seja, não há nem múltiplas chamadas nem um percentual elevado de vagas a serem preenchidas. Situação esta que se altera na dinâmica de oferta para o ano letivo de 2014, especialmente para o curso de Agropecuária, que pode ser observada no Quadro 6.

Quadro 6 – Campus Maués Ano Letivo 2014: dinâmica da oferta de vagas do Edital nº 20/2013

Total de Vagas	Cursos	Chamadas						Primeira Chamada
		2ª		3ª		4ª		
		AC	C	AC	C	AC	C	
17AC + 18 C	Informática	2	1					17AC + 18 C
17AC + 18 C	Administração	5	3	2		2		17AC + 18 C
17AC + 18 C	Agropecuária	3	*	*	*	*	*	29AC+6 C

Fonte: Edital nº 20/2013, lista do resultado final e listas de 2ª, 3ª e 4ª Chamadas disponíveis em <http://aguia.ifam.edu.br/>. * Ausência de candidatos para as vagas.
Legenda: AC- Ampla Concorrência; C- Cotas. Elaborado pela autora.

Observa-se, no Quadro 6, que houve aumento do número de vagas para o ano letivo de 2014 e do número de chamadas posteriores ao resultado final do certame. Em relação aos dados do ano letivo anterior (Quadro 5), houve baixa no percentual de vagas para a segunda chamada do curso de Informática. Inversamente, o curso de Administração revela um aumento de mais de 50% no percentual do total das vagas a serem preenchidas com as três chamadas posteriores.

A situação se agrava no curso de Agropecuária, pois, já na primeira chamada, há o remanejamento de vagas de cotas para ampla concorrência. Uma comparação entre a primeira e a última coluna do Quadro 6 revela uma defasagem de 30% de candidatos às vagas de cotas convocados para a matrícula. Ademais, no documento da segunda chamada do Edital nº 20/2013, há o comunicado do encerramento de chamadas para o curso em tela devido à falta de candidatos. Informa-se, ainda, que as vagas ociosas poderiam, por meio de requerimento, ser preenchidas por candidatos aprovados, mas não classificados, para outros cursos.

Para o ano letivo de 2015, a falta de candidatos para preenchimento de vagas por meio de cotas estende-se a todos os cursos, conforme a comparação dos dados demonstrados na primeira e na última coluna do Quadro 7.

Quadro 7 – Campus Maués Ano Letivo 2015: dinâmica da oferta de vagas do Edital nº 18/2014

Total de Vagas	Cursos	Chamadas				Primeira Chamada
		2ª		3ª		
		AC	C	AC	C	
20 AC + 20 C	Informática	1	11	3	2	28 AC+12C
20 AC + 20 C	Administração	2	6			24 AC+16C
20 AC + 20 C	Agropecuária	3	3	2	1	30 AC+10C

Fonte: Edital nº 18/2014, lista do resultado final e listas de 2ª, 3ª e 4ª Chamadas disponíveis em <http://aguia.ifam.edu.br/>.

Legenda: AC- Ampla Concorrência; C- Cotas. Elaborado pela autora.

Ao pôr em contraste o número geral de vagas por curso – 40 vagas – e o número de vagas a serem preenchidas nas 2ª e 3ª chamadas, atesta-se que, aproximadamente, 42% das vagas do curso de Informática, 20% do curso de Administração e 23% do curso de Agropecuária só são preenchidas depois de duas chamadas após o resultado final do processo seletivo.

Na tentativa de esclarecer, resumidamente, o índice de vagas preenchidas por meio de chamadas posteriores ao resultado final do certame dos cursos técnicos de nível médio na forma integrada no Campus Maués, apresenta-se a Tabela 3.

Tabela 3 – Campus Maués: Percentual de vagas nas chamadas extras dos cursos técnicos de nível médio na forma integrada dos anos letivos 2013, 2014 e 2015

Ano Letivo	Número de Vagas Ampla Concorrência + Cotas para cada curso	Percentual de vagas das chamadas extras para o Curso de Informática	Percentual de vagas das chamadas extras para o Curso de Administração	Percentual de vagas das chamadas extras para o Curso de Agropecuária
2013	30	17%	13%	13%
2014	35	9%	34%	9%*
2015	40	42%	20%	23%

Fonte: Editais nº 14/2012, nº 20/2013, nº 18/2014 e respectivas listas de chamadas. * Na lista de segunda chamada, está registrada a falta de candidatos para as vagas no referido curso.

Elaborado pela autora.

A tabela 3 revela os percentuais de vagas para os cursos técnicos na forma integrada no Campus Maués que ficariam ociosas se não houvesse chamadas extras. É importante destacar que as vagas para o curso de Agropecuária, no ano letivo de 2014, não foram preenchidas por falta de candidatos.

Em síntese, no período de 2013 a 2015, houve a oferta de 315 vagas para os cursos técnicos de nível médio na forma integrada no Campus Maués. Essa oferta ocorreu anualmente por meio de processos seletivos que classificaram candidatos inscritos em vagas destinadas à ampla concorrência e às cotas. O remanejamento de vagas e as chamadas extras revelam pouca demanda em relação à oferta das vagas. Além disso, houve o registro de falta de candidatos para as vagas no curso de Agropecuária em 2014. A dinâmica de oferta no Campus Parintins será abordada na próxima subseção.

4.2.1.3 Campus Parintins

A implantação do Campus Parintins se efetivou a partir da parceria entre a prefeitura do município e o CEFET-AM, uma das institucionalidades que deu origem ao IFAM. As atividades acadêmicas iniciaram no prédio da Universidade Federal do Amazonas em 22 de março de 2010 (IFAM/CAMPUS PARINTINS, 2014).

Conforme o Edital nº 11/2009 (IFAM, 2009b), foram implantados os cursos de Agropecuária, Administração e Informática. A dinâmica de oferta de vagas para os anos letivos de 2013, 2014 e 2015, mediadas pelos respectivos Editais nºs 14/2012 (IFAM, 2012a), 20/2013 (IFAM, 2013c) e 18/2014 (IFAM, 2014b), passa a ser apresentada nesta subseção.

Para o ano letivo de 2013, havia 40 vagas para curso de Informática e 40 vagas para o curso de Agropecuária. Confirmando uma tendência também detectada nos *campi* de Lábrea e

Maués, há o remanejamento de cotas e um número elevado de vagas disponibilizadas em chamadas extras para o curso de Agropecuária. Mais elementos dessa oferta podem ser identificados no Quadro 8.

Quadro 8 – Campus Parintins Ano Letivo 2013: dinâmica da oferta de vagas do Edital n° 14/2012

Total de Vagas	Cursos	Chamadas Extras						Primeira Chamada
		2ª		3ª		4ª		
		AC	C	AC	C	AC	C	
20AC + 20 C	Informática	3	8	3	8	3	4	20AC+20C
20AC + 20 C	Agropecuária	14		8		2		25AC+15C

Fonte: Edital n° 14/2012, lista do resultado final e lista de 2ª Chamada disponíveis em <http://aguia.ifam.edu.br/>.
Legenda: AC- Ampla Concorrência; C- Cotas. Elaborado pela autora.

De forma pontual, pode-se observar, no Quadro 8, um número elevado de vagas a serem preenchidas depois de quatro chamadas. A partir dos dados, detecta-se que 73% das vagas do curso de Informática e 60% das vagas do curso de Agropecuária foram convocadas para a matrícula mediante as chamadas extras.

Apesar desse fato, no ano letivo seguinte, aumenta-se o número de vagas dos referidos cursos e o curso de Administração volta a ser ofertado. O Quadro 9 revela o número de chamadas posteriores ao resultado final e o número de vagas disponíveis nesses processos, possibilitando um panorama da oferta de cursos técnicos de nível médio na forma integrada no Campus Parintins em 2014.

Quadro 9 – Campus Parintins Ano Letivo 2014: dinâmica da oferta de vagas do Edital n° 20/2013

Total de Vagas	Cursos	Chamadas Extras								Primeira Chamada
		2ª		3ª		4ª		5ª		
		AC	C	AC	C	AC	C	AC	C	
23 AC + 22 C	Informática	3	8	2	4	2	4	1	3	20AC+20C
23 AC + 22 C	Administração	4	9	1	6	1	6	1	5	20AC+20C
23 AC + 22 C	Agropecuária	3	7							20AC+20C

Fonte: Edital n° 20/2013, lista do resultado final e listas de 2ª, 3ª e 4ª Chamadas disponíveis em <http://aguia.ifam.edu.br/>.

Legenda: AC- Ampla Concorrência; C- Cotas. Elaborado pela autora.

O Quadro 9 demonstra a complexidade do processo de convocação para preenchimento das vagas disponibilizadas para o ano letivo de 2014 desde a primeira chamada, na qual já há falta de candidatos para as vagas ofertadas, o que é detectável ao se contraporem a primeira e a última coluna. 60% das vagas para os cursos de Informática e 74%

das vagas de Administração são convocadas para a matrícula por meio de quatro chamadas extras. Nesse ano letivo, o curso de Agropecuária apresentou uma dinâmica de preenchimento de vagas diferente do ano anterior.

Para o ano letivo de 2015, ainda que 74% das vagas tenham sido disponibilizadas em chamadas extras, manteve-se o número de vagas para o curso de Administração. Houve uma redução para as vagas dos cursos de Informática e Agropecuária. Nota-se o Quadro 10.

Quadro 10 – Campus Parintins Ano Letivo 2015: dinâmica da oferta de vagas do Edital n° 18/2014

Total de Vagas	Cursos	Chamadas Extras						Primeira Chamada
		2ª		3ª		4ª		
		AC	C	AC	C	AC	C	
15AC + 15 C	Informática	2	6		2			16AC+14C
20AC + 20 C	Administração	6	6	1	2	1	2	23AC+17C
17AC + 18 C	Agropecuária	6	5	2	3	2	3	21AC+14C

Fonte: Edital n° 18/2014, listas do resultado final e listas de 2ª, 3ª e 4ª Chamadas disponíveis em <http://aguia.ifam.edu.br/>.

Legenda: AC- Ampla Concorrência; C- Cotas. Elaborado pela autora.

Em 2015, 45% das vagas para o curso de Administração foram convocadas para matrícula em três chamadas extras. Ou seja, em relação ao ano letivo de 2014 (Quadro 9), houve uma redução no percentual de vagas disponíveis nas chamadas extras. A comparação entre a primeira e a última coluna revela remanejamento de vagas em todos os cursos. Os dados apresentados indicam, ainda, que na segunda chamada as vagas para o curso de Informática foram preenchidas. Assim como em 2013, o curso de Agropecuária voltou a ter 60% das vagas totais convocadas para a matrícula mediante chamadas extras.

Os percentuais de vagas referentes aos anos letivos de 2013, 2014 e 2015 para os cursos técnicos na forma integrada, no Campus Parintins, que ficariam ociosas se não houvesse chamadas extras, estão resumidamente apresentados na Tabela 4.

Tabela 4 – Campus Parintins: Percentual de vagas nas chamadas extras dos cursos técnicos de nível médio na forma integrada dos anos letivos 2013, 2014 e 2015

Ano Letivo	Número de Vagas Ampla Concorrência + Cotas para cada curso	Percentual de vagas das chamadas extras para o Curso de Informática	Percentual de vagas das chamadas extras para o Curso de Administração	Percentual de vagas das chamadas extras para o Curso de Agropecuária
2013	40	73%	--	60%
2014	35	60%	74%	23%
2015	30 I; 40 A; 35 Agro	27%	45%	60%

Fonte: Editais n° 14/2012, n. 20/2013, n. 18/2014 e respectivas listas de chamadas.

Legenda: -- Não houve oferta de vagas. I – Informática; A – Administração; Agro – Agropecuária.
Elaborado pela autora.

Em suma, a dinâmica de oferta das vagas para os cursos técnicos de nível médio na forma integrada no Campus Parintins significou, numericamente, a disponibilidade de 320 vagas e mais de três chamadas extras em todos os certames. Esses dados indicam que há pouca demanda em relação à oferta de vagas para os cursos implantados.

Dando sequência à apresentação de dados sobre a oferta de vagas dos cursos em tela nos *campi* da Fase II de expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, abordar-se-á o Campus Presidente Figueiredo.

4.2.1.4 Campus Presidente Figueiredo

O Campus Presidente Figueiredo inicia suas atividades acadêmicas com a implantação dos cursos de Mecânica e Eletrotécnica (IFAM, 2009a). Não houve oferta de vagas para o curso Mecânica no período analisado. Em 2013 e 2014, houve apenas oferta de vagas para o curso de Eletrotécnica. Em 2015, além de vagas para esse curso, foram ofertadas vagas para o curso de Administração. A dinâmica dessas ofertas será abordada nesta subseção.

No ano letivo de 2013, por meio de chamada única, foram preenchidas as 36 vagas, 18 para ampla concorrência e 18 para cotas, destinadas ao curso de Eletrotécnica. A dinâmica de oferta para o ano letivo de 2014, por ter sido mediada por mais de uma chamada, está demonstrada no Quadro 11.

Quadro 11 – Campus Presidente Figueiredo Ano Letivo 2014: dinâmica da oferta de vagas do Edital n° 20/2013

Total de Vagas	Cursos	Chamadas Extras				Primeira Chamada
		2ª		3ª		
		AC	C	AC	C	
20 AC + 20 C	Eletrotécnica	3	2	1		20AC +20 C

Fonte: Edital n° 20/2013, lista do resultado final e listas de 2ª, 3ª e 4ª Chamadas disponíveis em <http://aguia.ifam.edu.br/>.

Legenda: AC- Ampla Concorrência; C- Cotas. Elaborado pela autora.

Apesar de duas chamadas extras, as vagas a serem preenchidas correspondem a 15% do total das vagas disponíveis. Com a oferta do curso de Administração para o ano letivo de 2015, essa situação sofre alteração, como se pode observar no Quadro 12.

Quadro 12 – Campus Presidente Figueiredo Ano Letivo 2015: dinâmica da oferta de vagas do Edital nº 18/2014

Total de Vagas	Cursos	Chamada Extra		Primeira Chamada
		2ª		
		AC	C	
20 AC + 20 C	Eletrotécnica		6	24AC +16 C
20 AC + 20 C	Administração	2	12	26AC +13 C

Fonte: Edital nº 18/2014, lista do resultado final e listas de 2ª, 3ª e 4ª Chamadas disponíveis em <http://aguia.ifam.edu.br/>.

Legenda: AC- Ampla Concorrência; C- Cotas. Elaborado pela autora.

O Quadro 12 revela que a dinâmica de oferta no curso de Eletrotécnica, para o ano letivo de 2015, mantém o índice de 15% das vagas a serem preenchidas em chamada posterior ao resultado final. Para o preenchimento das vagas do curso de Administração, há o remanejamento de vagas de cotas para ampla concorrência e 35% das vagas são convocadas para a matrícula por meio da segunda chamada.

A Tabela 5 sintetiza os percentuais de vagas, por curso, a serem preenchidas com chamadas extras feitas após a divulgação do resultado final dos certames.

Tabela 5 – Campus Presidente Figueiredo: Percentual de vagas nas chamadas extras dos cursos técnicos de nível médio na forma integrada dos anos letivos 2013, 2014 e 2015

Ano Letivo	Número de Vagas Ampla Concorrência + Cotas para cada curso	Percentual de vagas das chamadas extras para o Curso de Eletrotécnica	Percentual de vagas das chamadas extras para o Curso de Administração*
2013	36	0%	--
2014	40	15%	--
2015	40	15%	35%

Fonte: Editais n. 14/2012, n. 20/2013, n. 18/2014 e respectivas listas de chamadas.

* Não houve oferta de vagas para o curso de Administração. Elaborado pela autora.

Destaca-se que, em comparação aos índices apresentados nos *campi* de Lábrea, Maués e Parintins, no Campus Presidente Figueiredo, o curso de Administração repete o índice elevado de vagas que ficariam ociosas sem as chamadas extras. Todavia, o curso de Eletrotécnica, nos dois últimos anos, apresenta o mesmo índice de 15%.

De modo geral, os dados apresentados permitem afirmar que a oferta de cursos técnicos de nível médio na forma integrada no Campus Presidente Figueiredo representou a proposição de 156 vagas para os referidos cursos. Ressalta-se que, diferente do curso de Eletrotécnica, o curso de Administração apresentou remanejamento de cotas e preenchimento de mais de um terço das vagas mediante chamadas extras. A seguir, demonstra-se a dinâmica

de oferta dos cursos em análise no Campus Tabatinga, o quinto e último campus da segunda fase da expansão da Rede Federal.

4.2.1.5 Campus Tabatinga

Com a implantação do Campus Tabatinga, em 2010, houve a oferta de vagas para os cursos de Agropecuária, Administração e Informática (IFAM, 2009a). O processo seletivo para oferta de vagas do ano letivo de 2013 dos *campi* do interior do Estado foi regulamentado pelo Edital nº 14/2012 (IFAM, 2012a). Conforme esse edital, não houve oferta de vagas para cursos técnicos de nível médio na forma integrada no Campus Tabatinga.

Para os anos letivos de 2014 e 2015, houve oferta de vagas para os cursos de Administração, Agropecuária, Informática e Meio Ambiente. Os Editais nº 20/2013 (IFAM, 2013c) e nº 18/2014 (IFAM, 2014b) regulamentaram os respectivos certames. Os dados da oferta de vagas para 2014 compõem o Quadro 13.

Quadro 13 – Campus Tabatinga Ano Letivo 2014: dinâmica da oferta de vagas do Edital nº 20/2013

Total de Vagas	Cursos	Chamadas Extras						Primeira Chamada
		2ª		3ª		4ª		
		AC	C	AC	C	AC	C	
20 AC + 20 C	Agropecuária	8	2	4				20AC+20C
20 AC + 20 C	Administração	3	4	1	4	2		20AC+20C
20 AC + 20 C	Meio Ambiente	4	3	3				20AC+20C
20 AC + 20 C	Informática	6	7	2	6			20AC+20C

Fonte: Edital nº 20/2013, listas do resultado final e de 2ª, 3ª e 4ª Chamadas disponíveis em <http://aguia.ifam.edu.br/>.

Legenda: AC- Ampla Concorrência; C- Cotas. Elaborado pela autora.

A partir dos dados do Quadro 13, observa-se que não houve remanejamento de vagas na primeira chamada. Após duas chamadas extras, houve o preenchimento de 35% das vagas do curso de Agropecuária, 25% do curso de Meio Ambiente e 53% do curso de Informática. O curso de Administração precisou de mais uma chamada extra para o preenchimento de 35% das vagas disponibilizadas. A dinâmica de oferta para o ano letivo de 2015 está retratada no Quadro 14.

Quadro 14 – Campus Tabatinga Ano Letivo 2015: dinâmica da oferta de vagas do Edital n^o 18/2014

Total de Vagas	Cursos	Chamada Extra		Primeira Chamada
		2 ^a		
		AC	C	
20 AC + 20 C	Agropecuária	3	4	32AC+08C
20 AC + 20 C	Administração	3	7	23AC+17C
20 AC + 20 C	Meio Ambiente	2	7	30AC+10C
20 AC + 20 C	Informática	1	3	22AC+18C

Fonte: Edital n^o 18/2014, listas do resultado final e de 2^a Chamada disponíveis em <http://aguia.ifam.edu.br/>.
 Legenda: AC- Ampla Concorrência; C- Cotas. Elaborado pela autora.

Mediante os dados expostos no Quadro 14, depreende-se que houve remanejamento de vagas das cotas para ampla concorrência nos quatro cursos ofertados. Em relação ao ano letivo de 2014, houve redução, em todos os cursos, de chamadas extras e dos índices das vagas a serem preenchidas com esse tipo de chamada. Essa redução fica evidenciada na Tabela 6.

Tabela 6 – Campus Tabatinga: Percentual de vagas nas chamadas extras dos cursos técnicos de nível médio na forma integrada dos anos letivos 2013, 2014 e 2015

Ano Letivo	Número de Vagas Ampla Concorrência + Cotas para cada curso	Percentual de vagas das chamadas extras para o Curso de Informática	Percentual de vagas das chamadas extras para o Curso de Administração	Percentual de vagas das chamadas extras para o Curso de Agropecuária	Percentual de vagas das chamadas extras para o Curso de Meio Ambiente
2013*	--	--	--	--	--
2014	40	53%	35%	35%	25%
2015	40	10%	25%	18%	23%

Fonte: Editais n^o 14/2012, n. 20/2013, n. 18/2014 e respectivas listas de chamadas.

*Não houve oferta de vagas no ano de 2013. Elaborado pela autora.

A partir dos dados da Tabela 6, estima-se uma queda significativa dos índices das vagas que ficariam desocupadas na ausência de chamadas extras, em particular, nos cursos de Informática e de Agropecuária.

Em síntese, a oferta de cursos técnicos de nível médio na forma integrada no Campus Tabatinga não ocorreu no ano letivo de 2013. Para os anos letivos de 2014 e 2015, foram disponibilizadas 320 vagas para os cursos de Agropecuária, Administração, Informática e Meio Ambiente. Mediante os dados apresentados, destaca-se a redução do índice das vagas remanescentes e das chamadas extras no ano letivo de 2015, evidenciando certo equilíbrio

quantitativo entre os candidatos convocados para a matrícula e o total das vagas disponibilizadas.

Esta subseção apresentou os dados referentes à dinâmica das ofertas de vagas para os cursos técnicos de nível médio na forma integrada nos *campi* da Fase II do processo de expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica. Elementos aqui apresentados serão retomados no final da seção para qualificar a inferência de desequilíbrio entre oferta e demanda dos cursos nos *campi*.

A próxima subseção evidenciará a dinâmica de oferta dos cursos técnicos de nível médio na forma subsequente nos *campi* aqui referidos.

4.2.2 Os cursos implantados: Técnico de nível médio na forma subsequente

Os cursos técnicos na forma subsequente são propostos àqueles que concluíram o Ensino Médio e que pretendem uma formação técnica profissional. Têm duração de três a quatro módulos, dependendo do curso, e conferem ao aluno o Diploma de Técnico de Nível Médio (CGGCE, 2014b).

Nos *campi* da Fase II da expansão da Rede Federal, foram implantados os seguintes cursos técnicos de nível médio na forma subsequente: Recursos Pesqueiros, Informática, Meio Ambiente, Eletrotécnica, Administração, Manutenção e Suporte em Informática, Secretariado, Florestas, Mecânica, Agropecuária, Informática para Internet e Vendas. Os processos seletivos para os cursos ofertados são regulamentados por editais e acontecem semestralmente.

Assim como os dados dos cursos da forma integrada, serão abordados nesta subseção, os dados das ofertas de cursos subsequentes para os anos letivos de 2013, 2014 e 2015. Os processos seletivos foram regulamentados pelos Editais nº 16/2012 (IFAM, 2012b), nº 07/2013 (IFAM, 2013a), nº 20/2013 (IFAM, 2013c), nº 08/2014 (IFAM, 2014a), nº 23/2014 (IFAM, 2014c) e nº 05/2015 (IFAM, 2015a).

No Quadro 15, é possível identificar os *campi* e o período em que foram ofertados os cursos subsequentes.

Quadro 15 - Cursos Subsequentes ofertados em Lábrea, Maués, Parintins, Presidente Figueiredo e Tabatinga

Campus	1º Semestre 2013	2º Semestre 2013	1º Semestre 2014	2º Semestre 2014	1º Semestre 2015	2º Semestre 2015
Lábrea	Recursos Pesqueiros	Manutenção e Suporte em Informática Administração Secretariado Florestas	Recursos Pesqueiros Florestas Manutenção e Suporte de Informática	Recursos Pesqueiros	Administração	Administração Informática para Internet Secretariado Vendas
Maués		Recursos Pesqueiros Administração Meio Ambiente Informática			Administração Meio Ambiente Recursos Pesqueiros	Administração Meio Ambiente Recursos Pesqueiros Informática
Parintins	Informática Recursos Pesqueiros Meio Ambiente	Informática Recursos Pesqueiros Meio Ambiente	Informática Administração Meio Ambiente	Informática Administração Meio Ambiente Recursos Pesqueiros	Administração Meio Ambiente Recursos Pesqueiros	Administração Meio Ambiente Recursos Pesqueiros Agropecuária
Presidente Figueiredo	Eletrotécnica Recursos Pesqueiros Administração	Eletrotécnica Recursos Pesqueiros Administração	Eletrotécnica Recursos Pesqueiros Administração	Eletrotécnica Recursos Pesqueiros Administração Mecânica	Eletrotécnica Recursos Pesqueiros Administração	Recursos Pesqueiros Administração Mecânica
Tabatinga		Recursos Pesqueiros Meio Ambiente Administração Agropecuária		Recursos Pesqueiros Administração Meio Ambiente Agropecuária	Administração Meio Ambiente	

Fonte: Editais nº 16/2012; nº 07/2013; nº 20/2013; nº 08/2014; nº 23/2014 e nº 05/2015.

Elaborado pela autora.

Observa-se que, na maioria dos *campi* que compõem o Quadro 15, a oferta dos cursos subsequentes ocorreu semestralmente.

Os perfis dos técnicos dos cursos de Administração, Informática, Agropecuária, Meio Ambiente e Eletrotécnica, que também são ofertados na forma integrada ao Ensino Médio, já foram apresentados na subseção anterior. A seguir, serão apresentados os perfis dos técnicos dos cursos subsequentes que não foram ofertados na forma integrada.

O técnico em Recursos Pesqueiros, curso do eixo tecnológico Recursos Naturais, deve realizar atividades de cultivo de peixes, camarões, ostras, mexilhões, rãs e algas, bem como atividades de pesca extrativa em rios, mares e lagos. Prepara tanques e viveiros para produção aquícola. Auxilia na condução de embarcação a áreas de pesca, realizando operações de embarque e desembarque. Realiza procedimentos de armação e beneficiamento do pescado (CGGCE, 2014b).

O técnico em Manutenção e Suporte em Informática, curso do eixo tecnológico Informação e Comunicação, deve realizar a manutenção preventiva e corretiva de equipamentos de informática, identificando os principais componentes de um computador e suas funcionalidades. Identifica as arquiteturas de rede e analisa meios físicos, dispositivos e padrões de comunicação. Avalia a necessidade de substituição ou mesmo atualização tecnológica dos componentes de redes. Instala, configura e desinstala programas básicos, utilitários e aplicativos. Realiza procedimentos de backup e recuperação de dados (CGGCE, 2014b).

O técnico em Secretariado, do eixo tecnológico Gestão e Negócios, deve organizar a rotina diária e mensal da chefia ou direção para o cumprimento dos compromissos agendados; estabelecer os canais de comunicação da chefia ou direção com interlocutores, internos e externos, em língua nacional e estrangeira; organizar tarefas relacionadas com o expediente geral do secretariado da chefia ou direção; controlar e arquivar documentos; preencher e conferir documentação de apoio à gestão organizacional e, ainda, utilizar aplicativos e a internet na elaboração, organização e pesquisa de informação (CGGCE, 2014b).

O CGGCE (2014b) descreve o perfil do técnico em Florestas, curso do eixo tecnológico Recursos Naturais, como o aquele que atua na produção de mudas florestais, extração e beneficiamento da madeira; executa o processo de produção, manejo sustentável e industrialização dos recursos de origem florestal; orienta a prática florestal de menor impacto ambiental; inventaria florestas: administra unidades de conservação e de produção florestal; atua na preservação e conservação ambiental de projetos florestais; fiscaliza e monitora fauna e flora silvestres.

O técnico em Mecânica, curso do eixo tecnológico Controle e Processos Industriais, atua na elaboração de projetos de produtos, ferramentas, máquinas e equipamentos mecânicos; planeja, aplica e controla procedimentos de instalação e de manutenção mecânica de máquinas e equipamentos conforme normas técnicas e normas relacionadas à segurança; controla processos de fabricação; aplica técnicas de medição e ensaios; especifica materiais para construção mecânica (CGGCE, 2014b).

O técnico em Informática para Internet, do eixo tecnológico Informação e Comunicação, está apto a desenvolver programas de computador para internet a partir das especificações e paradigmas da lógica de programação e das linguagens de programação. Para construir soluções que auxiliam o processo de criação de interfaces e aplicativos empregados no comércio e marketing eletrônicos, esse técnico utiliza ferramentas de desenvolvimento de

sistemas e também desenvolve e realiza a manutenção de sites e portais na internet e na intranet⁸¹.

A dinâmica de oferta de cursos técnicos de nível médio na forma subsequente, em cada um dos *campi* da Fase II da expansão da Rede Federal, será apresentada a seguir. Assim como nos cursos integrados, serão enfatizados os seguintes aspectos: a relação entre candidatos convocados para matrícula e o total de vagas disponibilizadas; o remanejamento de vagas e os índices de vagas remanescentes nas chamadas extras.

4.2.2.1 Campus Lábrea

No Campus Lábrea, não há uma regularidade no que se refere aos cursos subsequentes ofertados. Conforme o Quadro 16, já houve oferta de vagas para os seguintes cursos: Recursos Pesqueiros, Manutenção e Suporte em Informática, Administração, Secretariado, Florestas, Informática para Internet e Vendas.

Quadro 16 - Oferta de cursos técnicos de nível médio na forma subsequente no Campus Lábrea em 2013, 2014 e 2015

Campus	1º Semestre 2013	2º Semestre 2013	1º Semestre 2014	2º Semestre 2014	1º Semestre 2015	2º Semestre 2015
Lábrea	Recursos Pesqueiros	Manutenção e Suporte em Informática Administração Secretariado Florestas	Recursos Pesqueiros Florestas Manutenção e Suporte de Informática	Recursos Pesqueiros	Administração	Administração Informática para Internet Secretariado Vendas

Fonte: Editais nº 16/2012; nº 07/2013; nº 20/2013; nº 08/2014; nº 23/2014 e nº 05/2015.
Elaborado pela autora.

Em todos os semestres do período abordado há oferta de cursos diferentes. Os que ocorreram com mais frequência – três semestres – foram Recursos Pesqueiros e Administração. Secretariado, Florestas e Manutenção e Suporte em Informática foram cursos ofertados por dois semestres. Para o segundo semestre de 2015, houve a oferta de dois novos cursos: Informática para Internet e Vendas.

A oferta desses cursos será abordada por semestres letivos, devidamente regulamentados por seus editais específicos. Vale ressaltar que todos têm a duração de três

⁸¹ Segundo perfil profissional definido no endereço eletrônico do IFAM: <<http://www2.ifam.edu.br/pro-reitorias/proen/ensino/guia-de-cursos/tecnico-de-nivel-medio-na-forma-subsequente/informatica-para-internet>>, visualizado em 31 out. 2015.

semestres e, com exceção do curso ofertado no primeiro semestre de 2013, as aulas acontecem no turno da noite.

No primeiro semestre de 2013, aqui referenciado 2013/1, houve a oferta, regulamentada pelo Edital nº 16/2012 (IFAM, 2012b), do curso Recursos Pesqueiros. Os dados do Quadro 17 qualificam a referida oferta.

Quadro 17 – Campus Lábrea semestre 2013/1: dinâmica da oferta de vagas do Edital nº 16/2012

Total de Vagas	Cursos	Chamada Extra		Primeira Chamada
		2ª		
		AC	C	
17AC+18 C	Recursos Pesqueiros	1	12	17AC+18 C

Fonte: Edital nº 16/2012, listas do resultado final e da 2ª Chamada, disponíveis em <http://aguia.ifam.edu.br/>.
Legenda: AC- Ampla Concorrência; C- Cotas. Elaborado pela autora.

Para o semestre letivo 2013/1, as aulas do curso Recursos Pesqueiros ocorreu no turno matutino. Percebe-se, na última coluna do Quadro 17, que não houve remanejamento de vagas, no entanto, a segunda chamada requisitou 67% das vagas destinadas para as cotas. No semestre seguinte, não houve oferta de vagas para esse curso. Houve oferta de outros quatro cursos subsequentes a ser demonstrada no Quadro 18.

Quadro 18 – Campus Lábrea semestre 2013/2: dinâmica da oferta de vagas do Edital nº 07/2013

Total de Vagas	Cursos	Chamadas Extras								Primeira Chamada
		2ª		3ª		4ª		5ª		
		AC	C	AC	C	AC	C	AC	C	
20 AC + 20 C	Man. e Sup. em Informática	5		1		1		1		30AC+10C
20 AC + 20 C	Administração	7		3						23AC+17C
20 AC + 20 C	Secretariado	6		4		2		1		34AC+6C
20 AC + 20 C	Florestas	5		3						31AC+9C

Fonte: Edital nº 07/2013, listas do resultado final e das chamadas disponíveis em <http://aguia.ifam.edu.br/>.
Legenda: AC- Ampla Concorrência; C- Cotas. Elaborado pela autora.

A comparação entre a primeira e a última coluna explicita, com exceção do curso de Administração, o remanejamento de mais de 50% das vagas de cotas para ampla concorrência. Ainda assim, 20% das vagas do curso Manutenção e Suporte em Informática e 33% do curso Secretariado foram convocadas para a matrícula por meio de quatro chamadas extras. As vagas dos cursos de Administração (30%) e Florestas (20%) foram preenchidas após duas chamadas extras.

Para o semestre 2014/1, os dados demonstrados no Quadro 19 revelam vagas não preenchidas por falta de candidatos para os cursos de Florestas e Recursos Pesqueiros.

Quadro 19 - Campus Lábrea semestre 2014/1: dinâmica da oferta de vagas do Edital nº 20/2013

Total de Vagas	Cursos	Chamadas Extras				Primeira Chamada
		2ª		3ª		
		AC	C	AC	C	
20 AC + 20 C	Man. e Sup. em Informática	5		5		20AC+20C
20 AC + 20 C	Florestas	Não houve candidatos		Não houve candidatos		22AC+12C
20 AC + 20 C	Recursos Pesqueiros	Não houve candidatos		Não houve candidatos		14AC+2C

Fonte: Edital nº 20/2013, listas do resultado final e das chamadas disponíveis em <http://aguia.ifam.edu.br/>.
Legenda: AC- Ampla Concorrência; C- Cotas. Elaborado pela autora.

A lista de segunda chamada do Edital nº 20/2013 informa que houve quatro vagas remanescentes do curso de Florestas e quatro vagas do curso Recursos Pesqueiros. Entretanto, os dados apresentados no Quadro 19 evidenciam um número superior de sobra de vagas. Ambos os cursos ofereciam 40 vagas. A última coluna demonstra que foram chamados 34 candidatos para o curso de Florestas e 16 candidatos para o curso de Recursos Pesqueiros. Partindo do pressuposto de que todos os candidatos chamados foram matriculados, sobraram 6 vagas do curso de Florestas e 24 vagas do curso Recursos Pesqueiros.

Ainda assim, para o segundo semestre de 2014, houve a oferta de 40 vagas para o curso Recursos Pesqueiros. Dessas vagas, apenas 29 foram preenchidas (CGGCE, 2014a). Apenas esse curso foi ofertado. Também no semestre seguinte, 2015/1, houve oferta de apenas um curso, o de Administração, cuja dinâmica de oferta está demonstrada no Quadro 20.

Quadro 20 - Campus Lábrea semestre 2015/1: dinâmica da oferta de vagas do Edital nº 23/2014

Total de Vagas	Cursos	Chamadas Extras										Primeira Chamada		
		2ª		3ª		4ª		5ª		6ª			7ª	
		AC	C	AC	C	AC	C	AC	C	AC	C		AC	C
16AC+16 C	Administração	5	6	3	4	9	3	7		3		5		18+14

Fonte: Edital nº 23/2014, listas do resultado final e das chamadas disponíveis em <http://aguia.ifam.edu.br/>.
Legenda: AC- Ampla Concorrência; C- Cotas. Elaborado pela autora.

Ao comparar a primeira e a última coluna do Quadro 20, detecta-se remanejamento de vagas de cotas para ampla concorrência. Houve também a necessidade de seis chamadas extras para o preenchimento das vagas. Chama a atenção, ainda, o fato do aumento do número de candidatos convocados para vagas de ampla concorrência com o decorrer das chamadas extras. Além disso, o valor da soma de todas as vagas convocadas nas seis chamadas supera, consideravelmente, o número de vagas ofertadas.

Apesar de toda a complexidade para o preenchimento de vagas, o curso de Administração é ofertado também no semestre 2015/2 com outros três cursos. O Quadro 21 explicita a dinâmica da oferta.

Quadro 21 - Campus Lábrea semestre 2015/2: dinâmica da oferta de vagas do Edital nº 05/2015

Total de Vagas	Cursos	Chamadas Extras								Primeira Chamada
		2ª		3ª		4ª		5ª		
		AC	C	AC	C	AC	C	AC	C	
20 AC + 20 C	Informática para Internet	5	1	4	0	6	0	5	0	20AC+20C
20 AC + 20 C	Administração	3	7	1	0	1	0	1	0	20AC+ 20C
20 AC + 20 C	Secretariado	--	--	--	--	--	--	--	--	32AC+8C
20 AC + 20 C	Vendas	--	--	--	--	--	--	--	--	26AC+6C

Fonte: Edital nº 05/2015, listas do resultado final e das chamadas disponíveis em <http://aguia.ifam.edu.br/>.
Legenda: AC- Ampla Concorrência; C- Cotas. Elaborado pela autora

A partir dos dados do Quadro 21, é possível afirmar: houve remanejamento de vagas no curso Secretariado; sobraram 8 vagas do curso de Vendas; 33% das vagas do curso de Administração e 50% das vagas do curso de Informática para Internet foram preenchidas após quatro chamadas extras.

Para maior clareza da complexidade do preenchimento das vagas ofertadas para os cursos técnicos subsequentes no Campus Lábrea, elaborou-se a Tabela 7.

Tabela 7 – Campus Lábrea: Percentual de vagas nas chamadas extras dos cursos técnicos de nível médio na forma subsequente por semestre letivo

Semestres Letivos	Curso de Recursos Pesqueiros	Curso Manutenção e Suporte em Informática	Curso de Administração	Curso de Secretariado	Curso de Florestas	Curso de Informática para Internet	Curso de Vendas
2013/1	67%	--	--	--	--	--	--
2013/2	--	20%	30%	33%	20%	--	--
2014/1	-24*	25%	--	--	-8*	--	--
2014/2	-11*	--	--	--	--	--	--
2015/1	--	--	113%	--	--	--	--
2015/2	--	--	33%	0%	--	50%	-8*

Fonte: Editais nº 16/2012; nº 07/2013; nº 20/2013; nº 08/2014; nº 23/2014 e nº 05/2015 e listas de chamadas disponíveis em <http://aguia.ifam.edu.br/>. Legenda: * vagas não preenchidas. -- Não houve oferta. Elaborado pela autora.

A Tabela 7 resume as condições do preenchimento da oferta das vagas para os cursos subsequentes no Campus Lábrea nos últimos três anos. Os índices elevados de vagas que ficariam ociosas sem a ocorrência de chamadas extras e as vagas não preenchidas nos cursos Recursos Pesqueiros e de Vendas permitem inferir que a oferta para os cursos subsequentes no Campus Lábrea é maior que a demanda.

A dinâmica de oferta dos cursos técnicos de nível médio na forma subsequente no Campus Maués será apresentada na próxima subseção.

4.2.2.2 Campus Maués

Os seguintes cursos técnicos subsequentes foram ofertados no Campus Maués: Recursos Pesqueiros, Administração, Meio Ambiente e Informática. Todos tiveram três semestres de duração. O Quadro 22 demonstra uma continuidade dos cursos, os períodos em que os cursos foram ofertados e que não houve oferta deles no primeiro semestre de 2013 e nos dois semestres de 2014.

Quadro 22 - Oferta de cursos técnicos de nível médio na forma subsequente no Campus Maués em 2013 e 2015

Campus	1º Semestre 2013	2º Semestre 2013	1º Semestre 2014	2º Semestre 2014	1º Semestre 2015	2º Semestre 2015
Maués		Recursos Pesqueiros Administração Meio Ambiente Informática			Administração Meio Ambiente Recursos Pesqueiros	Administração Meio Ambiente Recursos Pesqueiros Informática

Fonte: Editais nº 16/2012; nº 07/2013; nº 20/2013; nº 08/2014; nº 23/2014 e nº 05/2015.
Elaborado pela autora.

No semestre 2013/2, a oferta dos cursos subsequentes foi regulamentada pelo Edital 07/2013 (IFAM, 2013a). Foram ofertados quatro cursos, cuja dinâmica de preenchimento das vagas é abordada no Quadro 23. Destaca-se que o curso de Recursos Pesqueiros preenche apenas 50% das vagas, apresentando um déficit de demanda desde a primeira chamada para a matrícula.

Quadro 23 – Campus Maués semestre 2013/2: dinâmica da oferta de vagas do

Edital nº 07/2013

Total de Vagas	Cursos	Chamadas Extras				Primeira Chamada
		2ª		3ª		
		AC	C	AC	C	
20 AC + 20 C	Recursos Pesqueiros	--	--	--	--	11AC+9C
20 AC + 20 C	Administração	0	2	0	2	20AC+20C
20 AC + 20 C	Meio Ambiente	1	1	1	0	20AC+20C
20 AC + 20 C	Informática	4	2	1	2	20AC+20C

Fonte: Edital nº 07/2013, listas do resultado final e das chamadas disponíveis em <http://aguia.ifam.edu.br/>.
 Legenda: AC- Ampla Concorrência; C- Cotas. Elaborado pela autora.

Sem remanejamento de cotas e após duas chamadas extras, 10% das vagas do curso de Administração, 7,5% das vagas do curso de Meio Ambiente e 23% das vagas do curso de Informática foram preenchidas.

Como não houve oferta de cursos subsequentes no ano letivo de 2014, aborda-se a seguir o semestre 2015/1, regulamentado pelo Edital 23/2014 (IFAM, 2014c), com a oferta dos mesmos cursos dos editais anteriores. Todavia, houve redução de vagas e não houve oferta para o curso de Informática. O processo de preenchimento das vagas está retratado no Quadro 24.

Quadro 24 - Campus Maués semestre 2015/1: dinâmica da oferta de vagas do

Edital nº 23/2014

Total de Vagas	Cursos	Chamadas Extras				Primeira Chamada
		2ª		3ª		
		AC	C	AC	C	
16AC + 16 C	Recursos Pesqueiros	5	7	2	5	11AC+11C
16AC + 16 C	Administração	6	3	3	0	18AC+14C
16AC + 16 C	Meio Ambiente	1	5	0	3	21AC+11C

Fonte: Edital nº 23/2014, listas do resultado final e das chamadas disponíveis em <http://aguia.ifam.edu.br/>.
 Legenda: AC- Ampla Concorrência; C- Cotas. Elaborado pela autora.

Apesar da redução no número de vagas dos cursos, a primeira chamada já revela remanejamento de vagas de cotas para ampla concorrência em todos os cursos e que a convocação para matrícula do curso de Recursos Pesqueiros apresenta um déficit de 10 candidatos. Ademais, para esse curso, as listas de chamadas extras convocam 60% do total das vagas disponibilizadas.

Os índices das vagas a serem preenchidas após duas chamadas extras nos cursos de Administração e Meio Ambiente são, respectivamente, de 38% e 29% do total das vagas ofertadas.

Para o semestre 2015/2, cujo processo seletivo foi regulamentado pelo Edital nº 05/2015 (IFAM, 2015a), há aumento no número das vagas, o curso de Informática volta a ser ofertado e, conforme os dados do Quadro 25, a situação para o preenchimento das vagas do curso Recursos Pesqueiros torna-se crítica.

Quadro 25 - Campus Maués semestre 2015/2: dinâmica da oferta de vagas do Edital nº 05/2015

Total de Vagas	Cursos	Chamadas Extras				Primeira Chamada
		2ª		3ª		
		AC	C	AC	C	
20 AC + 20 C	Recursos Pesqueiros					7AC+2C
20 AC + 20 C	Administração	2	4	1	1	20AC+20C
20 AC + 20 C	Meio Ambiente	9		2		30AC+19
20 AC + 20 C	Informática	4		2		23 AC + 17 C

Fonte: Edital nº 05/2015, listas do resultado final e das chamadas disponíveis em <http://aguia.ifam.edu.br/>.
Legenda: AC- Ampla Concorrência; C- Cotas. Elaborado pela autora

Observa-se que, apenas 23% das vagas do curso de Recursos Pesqueiros são preenchidas. As duas chamadas posteriores visavam ao preenchimento de 20% das vagas do curso de Administração, 28% das vagas do curso de Meio Ambiente e 16% das vagas do curso de Informática. A tabela 8 sintetiza os índices das vagas remanescentes no Campus Maués, convocadas para a matrícula mediante chamadas extras.

Tabela 8 – Campus Maués: Percentual de vagas nas chamadas extras dos cursos técnicos de nível médio na forma subsequente por semestre letivo

Semestre Letivo	Número de Vagas Ampla Concorrência + Cotas para cada curso	Curso de Informática	Curso de Administração	Curso Recursos Pesqueiros	Curso de Meio Ambiente
2013/2	40	23%	10%	-20*	7,5%
2015/1	32	--	38%	-19*	29%
2015/2	40	16%	20%	-31*	28%

Fonte: Editais nº 07/2013; nº 23/2014 e nº 05/2015 e listas de chamadas disponíveis em <http://aguia.ifam.edu.br/>.
Legenda: * vagas não preenchidas. Elaborado pela autora.

No Campus Maués, a dinâmica de oferta de cursos técnicos de nível médio na forma subsequente evidencia que falta demanda para o curso de Recursos Pesqueiros.

4.2.2.3 Campus Parintins

No Campus Parintins, houve oferta de cursos técnicos subsequentes, ininterruptamente, no período abordado neste trabalho – 2013 a 2015. Todos tiveram duração de três semestres. Os cursos foram: Administração, Agropecuária, Informática, Meio Ambiente e Recursos Pesqueiros. O Quadro 26 expõe o período e a regularidade dos cursos ofertados.

Quadro 26 - Oferta de cursos técnicos de nível médio na forma subsequente no Campus Parintins em 2013, 2014 e 2015

Campus	1º Semestre 2013	2º Semestre 2013	1º Semestre 2014	2º Semestre 2014	1º Semestre 2015	2º Semestre 2015
Parintins	Informática Meio Ambiente Recursos Pesqueiros	Informática Meio Ambiente Recursos Pesqueiros	Administração Informática Meio Ambiente	Administração Informática Meio Ambiente Recursos Pesqueiros	Administração Meio Ambiente Recursos Pesqueiros	Administração Agropecuária Meio Ambiente Recursos Pesqueiros

Fonte: Editais nº 16/2012; nº 07/2013; nº 20/2013; nº 08/2014; nº 23/2014 e nº 05/2015.

Elaborado pela autora.

O Edital nº 16/2012 (IFAM, 2012b) regimentou a oferta dos cursos subsequentes para o semestre 2013/1. O curso de Informática tinha vagas para o turno matutino e vespertino. Para os outros cursos, a oferta era para o turno noturno. O Quadro 27 exhibe a dinâmica de oferta no referido semestre.

Quadro 27 – Campus Parintins semestre 2013/1: dinâmica da oferta de vagas do Edital nº 16/2012

Total de Vagas	Cursos	Chamadas Extras						Primeira Chamada
		2ª		3ª		4ª		
		AC	C	AC	C	AC	C	
20 AC + 20 C	Meio Ambiente	6	9	3	4	1	0	20AC+20C
20 AC + 20 C	Informática	4	11	0	6	0	1	20AC+21C
20 AC + 20 C	Recursos Pesqueiros	4	6	1	3	0	1	20AC+20C

Fonte: Edital nº 16/2012, listas do resultado final e das chamadas, disponíveis em <http://aguia.ifam.edu.br/>.
Legenda: AC- Ampla Concorrência; C- Cotas. Elaborado pela autora.

Mediante a comparação entre a primeira e última coluna, afirma-se que não houve remanejamento de vagas. Todos os cursos tiveram três convocações extras para a matrícula. Em percentuais, isto significou que 58% das vagas do curso de Meio Ambiente, 55% das

vagas do curso de Informática e 38% das vagas do curso de Recursos Pesqueiros foram preenchidas após três chamadas extras. No semestre seguinte, não houve oferta de vagas para esse curso.

O certame para o semestre 2013/2 foi regulamentado pelo Edital nº 07/2013 (IFAM, 2013a). O Quadro 28, além de outros dados, revela o aumento no número de chamadas extras.

Quadro 28 – Campus Parintins semestre 2013/2: dinâmica da oferta de vagas do Edital nº 07/2013

Total de Vagas	Cursos	Chamadas Extras								Primeira Chamada
		2ª		3ª		4ª		5ª		
		AC	C	AC	C	AC	C	AC	C	
20 AC + 20 C	Meio Ambiente	5	2	6	0	3	0	1	0	20AC+20C
20 AC + 20 C	Informática	3	4	2	3	1	2	1	1	20AC+20C
20 AC + 20 C	Administração	2	1	1	1	1	0	1	0	20AC+20C

Fonte: Edital nº 07/2013, listas do resultado final e das chamadas disponíveis em <http://aguia.ifam.edu.br/>.
Legenda: AC- Ampla Concorrência; C- Cotas. Elaborado pela autora.

Registram-se a oferta do curso de Administração e o não remanejamento de vagas na primeira chamada. Quanto aos índices de vagas que ficariam ociosas sem as chamadas extras, o curso de Administração tinha 18%. Apesar do aumento do número dessas chamadas em relação ao semestre anterior, os índices das vagas remanescentes dos cursos de Meio Ambiente e Informática foram reduzidos, correspondendo, ambos, a 43% dessas vagas.

Exatamente os mesmos cursos foram ofertados no semestre 2013/1. Conforme os dados apresentados no Quadro 29, houve o aumento de cinco vagas em cada curso, das vagas remanescentes e de chamadas extras em relação ao semestre anterior.

Quadro 29 - Campus Parintins semestre 2014/1: dinâmica da oferta de vagas do Edital nº 20/2013

Total de Vagas	Cursos	Chamadas Extras										Primeira Chamada
		2ª		3ª		4ª		5ª		6ª		
		AC	C	AC	C	AC	C	AC	C	AC	C	
23 AC + 22 C	Meio Ambiente	7	5	5	4	4	4	3	4	2	3	20AC+20C
23 AC + 22 C	Informática	7	5	3	3	2	1	2	1	1	0	20AC+20C
23 AC + 22 C	Administração	4	4	4	3	2	2	2	2	1	1	15AC+20C

Fonte: Edital nº 20/2013, listas do resultado final e das chamadas disponíveis em <http://aguia.ifam.edu.br/>.
Legenda: AC- Ampla Concorrência; C- Cotas. Elaborado pela autora.

Detecta-se que, na primeira chamada, tanto as vagas de ampla concorrência como as vagas das cotas não foram preenchidas. A dificuldade para preenchimento das vagas pode ser observada no alto índice de vagas remanescentes disponibilizadas em cinco chamadas extras.

Numericamente, isto significou a disponibilidade de 92% do número de vagas do curso de Meio Ambiente, 56% do curso de Informática e 56% do curso de Administração.

Para o semestre letivo 2014/2, por meio do Edital nº 08/2014 (IFAM, 2014a), além dos cursos já ofertados nos dois últimos semestres, voltou a ser ofertado o curso de Recursos Pesqueiros. O Quadro 30 revela os dados dessa oferta.

Quadro 30 - Campus Parintins semestre 2014/2: dinâmica da oferta de vagas do Edital nº 08/2014

Total de Vagas	Cursos	Chamadas Extras						Primeira Chamada
		2ª		3ª		4ª		
		AC	C	AC	C	AC	C	
20 AC + 20 C	Meio Ambiente	2			1		1	25AC+15C
20 AC + 20 C	Informática	2	4	1				21AC+19C
20 AC + 20 C	Administração	6	1	3				21AC+19C
20 AC + 20 C	Recursos Pesqueiros							14AC+3C

Fonte: Edital nº 08/2014, listas do resultado final e das chamadas disponíveis em <http://aguia.ifam.edu.br/>.
Legenda: AC- Ampla Concorrência; C- Cotas. Elaborado pela autora.

Em relação ao semestre anterior, houve redução no número de vagas para os cursos. Conforme dados apresentados no Quadro 30, na primeira chamada, houve remanejamento de vagas, evidenciando um déficit de candidatos para as cotas. A superioridade da oferta sobre a demanda para o curso de Recursos Pesqueiros fica explícita quando, na lista do resultado final, consta a ausência de candidatos nas vagas de ampla concorrência e de cotas (CGGCE, 2014a).

A lista de segunda chamada registra, também, a falta de candidatos para as cotas do curso de Administração. Para o próximo semestre, 2015/1, o Edital nº 23/2014 (IFAM, 2014c) registrou oferta de vagas para os cursos Administração, Recursos Pesqueiros e Meio Ambiente com a redução de 20% das vagas de cada curso. O quadro a seguir demonstra a dinâmica de oferta.

Quadro 31 - Campus Parintins semestre 2015/1: dinâmica da oferta de vagas do Edital nº 23/2014

Total de Vagas	Cursos	Chamadas Extras						Primeira Chamada
		2ª		3ª		4ª		
		AC	C	AC	C	AC	C	
16 AC + 16 C	Administração	2	6	2	5	1	2	18AC+14C
16 AC + 16 C	Recursos Pesqueiros	10	4	12		8		26AC+6C
16 AC + 16 C	Meio Ambiente	4	4	2	2	2	2	18AC+14C

Fonte: Edital nº 23/2014, listas do resultado final e das chamadas disponíveis em <http://aguia.ifam.edu.br/>.
Legenda: AC- Ampla Concorrência; C- Cotas. Elaborado pela autora.

Mediante o remanejamento das vagas, conforme se observa na última coluna do Quadro 31, foi possível convocar para a matrícula o número total das vagas disponibilizadas. A dificuldade de preenchimento das vagas dos cursos de Administração e Meio Ambiente se expressa na convocação, respectivamente, de 56% e 50% das vagas para a matrícula nas três chamadas extras. Para o curso de Recursos Pesqueiros, o preenchimento das vagas é crítico, pois as vagas remanescentes correspondem a mais de 100% do total das vagas. Ainda assim, esse curso consta na oferta para o semestre 2015/2.

O Edital nº 05/2015 (IFAM, 2015a) normatiza a oferta de vagas para o referido semestre. Além dos cursos ofertados em 2015/1, há vagas para o curso de Agropecuária. O Quadro 32 demonstra aspectos importantes da dinâmica de oferta de vagas.

Quadro 32 - Campus Parintins semestre 2015/2: dinâmica da oferta de vagas do Edital nº 05/2015

Total de Vagas	Cursos	Chamadas Extras								Primeira Chamada
		2 ^a		3 ^a		4 ^a		5 ^a		
		AC	C	AC	C	AC	C	AC	C	
20 AC + 20 C	Administração	3	3	3	1	3	1	2		20AC+20C
20 AC + 20 C	Recursos Pesqueiros									15AC+10C
20 AC + 20 C	Meio Ambiente	8	3	8	2	4	1	2	1	20AC+20C
20 AC + 20 C	Agropecuária	8								23AC+17C

Fonte: Edital nº 05/2015, listas do resultado final e das chamadas disponíveis em <http://aguia.ifam.edu.br/>.
Legenda: AC- Ampla Concorrência; C- Cotas. Elaborado pela autora.

Mais uma vez, não são preenchidas as vagas para o curso de Recursos Pesqueiros. O curso de Agropecuária evidencia déficit de candidatos para as vagas de cotas e 20% de vagas remanescentes preenchidas com uma chamada extra. Foram necessárias quatro chamadas extras com a convocação para a matrícula de 40% das vagas do curso de Administração e 73% das vagas do curso de Meio Ambiente.

A complexidade para o preenchimento das vagas dos cursos subsequentes ofertados no Campus Parintins é expressa por meio dos índices de vagas remanescentes convocadas para a matrícula por meio de chamadas extras. A Tabela 9 resume os índices registrados das referidas vagas nos semestres letivos dos últimos três anos.

Tabela 9 – Campus Parintins: Percentual de vagas nas chamadas extras dos cursos técnicos de nível médio na forma subsequente por semestre letivo

Semestres Letivos	Número de Vagas Ampla Concorrência + Cotas para cada curso	Curso Recursos Pesqueiros	Curso Informática	Curso Administração	Curso Meio Ambiente	Curso Agropecuária
2013/1	40	38%	55%	--	58%	--
2013/2	40	--	43%	18%	43%	--
2014/1	45	--	53%	56%	92%	--
2014/2	40	-23*	19%	25%	10%	--
2015/1	32	100%	--	56%	50%	--
2015/2	40	-15*	--	40%	73%	20%

Fonte: Editais nº 16/2012; nº 07/2013; nº 20/2013; nº 08/2014; nº 23/2014 e nº 05/2015 e listas de chamadas disponíveis em <http://aguia.ifam.edu.br/>. Legenda: -- Não houve oferta; * vagas não preenchidas. Elaborado pela autora.

Abordou-se a oferta de cursos técnicos de nível médio na forma subsequente no Campus Parintins. Mediante os dados apresentados, o déficit de demanda para o curso Recursos Pesqueiros é flagrante. Nos outros cursos, com exceção do curso Agropecuária, o desequilíbrio entre oferta e demanda pode ser inferido a partir dos elevados índices de vagas remanescentes disponibilizadas em chamadas extras.

4.2.2.4 Campus Presidente Figueiredo

A oferta de cursos técnicos de nível médio na forma subsequente no Campus Presidente Figueiredo, de 2013 a 2015, está demonstrada no Quadro 33. Cumpre destacar que os cursos Eletrotécnica, Recursos Pesqueiros e Mecânica têm a duração de quatro semestres⁸². Em todos os editais, o curso de Administração aconteceria em três semestres.

Quadro 33 - Oferta de cursos técnicos de nível médio na forma subsequente no Campus Presidente Figueiredo em 2013, 2014 e 2015

Campus	1º Semestre 2013	2º Semestre 2013	1º Semestre 2014	2º Semestre 2014	1º Semestre 2015	2º Semestre 2015
Presidente Figueiredo	Eletrotécnica Recursos Pesqueiros Administração	Eletrotécnica Recursos Pesqueiros Administração	Eletrotécnica Recursos Pesqueiros Administração	Eletrotécnica Recursos Pesqueiros Administração Mecânica	Eletrotécnica Recursos Pesqueiros Administração	Recursos Pesqueiros Administração Mecânica

Fonte: Editais nº 16/2012; nº 07/2013; nº 20/2013; nº 08/2014; nº 23/2014 e nº 05/2015. Elaborado pela autora.

⁸² Somente no semestre 2013/2 tiveram duração de três semestres.

A partir dos dados expostos no Quadro 33, depreende-se que a oferta de vagas para os cursos Eletrotécnica, Recursos Pesqueiros e Administração ocorreu continuamente nos últimos três anos. Para o semestre letivo 2013/1, o processo seletivo, regulamentado pelo Edital nº 16/2012 (IFAM, 2012b), disponibilizou 114 vagas, distribuídas igualmente entre os três primeiros cursos acima referidos.

Houve apenas uma convocação de candidatos para a matrícula. Todas as vagas dos cursos de Eletrotécnica e Administração foram preenchidas, no entanto, sobraram 16 vagas do curso de Recursos Pesqueiros.

No Edital nº 07/2013 (IFAM, 2013a), que regulamentou o processo seletivo para o preenchimento de vagas do semestre 2013/2, houve a oferta de vagas para os mesmos cursos. Novamente, sobraram vagas para o curso subsequente Recursos Pesqueiros. Os detalhes da dinâmica dessa oferta estão retratados no Quadro 34.

Quadro 34 – Campus Presidente Figueiredo semestre 2013/2: dinâmica da oferta de vagas do Edital nº 07/2013

Total de Vagas	Cursos	Chamadas Extras				Primeira Chamada
		2ª		3ª		
		AC	C	AC	C	
20 AC + 20 C	Eletrotécnica	10	1	5		20AC+20C
20 AC + 20 C	Recursos Pesqueiros					28AC+5C
20 AC + 20 C	Administração	3	4	2	2	20AC+20C

Fonte: Edital nº 07/2013, listas do resultado final e das chamadas disponíveis em <http://aguia.ifam.edu.br/>.
Legenda: AC- Ampla Concorrência; C- Cotas. Elaborado pela autora.

Nota-se que não houve remanejamento de vagas nos cursos de Eletrotécnica e Administração. Entretanto, eram remanescentes 40% do total das vagas do curso Eletrotécnica e 28% do curso de Administração. No semestre seguinte, o desequilíbrio entre oferta e demanda se confirma no curso Recursos Pesqueiros e fica evidente no curso Eletrotécnica, conforme dados apresentados no Quadro 35.

Quadro 35 - Campus Presidente Figueiredo semestre 2014/1: dinâmica da oferta de vagas do Edital nº 20/2013

Total de Vagas	Cursos	Chamadas Extras				Primeira Chamada
		2ª		3ª		
		AC	C	AC	C	
20 AC + 20 C	Eletrotécnica					27+8
20 AC + 20 C	Recursos Pesqueiros					11+1
20 AC + 20 C	Administração	2	4		3	20+20

Fonte: Edital nº 20/2013, listas do resultado final e das chamadas disponíveis em <http://aguia.ifam.edu.br/>.
Legenda: AC- Ampla Concorrência; C- Cotas. Elaborado pela autora.

A comparação entre a primeira e a última coluna do Quadro 35 revela déficit de 5 candidatos para o curso Eletrotécnica e 28 candidatos para o curso Recursos Pesqueiros. Diferentemente, a lista de segunda chamada assevera que sobraram 9 vagas para o curso Eletrotécnica e 3 vagas do curso Recursos Pesqueiros. Com base nos dados da lista da primeira chamada, refuta-se que eram apenas 3 vagas do curso Recursos Pesqueiros.

Ressalta-se que as vagas podem ser pleiteadas por candidatos aprovados nos outros cursos. As chamadas extras para o curso Administração revelaram nove vagas remanescentes.

Para o semestre 2014/2, além dos cursos acima referidos, foram disponibilizadas vagas para o curso subsequente Mecânica. O Edital nº 08/2014 (IFAM, 2014a) normatizou o certame, cuja dinâmica da oferta de vagas está representada no Quadro 36.

Quadro 36 - Campus Presidente Figueiredo semestre 2014/2: dinâmica da oferta de vagas do Edital nº 08/2014

Total de Vagas	Cursos	Chamada Extra		Primeira Chamada
		2ª		
		AC	C	
20 AC + 20 C	Eletrotécnica			19AC+13C
20 AC + 20 C	Recursos Pesqueiros			12AC+10C
20 AC + 20 C	Administração	5	4	22AC+18C
20 AC + 20 C	Mecânica	2	4	22AC+18C

Fonte: Edital nº 08/2014, listas do resultado final e das chamadas disponíveis em <http://aguia.ifam.edu.br/>.
Legenda: AC- Ampla Concorrência; C- Cotas. Elaborado pela autora.

Mediante os dados apresentados no Quadro 36, constata-se remanejamento de vagas em todos os cursos e, como em todas as ofertas anteriores, sobra de vagas do curso Recursos Pesqueiros. Não foram preenchidas oito vagas no curso Eletrotécnica. O curso Mecânica apresentou menos de 20% de vagas remanescentes na segunda chamada e o curso Administração, mais de 20%.

A oferta de vagas para os cursos do semestre 2015/1, regulamentada pelo Edital nº 23/2014 (IFAM, 2014c), evidencia redução de 20% no total de vagas para todos os cursos. O Quadro 37 demonstra os detalhes do déficit de candidatos dos cursos Recursos Pesqueiros e Eletrotécnica e do preenchimento das vagas do curso de Administração.

Quadro 37 - Campus Presidente Figueiredo semestre 2015/1: dinâmica da oferta de vagas do Edital nº 23/2014

Total de Vagas	Cursos	Chamadas Extras				Primeira Chamda
		2ª		3ª		
		AC	C	AC	C	
16 AC + 16 C	Eletrotécnica	7	6	2		15AC+5C
16 AC + 16 C	Recursos Pesqueiros	10	2			7AC+4C
16 AC + 16 C	Administração		6		4	22AC+10C

Fonte: Edital nº 23/2014, listas do resultado final e das chamadas disponíveis em <http://aguia.ifam.edu.br/>.
Legenda: AC- Ampla Concorrência; C- Cotas. Elaborado pela autora.

Nota-se que, no curso Recursos Pesqueiros, a soma de todas as vagas convocadas para a matrícula não chega ao total das vagas disponibilizadas. O curso Eletrotécnica tem mais vagas para cotas do que candidatos para concorrê-las e, com o remanejamento de vagas, as remanescentes correspondem a 47% do total. No curso Administração, também ocorreu remanejamento de vagas e, ainda assim, houve mais de 30% de vagas remanescentes a serem preenchidas em duas chamadas extras.

Ainda que em todos os semestres sobrassem vagas, o curso Recursos Pesqueiros continuou a ser ofertado no semestre 2015/2. Observa-se, no Quadro 38, que apenas 20% das vagas totais são convocadas para a matrícula.

Quadro 38 - Campus Presidente Figueiredo semestre 2015/2: dinâmica da oferta de vagas do Edital nº 05/2015

Total de Vagas	Cursos	Chamada Extra		Primeira Chamada
		2ª		
		AC	C	
20 AC + 20 C	Recursos Pesqueiros			2AC+6C
20 AC + 20 C	Administração	8	1	20AC+20C
20 AC + 20 C	Mecânica			28AC+12C

Fonte: Edital nº 05/2015, listas do resultado final e das chamadas disponíveis em <http://aguia.ifam.edu.br/>.
Legenda: AC- Ampla Concorrência; C- Cotas. Elaborado pela autora.

O Edital nº 05/2015 (IFAM, 2015a) regulamentou a oferta demonstrada no Quadro 38. O curso Mecânica, apesar do remanejamento de vagas, finalizou a matrícula com chamada única. O curso Administração apresentou índice de vagas remanescentes de 23%. Uma síntese dos índices de vagas remanescentes dos cursos subsequentes ofertados no Campus Presidente Figueiredo nos semestres letivos de 2013 a 2015 compõe a Tabela 10.

Tabela 10 – Campus Presidente Figueiredo: Percentual de vagas nas chamadas extras dos cursos técnicos de nível médio na forma subsequente por semestre letivo

Semestres Letivos	Número de Vagas Ampla Concorrência + Cotas para cada curso	Curso Recursos Pesqueiros	Curso Eletrotécnica	Curso Administração	Curso Mecânica
2013/1	38	-16*	0%	0%	--
2013/2	40	-7*	40%	28%	--
2014/1	40	-28*	-9	23%	--
2014/2	40	-18*	-8	23%	15%
2015/1	32	-9*	47%	32%	--
2015/2	40	-32*	--	23%	0%

Fonte: Editais nº 16/2012; nº 07/2013; nº 20/2013; nº 08/2014; nº 23/2014 e nº 05/2015 e listas de chamadas disponíveis em <http://aguia.ifam.edu.br/>. Legenda: -- Não houve oferta; * vagas não preenchidas. Elaborado pela autora.

Os dados apresentados deixaram claro que todas as ofertas do curso Recursos Pesqueiros superaram a demanda. Essa situação também ocorreu por dois semestres consecutivos no curso Eletrotécnica. No curso Administração, apesar de índices superiores a 20% de vagas remanescentes, não houve sobra de vagas. Não houve desequilíbrio entre oferta e demanda no curso Mecânica, ofertado em dois semestres.

4.2.2.5 Campus Tabatinga

No Campus Tabatinga, houve, conforme o Quadro 39, a oferta de cursos técnicos subsequentes nos semestres 2013/2, 2014/2 e 2015/1. Os Editais nº 07/2013 (IFAM, 2013a), nº 08/2014 (IFAM, 2014a) e nº 23/2014 (IFAM, 2014c) regulamentaram os processos seletivos para preenchimento de vagas dos respectivos semestres. Recursos Pesqueiros, Meio Ambiente, Administração e Agropecuária foram os cursos ofertados nos períodos discriminados no Quadro 39.

Quadro 39 - Oferta de cursos técnicos de nível médio na forma subsequente no Campus Tabatinga em 2013, 2014 e 2015.

Campus	1º Semestre 2013	2º Semestre 2013	1º Semestre 2014	2º Semestre 2014	1º Semestre 2015	2º Semestre 2015
Tabatinga		Recursos Pesqueiros Meio Ambiente Administração Agropecuária		Recursos Pesqueiros Administração Meio Ambiente Agropecuária	Administração Meio Ambiente	

Fonte: Editais nº 07/2013; nº 08/2014 e nº 23/2014. Elaborado pela autora.

No semestre 2013/2, o preenchimento das vagas do curso Recursos Pesqueiros revelou maior oferta do que demanda. O Quadro 40 revela detalhes desse processo.

Quadro 40 – Campus Tabatinga semestre 2013/2: dinâmica da oferta de vagas do Edital nº 07/2013

Total de Vagas	Cursos	Chamadas Extras				Primeira Chamada
		2ª		3ª		
		AC	C	AC	C	
20 AC + 20 C	Recursos Pesqueiros					19AC+4C
20 AC + 20 C	Administração	2	3	2	2	20AC+20C
20 AC + 20 C	Meio Ambiente	8	1	1		20AC+20C
20 AC + 20 C	Agropecuária	7				28AC+12C

Fonte: Edital nº 07/2013, listas do resultado final e das chamadas disponíveis em <http://aguia.ifam.edu.br/>.
Legenda: AC- Ampla Concorrência; C- Cotas. Elaborado pela autora.

O remanejamento de cotas nos cursos Recursos Pesqueiros e Agropecuária pode ser detectado mediante a comparação entre a primeira e a última coluna do Quadro 40. Observa-se ainda que, apesar de duas chamadas extras, as vagas para aquele curso não foram preenchidas. Administração e Meio Ambiente apresentaram 23% e 25%, respectivamente, de vagas remanescentes para as chamadas extras. Cumpre destacar que todos os cursos estavam previstos para serem realizados em três semestres.

Na oferta de vagas para o semestre 2014/2, o curso de Agropecuária teria a duração de quatro semestres e os demais, três semestres. No Quadro 41, ficam explícitos a sobra de vagas nos cursos Recursos Pesqueiros e Meio Ambiente e o remanejamento de vagas nos quatro cursos oferecidos.

Quadro 41 - Campus Tabatinga semestre 2014/2: dinâmica da oferta de vagas do Edital nº 08/2014

Total de Vagas	Cursos	Chamada Extra		Primeira Chamada
		2 ^a		
		AC	C	
20 AC + 20 C	Recursos Pesqueiros			11AC+2C
20 AC + 20 C	Administração	6	1	22AC+18C
20 AC + 20 C	Meio Ambiente			15AC+14C
20 AC + 20 C	Agropecuária	2	1	27AC+13C

Fonte: Edital nº 08/2014, listas do resultado final e das chamadas disponíveis em <http://aguia.ifam.edu.br/>.
Legenda: AC- Ampla Concorrência; C- Cotas. Elaborado pela autora.

A lista do resultado final já informava a inexistência de candidatos para as vagas disponibilizadas nos cursos Recursos Pesqueiros e Meio Ambiente (CGGCE, 2014a). As vagas remanescentes dos cursos Administração e Agropecuária para a segunda chamada corresponderam a 18% e 8%.

No certame de oferta de vagas para o semestre 2015/1, houve vagas disponibilizadas somente para os cursos Administração e Meio Ambiente. O primeiro teria a duração de quatro semestres e o segundo, de três semestres. De acordo com os dados do Quadro 42, observa-se a redução do número de vagas em relação aos editais anteriores.

Quadro 42 - Campus Tabatinga semestre 2015/1: dinâmica da oferta de vagas do Edital nº 23/2014

Total de Vagas	Cursos	Chamada Extra		Primeira Chamada
		2 ^a		
		AC	C	
16 AC + 16 C	Administração	2	4	19AC+12C
16 AC + 16 C	Meio Ambiente		11	28AC+4C

Fonte: Edital nº 23/2014, listas do resultado final e das chamadas disponíveis em <http://aguia.ifam.edu.br/>.
Legenda: AC- Ampla Concorrência; C- Cotas. Elaborado pela autora.

Conforme os dados expostos no Quadro 42, para o preenchimento das vagas disponibilizadas, houve remanejamento de vagas de cotas para ampla concorrência nos dois cursos, mas de maneira mais expressiva no curso Meio Ambiente. Na chamada extra, havia 25% de vagas remanescentes para o curso Administração e 35% do curso de Meio Ambiente.

A Tabela 11, ao sintetizar os índices de vagas remanescentes e demonstrar as vagas que ficaram ociosas, apesar de chamadas extras, evidencia a dinâmica da oferta de vagas dos cursos subsequentes no Campus Tabatinga nos semestres em que foram ofertados.

Tabela 11 – Campus Tabatinga: Percentual de vagas nas chamadas extras dos cursos técnicos de nível médio na forma subsequente por semestre letivo

Semestres Letivos	Número de Vagas Ampla Concorrência + Cotas para cada curso	Curso Recursos Pesqueiros	Curso Meio Ambiente	Curso Administração	Curso Agropecuária
2013/2	40	-17*	25%	23%	18%
2014/2	40	-27*	-11*	18%	8%
2015/1	32	--	35%	20%	--

Fonte: Editais nº 07/2013; nº 08/2014; nº 23/2014 e listas de chamadas disponíveis em <http://aguia.ifam.edu.br/>.
Legenda: -- Não houve oferta; * vagas não preenchidas. Elaborado pela autora.

Nota-se que, nos três semestres analisados, as vagas do curso Recursos Pesqueiros não foram preenchidas. No semestre 2014/2, o curso Meio Ambiente também revelou maior oferta que demanda. O curso de Administração mantém a média de 20% das vagas remanescentes e, no último semestre em que foi ofertado, o curso de Agropecuária revelou baixo índice dessas vagas.

Em síntese, a oferta de cursos técnicos de nível médio na forma subsequente no Campus Tabatinga também revelou maior oferta do que demanda em dois cursos.

Esta subseção abordou a dinâmica da oferta dos cursos subsequentes nos *campi* da Fase II do processo de expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica. Conforme dados apresentados em todos os *campi*, houve situações em que a oferta de vagas superou a demanda, portanto, o desequilíbrio entre oferta e demanda ficou claro no processo de oferta dos referidos cursos. Em seguida, serão abordados os cursos técnicos de nível médio oferecidos na modalidade EJA- PROEJA.

4.2.3 Os cursos implantados: Técnico de nível médio na modalidade EJA-PROEJA

O curso técnico de nível médio na modalidade EJA-PROEJA (Programa Nacional de Integração da Educação Profissional integrado com a Educação Básica na modalidade de Educação de Jovens e Adultos) é reservado aos estudantes que concluíram o Ensino Fundamental e tenham 18 anos completos. Sob a perspectiva de integração da educação profissional à educação básica, propõe a superação da dualidade entre trabalho manual e intelectual (CGGCE, 2014b).

Entre os anos letivos de 2013 a 2015, houve apenas um processo seletivo destinado aos *campi* do interior do Estado para vagas de cursos técnicos nessa modalidade. Dentre os *campi* da fase II da expansão, somente o Campus Lábrea e o Campus Maués ofertaram vagas para esses cursos.

O Edital nº 18/2012 (IFAM, 2012c) regulamentou o certame. No Campus Lábrea, foram ofertadas 35 vagas para o curso Secretariado e, no Campus Maués, foram ofertadas 30 vagas para o curso Recursos Pesqueiros. Houve destinação de cotas para essas vagas, seguindo os mesmos critérios dos cursos integrados e subsequentes. Ambos os cursos teriam duração de três anos e aconteceriam no turno da noite.

A prova de seleção constituiu-se de questões objetivas, 20 de Língua Portuguesa e 20 de Matemática, todas valendo 1 ponto. Assim como nos outros certames já abordados, não houve nota de corte e as vagas foram preenchidas, conforme a pontuação, em ordem decrescente da pontuação total dos candidatos (IFAM, 2012c).

Os dados do Quadro 43 demonstram a dinâmica de oferta dos cursos técnicos na modalidade EJA – PROEJA.

Quadro 43 - Campus Lábrea e Maués semestre 2013/2: dinâmica da oferta de vagas do Edital nº 18/2012

Total de Vagas	Campus	Cursos	Chamada Única
17AC+18C	Lábrea	Secretariado	12AC+5C
14AC+16C	Maués	Recursos Pesqueiros	14AC+13C

Fonte: Edital nº 18/2012 e lista do resultado final disponíveis em <http://aguia.ifam.edu.br/>. Legenda: AC- Ampla Concorrência; C- Cotas. Elaborado pela autora.

A comparação entre a primeira e a última coluna do quadro evidencia que sobraram, no Campus Lábrea, 50% das vagas. No Campus Maués, sobraram apenas três vagas. Portanto, nessa modalidade, a oferta de vagas para os cursos também supera a demanda.

4.2.4 Os cursos implantados: Técnico de nível médio subsequente na modalidade EAD

Os cursos técnicos de nível médio subsequentes na modalidade Educação a Distância são cursos com encontros nos Polos de apoio presenciais. Os cursos têm 20% das aulas presenciais e 80% a distância, com duração média de 1 a 2 anos, dependendo do curso escolhido. Para se candidatar, é necessário ter o Ensino Médio Completo⁸³. Nos últimos três anos, houve duas ofertas, que foram mediadas pelos Editais nº 11/2013 (IFAM, 2013b) e nº 07/2015 (IFAM, 2015b).

O Edital nº 11/2013 (IFAM, 2013b) regulamentou o processo seletivo para os cursos ofertados no semestre 2013/2. A previsão de duração de todos os cursos é de quatro semestres e há uma ressalva para o curso Agente Comunitário de Saúde, que teria 50% das aulas presenciais e 50% a distância. As vagas foram classificadas em ampla concorrência e cotas, assim como nos editais dos cursos já abordados.

Os candidatos às vagas seriam selecionados mediante a pontuação – em ordem decrescente – obtida na prova, composta de dez questões de Língua Portuguesa; dez questões de Matemática; dez questões de Química; dez questões de Física; dez questões de Biologia e dez questões de Conhecimentos Gerais. As provas de Língua Portuguesa e Matemática tinham peso 2 e as provas específicas, peso 3.

No Edital 07/2015 (IFAM, 2015b), há as regras para o processo seletivo para o semestre 2015/2. Para os *campi* da fase II da expansão, todos os cursos têm duração de três semestres e também houve destinação de cotas para as vagas. As provas passaram a ter 40 questões, 20 de Língua Portuguesa e 20 de Matemática, todas valendo 1 ponto. O preenchimento das vagas deu-se mediante classificação na ordem decrescente da pontuação total dos candidatos.

Nos *campi* da Fase II do processo de expansão da Rede Federal, foram ofertados os seguintes cursos subsequentes na modalidade Educação a Distância: Agente Comunitário de Saúde, Hospedagem, Meio Ambiente, Rede de Computadores, Eventos, Comércio, Serviços Públicos e Recursos Pesqueiros. A seguir, apresenta-se o perfil esperado do aluno no fim de cada curso.

O técnico em Agente Comunitário de Saúde, curso do eixo tecnológico Ambiente, Saúde e Segurança, deve atuar na promoção, prevenção e proteção da saúde. E ainda: orienta e acompanha famílias e grupos em seus domicílios e encaminha-os aos serviços de saúde;

⁸³ Informações disponíveis no endereço eletrônico da instituição: <http://www2.ifam.edu.br/pro-reitorias/proen/ensino/guia-de-cursos>. Acesso em 25 out. 2015.

realiza mapeamento e cadastramento de dados sociais, demográficos e de saúde, consolidando e analisando as informações obtidas; participa, com as equipes de saúde e a comunidade, da elaboração, implementação, avaliação e reprogramação do plano de ação local de saúde; participa e mobiliza a população para reuniões do conselho de saúde; identifica indivíduos ou grupos que demandam cuidados especiais, sensibilizando a comunidade para convivência; trabalha em equipes das unidades básicas do Sistema Único de Saúde, ao promover a integração entre a população atendida e os serviços de atenção básica à saúde (IFAM/DED, 2012a).

O técnico em Hospedagem, curso do eixo tecnológico Turismo, Hospitalidade e Lazer, deve estar apto para atuar nas operações de Hospedagem nos seus diversos meios e setores. Prestar suporte ao hóspede durante sua estada. Deve valorizar as características culturais, históricas e ambientais, considerando os direitos universais do homem e do meio ambiente (IFAM/CAMPUS MANAUS CENTRO, 2010).

O técnico em Redes de Computadores, curso do eixo tecnológico Informação e Comunicação, está apto a: instalar e configurar dispositivos de comunicação digital e programas de computadores em equipamentos de rede; executar diagnóstico e corrigir falhas em redes de computadores; preparar, instalar e manter cabeamentos de redes; configurar acessos de usuários em redes de computadores; configurar serviços de rede, tais como *firewall*, servidores web, correio eletrônico, servidores de notícias e implementar recursos de segurança em redes de computadores (IFAM/DED, 2012c).

O técnico em Eventos, curso do eixo tecnológico Hospitalidade e Lazer, deve auxiliar e atuar na concepção, planejamento, organização, coordenação e execução dos eventos das diversas classificações e tipologias; dominar as normas de cerimonial e protocolo de cada evento; administrar os recursos financeiros, materiais, físicos e humanos a serem utilizados; conhecer e operar as ferramentas de marketing e meios de divulgação; captar apoios e patrocínios; realizar os procedimentos de acolhimento, recepção e encaminhamentos demandados pelos eventos (IFAM/DED, 2012b).

O técnico em Comércio, curso do eixo tecnológico Gestão e Negócios, deve estar apto a: aplicar métodos de comercialização de bens e serviços, visando à competitividade no mercado e atendendo às diretrizes organizacionais; comunicar previsões e demandas aos fornecedores; efetuar controle quantitativo e qualitativo de produtos e proceder a sua armazenagem no estabelecimento comercial; operacionalizar planos de marketing e comunicação, logística, recursos humanos e comercialização (IFAM 2014d).

O técnico em Serviços Públicos, curso do eixo tecnológico Gestão e Negócios, é o profissional que: planeja, organiza, dirige, controla, avalia e gerencia os aspectos relacionados à administração e às relações interpessoais na organização pública; atua na área administrativa de instituições públicas; exerce funções de gestão intermediária no atendimento ao público, apoio administrativo no controle dos procedimentos organizacionais decorrentes de programas e projetos de políticas públicas; auxilia no setor de gestão de pessoas e materiais, demonstrando compromisso pessoal com os valores e princípios éticos do serviço público através dos seus atos; presta serviços de qualidade para a sociedade (IFAM/CAMPUS MANAUS ZONA LESTE, 2015).

Ressalta-se que os cursos Recursos Pesqueiros e Meio Ambiente também são ofertados na forma integrada e subsequente presencial, portanto, os perfis desses cursos já foram descritos em subseções anteriores.

A dinâmica de oferta dos cursos técnicos de nível médio subsequentes na modalidade Educação a Distância será abordada em cada um dos *campi* da Fase II do processo de expansão da Rede Federal. A seguir, a oferta no Campus Lábrea.

4.2.4.1 Campus Lábrea

Os cursos técnicos subsequentes na modalidade EAD, todos no turno noturno, ofertados no Campus Lábrea foram: Agente Comunitário de Saúde, Hospedagem, Meio Ambiente e Rede de Computadores. A oferta para o semestre 2013/2, normatizada pelo Edital nº 11/2013 (IFAM, 2013b) está retratada no Quadro 44.

Quadro 44 – Campus Lábrea semestre 2013/2: dinâmica da oferta de vagas do Edital nº 11/2013

Total de Vagas	Cursos	Chamadas Extras				Primeira Chamada
		2ª		3ª		
		AC	C	AC	C	
26AC+24C	Agente Comunitário de Saúde	3		1		36AC+14C
26AC+24C	Hospedagem					1C
26AC+24C	Meio Ambiente					16AC+2C
26AC+24C	Rede de Computadores					13AC

Fonte: Edital nº 11/2013 e listas do resultado final e de chamadas disponíveis em <http://aguia.ifam.edu.br/>.
Legenda: AC- Ampla Concorrência; C- Cotas. Elaborado pela autora.

Mediante os dados apresentados, constatam-se remanejamento de vagas de cotas para ampla concorrência e duas chamadas extras no curso Agente Comunitário de Saúde. Para o curso de Hospedagem, havia apenas um candidato convocado para a matrícula. De acordo com a primeira chamada, apenas 36% das vagas do curso Meio Ambiente e 26% das vagas do curso Rede de Computadores foram preenchidas.

No semestre letivo 2015/2, não houve oferta de vagas para o curso de Hospedagem. O Quadro 45 demonstra a dinâmica de oferta de cursos subsequentes em EAD nesse período, regulamentada pelo Edital nº 07/2015 (IFAM, 2015b).

Quadro 45 – Campus Lábrea semestre 2015/2: dinâmica da oferta de vagas do Edital nº 07/2015

Total de Vagas	Cursos	Chamadas Extras										Primeira Chamada
		2ª		3ª		4ª		5ª		6ª		
		AC	C	AC	C	AC	C	AC	C	AC	C	
17AC+18C	Agente Comunitário de Saúde	10		10		7		5		5		17AC+18C
17AC+18C	Meio Ambiente	10		5		4		3				19AC+16C
17AC+18C	Rede de Computadores											13AC+8C

Fonte: Edital nº 07/2015 e listas do resultado final e de chamadas disponíveis em <http://aguia.ifam.edu.br/>.
Legenda: AC- Ampla Concorrência; C- Cotas. Elaborado pela autora.

Houve redução no número de vagas para os cursos, remanejamento de vagas e cinco chamadas extras. Novamente, as vagas para o curso Rede de Computadores não foram preenchidas. Além disso, as vagas remanescentes disponibilizadas nas chamadas extras se referem a mais de 100% no curso de Agente Comunitário de Saúde e 63% no curso Meio Ambiente.

A Tabela 12 resume os índices de vagas remanescentes e demonstra as vagas que ficaram ociosas, apesar de chamadas extras para os cursos subsequentes, na modalidade EAD no Campus Lábrea nos semestres em que foram ofertados.

Tabela 12 – Campus Lábrea: Percentual de vagas nas chamadas extras dos cursos técnicos de nível médio na forma subsequente na modalidade EAD por semestre letivo

Semestres Letivos	Número de Vagas Ampla Concorrência + Cotas para cada curso	Curso Agente Comunitário de Saúde	Curso Hospedagem	Curso Meio Ambiente	Curso Rede de Computadores
2013/2	50	8%	-49*	-32*	-37*
2015/2	35	106%	--	63%	-14

Fonte: Editais nº 11/2013; nº 07/2015 e listas de chamadas disponíveis em <http://aguia.ifam.edu.br/>. Legenda: -- Não houve oferta; * vagas não preenchidas. Elaborado pela autora.

Os dados apresentados deixam claro que a oferta dos cursos subsequentes EAD no Campus Lábrea supera a demanda e que, de modo mais específico, não há demanda para os cursos Hospedagem e Rede de Computadores.

4.2.4.2 Campus Maués

No Campus Maués, foram ofertados os seguintes cursos técnicos subsequentes na modalidade EAD: Eventos, Rede de Computadores, Agente Comunitário de Saúde e Serviços Públicos. Todos aconteceriam no turno noturno. Houve duas ofertas de vagas, regimentadas pelos respectivos Editais nº 11/2013 (IFAM, 2013b) e nº 07/2015 (IFAM, 2015b). No Quadro 46, estão expostos os dados referentes aos cursos ofertados no semestre 2013/2.

Quadro 46 – Campus Maués semestre 2013/2: dinâmica da oferta de vagas do Edital nº 11/2013

Total de Vagas	Cursos	Chamada Única	
		AC	C
26AC+24C	Eventos	20	6
26AC+24C	Rede de Computadores	31	10

Fonte: Edital nº 11/2013 e lista do resultado final disponíveis em <http://aguia.ifam.edu.br/>. Legenda: AC- Ampla Concorrência; C- Cotas. Elaborado pela autora.

A comparação entre o número total de vagas e os números de vagas convocados para a matrícula, por meio de chamada única, evidencia que sobraram vagas nos dois cursos. Para o semestre letivo 2015/2, os cursos Eventos e Rede de Computadores não foram mais ofertados.

No Edital nº 07/2015 (IFAM, 2015b), houve redução das vagas e oferta de outros três cursos, cuja dinâmica pode ser observada no quadro a seguir.

Quadro 47 – Campus Maués semestre 2015/2: dinâmica da oferta de vagas do Edital nº 07/2015

Total de Vagas	Cursos	Chamadas Extras				Primeira Chamada
		2ª		3ª		
		AC	C	AC	C	
17AC+18C	Agente Comunitário de Saúde	8		1		17AC+8C
17AC+18C	Eventos					4AC+1C
17AC+18C	Serviços Públicos	1				34AC+6C

Fonte: Edital nº 07/2015 e listas do resultado final e de chamadas disponíveis em <http://aguia.ifam.edu.br/>. Legenda: AC- Ampla Concorrência; C- Cotas. Elaborado pela autora.

Mediante a comparação entre a primeira e a última coluna do Quadro 47, constata-se que as vagas dos cursos Agente Comunitário de Saúde e Eventos não foram preenchidas. Em relação ao número total das vagas, cinco candidatos a mais foram convocados para matrícula no curso Serviços Públicos.

Em suma, no Campus Maués, nas duas ofertas para os cursos subsequentes em EAD, com exceção do curso Serviços Públicos, as vagas não foram preenchidas. A Tabela 13 resume o número de vagas ociosas.

Tabela 13 – Campus Maués: Percentual de vagas nas chamadas extras dos cursos técnicos de nível médio na forma subsequente na modalidade EAD por semestre letivo

Semestres Letivos	Número de Vagas Ampla Concorrência + Cotas para cada curso	Curso Eventos	Curso Rede de Computadores	Curso Agente Comunitário de Saúde	Curso Serviços Públicos
2013/2	50	-24*	-9*	--	--
2015/2	35	-30*	--	-17*	0%

Fonte: Editais nº 11/2013; nº 07/2015 e listas de chamadas disponíveis em <http://aguia.ifam.edu.br/>. Legenda: -- Não houve oferta; * vagas não preenchidas. Elaborado pela autora.

4.2.4.3 Campus Parintins

No Campus Parintins, para o semestre 2013/2, por meio do Edital nº 11/2013 (IFAM, 2013b) houve oferta de vagas para os seguintes cursos subsequentes na modalidade EAD: Agente Comunitário de Saúde, Rede de Computadores e Hospedagem. O primeiro foi ofertado no turno noturno e os demais, no turno vespertino. Foi disponibilizado o total de 50 vagas para cada curso. Os dados do Quadro 48 expõem que houve sobra de vagas em todos os cursos.

Quadro 48 – Campus Parintins semestre 2013/2: dinâmica da oferta de vagas do Edital nº 11/2013

Total de Vagas	Cursos	Chamada Única	
		AC	C
26AC+24C	Agente Comunitário de Saúde	19	9
26AC+24C	Rede de Computadores	12	5
26AC+24C	Hospedagem	2	

Fonte: Edital nº 11/2013 e lista do resultado final disponíveis em <http://aguia.ifam.edu.br/>. Legenda: AC- Ampla Concorrência; C- Cotas. Elaborado pela autora.

Os mesmos cursos, com exceção do curso de Hospedagem, foram ofertados no semestre 2015/2 no turno noturno. Como se pode observar no Quadro 49, o preenchimento das vagas dos cursos Agente Comunitário de Saúde e Rede de Computadores foi semelhante à oferta anterior, apesar da redução do número total de vagas.

Quadro 49 – Campus Parintins semestre 2015/2: dinâmica da oferta de vagas do Edital nº 07/2015

Total de Vagas	Cursos	Chamada Única	
		AC	C
17AC+18C	Agente Comunitário de Saúde	20	7
17AC+18C	Rede de Computadores	13	9

Fonte: Edital nº 07/2015 e lista do resultado final disponíveis em <http://aguia.ifam.edu.br/>. Legenda: AC- Ampla Concorrência; C- Cotas. Elaborado pela autora.

Mediante os dados apresentados, constata-se que a oferta de vagas, regimentadas no Edital nº 07/2015 (IFAM, 2015b) foi superior à demanda de candidatos nas duas ofertas de vagas para os cursos subsequentes em EAD no Campus Parintins. Esses números estão registrados na Tabela 14.

Tabela 13 – Campus Parintins: Total de vagas não preenchidas, por semestre letivo, dos cursos técnicos de nível médio na forma subsequente na modalidade EAD

Semestres Letivos	Número de Vagas Ampla Concorrência + Cotas para cada curso	Curso Hospedagem	Curso Rede de Computadores	Curso Agente Comunitário de Saúde
2013/2	50	-48*	-33*	-22*
2015/2	35	--	-13*	-8*

Fonte: Editais nº 11/2013; nº 07/2015 e lista do resultado final disponíveis em <http://aguia.ifam.edu.br/>. Legenda: -- Não houve oferta. * vagas não preenchidas. Elaborado pela autora.

Os dados da Tabela 13 deixam claro que, nas duas ofertas de vagas para os cursos técnicos subsequentes na modalidade EAD, houve escassez de demanda.

4.2.4.4 Campus Presidente Figueiredo

Assim como em Parintins, as duas ofertas de vagas para os cursos técnicos subsequentes na modalidade EAD no Campus Presidente Figueiredo superaram as demandas. No semestre 2013/2, por meio do Edital nº 11/2013 (IFAM, 2013b), foi ofertado o curso

Comércio no turno noturno. Do total de 50 vagas ofertadas, houve convocação única para matrícula de 16 candidatos.

A oferta para o semestre 2015/2, normatizada pelo Edital nº 07/2015 (IFAM, 2015b), está demonstrada no Quadro 50.

Quadro 50 – Campus Presidente Figueiredo semestre 2015/2: dinâmica da oferta de vagas do Edital nº 07/2015

Total de Vagas	Cursos	Chamada Extra		Primeira Chamada
		2ª		
		AC	C	
17AC+18C	Agente Comunitário de Saúde			18AC+11C
17AC+18C	Eventos			12AC+2C
17AC+18C	Meio Ambiente	3		29AC+6C

Fonte: Edital nº 07/2015 e listas do resultado final e de chamadas disponíveis em <http://aguia.ifam.edu.br/>.
Legenda: AC- Ampla Concorrência; C- Cotas. Elaborado pela autora.

Em relação à oferta do semestre 2013/2, houve redução no número de vagas ofertadas para cada curso. Ao se comparar a primeira e a última coluna do Quadro 50, observa-se que as vagas dos cursos Agente Comunitário de Saúde e Eventos não foram preenchidas. O curso Meio Ambiente, por meio de chamada extra, convocou 3 candidatos para a matrícula. A Tabela 15 resume as vagas remanescentes não preenchidas e as disponibilizadas pela chamada extra.

Tabela 15 – Campus Presidente Figueiredo: Percentual de vagas na chamada extra e vagas remanescentes dos cursos técnicos de nível médio na forma subsequente na modalidade EAD por semestre letivo

Semestres Letivos	Número de Vagas Ampla Concorrência + Cotas para cada curso	Curso Comércio	Curso Agente Comunitário de Saúde	Curso Eventos	Curso Meio Ambiente
2013/2	50	-34*	--	--	--
2015/2	35	--	-6*	-21*	9%

Fonte: Editais nº 11/2013; nº 07/2015 e listas de chamadas disponíveis em <http://aguia.ifam.edu.br/>. Legenda: -- Não houve oferta; * vagas não preenchidas. Elaborado pela autora.

Com exceção do curso Meio Ambiente, nas ofertas de vagas para os cursos técnicos subsequentes na modalidade EAD no Campus Presidente Figueiredo, houve escassez de demanda.

4.2.4.5 Campus Tabatinga

No Campus Tabatinga, no período analisado, houve apenas um processo seletivo para os cursos subsequentes na modalidade EAD. Nesse processo seletivo, segundo o Edital nº 11/2013 (IFAM, 2013b), foram disponibilizadas 50 vagas para o curso de Hospedagem e 50 vagas para o curso Rede de Computadores. A Tabela 16 apresenta o total de vagas não preenchidas por curso.

Tabela 16 – Campus Tabatinga: Total de vagas não preenchidas dos cursos técnicos de nível médio na forma subsequente na modalidade EAD

Semestres Letivos	Número de Vagas Ampla Concorrência + Cotas para cada curso	Curso Rede de Computadores	Curso Hospedagem
2013/2	50	-14	-44

Fonte: Editais nº 11/2013 e lista do resultado final disponíveis em <http://aguia.ifam.edu.br/>. Legenda: -- Não houve oferta. Elaborado pela autora.

Os dados da Tabela 16 demonstram a superioridade da oferta sobre a demanda nos cursos técnicos subsequentes na modalidade EAD oferecidos no Campus Tabatinga.

4.3 Síntese da relação entre oferta e demanda dos cursos técnicos de nível médio nos campi do IFAM/ Fase II

O conjunto dos dados apresentados nas subseções anteriores representa a relação entre a oferta e a demanda, nos anos letivos 2013, 2014 e 2015, dos cursos técnicos de nível médio instituídos nos *campi* do interior do Estado do Amazonas, referentes à Fase II da Política de Expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica.

Os cursos técnicos foram ofertados na forma integrada ao Ensino Médio, na modalidade EJA-PROEJA, na forma subsequente ao Ensino Médio e na forma subsequente na modalidade Educação a Distância (EAD). Conforme os editais de seleção, para o período de 2013 a 2015, os *campi* da Fase II da expansão da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica ofertaram um total de 5.350 vagas para cursos técnicos de nível médio. Dentre essas vagas, 1.432 foram para cursos na forma integrada, 2.868 na forma subsequente, 65 na modalidade EJA-Proeja e 985 na modalidade EAD⁸⁴.

⁸⁴ Chegou-se a esses números mediante a soma das vagas ofertadas nos editais dos processos seletivos para os anos letivos de 2013, 2014 e 2015.

O número expressivo de vagas ofertadas despertou a curiosidade pela demanda dos cursos. Nos Relatórios de Gestão da Instituição (IFAM, 2014e, 2015c), o cálculo da demanda por escolarização nos *campi* é feito mediante a relação entre candidatos inscritos nos certames e o número de vagas ofertadas. Neste trabalho, a dinâmica entre a oferta e a demanda dos cursos levou em consideração o total de vagas disponibilizadas nos editais dos processos seletivos e o total de candidatos convocados para a matrícula por meio do resultado final e das chamadas extras dos editais. Esse procedimento permitiu identificar os elevados índices das vagas remanescentes disponibilizadas em chamadas extras e até a escassez na demanda por alguns cursos.

Nesse sentido, a abordagem da relação entre a oferta de vagas e a convocação de candidatos para a matrícula revelou que, no movimento real, a implantação da política que promoveu a interiorização de cursos técnicos no Amazonas teve seus reveses. Destaca-se como expressões desses reveses: os altos índices, em todos os cursos técnicos de nível médio, de vagas remanescentes a serem preenchidas em diversas chamadas extras; escassez de demanda, em todos os *campi* analisados, do curso técnico subsequente presencial Recursos Pesqueiros e em todos os cursos subsequentes oferecidos na modalidade EAD.

4.4 Acesso ampliado e precarizado à educação pública no interior do Amazonas: forma integrada, maioria das vagas para os cursos subsequentes e preparação para o mercado de trabalho

A ampliação das possibilidades de acesso à educação pública com a implantação dos *campi* do IFAM nas localidades abordadas é um fato que se constatou nos editais públicos de seleção do IFAM, abordados nas subseções anteriores, e nos censos educacionais disponibilizados na base de dados do IBGE.

A partir dos dados auferidos pelo Censo Educacional 2012 (IBGE, 2012f, 2012g, 2012h, 2012i, 2012j), identifica-se numericamente a importância da implantação de um campus do IFAM em cada município. Em 2012, as matrículas no ensino médio no Campus Lábrea corresponderam a 17% do total das vagas disponibilizadas no município. Em Maués, o percentual foi de 11%, em Parintins, 9%, em Presidente Figueiredo, 14% e em Tabatinga, 11%.

Foi demonstrado que, de 2013 a 2015, a Fase II do processo de expansão da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica no Amazonas significou a oferta de 5.350 vagas para os cursos técnicos de nível médio nos municípios acima referidos.

Os editais para os processos seletivos fizeram referência aos cursos de educação profissional técnica de nível médio na forma integrada, aos cursos da educação profissional técnica de nível médio na forma subsequente, aos cursos da educação profissional técnica de nível médio na modalidade de educação de jovens e adultos/ PROEJA e aos cursos técnicos de nível médio na forma subsequente na modalidade de educação a distância.

Esses cursos podem ser agrupados em duas categorias principais: Ensino Médio Integrado e Ensino Médio Subsequente. São da primeira categoria os cursos de educação profissional técnica de nível médio na forma integrada e os cursos da educação profissional técnica de nível médio na modalidade de educação de jovens e adultos/PROEJA.

De acordo com os dados apresentados, de 2013 a 2015, foram ofertadas 1497 vagas para esses cursos. Vale ressaltar que, conforme o artigo 7º da Lei 11.892 (BRASIL, 2008b), é objetivo dos Institutos Federais “ministrar educação profissional técnica de nível médio, prioritariamente na forma de cursos integrados, para os concluintes do ensino fundamental e para o público da educação de jovens e adultos” (grifo nosso).

Na categoria Ensino Médio Subsequente, estão os cursos da educação profissional técnica de nível médio na forma subsequente e os cursos técnicos de nível médio na forma subsequente na modalidade de educação a distância. As vagas destinadas para esses cursos totalizaram 3.853 vagas, ou seja, 72% das 5.350 vagas para os cursos técnicos de nível médio foram destinadas a processos formativos que, ao término de três ou quatro semestres, conferem ao aluno o diploma de técnico de nível médio.

A integração na política governamental significa uma das formas de articulação entre a educação profissional técnica de nível médio e o ensino médio. Sob essa forma, o aluno tem matrícula única e em uma só instituição frequenta um curso planejado para habilitação profissional de nível médio (BRASIL, 2004a, Art. 4, § 1º, I).

Em contrapartida a essa perspectiva limitada e limitadora, Ciavatta (2014, p. 197), ao esclarecer o conteúdo político de educação integrada, assevera:

Do ponto de vista do conceito, formação integrada significa mais do que uma forma de articulação entre ensino médio e educação profissional. Ela busca recuperar, no atual contexto histórico e sob uma específica de correlação de forças entre as classes, a concepção de educação politécnica, de educação *omnilateral* e de escola unitária, que esteve na disputa por uma nova LDB na década de 1980 e que foi perdida na aprovação da Lei n. 9.394/96.

Segundo Gomes (2011), a educação integrada não é uma forma de oferecer educação, pois "o princípio da integração tem que ser observado em qualquer modalidade [...] Defende-

se a integração pelo princípio, e reconhecem-se demandas e pertinências sociais das outras modalidades". O princípio ao qual o autor se refere é o Trabalho. Portanto, esse é o princípio da educação integrada.

Na descrição do perfil dos cursos oferecidos pelo IFAM no ano letivo de 2015/1º (CGGCE, 2014), notam-se, consoante com o Decreto 5.154 (BRASIL, 2004a), a ausência do princípio e a prevalência da forma integrada:

CURSO TÉCNICO DE ENSINO MÉDIO INTEGRADO

Oferecido somente a quem já tenha concluído o Ensino Fundamental. A Forma INTEGRADA significa que o curso garante tanto a formação da Base Nacional Comum do Ensino Médio quanto a Formação Técnica Profissional. Assim, ao concluir este curso, que tem duração de três a quatro anos (dependendo do Campus) e conferindo ao aluno o Diploma de Técnico de Nível Médio e poderá prosseguir seus estudos em curso de nível superior e poderá exercer uma atividade profissional técnica.

Sob essa perspectiva, tem-se o que, correntemente, denomina-se "ensino médio profissionalizante". Para Gomes (2011), o ensino médio profissionalizante, em um contexto de baixa escolaridade e renda da classe trabalhadora, surge como possibilidade de “futuro promissor”. O autor alerta sobre o conteúdo político-ideológico que engendra esse sentido atribuído à educação para a classe trabalhadora: "a cidadania que se concebe nesse contexto, assim como a educação que é proposta, aparece para recompor o exército de trabalhadores subalternizados no processo produtivo contemporâneo” (p.5).

A integração como uma questão epistemológica que afirma o trabalho como princípio organizador articula o conhecimento por meio dos processos produtivos modernos e contemporâneos (GOMES, 2011). O trabalho como princípio educativo relaciona o trabalho e a educação mediante o desenvolvimento de todas as potencialidades do ser humano (CIAVATTA, 2008).

Segundo Ramos (2011b), o princípio do trabalho, ao possibilitar à classe trabalhadora a compreensão científica, tecnológica e sócio-histórico-cultural da produção, permite a instrumentalização do trabalhador para produção de sua existência por meio de seu trabalho, levando-o a reconhecer sua condição de ser alienado e a necessidade de organização e de busca por transformações.

Nesse sentido, a integração sob o princípio do Trabalho expressa o caráter político-pedagógico dos processos formativos em que a educação vincula-se ao mundo do trabalho. Entretanto, a integração como uma forma de organização dos processos educativos vincula a

educação à dinâmica do mercado de trabalho, no qual as competências serão consumidas conforme as demandas econômicas.

A educação integrada sob o princípio educativo do trabalho⁸⁵ é incompatível com o modo de produção capitalista. Por essa razão, a integração defendida diz respeito à forma de oferta dos cursos que devem contemplar os conteúdos do ensino médio e preparar os alunos para o mercado de trabalho. Eis o cerne da segunda fase da política de expansão da Rede Federal ao vincular a formação profissional às estratégias de desenvolvimento econômico: formar técnicos para o mercado de trabalho das localidades escolhidas.

Nos *campi* implantados no interior do Estado do Amazonas, fase II, além do indicativo de prevalência da forma integrada, o número de vagas para os cursos integrados é significativamente inferior ao número de vagas para os cursos subsequentes, que devem garantir apenas a formação técnica profissional. Ou seja, fica explícita a ênfase na preparação para o mercado de trabalho.

As evidências dessa perspectiva surgem nos documentos que legitimam as ações institucionais na fase II do processo de expansão e que revelam as bases da formação por competências. Os Planos de Desenvolvimento Institucional 2009-2013 (IFAM, 2009a) e 2014-2018 (IFAM, 2014f) asseguram o atendimento às competências e às habilidades dos cursos profissionais e a reorganização deles conforme o Catálogo Nacional de Cursos Técnicos⁸⁶ do Ministério da Educação (MEC), elaborado por meio da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC).

A adesão do IFAM ao Catálogo Nacional de Cursos Técnicos é constatada nos perfis profissionais de conclusão dos cursos (CGGCE, 2014b; IFAM, 2011a; IFAM, 2011b, IFAM, 2011c) e nas informações do endereço eletrônico institucional⁸⁷. Esses perfis, nas subseções anteriores, são os mesmos que compõem a publicação do MEC e elencam as competências profissionais, que correspondem a atitudes e procedimentos desenvolvidos no decorrer dos cursos.

Entende-se que, de modo particular, os cursos subsequentes podem priorizar a formação para atender às demandas do mercado de trabalho devido a sua natureza finalística. Nos Planos dos Cursos Técnicos (IFAM, 2010; IFAM/DED, 2012a; IFAM/DED, 2012b; IFAM/DED, 2012c; IFAM/DED, 2012d; IFAM/CAMPUS MANAUS ZONA LESTE, 2015),

⁸⁵ De acordo com Ciavata (2014, p. 198), “o sentido de formação integrada ou o ensino médio integrado à educação profissional, sob uma base unitária de formação geral, é uma condição necessária para se fazer a travessia para a *educação politécnica e omnilateral* realizada pela *escola unitária*”.

⁸⁶ Disponível em: < <http://pronatec.mec.gov.br/cnct/>>. Acesso em 3 fev. 2016.

⁸⁷ http://ead.ifam.edu.br/ead/index.php?option=com_content&view=article&id=78&Itemid=58. Acesso em 3 fev. 2016.

o foco no desenvolvimento de competências e habilidades aparece nos perfis profissionais, nos objetivos, na descrição da organização didático-pedagógica e no ementário dos cursos.

Ramos (2011a), ao estudar a noção de competência como reafirmação ou negação do conceito de qualificação, conclui que essa noção referenda uma concepção natural-funcionalista de homem. Essa forma de entender a humanidade considera o conhecimento como resultante das percepções e concepções subjetivas extraídas das experiências. A validade desse conhecimento é julgada por sua viabilidade ou utilidade. Nesse sentido, o conhecimento tem uma conotação utilitária e pragmática, “[...] com isto, o caráter histórico-ontológico do conhecimento é substituído pelo caráter experiencial” (RAMOS, 2011a, p.293).

Ainda segundo Ramos (2011a), a concepção natural-funcionalista considera a aprendizagem e o desenvolvimento de competências como os modos de o homem adaptar-se ao meio material e social. Na medida em que este trabalho de tese demonstra que os *campi* implantados na Fase II da política de expansão da Rede Federal ofertam cursos técnicos baseados na formação por competências em espaços institucionais historicamente relacionados à formação da classe trabalhadora, a ponderação da autora é um alerta para a ação dos sujeitos sócio-históricos que implementam essa política:

A educação baseada nessa concepção [...] não fugirá ao princípio de que a natureza e estrutura social são realidades dadas, devendo o homem adapta-se a elas. A educação moderna foi fundada sob o modo de produção capitalista, portanto, esta é a estrutura social a que os homens devem se adaptar (RAMOS, 2011a, p.297).

Portanto, a Fase II da política de expansão da Rede Federal no Amazonas, ao ofertar cursos técnicos de nível médio baseados na formação por competências com intuito de gerar trabalho e renda segundo as expectativas do mercado, referenda a dualidade própria do sistema vigente.

Todavia, há de se considerar que os *campi* dos municípios de Lábrea, Maués, Parintins, Presidente Figueiredo e Tabatinga são espaços de formação forjados em realidades histórico-ontológicas permeadas pelas especificidades amazônicas. É a partir do contexto dessas especificidades, dialeticamente determinadas pela materialidade mais ampla, que as ações dos sujeitos sócio-históricos podem romper com os indicadores, que emergem dos documentos institucionais, de ampliação de acesso a educação pública de modo precarizado por limitar a articulação entre Ensino Médio e Educação Profissional à forma integrada e priorizar os cursos subsequentes ao Ensino Médio.

A próxima seção abordará a relação entre a oferta dos cursos abordados e as especificidades de desenvolvimento econômico dos municípios.

5 A oferta de cursos técnicos de nível médio do IFAM e as especificidades econômicas dos municípios contemplados na Fase II da expansão da Rede Federal

A fase II da política de expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica tem a seguinte finalidade: a oferta de educação profissional nos diversos níveis e modalidades de ensino articulada às estratégias de desenvolvimento socioeconômico. O pressuposto dessa política é que o fortalecimento da atividade produtiva e da educação leva ao referido desenvolvimento (BRASIL, 2007b).

A partir dos dados apresentados na seção anterior, constatou-se que a referida política no Amazonas significou a oferta de educação profissional por meio de cursos técnicos de nível médio, com preponderância quantitativa nos cursos subsequentes ao Ensino Médio. Contudo, essa oferta revelou altos índices de vagas remanescentes e escassez de demanda em alguns cursos. Portanto, uma das dimensões do objeto central deste trabalho foi desvelada.

Esta seção tem como objetivo apresentar a outra dimensão desse objeto: a relação entre a oferta de cursos nos *campi* do IFAM/Fase II e as especificidades de desenvolvimento econômico dos municípios. Nos documentos alusivos à implantação e expansão dos IFs, a mediação para essa relação diz respeito aos Arranjos Produtivos Locais.

Assim, as especificidades econômicas a serem abordadas se referem a essa categoria, que emerge nos textos da política brasileira como meio para a organização do planejamento territorial (BRASIL, 2004b), como modo organizacional de Micro, Pequenas e Médias Empresas (BRASIL, 2008a) e como ação relacionada ao Desenvolvimento Local e Territorial (MINISTÉRIO DO PLANEJAMENTO, ORÇAMENTO E GESTÃO, 2011).

A função estratégica dos APLs na ação governamental brasileira está registrada nos três últimos Planos Plurianuais (BRASIL, 2004b; BRASIL, 2008a; BRASIL, 2012). Os APLs surgem em objetivos, metas e iniciativas de diversos Ministérios e Secretarias especiais do Governo Federal⁸⁸.

O Ministério do Desenvolvimento, Indústria e Comércio Exterior passou a ser o responsável pela institucionalização e fortalecimento da Política Nacional de APLs (BRASIL, 2012). O Observatório Brasileiro de Arranjos Produtivos Locais (OBAPL) é um portal,

⁸⁸ Ministério do Meio Ambiente; Ministério de Ciência, Tecnologia e Inovação; Ministério da Cultura; Ministério do Desenvolvimento, Indústria e Comércio Exterior; Ministério da Integração Nacional; Ministério da Educação; Ministério de Minas e Energia; Ministério da Saúde; Ministério da Justiça; Secretaria da Micro e Pequena Empresa; Secretaria de Políticas para as Mulheres (BRASIL, 2012).

lançado em 2012, coordenado por esse ministério, que viabiliza o compartilhamento de informações entre APLs, Núcleos Estaduais, instituições de apoio e empresas agrupadas⁸⁹.

O OBAPL adota a denominação de APLs e todo o arcabouço teórico conceitual desenvolvido pela Rede de Pesquisa em Sistemas e Arranjos Produtivos e Inovativos Locais (REDESIST)⁹⁰. Portanto, na perspectiva governamental, os APLs se referem a

[...] aglomerações territoriais de agentes econômicos, políticos e sociais - com foco em um conjunto específico de atividades econômicas - que apresentam vínculos mesmo que incipientes. Geralmente envolvem a participação e a interação de empresas - que podem ser desde produtoras de bens e serviços finais até fornecedoras de insumos e equipamentos, prestadoras de consultoria e serviços, comercializadoras, clientes, entre outros - e suas variadas formas de representação e associação. Incluem também diversas outras organizações públicas e privadas voltadas para: formação e capacitação de recursos humanos, como escolas técnicas e universidades; pesquisa, desenvolvimento e engenharia; política, promoção e financiamento (LASTRES; CASSIOLATO, 2003, p.3-4).

Esse conceito permite identificar a heterogeneidade do conjunto de agentes a ser mobilizado para a efetivação do desenvolvimento econômico de uma localidade que, devido à implicação da sociedade nesse processo, passa a ser denominado socioeconômico.

Os APLs se diferenciam de Cadeia Produtiva, *Cluster*, Distrito Industrial, Ambiente Inovador, Parques Científicos e Tecnológicos e Rede de Empresas⁹¹ por destacar a relevância do aprendizado interativo voltado para a dinamização do processo inovativo, considerando que esse processo envolve, além das empresas, os diferentes conjuntos de atores em âmbito local (LASTRES; CASSIOLATO, 2003).

Destarte, entende-se como a categoria APLs plasma-se em diversas ações políticas como ação de Desenvolvimento Local. Além disso, poderia ser lançado mais um lema retórico: todos pela inovação! No entanto, é fundamental esclarecer que, em uma sociedade cindida pela contradição Capital X Trabalho, a defesa da inovação é uma ação política que envolve a defesa de interesses de classes antagônicas.

O argumento norteador da seção é: os APLs surgem, na política de expansão e implantação dos IFs, como a mediação para articulação entre as ações educativas e as estratégias de desenvolvimento. Nos documentos do IFAM, essa articulação é apenas formal e destinada às ações de extensão e pesquisa. Paralelo a esse movimento institucional, a política

⁸⁹ Informações disponíveis em: <<http://www.desenvolvimento.gov.br/sitio/interna/noticia.php?area=2¬icia=12045>>. Acesso em 20 nov. 2015.

⁹⁰ Conforme informações disponíveis no sítio eletrônico <http://www.redesist.ie.ufrj.br/>, a REDESIST é uma rede de pesquisa interdisciplinar, com sede no Instituto de Economia da Universidade Federal do Rio de Janeiro, que realiza pesquisas, cursos de pós-graduação, especialização, atividades de interação, articulação e debate com instituições e especialistas do Brasil, Mercosul, América Latina e outras partes do mundo.

⁹¹ Conceitos abordados na seção 3.

de APLs no Amazonas estancou nas ações de formalização de dez planos de APLs no Ministério do Desenvolvimento, Indústria e Comércio Exterior (MDIC). Assim, por condições institucionais e políticas, a articulação entre os cursos ofertados nos *campi* do IFAM/Fase II e os APLs formalizados no Amazonas é frágil, incipiente e restrita a alguns cursos subsequentes.

Para qualificar o argumento supracitado, esta seção se estrutura em quatro subseções que vão demonstrar o surgimento da categoria Arranjos Produtivos Locais (APLs) nos documentos da política de expansão e implantação dos Institutos Federais (IFs), esclarecer como essa demanda se acomoda na política institucional do IFAM, abordar as condições objetivas da política de APLs no Estado do Amazonas e, finalmente, comparar os cursos ofertados nos *campi* da Fase II da expansão da Rede Federal aos dados econômicos dos municípios, estabelecidos no IBGE, e aos APLs identificados no Estado do Amazonas.

5.1 A relação entre os Institutos Federais e os APLs

A seção 3 asseverou que a nova economia política para a Educação Profissional, com base nos princípios educação sistêmica, desenvolvimento e territorialidade⁹², articula Educação Profissional, Desenvolvimento Regional e Arranjos Produtivos Locais em um lócus: os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. Entende-se que a categoria Arranjos Produtivos Locais (APLs) foi escolhida para contemplar o princípio da territorialidade.

A abordagem teórica dos APLs, empreendida na referida seção, confirma a relação entre eles e a territorialidade ao destacar a potencialização da organização espacial, o vínculo das unidades produtivas com o território, o caráter de indutores de desenvolvimento e as influências dos APLs nas condições socioeconômicas e ambientais de uma região. Outros aspectos importantes, também abordados anteriormente, referem-se aos APLs como política pública e à importância das instituições educacionais para o funcionamento desses arranjos.

Similarmente à política brasileira, conforme demonstrado no início desta seção, os APLs se relacionam às questões territoriais. Na política de Educação Profissional e Tecnológica, essa relação fica ainda mais explícita quando eles devem ser considerados no objetivo de expandir, interiorizar, democratizar e qualificar a oferta de cursos de educação profissional e tecnológica (BRASIL, 2012).

⁹² Princípios do Plano de Desenvolvimento da Educação (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2007).

Portanto, há justificativas teóricas e políticas para a articulação entre os IFs e os APLs. Entretanto, coerente com o propósito de defender uma educação sob o controle e em defesa dos trabalhadores, chama-se a atenção para a relação precípua entre os APLs e a necessidade capitalista de produzir paisagens geográficas favoráveis aos processos de acumulação e expansão e mitigar os efeitos devastadores desse modo de acumulação.

Cumprir destacar que a categoria Arranjos Produtivos Locais é, nos documentos sobre a implantação dos Institutos Federais (IFs) e a expansão da Rede Federal, contemplada como missão institucional dos IFs, como critério para definição da implantação dos novos *campi* e como finalidade e característica dos IFs.

O Decreto nº 6.095 (BRASIL, 2007a), o Plano de Desenvolvimento da Educação (MEC, 2007) e a Chamada Pública MEC/SETEC nº 2 (BRASIL, 2007c) apresentam, como missão institucional, a oferta de formação sintonizada com a consolidação e fortalecimento dos APLs.

Na Chamada Pública MEC/SETEC nº 1 (BRASIL, 2007b), um dos critérios para a definição do município de implantação de novas unidades de ensino era a proximidade aos APLs instalados e em desenvolvimento. Após a aprovação das propostas de parcerias com os governos municipais e com a adesão das instituições ao modelo Instituto Federal, a Lei nº 11.892 (BRASIL, 2008b) legitimou a oferta formativa em favor da consolidação e fortalecimento dos APLs como uma das finalidades e características dos IFs.

Vale ressaltar que essa categoria é mencionada somente nos contextos acima definidos, enquanto que o modo como deve acontecer parece ficar a cargo de cada uma das instituições. A abordagem dos APLs nos documentos do IFAM é objeto da próxima subseção.

5.2 Os APLs nos documentos do IFAM

Na “Proposta para Constituição do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas” (EAF/SGC; EAF/Manaus; CEFET/AM, 2008), que significa a adesão ao modelo Instituto Federal, assevera-se que a sintonia dos cursos implantados nos novos *campi* (Lábrea, Maués, Parintins, Presidente Figueiredo e Tabatinga) com os APLs garantiria o Desenvolvimento Regional dos municípios.

Nessa proposta, os APLs também são citados na caracterização socioeconômica e educacional do município de Lábrea, uma das sedes dos novos *campi* implantados. Sem fazer

referência à política estadual para APLs⁹³, afirma-se que “os Arranjos Produtivos Locais têm foco transversal nos setores Serviços, Agricultura, Pecuária, e Extrativismo com uma pequena produção de extração de óleo de andiroba e copaíba para a produção de biodiesel” (EAF/SGC; EAF/Manaus; CEFET/AM, 2008, p.28).

Infere-se que a terminologia APL foi utilizada no lugar de setor produtivo, que corresponderia aos ramos das atividades econômicas de uma localidade.

O Plano de Desenvolvimento Institucional 2009-2013 (IFAM, 2009a) é o primeiro documento que caracteriza a identidade institucional do IFAM, que se forja a partir da agregação do Centro Federal de Educação Tecnológica do Amazonas e das Escolas Agrotécnicas Federais de Manaus e de São Gabriel da Cachoeira. Nesse documento, os APLs são referidos como um dos valores institucionais comprometidos com o Desenvolvimento Regional.

Mais uma vez, é ressaltada a sintonia dos cursos dos novos *campi* com os APLs dos municípios. A categoria surge também nas finalidades do IFAM, em consonância com a Lei 11.892 (BRASIL, 2008b), e nas diretrizes e metas para as atividades de pesquisa da instituição.

Para o período de 2014 a 2018, além do Plano de Desenvolvimento Institucional, (PDI), que reúne as informações sobre o IFAM (IFAM, 2014f), foram elaborados os PDIs de cada um dos *campi* que compõem essa instituição. No PDI da Instituição (IFAM, 2014f), dentre outras informações, estão expressos o Projeto Pedagógico Institucional, as políticas de ensino, de extensão, de pesquisa, pós-graduação e inovação.

Esse documento faz referência às cadeias produtivas e aos APLs formalizados no Núcleo Estadual de Arranjos Produtivos Locais do Estado do Amazonas, que será abordado na subseção seguinte.

Destaca-se que são objeto de análise deste trabalho somente os *campi* da Fase II da expansão da Rede Federal, portanto, serão abordados os PDIs do Campus Lábrea, do Campus Maués, do Campus Parintins e do Campus Presidente Figueiredo. O PDI do Campus Tabatinga não foi disponibilizado. Se no PDI 2009-2013 (IFAM, 2009a) apenas o Campus Lábrea fez referência aos APLs, essa categoria não foi contemplada no PDI elaborado nesse campus para o período 2014-2018.

No PDI do Campus Maués (IFAM/CAMPUS MAUÉS, 2014), essa categoria aparece em quatro momentos: a) relacionada ao objetivo da Fase II do processo de expansão da Rede

⁹³ A referida política será abordada na próxima subseção.

Federal; b) no objetivo geral da atividade de ensino; c) como uma das ações da atividade de ensino e d) como uma das metas da atividade de extensão. Um paradoxo, no que diz respeito à natureza endógena que envolve os APLs, estabelece-se entre as atividades de ensino e de extensão.

A formação de grupos de discussão com base nos grupos locais de trabalho, considerando-se os APLs, é uma das ações de ensino. Em contrapartida, a valorização dos APLs, guaraná e pescado, por meio de intercâmbios internacionais, é uma das metas da atividade de extensão. Entende-se que essa meta se refere à valorização dos produtos, uma vez que a consolidação e o fortalecimento dos APLs concernem a ações dos agentes locais.

No PDI do Campus Parintins (IFAM/CAMPUS PARINTINS, 2014), os APLs são citados como um dos objetivos do IFAM. Sem referência aos APLs, o documento aponta para a inter-relação entre academia e setor produtivo nas atividades de pesquisa e inovação. O PDI do Campus Presidente Figueiredo (IFAM/CAMPUS PRESIDENTE FIGUEIREDO, 2014) não faz referência à categoria em tela.

Assim como os documentos da política nacional de implantação e expansão dos IFs, os documentos do IFAM fazem referências gerais à categoria Arranjos Produtivos Locais (APLs). Quando citada, essa categoria surge como uma mera formalidade, uma vez que estão impostos aos IFs a interação e o suporte aos APLs.

Infere-se que, em âmbito federal, isto decorre da desarticulação das ações ministeriais. O Ministério da Educação, responsável pelos IFs, e o Ministério do Desenvolvimento, Indústria e Comércio Exterior, que institui e fortalece a política de APLs, não têm ações comuns que indiquem diretrizes para a atuação dos IFs em sintonia com os APLs.

Em âmbito estadual, não há indícios de articulação com a política dos APLs do Amazonas, que será abordada na próxima subseção. Antecipa-se que essas desarticulações, coerentemente com os pressupostos teórico-metodológicos deste trabalho de tese, só são problemáticas para os objetivos e interesses governamentais engendrados na política de implantação e expansão dos IFs.

5.3 A política de APL no Amazonas

A partir dos dados sistematizados por Noronha (2009), dos documentos do NEAPL/AM (2009k; 2010; 2014) e da descrição do processo de elaboração dos Planos de Desenvolvimento Preliminar - PDP (NEAPL/AM, 2009d; 2009e; 2009f; 2009g; 2009h), identificou-se que a discussão sobre os APLs no Estado do Amazonas decorre de ações

políticas engendradas pelo processo de identificação das potencialidades regionais empreendido pela SUFRAMA⁹⁴.

Essas fontes contextualizam a ação governamental estadual no âmbito do Programa Plataformas Tecnológicas⁹⁵. Em 2001, ao iniciar um processo de implantação de políticas de Ciência e Tecnologia, o Governo do Estado foi o mediador entre o Ministério da Ciência e Tecnologia – MCT – e a Fundação Centro de Análise e Pesquisa e Inovação Tecnológica – FUCAPI – para discutir os gargalos importantes na cadeia produtiva amazonense (NEAPL/AM, 2009e).

O referido programa⁹⁶, influenciado pelo Estudo das Potencialidades da SUFRAMA e seus subprodutos, definiu como prioritários os seguintes setores: Fitoterápicos/Fitocosméticos, Fruticultura, Madeira-móvel e Piscicultura (NEAPL/AM, 2010).

A criação do Núcleo de Gestão Compartilhada, em 2004, e a realização do “I Seminário de Arranjos Produtivos Locais e o Desenvolvimento Regional”, em 2006, foram ações efetivadas na esfera da Secretaria de Estado de Ciência e Tecnologia, inter-relacionada ao Ministério da Ciência e Tecnologia (NEAPL/AM, 2009e). Essa secretaria deu continuidade ao Programa Plataformas Tecnológicas no âmbito estadual (NEAPL/AM, 2010).

Também no ano de 2004, o PPA 2004-2007 (BRASIL, 2004b) apresentou o “Programa 1015 – Arranjos Produtivos Locais” como responsabilidade do Ministério do Desenvolvimento, Indústria e Comércio Exterior (MDIC), que instituiu o Grupo de Trabalho Permanente para Arranjos Produtivos Locais (GTP APL) com a função de elaborar e propor diretrizes gerais para a atuação coordenada do governo no apoio a arranjos produtivos locais em todo o território nacional.

Esse grupo foi constituído por agentes de diversas instituições federais que desenvolviam ações voltadas para os APLs⁹⁷. O GTP APL fez um cadastro de 460

⁹⁴ Superintendência da Zona Franca de Manaus.

⁹⁵ O MCT desenvolveu o Projeto Plataformas Tecnológicas para a Amazônia Legal, que, por meio do apoio à organização de plataformas e a elaboração de projetos cooperativos, visava promover o suporte tecnológico com vistas a aumentar a competitividade e a sustentabilidade econômica e social dos setores econômicos priorizados na região (ULLER, 2002). Acredita-se que os documentos do NEAPL/AM utilizam o termo programa se referindo ao referido projeto.

⁹⁶ O Relatório Executivo (MDIC, 2014) afirma que o Banco da Amazônia e o Ministério da Ciência e Tecnologia identificaram 27 atividades potenciais a APLs por meio da metodologia Plataformas Tecnológicas.

⁹⁷ MDIC, MF, MPOG, MDA, MTE, MT, ME, MAPA, MCT, MI, MME, BB, BNDES, BNB, BASA, Caixa, IPEA, FINEP, CNPq, INMETRO, EMBRAPA, APEX-Brasil, SEBRAEMDIC, MF, MPOG, MDA, MTE, MT, ME, MAPA, MCT, MI, MME, BB, BNDES, BNB, BASA, Caixa, IPEA, FINEP, CNPq, INMETRO, EMBRAPA, APEX-Brasil, SEBRAE (GTP APL, 2004). De acordo com as informações obtidas no sítio eletrônico do Observatório Brasileiro de Arranjos Produtivos Locais, disponível em: <

aglomerados produtivos⁹⁸ a partir das ações das instituições participantes do grupo. A partir desse cadastro, foram selecionados treze aglomerados que constituíram uma experiência piloto para a primeira rodada de aplicação da Política de Apoio a APLs (GTP APL, 2004)

No Estado do Amazonas, foram mapeados quinze aglomerados⁹⁹ por meio das instituições do Sistema de Ciência e Tecnologia, do Ministério da Integração, do SEBRAE¹⁰⁰ e do BASA¹⁰¹. Na primeira rodada, não foi selecionado nenhum dos aglomerados, pois o critério norteador para compor o projeto piloto da aplicação da Política de Apoio a APLs era ter quatro instituições atuantes no mesmo aglomerado. O Estado do Pará foi o representante da região Norte com o APL Madeira e Móveis (GTP APL, 2004).

Após novo levantamento, feito em 2005, que identificou 957 APLs no Brasil, a ampliação da atuação do GTP APL foi demarcada com a seleção de mais 5 APLs de cada estado (GTP APL, 2007). Atendendo ao pressuposto da interação entre os diferentes atores locais, o MDIC estimulou a instalação de Núcleos Estaduais de Apoio a APLs, contemplando todas as regiões brasileiras, para a organização das demandas dos APLs, análise de propostas, promoção das articulações institucionais e identificação deles¹⁰².

Sob esse contexto, a partir de 2007, detectam-se, no Amazonas, as seguintes ações coordenadas pelo Ministério do Desenvolvimento, Indústria e Comércio Exterior (MDIC)¹⁰³: a Oficina de Orientação à Instalação de Núcleos Estaduais de Apoio a APL's e a Oficina Estadual de APL's. Na primeira oficina, para atender a uma diretriz do MDIC¹⁰⁴, houve a

http://portalapl.ibict.br/menu/itens_menu/gtp_apl/gtp_apl.html>, acesso em 20 nov. 2015, atualmente, 33 instituições governamentais e não governamentais compõem o GTP APL.

⁹⁸ “Em uma definição ampla, é possível incluir os diferentes tipos de aglomerados referidos na literatura tais como distritos e pólos industriais, clusters, arranjos produtivos e inovativos locais, redes de empresas, entre outros. Geralmente, essas aglomerações envolvem algum tipo de especialização produtiva da região em que se localizam” (LASTRES; CASSIOLATO, 2003, p.7).

⁹⁹ Agroindústria/Castanha; Artesanato Indígena; Farmacologia/Produtos Fitoterápicos; Floricultura; Fruticultura/Açaí; Madeira E Móveis; Piscicultura; Petróleo E Gás; Turismo Ecológico; Fruticultura / Guaraná; Eletroeletrônico; Agricultura / Mandioca; Material De Transporte; Confecções; Fruticultura / Cupuaçú (GTP APL, 2004).

¹⁰⁰ Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas.

¹⁰¹ Banco da Amazônia.

¹⁰² De acordo com informes disponíveis em: http://portalapl.ibict.br/menu/itens_menu/nucleos_estaduais/27_nucleos.html, acesso em 20 nov. 2015.

¹⁰³ Vale lembrar que os APLs podem se constituir em objetivos, diretrizes e ações de diversos ministérios. No Plano Plurianual 2004-2008 (BRASIL, 2004b), os APLs se constituíram em um programa de governo sob a responsabilidade do MDIC.

¹⁰⁴ O Termo de Referência para Política Nacional de Apoio ao Desenvolvimento de Arranjos Produtivos Locais (GTP APL, 2004) define as seguintes diretrizes de atuação integrada de instituições para promover o desenvolvimento dos APLs: o protagonismo local, a promoção de um ambiente de inclusão, a elevação do capital social, a preservação do meio ambiente, a integração com outros atores, a colaboração entre os entes federados, o mercado, a sustentabilidade, a inovação, as relações de trabalho, a redução das desigualdades regionais.

orientação para que os APLs priorizados¹⁰⁵ fossem validados no Grupo de Trabalho Permanente para Arranjos (GTP APL)¹⁰⁶. Na segunda oficina, foram validados os municípios selecionados para compor os APLs. Essa seleção se baseou nas ações empreendidas nas Plataformas Tecnológicas (NEAPL/AM, 2009d; 2009e; 2009f; 2009g; 2009h).

Depreende-se dos documentos do NEAPL/AM (2009a; 2009b; 2009c; 2009i; 2009j) que, na Oficina de Orientação à Instalação de Núcleos Estaduais de Apoio a APL's – Região Norte, já havia um grupo de APLs, denominados “adicionados para 2008-2010”¹⁰⁷, que deveriam, assim como os APLs priorizados, ser validados no GTP APL. Os APLs adicionados 2008-2010 foram: Artesanato Regional; Base Mineral/Cerâmico-Oleiro; Construção Naval; Produtos e Serviços Ambientais; Turismo Ecológico e Rural.

A seleção dos municípios participantes dos APLs Artesanato Regional e Produtos e Serviços Ambientais foi feita com base nas indicações de potencialidades do Governo do Amazonas, do ranking do MDIC e dos estudos da SUDAM (NEAPL/AM 2009a; 2009i). Os municípios para compor os APLs Base Mineral/Cerâmico-Oleiro, Construção Naval e Turismo Ecológico e Rural foram selecionados a partir do Relatório de Potencialidades Regionais, elaborado pela Fundação Getúlio Vargas e pelo Instituto Superior de Administração e Economia (NEAPL/AM 2009b; 2009c; 2009j).

Em setembro de 2007, o Núcleo Estadual de Arranjos Produtivos Locais do Amazonas (NEAPL/AM) foi instituído pelo Governo do Estado do Amazonas no âmbito da Secretaria de Estado de Planejamento e Desenvolvimento Econômico (SEPLAN), por meio do Decreto nº 26.957, com vigência de trinta meses, prorrogáveis por mais doze meses¹⁰⁸ (AMAZONAS, 2007).

O NEAPL/AM tem a função de coordenar, estimular e comprometer as lideranças na elaboração, no acompanhamento e na avaliação dos Planos de Desenvolvimento Preliminar¹⁰⁹ e de promover a articulação institucional e empreendedora de segmentos produtivos emergentes no Estado (AMAZONAS, 2007).

¹⁰⁵ Os APLs priorizados foram: Fitoterápicos e Fitocosméticos; Madeira, Móveis e Artefatos; Polpas, Extratos e Concentrados de Frutas Regionais; Produção de Pescado (oriundos do projeto Plataformas Tecnológica) e o APL Fécula e Farinha de Mandioca.

¹⁰⁶ Grupo instalado pela Portaria Interministerial de nº 200 com suporte da Secretaria Executiva lotada na estrutura organizacional do MDIC (MDCI, 2014).

¹⁰⁷ Conforme Relatório do MDIC (2014), em 2007, os Núcleos Estaduais indicaram mais cinco novos APLs.

¹⁰⁸ O Núcleo ainda está em vigência, conforme as informações disponíveis no *site* do Observatório Brasileiro de Arranjos Produtivos Locais: < <http://portalapl.ibict.br/NE/index.html> >, acesso em 20 nov. 2015.

¹⁰⁹ Na próxima subseção, serão abordados os planos formalizados no MDIC que contemplam os municípios dos *campi* implantados na Fase II da expansão da Rede Federal.

De acordo com o documento do GTP APL (2007), o Plano de Desenvolvimento Preliminar – PDP – é o instrumento central da metodologia de atuação do GTP APL, que tem a função de

expressar [...] informações a respeito dos desafios dos APLs e suas oportunidades de negócio; das ações que estão sendo implementadas ou que precisam ser desenvolvidas com vistas a transformar essas oportunidades em investimentos e; dos investimentos que precisam ser fortalecidos para o desenvolvimento sustentável das localidades (GTP APL, 2007, p.17-18).

A partir da institucionalização do NEAPL/AM, responsável pela elaboração dos dez PDPs, infere-se que a integração com outros atores locais e a colaboração entre os entes federados¹¹⁰ foram facilitadas. Desde essa institucionalização, demarcam-se três fases distintas da política dos APLs no Estado do Amazonas: Fase I, de 2007 a 2011; Fase II, de 2011 a 2014 e Fase III, a partir de 2014 (SEPLANCTI¹¹¹, 2014).

Na Fase I, a instituição coordenadora do NEAPL/AM era a SEPLAN. Nesse período, houve a implantação do NEAPL/AM, a seleção e a validação de APLs, elaboração dos Planos de Desenvolvimento Preliminar (PDP) e aprovação no MDIC, participação nas conferências brasileiras e a realização do “I Seminário Estadual de APLs” (SEPLANCTI, 2014).

Nessa fase, foram elaborados dez PDPs dos seguintes APLs: APL de Artesanato, APL de Base Mineral Cerâmico-Oleiro, APL de Construção Naval, APL de Fécula e Farinha de Mandioca, APL de Fitoterápicos e Fitocosméticos, APL de Madeira, Móveis e Artefatos, APL de Polpas, Extratos e Concentrados de Frutas Regionais, APL de Produção de Pescado, APL de Produtos e Serviços Ambientais, APL de Turismo Ecológico e Rural¹¹².

Na segunda fase, a Agência de Desenvolvimento Sustentável (ADS)¹¹³ foi a instituição coordenadora das ações do NEAPL/AM¹¹⁴. Nesse período, foram realizadas ações de desenvolvimento dos APLs por meio do Programa de Regionalização da Merenda Escolar

¹¹⁰ Diretrizes para a ação integrada das instituições envolvidas nos APLs. Todas as diretrizes foram discriminadas na nota de rodapé 15.

¹¹¹ A Lei nº 4.163 (AMAZONAS, 2015) promove uma reestruturação na estrutura administrativa do Poder Executivo que tem como desdobramento a extinção de órgãos e entidades, dentre elas, a Secretaria de Estado de Ciência e Tecnologia (SECTI). Com a extinção da referida secretaria, transformou-se a Secretaria de Estado de Planejamento e Desenvolvimento Econômico (SEPLAN) em Secretaria de Estado de Planejamento, Desenvolvimento, Ciência, Tecnologia e Inovação (SEPLANCTI).

¹¹² Os referidos Planos estão disponíveis em: < <http://www.seplancti.am.gov.br/pagina.php?cod=125>> .

¹¹³ Na estrutura administrativa do Governo do Estado do Amazonas, a ADS é uma empresa pública, unipessoal, ligada à Administração Indireta do poder executivo (AMAZONAS, 2015).

¹¹⁴ Segundo informações obtidas por meio de uma conversa informal com um dos agentes políticos implementadores do NEAPL/AM, a mudança na coordenação do núcleo ocorreu devido à pressão de grupos políticos ligados aos setores empresariais que, ao confundirem os APLs com cadeias produtivas, entendiam que eles seriam desenvolvidos no âmbito da ADS.

(PREME)¹¹⁵ e do Programa de Regionalização de Móveis Escolares (PROMOVE)¹¹⁶, de articulação para o fornecimento de açaí com a empresa multinacional Coca-Cola e as agroindústrias do Amazonas, de comercialização dos produtos de pesca manejada e de participação no plano anual de aplicação de recursos do Banco da Amazônia, com a sugestão de adicionar os seguintes APLs: construção civil; transporte hidroviário; fibras vegetais; vestuário; culturas industriais (cacau, guaraná, café, etc); pecuária sustentável; olericultura (SEPLANCTI, 2014).

A partir de 2014, na terceira fase da política estadual de APLs, mediada pelo NEAPL/AM, a SEPLAN – hoje transformada em SEPLANCTI – voltou a ser a instituição coordenadora. Nessa nova fase, estão em discussão a elaboração de uma agenda; a atualização dos Planos de Desenvolvimento Preliminar; a validação de novos APLs; a elaboração de planos/projetos com interesses regionais; a articulação de municípios; a mobilização de atores sociais (universidades, federações, entidades sociais e empresariais, atores políticos, parlamentares, fóruns setoriais) e a identificação de oportunidades e recursos (SEPLANCTI, 2014).

Surgem como APLs promissores para o desenvolvimento sustentável: a castanha da Amazônia; juta e malva; economia da cultura; tecidos e confecções; meliponicultura; floricultura; indústria da reciclagem; dendeicultura; pecuária bovina; horticultura; café; grãos (arroz, milho e soja); cacau, eletroeletrônico, mineração; componentes do polo industrial de Manaus; polo termoplástico; artefatos de borracha; artefatos plásticos; artefatos de metal; artefatos estampados de metal; instrumentos e materiais ópticos; colchões; software (SEPLANCTI, 2014).

A descrição das atividades previstas para a Fase III e os potenciais APLs demonstram que, decorridos oito anos de implantação do NEAPL/AM, a política dos APLs no Amazonas evidencia uma circunstância em latência, ou seja, suas ações estão relacionadas a uma condição de devir, que pode ser confirmada na notícia, veiculada em 22 de setembro de 2015, sob o título “Governo do Estado articula reinstalação dos APLs”¹¹⁷.

¹¹⁵ O PREME visa à substituição, na merenda escolar, dos gêneros alimentícios importados por produtos regionais. A ADS contrata os produtores para fornecimento de produtos hortifrutigranjeiros, florestais, extrativistas, agroindustriais regionais, pesqueiro de cultivo e extrativista produzidos no Estado do Amazonas (ADS, 2014a).

¹¹⁶ O Promove visa à produção do mobiliário escolar com a utilização de madeira manejada. A ADS contrata as movelarias e as organizações de moveleiros para o fornecimento de mobiliário escolar padronizado pela Secretaria de Estado da Educação e Qualidade de Ensino (ADS, 2014b).

¹¹⁷ Disponível no endereço eletrônico <http://www.seplancti.am.gov.br/noticia.php?cod=790>. Acesso em 25 set. 2015.

Entende-se que a mudança de instituição coordenadora do NEAPL/AM contribuiu para essa condição¹¹⁸, pois a SEPLAN e a ADS são instituições de naturezas distintas. A função do Núcleo Estadual de Arranjos Produtivos Locais do Amazonas (NEAPL/AM), conforme abordada anteriormente, refere-se à análise de propostas, à promoção das articulações institucionais e à identificação dos APLs. Nesse sentido, de acordo com Sá *et al* (2010, p.19. grifo nosso),

[...] cabe a SEPLAN o levantamento das especificidades de cada comunidade, a realização de estudos para o desenvolvimento dos instrumentos de integração dos planos de Desenvolvimento, e a **elaboração, encaminhamento, implementação e acompanhamento dos Planos de Desenvolvimento**.

A ADS, como empresa pública, ao exercer a função de agente dinamizador das **negociações** entre as associações, as cooperativas, os produtores rurais, extrativistas e os mercados consumidores privados e governamentais¹¹⁹, desenvolveu atividades voltadas para a comercialização dos produtos dos APLs.

Em decorrência das mudanças na coordenação do NEAPL/AM, as ações previstas nos Planos de Desenvolvimento Preliminar (PDP), elaborados pelo NEAPL/AM e formalizados no Ministério do Desenvolvimento, Indústria e Comércio Exterior (MDIC), foram paralisadas. Atualmente, os três técnicos e os dois estagiários que compõem o Departamento de Diversificação Econômica da SEPLANCTI estão trabalhando na rearticulação do NEAPL/AM e na atualização dos Planos de Desenvolvimento e aguardam a assinatura e publicação do decreto governamental que reinstalou o núcleo estadual¹²⁰. A caracterização dos APLs no Estado do Amazonas que tiveram seus Planos de Desenvolvimento validados pelo Ministério do Desenvolvimento, Indústria e Comércio Exterior via GTP APL, são objeto da próxima subseção.

¹¹⁸ Em 26 de fevereiro de 2015, em notícia intitulada “A Nova ‘Super Seplan’ e seus desafios para o Amazonas”, a redação do Correio da Amazônia caracteriza essa mudança como um golpe certeiro na política de desenvolvimento do Estado do Amazonas, que comprometeu uma série de projetos que poderiam ter sido realizados. Disponível em: <<http://www.correiodaamazonia.com.br/anova-super-seplan-e-seus-desafios-parao-amazonas/>>. Acesso em 25 nov. 2015.

¹¹⁹ Conforme informações institucionais publicadas em <http://www.ads.am.gov.br/institucional>. Acesso em 21 nov. 2015.

¹²⁰ Informação obtida por meio de conversa informal com um dos agentes políticos implementadores do NEAPL/AM, em 02 de dezembro de 2015.

5.3.1 Caracterização dos APLs do Estado do Amazonas apoiados pelo GTP/APL

É importante ressaltar que as instituições governamentais não criam os APLs. Estes se constituem em uma determinada localidade, apresentando variáveis que indicam as potencialidades de arranjos. Essas variáveis, conforme o GTP APL (2004), são: quantidade relevante de empreendimentos de micro, pequeno e médio porte no contexto econômico local ou regional; quantidade relevante de indivíduos ocupados nas atividades do setor e do território onde está o arranjo; interação entre os atores do arranjo com foco na competitividade; existência de mecanismos de governança.

Conforme abordado na subseção anterior, o GTP APL apoiou dez APLs do Estado do Amazonas. Entretanto, há um imbróglio documental no que se refere ao APL Produtos Florestais não Madeireiros e ao APL Produtos e Serviços Ambientais.

No endereço eletrônico da SEPLANCTI¹²¹, há uma lista dos dez APLs priorizados no Estado do Amazonas. Entre eles, há o APL Produtos Florestais não Madeireiros. Nessa lista não consta o APL Produtos e Serviços Ambientais, mas um *link* dá acesso ao Plano de Desenvolvimento Preliminar (PDP) desse APL. Nos documentos do NEAPL/AM (2009; 2010), não é citado, entre os priorizados, o APL Produtos Florestais não Madeireiros. Em contrapartida, no documento do SEPLANCTI (2014), ele é citado e não há referência ao APL Produtos e Serviços Ambientais.

No documento do SEPLANCTI (2015), entre os dez APLs priorizados, consta o APL Produtos Florestais não Madeireiros e, em outra seção do mesmo documento, é citado o APL Produtos e Serviços Ambientais. Assim, no conjunto dos documentos institucionais, é possível identificar onze APLs priorizados no Estado do Amazonas.

De modo geral, esses APLs implicam o beneficiamento e a comercialização de produtos naturais concomitantes com a preservação da floresta com a preservação da floresta e o desenvolvimento de tecnologia para o aproveitamento e/ou industrialização de produtos florestais não madeireiros (NEAPL/AM, 2009i).

O APL Artesanato consiste em utilizar os recursos da floresta, como as sementes das frutas, fibras, cipós e madeiras, para a produção de diversos produtos, como colares, brincos, anéis, cestos, peneiras, etc. A operacionalização do PDP desse APL estrutura-se nas etapas de sensibilização, qualificação profissional e comercialização (NEAPL/AM, 2009a).

¹²¹ <http://www.seplancti.am.gov.br/pagina.php?cod=125>. Acesso em 3 dez. 2015.

A exploração florestal para fins madeireiros é o núcleo do APL Madeira, Móveis e Artefatos. Para a produção de laminados, são utilizadas quatro espécies: sumaúma, copaíba, muiratinga e virola. Preferencialmente, as espécies de angelim-pedra e louros são utilizadas para produtos serrados (NEAPL/AM, 2009f).

O APL Polpas, Extratos e Concentrados de Frutas Regionais visa ao processo de beneficiamento dos frutos regionais, como o guaraná, cupuaçu, açaí, pupunha, o bacuri, entre outros (NEAPL/AM, 2009g). A pesca extrativa, a piscicultura (o cultivo de peixes em ambientes controlados pelo homem) e o beneficiamento do pescado em indústrias de transformação são as atividades centrais do APL Produção de Pescado (NEAPL/AM, 2009h).

O APL Turismo Ecológico e Rural centra-se nas condições estruturais das localidades para a implementação de infraestrutura turística, como transporte de passageiros, hotéis, pousadas e outras formas de hospedagem, restaurantes, experimentação de comidas típicas, etc, sem perder de vista os aspectos culturais (NEAPL/AM, 2009j).

O APL Base Mineral Cerâmico-Oleiro envolve a produção de tijolos, telhas, blocos cerâmicos especiais e revestimento rústico para pisos (NEAPL/AM, 2009b). No APL Construção Naval, há de se considerar as três vertentes predominantes no Estado do Amazonas: Fabricação doméstica realizada pelos ribeirinhos, que produzem embarcações para atender suas necessidades básicas; Estaleiros de Reparos e de Construção de Pequenas Embarcações, onde a madeira é a principal matéria-prima; Estaleiros de Construção de Pequenas, Médias e Grandes Embarcações, que atendem ao mercado regional, nacional e internacional (NEAPL/AM, 2009c).

O aproveitamento da mandioca é o foco do APL Fécula e Farinha de Mandioca. A industrialização pode gerar maior aproveitamento do produto por meio de farinhas cruas ou torradas e polvilhos, de raspas e resíduos da própria indústria e de transformação em fécula ou amido para fins industriais (NEAPL/AM, 2009d).

O APL de Fitoterápicos e Fitocosméticos tem uma cadeia produtiva que envolve quatro segmentos: Fornecedor de matéria-prima, Usina de extração de óleo bruto, Indústria de refinamento de óleos vegetais, Indústria de fitoterápicos e cosméticos. Os xaropes, chás, unguentos, emplastos, tinturas, cápsulas, pomadas, cremes, soluções e pós são os principais produtos fitoterápicos para o mercado. Óleos fixos, extratos vegetais, óleos essenciais, corantes, xampus, cremes, sabonetes, colônias, perfumes, batons, maquiagens, desodorantes, óleos, talcos, sais e loções são os principais produtos fitocosméticos para o mercado (NEAPL/AM, 2009e).

5.3.2 Os municípios participantes dos APLs

Apontar os municípios participantes dos APLs implica considerar os processos burocráticos que engendraram as mudanças de coordenação do NEAPL/AM ressaltados na subseção 5.3, pois isso resultou nas seguintes situações: tem-se os APLs com Planos de Desenvolvimento Preliminar (PDP) aprovados no GTP APL em 2009, abordados na subseção anterior; os APLs definidos no OBAPL¹²²; os APLs priorizados na SEPLANCTI, que na prática reassumiu a coordenação do NEAPL/AM desde 2014¹²³. O Quadro 51 revela as nomenclaturas utilizadas nas três situações.

Quadro 51 – Definição dos APLs no PDP, no OBAPL e na SEPLANCTI

APLs PDP (2009)	APLs no OBAPL	APLs SEPLANCTI (2015)
APL de Artesanato	Artesanato do Alto Solimões	Artesanato
	Artesanato e Culinária Regional de Tabatinga	
APL de Base Mineral Cerâmico-Oleiro	Oleiro Cerâmico de Iranduba	Base Mineral
APL de Construção Naval	Construção Naval	Construção Naval
APL de Fécula e Farinha de Mandioca	Farinha de Mandioca	Fécula e Farinha de Mandioca
	Mandioca de Manacapuru	
APL de Fitoterápicos e Fitocosméticos	Fitoterápicos e Fitocosméticos de Manaus	Fitoterápicos e Fitocosméticos
APL de Madeira, Móveis e Artefatos	Madeira e Móveis de Manaus	APL de Madeira, Móveis e Artefatos
	Madeira, Móveis e Artefatos	
APL de Polpas, Extratos e Concentrados de Frutas Regionais	Polpas, Extratos e Concentrados de Frutas	Polpas, Extratos e Concentrados de Frutas Regionais
	Polpas, Extratos e Concentrados de Frutas Regionais de Itacoatiara	
APL de Produção de Pescado	Piscicultura de Tabatinga	Pescado
	Produção de Pescado	
	Produção de Pescado de Tabatinga	
APL de Produtos e Serviços Ambientais	Produtos e Serviços Ambientais de Boa Vista dos Ramos	Produtos e Serviços Ambientais
	Produtos Florestais não Madeireiros	Florestais não Madeireiros
APL de Turismo Ecológico e Rural	Turismo de Manaus	Turismo Ecológico e Rural

Fontes: <http://www.seplancti.am.gov.br/pagina.php?cod=122>, acesso em 25 nov. 2015; SEPLANCTI(2014); NEAPL/AM (2009a; 2009b; 2009c; 2009d; 2009e; 2009f; 2009g; 2009h; 2009i; 2009j); endereço eletrônico do OBAPL, <http://portalapl.ibict.br/apls/index.html>, acesso em 25 nov. 2015. SEPLANCTI (2015). Elaborado pela autora.

¹²² Inseridos no OBAPL pela ADS no período em que era a instituição coordenadora do NEAPL/AM, conforme informações obtidas por meio de conversa informal com um dos agentes políticos implementadores do NEAPL/AM, em 02 de dezembro de 2015.

¹²³ O decreto que reinstalou o NEAPL/AM sob a coordenação da SEPLANCTI ainda não foi assinado pelo governador.

A comparação entre os APLs definidos nos PDPs, no OBAPL e na SEPLANCTI, apresentados no Quadro 51, evidencia que não houve priorização de novos APLs no Estado do Amazonas. No OBAPL, é possível identificar um desdobramento de alguns APLs para especificar uma microrregião ou município.

Nesse sentido, não houve mudanças nos APLs constituídos. Houve mudanças no que se refere aos municípios participantes dos APLs. Pontualmente, essas mudanças podem ser visualizadas nos quadros apresentados a seguir, elaborados a partir dos dados apresentados nos PDPs, no OBAPL e no documento do SEPLANCTI (2015).

Considerando que o Termo de Referência para Política Nacional de Apoio ao Desenvolvimento de Arranjos Produtivos Locais (GTP APL, 2004) assevera que o território de um APL não deve extrapolar a dimensão microrregional, a mudança dos municípios será enfatizada no que tange às microrregiões do Estado do Amazonas¹²⁴, definidas segundo a divisão do Governo Federal e apresentadas no Anuário Estatístico do Amazonas (SEPLAN, 2012).

O Quadro 52 reúne os dados referentes ao APL Artesanato. Os municípios definidos no PDP pertencem a quatro microrregiões distintas: Alto Solimões (Tabatinga), Manaus (Manacapuru), Rio Preto da Eva (Presidente Figueiredo) e Parintins (Maués e Parintins). Na redefinição Artesanato do Alto Solimões, todos os municípios compõem a microrregião do Alto Solimões. Percebe-se que, na outra redefinição, acrescenta-se ao artesanato a culinária, mantém-se a maioria dos municípios da referida microrregião, mas se acrescentam os municípios de Iranduba e Novo Airão, que pertencem às microrregiões Manaus e Rio Negro, respectivamente.

A SEPLANCTI (2015) reduziu os municípios participantes, definiu-os conforme microrregiões do Alto Solimões e Rio Negro, mas manteve os municípios de microrregiões diferentes já estabelecidos no PDP de 2009.

¹²⁴ Rio Negro, Japurá, Alto Solimões, Juruá, Tefé, Coari, Manaus, Rio Preto da Eva Itacoatiara, Parintins, Boca do Acre, Purus, Madeira (SEPLAN, 2012).

Quadro 52 – Municípios que compõem o APL Artesanato conforme PDP, OBAPL e SEPLANCTI

Fonte das Informações	APL	Cidade Polo/Referência	Municípios
PDP	Artesanato	Tabatinga	Manacapuru, Maués Parintins, Presidente Figueiredo e Tabatinga
OBAPL	Artesanato do Alto Solimões	Tabatinga	Tabatinga, Atalaia do Norte Benjamin Constant, Fonte Boa, Tonantins, Santo Antônio do Içá, São Paulo de Olivença, Amaturá e Jutai
OBAPL	Artesanato e Culinária Regional de Tabatinga	Tabatinga	Tabatinga, Atalaia do Norte, Benjamin Constant, Iranduba, Santo Antônio do Içá, São Gabriel da Cachoeira, São Paulo de Olivença, Amaturá e Novo Airão
SEPLANCTI	Artesanato	Alto Solimões	Atalaia do Norte, Amaturá, Benjamin Constant, Tabatinga
		Rio Negro	Barcelos, Santa Izabel do Rio Negro, São Gabriel da Cachoeira
		Outros Municípios	Manacapuru, Maués Parintins, Presidente Figueiredo

Fonte: NEAPL/AM (2009a); SEPLANCTI (2015); endereço eletrônico do OBAPL, <http://portalapl.ibict.br/apls/index.html>, acesso em 25 nov. 2015. Elaborado pela autora.

As mudanças no APL de mineração, que também são de ordem conceitual e referem-se à restrição de área de abrangência, podem ser percebidas no Quadro 53

Quadro 53 – Municípios que compõem o APL Base Mineral Cerâmico-Oleiro conforme PDP, OBAPL e SEPLANCTI

Fonte das Informações	APL	Cidade Polo/Referência	Municípios
PDP	APL de Base Mineral Cerâmico-Oleiro	Iranduba	Iranduba, Itacoatiara, Manacapuru, Parintins e Urucará
OBAPL	Oleiro Cerâmico de Iranduba	Iranduba	Iranduba Manacapuru
SEPLANCTI	APL Base Mineral	Calcário	Apuí, Maués, Novo Aripuanã, Urucará
		Caulim	Manaus, Rio Preto da Eva
		Ouro	Apuí, Humaitá, Novo Aripuanã
		Polo Cerâmico Oleiro	Barcelos, Careiro do Castanho, Careiro da Várzea, Iranduba, Itacoatiara, Manacapuru, Manaquiri, Manaus e Parintins.
		Potássio (Silvinita)	Autazes, Itacoatiara, Nova Olinda do Norte.

Fonte: NEAPL/AM (2009b); SEPLANCTI (2015); endereço eletrônico do OBAPL, <http://portalapl.ibict.br/apls/index.html>, acesso em 25 nov. 2015. Elaborado pela autora.

Conforme dados apresentados no Quadro 53, com a nova nomenclatura, o APL Oleiro Cerâmico de Iranduba se restringe aos municípios de Iranduba e Manacapuru, que compõem a mesma microrregião. Os municípios que deixam de fazer parte do arranjo pertencem a duas microrregiões diferentes. A partir da reorganização registrada em SEPLANCTI (2015), os municípios passaram a ser agrupados conforme matéria-prima. Apenas o ouro reúne todos os municípios na mesma microrregião.

No APL de Construção Naval, ocorre a restrição de municípios na redefinição feita no OBAPL, entretanto, os dois municípios que permaneceram no APL, Manaus e Novo Airão, pertencem às microrregiões Manaus e Rio Negro, respectivamente. O Quadro 54 demonstra, ainda, que a SEPLANCTI mantém os municípios referenciados no PDP em 2009, pertencentes a quatro microrregiões diferentes.

Quadro 54 – Municípios que compõem o APL de Construção Naval conforme PDP, OBAPL e SEPLANCTI

Fonte das Informações	APL	Cidade Polo/Referência	Municípios
PDP	APL de Construção Naval	Manaus	Barcelos, Iranduba, Itacoatiara, Manacapuru, Manaus, Novo Airão, Parintins, São Sebastião do Uatumã.
OBAPL	APL de Construção Naval	Manaus	Manaus, Novo Airão
SEPLANCTI	APL de Construção Naval	--	Barcelos, Iranduba, Itacoatiara, Manacapuru, Manaus, Novo Airão, Parintins, São Sebastião do Uatumã.

Fonte: NEAPL/AM (2009c); SEPLANCTI (2015); endereço eletrônico do OBAPL, <http://portalapl.ibict.br/apls/index.html>, acesso em 25 nov. 2015. – Não definido. Elaborado pela autora.

No OBAPL, o APL de Fécula e Farinha de Mandioca foi desmembrado em Farinha de Mandioca e Mandioca de Manacapuru, ambos restritos ao município de Manacapuru. Inicialmente, esse arranjo abrangia quinze municípios pertencentes a sete microrregiões: Madeira, Manaus, Alto Solimões, Itacoatiara, Parintins, Rio Preto da Eva e Tefé. Além desses dados, o Quadro 55 registra que a SEPLANCTI desconsidera as informações constantes no OBAPL e mantém a nomenclatura e os municípios validados no PDP em 2009.

Quadro 55 – Municípios que compõem o APL Fécula e Farinha de Mandioca conforme PDP, OBAPL e SEPLANCTI

Fonte das Informações	APL	Cidade Polo	Municípios
PDP	APL de Fécula e Farinha de Mandioca	Manacapuru	Apuí, Autazes, Fonte Boa, Iranduba, Itacoatiara, Manacapuru, Manaquiri, Manaus, Manicoré, Nhamundá, Parintins, Presidente Figueiredo, Rio Preto da Eva, Tefé e Uarini.
OBAPL	Farinha de Mandioca	Manacapuru	Manacapuru
OBAPL	Mandioca de Manacapuru	Manacapuru	Manacapuru
SEPLANCTI	APL de Fécula e Farinha de Mandioca	--	Apuí, Autazes, Fonte Boa, Iranduba, Itacoatiara, Manacapuru, Manaquiri, Manaus, Manicoré, Nhamundá, Parintins, Presidente Figueiredo, Rio Preto da Eva, Tefé e Uarini.

Fonte: NEAPL/AM (2009d); SEPLANCTI (2015); endereço eletrônico do OBAPL, <http://portalapl.ibict.br/apls/index.html>, acesso em 25 nov. 2015. – Não definido. Elaborado pela autora.

Conforme o Quadro 56, o OBAPL restringe o APL de Fitoterápicos e Fitocosméticos a Manaus. A SEPLANCTI mantém os municípios definidos no PDP e acrescenta o município de Silves. Os municípios representam quatro microrregiões distintas: Parintins (Barreirinha), Manaus (Manaus e Manaquiri), Rio Preto da Eva (Presidente Figueiredo) e Itacoatiara (Silves).

Quadro 56 – Municípios que compõem o APL Fitoterápicos e Fitocosméticos conforme PDP, OBAPL e SEPLANCTI

Fonte das Informações	APL	Cidade Polo	Municípios
PDP	APL de Fitoterápicos e Fitocosméticos	Manaus	Barreirinha, Manaquiri, Manaus, Presidente Figueiredo
OBAPL	Fitoterápicos e Fitocosméticos de Manaus	Manaus	Manaus
SEPLANCTI	APL de Fitoterápicos e Fitocosméticos	--	Barreirinha, Manaquiri, Manaus, Presidente Figueiredo e Silves

Fonte: NEAPL/AM (2009e); SEPLANCTI (2015); endereço eletrônico do OBAPL, <http://portalapl.ibict.br/apls/index.html>, acesso em 25 nov. 2015. – Não definido. Elaborado pela autora.

O Quadro 57 demonstra os dados sobre o APL Madeira, Móveis e Artefatos registrados nos Planos de Desenvolvimento Preliminar (PDP), no OBAPL e no documento da SEPLANCTI após o retorno da coordenação do NEAPL para a referida secretaria.

Quadro 57 – Municípios que compõem o APL Madeira, Móveis e Artefatos conforme PDP, OBAPL e SEPLANCTI

Fonte das Informações	APL	Cidade Polo	Municípios
PDP	APL de Madeira, Móveis e Artefatos	Manaus	Benjamim Constant, Boa Vista do Ramos, Eirunepé, Fonte Boa, Itacoatiara, Manacapuru, Manaus, Manicoré, Maués, Parintins, Tabatinga e Tefé.
OBAPL	Madeira e Móveis de Manaus	Manaus	Manaus
OBAPL	Madeira, Móveis e Artefatos	Autazes	Autazes, Boa Vista do Ramos, Borba, Carauari, Eirunepé, Envira, Humaitá, Itacoatiara, Tefé, Manacapuru, Manaus, Manicoré, Parintins, Pauini, Presidente Figueiredo, Rio Preto da Eva, Tabatinga, Apuí e Lábrea.
SEPLANCTI	APL de Madeira, Móveis e Artefatos	--	Benjamim Constant, Boa Vista do Ramos, Eirunepé, Fonte Boa, Itacoatiara, Manacapuru, Manaus, Manicoré, Maués, Parintins, Tabatinga e Tefé.

Fonte: NEAPL/AM (2009f); SEPLANCTI (2015); endereço eletrônico do OBAPL, <http://portalapl.ibict.br/apls/index.html>, acesso em 25 nov. 2015. – Não definido. Elaborado pela autora.

De acordo com o Quadro 57, no OBAPL, consta o desdobramento do APL Madeira, Móveis e Artefatos para duas cidades polo: Manaus e Autazes. O APL Madeira e Móveis de Manaus passa a ser restrito a esse município. O APL Madeira, Móveis e Artefatos Autazes, além desse município, contempla dezenove municípios de dez microrregiões.

No documento da SEPLANCTI (2015), o APL de Madeira, Móveis e Artefatos aparece reunificado e contemplando os mesmos municípios previstos no PDP das microrregiões: Alto Solimões, Parintins, Juruá, Itacoatiara, Manaus, Madeira e Tefé.

O APL de Polpas, Extratos e Concentrados de Frutas Regionais, que no PDP Itacoatiara era a cidade polo, encontra-se desmembrado em dois no OBAPL. Os dados apresentados no Quadro 58 revelam ainda que Itacoatiara constitui um APL específico e o município de Benjamin Constant se tornou cidade polo de outro APL, que reuniu dez municípios. No âmbito da SEPLANCTI, o APL permanece com a nomenclatura e com os municípios definidos no PDP validado em 2009.

Quadro 58 – Municípios que compõem o APL de Polpas, Extratos e Concentrados de Frutas Regionais conforme PDP, OBAPL e SEPLANCTI

Fonte das Informações	APL	Cidade Polo	Municípios
PDP	APL de Polpas, Extratos e Concentrados de Frutas Regionais	Itacoatiara	Autazes, Careiro, Codajás, Iranduba, Itacoatiara, Manacapuru, Manaus, Maués, Presidente Figueiredo, Rio Preto da Eva, Urucará.
OBAPL	Polpas, Extratos e Concentrados de Frutas	Benjamin Constant	Benjamin Constant, Carauari, Coari, Codajás, Rio Preto da Eva, Itacoatiara, Manacapuru, Manaus, Presidente Figueiredo, Boca do Acre e Humaitá.
OBAPL	Polpas, Extratos e Concentrados de Frutas Regionais de Itacoatiara	Itacoatiara	Itacoatiara
SEPLANCTI	Polpas, Extratos e Concentrados de Frutas Regionais	--	Autazes, Careiro, Codajás, Iranduba, Itacoatiara, Manacapuru, Manaus, Maués, Presidente Figueiredo, Rio Preto da Eva, Urucará.

Fonte: NEAPL/AM (2009g); SEPLANCTI (2015); endereço eletrônico do OBAPL, <http://portalapl.ibict.br/apls/index.html>, acesso em 25 nov. 2015. – Não definido. Elaborado pela autora.

Sobre o APL de Produção de Pescado, o Quadro 59 apresenta dados que demonstram que o PDP reuniu, no mesmo APL, quinze municípios que pertencem às microrregiões: Alto Solimões, Manaus, Itacoatiara, Parintins, Rio Negro e Rio Preto da Eva. No OBAPL, esse arranjo foi desdobrado em Piscicultura de Tabatinga, Produção de Pescado de Tabatinga e Produção de Pescado. Com esse desdobramento, o arranjo ficou restrito a dois municípios.

A SEPLANCTI (2015) reorganiza o APL de Pescado por espécies. O APL de Matrinxã reúne municípios de quatro microrregiões. O APL de Peixes ornamentais reúne três municípios da microrregião do Rio Negro e um município da microrregião do Alto Solimões (Benjamin Constant). O APL de Pirarucu reúne municípios de três microrregiões e o APL de Tambaqui reúne cinco municípios da microrregião do Alto Solimões, um município da microrregião do Madeira (Humaitá) e um da microrregião Manaus (Autazes).

Quadro 59 – Municípios que compõem o APL de Produção de Pescado conforme PDP, OBAPL e SEPLANCTI

Fonte das Informações	APL	Cidade Polo/Referências	Municípios
PDP	APL de Produção de Pescado	Tabatinga	Atalaia do Norte, Autazes, Benjamim Constant, Careiro, Fonte Boa, Iranduba, Itacoatiara, Manacapuru, Manaquiri, Manaus, Maués, Novo Airão, Presidente Figueiredo, Rio Preto da Eva e Tabatinga.
OBAPL	Piscicultura de Tabatinga	Tabatinga.	Tabatinga.
OBAPL	Produção de Pescado	Iranduba	Iranduba
OBAPL	Produção de Pescado de Tabatinga	Tabatinga	Tabatinga
SEPLANCTI	APL Pescado	Matrinxã	Benjamim Constant, Iranduba, Manacapuru, Novo Airão, Rio Preto da Eva, Tabatinga.
		Peixes Ornamentais	Barcelos, Benjamin Constant, Novo Airão, Santa Izabel do Rio Negro.
		Pirarucu	Benjamin Constant, Manacapuru, Presidente Figueiredo (Balbina), Rio Preto da Eva.
		Tambaqui	Amaturá, Atalaia do Norte, Autazes, Santo Antonio do Içá, Fonte Boa, Humaitá, Jutaf.

Fonte: NEAPL/AM (2009h); SEPLANCTI (2015); endereço eletrônico do OBAPL, <http://portalapl.ibict.br/apls/index.html>, acesso em 25 nov. 2015. – Não definido. Elaborado pela autora.

Observa-se no Quadro 60 que, no OBAPL, o APL de Produtos e Serviços Ambientais ficou restrito ao município de Boa Vista do Ramos.

Quadro 60 – Municípios que compõem o APL de Produtos e Serviços Ambientais conforme PDP, OBAPL e SEPLANCTI

Fonte das Informações	APL	Cidade Polo	Municípios
PDP	APL de Produtos e Serviços Ambientais	Boa Vista do Ramos	Boa Vista do Ramos, Carauari, Manicoré e Tefé.
OBAPL	Produtos e Serviços Ambientais de Boa Vista dos Ramos	Boa Vista do Ramos	Boa Vista do Ramos
SEPLANCTI	Produtos e Serviços Ambientais	--	Apuí, Atalaia do Norte, Autazes, Barcelos, Boca do Acre, Carauari, Careiro da Várzea, Eirunepé, Itamarati, Juruá, Jutaf, Lábrea, Manacapuru, Manaquiri, Parintins.
	Melipocultura	--	Boa Vista do Ramos, Itacoatiara, Rio Preto da Eva, Presidente Figueiredo.

Fonte: NEAPL/AM (2009i); SEPLANCTI (2015); endereço eletrônico do OBAPL, <http://portalapl.ibict.br/apls/index.html>, acesso em 25 nov. 2015. – Não definido. Elaborado pela autora.

Os dados expressos no Quadro 60 revelam que a SEPLANCTI reorganizou os APLs em Produtos e Serviços Ambientais e Melipolicultura. O primeiro reúne municípios de oito microrregiões. Um aspecto importante é que Carauari, Eirunepé, Itamarati e Juruá pertencem à microrregião do Juruá. O APL Melipolicultura reúne dois municípios da microrregião Rio Preto da Eva. Os municípios de Itacoatiara e Boa Vista do Ramos pertencem a microrregiões distintas.

Quanto ao APL de Turismo Ecológico e Rural, no OBAPL sua definição passa a ser Turismo de Manaus. O Quadro 61 revela a redução dos municípios que compõem o arranjo.

Quadro 61 – Municípios que compõem o APL de Turismo Ecológico e Rural conforme PDP, OBAPL e SEPLANCTI

Fonte das Informações	APL	Cidade Polo	Municípios
PDP	APL de Turismo Ecológico e Rural	Manaus	Benjamin Constant, Manacapuru, Manaus, Maués, Novo Airão, Parintins, Presidente Figueiredo, Rio Preto da Eva e Tabatinga.
OBAPL	Turismo de Manaus	Manaus	Manaus, Itacoatiara, Tefé, Presidente Figueiredo, Rio Preto da Eva e Iranduba.
SEPLANCTI	APL de Turismo Ecológico e Rural	--	Presidente Figueiredo, Rio Preto da Eva e Tabatinga.

Fonte: NEAPL/AM (2009j); SEPLANCTI (2015); endereço eletrônico do OBAPL, <http://portalapl.ibict.br/apls/index.html>, acesso em 25 nov. 2015. – Não definido. Elaborado pela autora.

No PDP, foram contemplados os municípios de cinco microrregiões. No OBAPL, constam municípios de quatro microrregiões. A SEPLANCTI definiu os municípios das microrregiões do Alto Solimões (Tabatinga) e de Rio Preto da Eva (Presidente Figueiredo e Rio Preto da Eva) para a composição do APL de Turismo Ecológico e Rural.

Os municípios pertencentes ao APL Produtos Florestais não Madeireiros, definidos no OBAPL, pertencem a sete microrregiões. O Quadro 62 apresenta a reorganização dos municípios por meio dos produtos.

Quadro 62 – Municípios que compõem o APL de Produtos Florestais não madeireiros conforme OBAPL e SEPLANCTI

Fonte das Informações	APL	Cidade Polo/Referências	Municípios
OBAPL	Produtos Florestais não Madeireiros	Borba	Borba, Canutama, Carauari, Eirunepé, Humaitá, Iranduba, Pauini, Itamarati, Jutaí, Lábrea, Manacapuru, Manaus, Manicoré, Nova Olinda do Norte, Boca do Acre e Itacoatiara.
SEPLANCTI	Produtos Florestais não Madeireiros	--	Boa Vista do Ramos, Tefé, Carauari, Manicoré
		Cacau	Autazes, Borba, Careiro da Várzea, Careiro Castanho, Manaquiri
		Castanha	Anamá, Amaturá, Barcelos, Pauini, Beruri, Boca do Acre, Borba, Coari, Lábrea, Manicoré, Tapauá
		Borracha (látex)	Boca do Acre, Borba, Canutama, Carauari, Eirunepé, Itamarati, Lábrea, Manicoré, Tapauá.

Fonte: SEPLANCTI (2015); endereço eletrônico do OBAPL, <http://portalapl.ibict.br/apls/index.html>, acesso em 25 nov. 2015. – Não definido. Elaborado pela autora.

Cada um dos municípios participantes do APL que não tiveram produtos especificados compõe uma microrregião. O produto cacau reuniu municípios de duas microrregiões, Manaus e Madeira, da qual somente Borba faz parte. O produto da castanha reúne municípios de seis microrregiões. A borracha agrega as microrregiões Boca do Acre, Purus, Madeira e Juruá.

A definição e redefinição dos municípios para compor os APLs priorizados no Amazonas demonstram que, contrariando o disposto no Termo de Referência para Política Nacional de Apoio ao Desenvolvimento de Arranjos Produtivos Locais (GTP APL, 2004), os territórios dos APLs extrapolam a dimensão microrregional.

Sá *et al* (2010b), em nota técnica que apresenta a síntese dos resultados, conclusões e recomendações a respeito das vantagens e limitações do mapeamento de APLs no Estado do Amazonas como instrumento para orientação das políticas públicas, já apontaram a composição de um APL por municípios que estão em territórios geograficamente distintos.

Como justificativa para tal realidade, os autores apontam o número limitado de arranjos apoiados pelo GTP APL e aduzem que as grandes distâncias entre as municipalidades amazônicas e a baixa densidade urbana no interior amazonense colocam em risco o conceito de APL advindo do GTP APL (SÁ *et al*, 2010b).

Outros entraves da política de APLs no Estado do Amazonas são: a apreensão da categoria analítica dos APLs como potencialidades econômicas ou como polos ou cadeias produtivas; APLs forjados e conduzidos pela esfera pública; a falta de lideranças mais atuantes do setor produtivo nos APLs; a baixa participação comercial dos APLs, com exceção dos arranjos Produção de pescado e Construção naval (SÁ *et al*, 2010b).

Mediante os dados apresentados, entende-se que a política de APLs no Estado do Amazonas, como estratégia de desenvolvimento econômico, não ultrapassou a fase de planejamento. Os Planos de Desenvolvimento Preliminar (PDP) dos dez APLs priorizados no Estado do Amazonas definiram a abrangência dos arranjos, traçaram os objetivos a serem alcançados, sistematizaram as informações sobre as cadeias produtivas, identificaram os desafios e as oportunidades de desenvolvimento e apontaram os resultados esperados.

Esses documentos precisam de atualização, mas referendam a sistematização da política de APLs no Estado do Amazonas. Na realidade, é o que há de mais concreto sobre os APLs como estratégia de desenvolvimento no Estado. Na próxima subseção, os APLs identificados nos municípios de Lábrea, Maués, Parintins, Presidente Figueiredo e Tabatinga serão confrontados com os cursos técnicos de nível médio ofertados pelos *campi* do IFAM implantados nessas localidades.

5.4 Os APLs e os cursos ofertados pelo IFAM nos municípios contemplados na Fase II da Expansão de Rede Federal: Lábrea, Maués, Parintins, Presidente Figueiredo e Tabatinga

Uma das ações finalísticas dos Institutos Federais consiste na interação entre suas ofertas formativas e o fortalecimento dos Arranjos Produtivos Locais (BRASIL, 2008b). A implantação dos *campi* do IFAM nos municípios de Lábrea, Maués, Parintins, Presidente Figueiredo e Tabatinga esteve condicionada à proximidade dessas novas unidades aos APLs (BRASIL, 2007b).

Os documentos que formalizam a proposta para a implantação de instituições federais de educação tecnológica nos municípios referidos foram elaborados entre abril e julho de 2007¹²⁵. Vale ressaltar que a formalização da política de APLs no Estado do Amazonas, representada pela implantação do NEAPL/AM, também ocorreu nesse ano.

¹²⁵ Essa afirmação decorre do prazo estipulado em Brasil (2007b) para a apresentação das propostas ao Ministério da Educação pelas prefeituras dos municípios selecionados.

Entre fevereiro e dezembro de 2007, ocorreram a validação de dez APLs, a seleção dos municípios participantes desses arranjos, as visitas nesses municípios, as visitas nas instituições parceiras e a publicação do decreto que criou o núcleo estadual (NEAPL/AM, 2014).

A implantação das instituições federais no interior do Amazonas e do núcleo responsável pela articulação da política de APLs no Estado, portanto, ocorre simultaneamente. O documento intitulado “Proposta para Constituição do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas” (EAF/SGC; EAF/Manaus; CEFET/AM, 2008) apresenta um levantamento de demandas dos municípios de Lábrea, Maués, Parintins, Presidente Figueiredo e Tabatinga por cursos de formação inicial e continuada, técnicos de nível médio e de cursos superiores.

Esse levantamento foi realizado por meio da Pesquisa da Atividade Econômica Regional (PAER), realizada pela Fundação Sistema Estadual de Análise de Dados, com o objetivo de caracterizar as atividades industriais e do setor de serviços através de pesquisa direta nos estabelecimentos, buscando levantar, dentre outras informações, dados sobre a demanda por mão de obra técnica. Essa é uma das pesquisas que compõem o Projeto "Estudos do Mercado de Trabalho como Subsídios para a Reforma da Educação Profissional"¹²⁶.

Não há referências, nos documentos do IFAM, ao trabalho do NEAPL/AM quanto à identificação dos Arranjos Produtivos Locais do Estado do Amazonas. Considerando que o referido documento foi elaborado entre dezembro de 2007 e fevereiro de 2008¹²⁷ e que os APLs apoiados pelo GTP APL já estavam definidos durante o processo de instalação do NEAPL/AM, não fica explícita a possível articulação entre a política federal de implantação do modelo Instituto Federal e a política estadual de Arranjos Produtivos Locais.

Nas próximas subseções, serão apresentados, por município, os APLs do Estado do Amazonas apoiados pelo GTP APL e os cursos técnicos de nível médio implantados nos *campi* da Fase II da expansão da Rede Federal.

¹²⁶ Informações obtidas em <http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=12512:pesquisa-da-atividade-economica-regional>, acesso em 9 dez. 2015.

¹²⁷ Essa afirmação decorre do prazo estipulado em Brasil (2007c) e da data que consta no documento que representa adesão do Estado do Amazonas ao modelo Instituto Federal.

5.4.1 Município de Lábrea

O município de Lábrea, distante 702 km¹²⁸ da capital amazonense, tem população estimada de 43.263 habitantes (IBGE, 2015a), PIB de R\$ 410.803,00 (quatrocentos e dez mil e oitocentos e três reais), do qual R\$ 231.071,00 (duzentos e trinta e um mil e setenta e um reais) correspondem ao valor adicionado da agropecuária, R\$ 19.265,00 (dezenove mil e duzentos e sessenta e cinco reais) referem-se ao valor adicionado da indústria e R\$ 154.622,00 (cento e cinquenta e quatro mil e seiscentos e vinte e dois reais) aludem ao valor adicionado dos serviços (IBGE, 2012a).

Os APLs identificados no município e os cursos implantados no campus do IFAM estão demonstrados no Quadro 63.

Quadro 63 – Os APLs identificados no município de Lábrea e os Cursos Técnicos de Nível Médio do Campus Lábrea

APL			Cursos Técnicos de Nível Médio			
PDP (2009)	OBAPL	SEPLANCTI 2015	Forma Integrada	Forma subsequente	EJA – PROEJA	EAD
--	Madeira, Móveis e Artefatos Produtos Florestais não Madeireiros	Produtos e Serviços Ambientais Produtos Florestais não Madeireiros: castanha e borracha	Informática, Administração, Agropecuária	Recursos Pesqueiros, Manutenção e Suporte em Informática, Administração, Secretariado, Florestas, Informática para Internet, Vendas	Recursos Pesqueiros, Secretariado	Agente Comunitário de Saúde, Hospedagem, Meio Ambiente, Rede de Computadores

Fonte: Editais n. 14/2012, n. 16/2012, n. 18/2012, n. 07/2013, n. 11/2013, n. 20/2013, n. 08/2014, n. 18/2014, n. 23/2014, n. 05/2015, n. 07/2015; SEPLANCTI (2015); endereço eletrônico do OBAPL, <http://portalapl.ibict.br/apls/index.html>, acesso em 25 nov. 2015.-- Não definido. Elaborado pela autora.

Os cursos de Informática, Administração e Agropecuária, na forma integrada, são ofertados desde a implantação do campus, portanto, os cursos de Agricultura e Zootecnia, anunciados na proposta de constituição do IFET/AM (EAF/SGC; EAF/Manaus; CEFET/AM, 2008), não foram implantados. Nota-se que a implantação do curso Agropecuária corresponde à atividade econômica que tem a maior participação no PIB do município.

Os cursos técnicos Florestas e Meio Ambiente, ofertados respectivamente na forma subsequente e na modalidade EAD, podem ser articulados aos APLs Produtos e Serviços Ambientais e Produtos Florestais não Madeireiros: castanha e borracha. Os outros cursos

¹²⁸ Segundo informações disponíveis em <http://www.bv.am.gov.br/portal/conteudo/municipios/labrea.php>, a distância fluvial é de 1672 km.

podem ser relacionados às demandas por cursos técnicos identificadas na Pesquisa da Atividade Econômica Regional (PAER).

De acordo com essa pesquisa, no município de Lábrea, as seguintes áreas demandam por cursos técnicos: Informática (67,25%); Meio Ambiente (56,36%); Comunicação (50,72%); Gestão (41,81%); Lazer e Desenvolvimento Social (40,00%); Segurança do Trabalho (38,18%); Agropecuária (32,72%); Eletrônica (27,27%); Mecânica (21,81%); Turismo (21,81%); Design (20,00%); Comércio (16,36%); Eletrotécnica (16,36%); Química (14,54%); Mineração (1,81%) (EAF/SGC; EAF/Manaus; CEFET/AM, 2008).

Os cursos técnicos integrados de Informática e Administração correspondem às áreas identificadas na pesquisa do PAER. Há, também, articulação entre as áreas identificadas nessa pesquisa e os cursos técnicos na forma subsequente, EJA-PROEJA e EAD, demonstrados no Quadro 63. No entanto, é importante destacar que, na PAER, a área de Agropecuária aparece na sétima posição.

5.4.2 Município de Maués

Com uma população estimada de 59.983 habitantes (IBGE, 2015b), o município de Maués, distante 276 km da capital Manaus¹²⁹, tem o Produto Interno Bruto (PIB)¹³⁰ de R\$ 328.508,00 (trezentos e vinte e oito mil e quinhentos e oito reais), do qual R\$ 94.138,00 (noventa e quatro mil e cento e trinta e oito reais) correspondem ao valor adicionado da agropecuária, R\$ 26.799,00 (vinte e seis mil e setecentos e noventa e nove reais) referem-se ao valor adicionado da indústria e R\$ 200.280,00 (duzentos mil e duzentos e oitenta reais) aludem ao valor adicionado dos serviços (IBGE, 2012b).

De forma pontual, observam-se, no Quadro 64, os APLs identificados no município e os cursos implantados no campus do IFAM.

¹²⁹ Segundo a Associação Amazonense dos Municípios, essa é a distância em linha reta, pois a distância fluvial é de 698 km. Informações disponíveis em: http://portal.cnm.org.br/sites/8100/8133/Distancia_dos_Municipios_em_relacao_a_cap.pdf. Acesso em 12 dez. 2015.

¹³⁰ O PIB representa o valor total da produção de bens e serviços.

Quadro 64 – Os APLs identificados no município de Maués e os Cursos Técnicos de Nível Médio ofertados no Campus Maués

PDP (2009)	APL		Cursos Técnicos de Nível Médio			
	OBAPL	SEPLANCTI 2015	Forma Integrada	Forma subsequente	EJA – PROEJA	EAD
Artesanato; Madeira, Móveis e Artefatos; Polpas, Extratos e Concentrados de Frutas Regionais; Produção de Pescado; Turismo Ecológico e Rural	--	Artesanato, Base Mineral: Calcário; Madeira, Móveis e Artefatos; Polpas, Extratos e Concentrados de Frutas Regionais	Agropecuária, Informática e Administração	Recursos Pesqueiros, Administração, Meio Ambiente, Informática	Recursos Pesqueiros	Eventos, Rede de Computadores, Agente Comunitário de Saúde, Serviços Públicos

Fonte: NEAPL/AM, 2009a; NEAPL/AM, 2009f; NEAPL/AM, 2009g; NEAPL/AM, 2009h; NEAPL/AM, 2009j; SEPLANCTI (2015); Editais n. 14/2012, n. 16/2012, n. 18/2012, n. 07/2013, n. 11/2013, n. 20/2013, n. 08/2014, n. 18/2014, n. 23/2014, n. 05/2015, n. 07/2015. -- Não definido. Elaborado pela autora.

A maioria dos cursos ofertados está alinhada ao setor de serviços, atividade econômica de maior contribuição ao PIB do município. O curso Recursos Pesqueiros, ofertado na forma subsequente ao Ensino Médio e na modalidade EJA-PROEJA, poderia estar articulado ao APL Produção de Pescado. Entretanto, com a redefinição dos municípios abrangidos pelos APLs, Maués não pertence mais ao APL de Pescado.

O curso Meio Ambiente, também ofertado na forma subsequente, na medida em que se refere às intervenções ambientais, pode contribuir com todos os APLs que, atualmente, abrangem o município de Maués.

Cumprir destacar que o CEFET/AM, institucionalidade que dá origem ao IFAM, consta como parceiro, para ações de formação e capacitação, no Plano de Desenvolvimento Preliminar (PDP) do APL Artesanato (NEAPL/AM, 2009a). Todavia, o PDI do Campus Maués (IFAM/CAMPUS MAUÉS, 2014), apesar de citar os arranjos produtivos locais relacionados ao guaraná e ao pescado, não faz referência ao Núcleo Estadual de Arranjos Produtivos Locais (NEAPL/AM), articulador da política de APLs no Estado do Amazonas.

O documento que formaliza a proposta de constituição do IFET/AM (EAF/SGC; EAF/Manaus; CEFET/AM, 2008), baseado na PAER, aponta as áreas que demandam por cursos técnicos em Maués: Informática (74,2%); Comunicação (55,7%); Gestão (54,2%); Segurança do Trabalho (47,1%); Meio Ambiente (47,2%); Mecânica (30,0%); Lazer e Desenvolvimento (28,5%); Eletrônica (27,1%); Eletrotécnica (20,0%); Design (18,5%);

Comércio (17,1%); Química (15,7%); Turismo (14,2%); Agropecuária (11,4%); Construção Civil (10,0%); Mineração (2,8%) (EAF/SGC; EAF/Manaus; CEFET/AM, 2008, p.32).

Inferese que os demais cursos, demonstrados no Quadro 64, foram ofertados com base nos indicadores acima. Apesar da pequena demanda por cursos técnicos para a área de Agropecuária, apontada na referida pesquisa, vale ressaltar que essa atividade econômica contribui com, aproximadamente, 30% da composição total do PIB do município, conforme dados acima abordados.

5.4.3 Município de Parintins

De acordo com IBGE (2015c), o município de Parintins tem uma população estimada de 111. 575 habitantes. A distância em relação à capital Manaus é de 369 km¹³¹. O PIB do município é de R\$ 675.333,00 (seiscentos e setenta e cinco mil e trezentos e trinta e três reais), do qual R\$ 143.039,00 (cento e quarenta e três mil e trinta e nove reais) aludem ao valor adicionado da agropecuária, R\$ 61.243,00 (sessenta e um mil e duzentos e quarenta e três reais) correspondem ao valor adicionado pela indústria e R\$ 445.297,00 (quatrocentos e quarenta e cinco mil e duzentos e noventa e sete reais) referem-se ao valor adicionado dos serviços (IBGE, 2012c).

A comparação entre esses dados e aqueles apresentados no Quadro 65 indica a possível relação dos cursos ofertados com as atividades econômicas predominantes e com os APLs priorizados.

¹³¹ Segundo a Associação Amazonense dos Municípios, essa é a distância em linha reta, pois a distância fluvial é de 475 km. Informações disponíveis em: http://portal.cnm.org.br/sites/8100/8133/Distancia_dos_Municipios_em_relacao_a_cap.pdf. Acesso em 12 dez. 2015.

Quadro 65 – Os APLs identificados no município de Parintins e os Cursos Técnicos de Nível Médio ofertados no Campus Parintins

PDP (2009)	APL		Cursos Técnicos de Nível Médio			
	OBAPL	SEPLANCTI 2015	Forma Integrada	Forma subsequente	EJA – PROEJA	EAD
Artesanato; Base Mineral Cerâmico-Oleiro; Construção Naval; Fécula e Farinha de Mandioca; Madeira, Móveis e Artefatos; Turismo Ecológico e Rural	Madeira, Móveis e Artefatos	Artesanato; Base Mineral Cerâmico-Oleiro: Polo Cerâmico Oleiro; Construção Naval; Fécula e Farinha de Mandioca; Madeira, Móveis e Artefatos; Produtos e Serviços Ambientais	Agropecuária, Informática, Administração	Informática, Recursos Pesqueiros, Meio Ambiente, Administração, Agropecuária	--	Agente Comunitário de Saúde, Rede de Computadores, Hospedagem

Fonte: NEAPL/AM, 2009a; NEAPL/AM, 2009b; NEAPL/AM, 2009c; NEAPL/AM, 2009d; NEAPL/AM, 2009f; NEAPL/AM, 2009j; SEPLANCTI (2015); endereço eletrônico do OBAPL, <http://portalapl.ibict.br/apls/index.html>, acesso em 25 nov. 2015; Editais do IFAM n. 14/2012, n. 16/2012, n. 07/2013, n. 11/2013, n. 20/2013, n. 08/2014, n. 18/2014, n. 23/2014, n. 05/2015, n. 07/2015. – Sem oferta. Elaborado pela autora.

Assim como no Campus Maués, no Campus Parintins, a maioria dos cursos ofertados está sintonizada com a atividade econômica de maior contribuição ao PIB do município, o setor de serviços. O curso de Agropecuária, ofertado nas formas integrada e subsequente, alinha-se à segunda atividade econômica que contribui com mais de 20% para a composição do PIB municipal.

Após o processo de redefinição, feito no âmbito da SEPLANCTI, Parintins deixou de compor o APL Turismo Ecológico e Rural e passou a fazer parte do APL Produtos e Serviços Ambientais. Infere-se que apenas o curso Meio Ambiente, ofertado na forma subsequente, pode articular-se aos APLs que, atualmente, abrangem o município, pois se refere às intervenções ambientais.

Os dados da Pesquisa da Atividade Econômica Regional (PAER) referentes ao município de Parintins não serão abordados, porque no documento que formaliza a proposta de constituição do IFET/AM (EAF/SGC; EAF/Manaus; CEFET/AM, 2008), não é possível identificar se as áreas apresentadas são demandas de Parintins ou de Tabatinga, pois a mesma tabela consta para ambos os municípios.

5.4.4 Município de Presidente Figueiredo

Com uma população estimada de 32. 812 habitantes (IBGE, 2015d), o município de Presidente Figueiredo, distante 117 km da capital Manaus¹³², tem o Produto Interno Bruto (PIB)¹³³ de R\$ 534.005,00 (quinhentos e trinta e quatro mil e cinco reais), do qual R\$ 280.754,00 (duzentos e oitenta mil e setecentos e cinquenta e quatro reais) correspondem ao valor adicionado da agropecuária, R\$ 53.756,00 (cinquenta e três mil e setecentos e cinquenta e seis reais) referem-se ao valor adicionado da indústria e R\$ 183.587,00 (cento e oitenta e três mil e quinhentos e oitenta e sete reais) aludem ao valor adicionado dos serviços (IBGE, 2012d).

Os APLs identificados no município e os cursos implantados no campus do IFAM estão demonstrados no Quadro 66.

Quadro 66 – Os APLs identificados no município de Presidente Figueiredo e os Cursos Técnicos de Nível Médio ofertados no Campus Presidente Figueiredo

APL			Cursos Técnicos de Nível Médio			
PDP (2009)	OBAPL	SEPLANCTI 2015	Forma Integrada	Forma subsequente	EJA – PROEJA	EAD
Artesanato; Fécula e Farinha de Mandioca; Fitoterápicos e Fitocosméticos; Polpas, Extratos e Concentrados de Frutas Regionais; Produção de Pescado; Turismo Ecológico e Rural	Madeira, Móveis e Artefatos; Polpas, Extratos e Concentrados de Frutas Regionais; Turismo de Manaus	Artesanato; Fécula e Farinha de Mandioca; Fitoterápicos e Fitocosméticos; Polpas, Extratos e Concentrados de Frutas Regionais; Pescado: Pirarucu; Produtos e Serviços Ambientais; Melipolicultura; Turismo Ecológico e Rural	Eletrotécnica; Administração;	Eletrotécnica; Recursos Pesqueiros; Administração; Mecânica	--	Agente Comunitário de Saúde; Eventos; Meio Ambiente; Comércio

Fonte: NEAPL/AM (2009a); NEAPL/AM (2009d); NEAPL/AM (2009e); NEAPL/AM (2009g); NEAPL/AM (2009h); NEAPL/AM (2009j); SEPLANCTI (2015); endereço eletrônico do OBAPL, <http://portalapl.ibict.br/apls/index.html>, acesso em 25 nov. 2015. Editais n. 14/2012, n. 16/2012, n. 07/2013, n. 11/2013, n. 20/2013, n. 08/2014, n. 18/2014, n. 23/2014, n. 05/2015, n. 07/2015. -- Sem oferta. Elaborado pela autora.

Nenhum dos cursos implantados corresponde à atividade econômica Agropecuária, que tem a maior participação no PIB do município. Os cursos de Recursos Pesqueiros e Meio

¹³² Informação disponível em: http://portal.cnm.org.br/sites/8100/8133/Distancia_dos_Municipios_em_relacao_a_cap.pdf. Acesso em 12 dez. 2015.

¹³³ O PIB representa o valor total da produção de bens e serviços.

Ambiente, ambos ofertados na forma subsequente, são os que mais se aproximam dos APLs identificados no município. Os demais cursos podem ser relacionados às demandas por cursos técnicos identificadas na Pesquisa da Atividade Econômica Regional (PAER).

Conforme essa pesquisa, as áreas que demandam por cursos técnicos no município são: Informática (62,96%); Segurança do Trabalho (55,05%); Comunicação (51,85%); Gestão (48,14%); Meio Ambiente (40,74%); Design (33,33%); Turismo (33,03%); Lazer e Desenvolvimento (29,62%); Mecânica (29,62%); Mineração (29,62%); Comércio (25,92%); Eletrônica (25,92%); Química (25,92%); Agropecuária (22,22%); Eletrotécnica (22,22%); Construção Civil (22,22%) (EAF/SGC; EAF/Manaus; CEFET/AM, 2008, p.27).

Nota-se que o curso integrado de Eletrotécnica foi implantado apesar de corresponder à penúltima área apontada na pesquisa. O curso de Administração da área ocupa a quarta posição. Os demais cursos são das áreas que estão entre a sétima e décima primeira posição do ranking resultante da pesquisa.

5.4.5 Município de Tabatinga

O município de Tabatinga, distante 1.108 km¹³⁴ da capital amazonense, tem população estimada de 61.028 habitantes (IBGE, 2015e), PIB de R\$ 266.069,00 (duzentos e sessenta e seis mil e sessenta e nove reais), do qual R\$ 14.209,00 (quatorze mil e duzentos e nove reais) correspondem ao valor adicionado da agropecuária, R\$ 31.582,00 (trinta e um mil e quinhentos e oitenta e dois reais) referem-se ao valor adicionado da indústria e R\$ 208.683,00 (duzentos e oito mil e seiscentos e oitenta e três reais) aludem ao valor adicionado dos serviços (IBGE, 2012e).

Verificam-se, no Quadro 67, os APLs identificados no município e os cursos implantados no campus do IFAM.

¹³⁴ Segundo a Associação Amazonense dos Municípios, essa é a distância em linha reta, pois a distância fluvial é de 1573 km. Informações disponíveis em: http://portal.cnm.org.br/sites/8100/8133/Distancia_dos_Municipios_em_relacao_a_cap.pdf. Acesso em 12 dez. 2015.

Quadro 67 – Os APLs identificados no município de Tabatinga e os Cursos Técnicos de Nível Médio ofertados no Campus Tabatinga

PDP (2009)	APL		Cursos Técnicos de Nível Médio			
	OBAPL	SEPLANCTI 2015	Forma Integrada	Forma subsequente	EJA – PROEJA	EAD
Artesanato; Madeira, Móveis e Artefatos; Produção de Pescado; Turismo Ecológico e Rural	Artesanato do Alto Solimões; Artesanato e Culinária Regional de Tabatinga; Madeira, Móveis e Artefatos; Piscicultura de Tabatinga; Produção de Pescado de Tabatinga	Artesanato; Madeira, Móveis e Artefatos; Pescado: Matrinxã; Turismo Ecológico e Rural	Administração; Agropecuária; Meio Ambiente; Informática.	Recursos Pesqueiros; Meio Ambiente; Administração; Agropecuária.	--	Rede de Computadores; Hospedagem

Fonte: NEAPL/AM (2009a); NEAPL/AM (2009f); NEAPL/AM (2009h); NEAPL/AM (2009j); SEPLANCTI (2015); endereço eletrônico do OBAPL, <http://portalapl.ibict.br/apls/index.html>, acesso em 25 nov. 2015. Editais n. 07/2013, n. 20/2013, n. 08/2014, n. 18/2014, n. 23/2014. -- Sem oferta. Elaborado pela autora.

A atividade econômica de serviços compõe, aproximadamente, 68% do PIB do município. A maioria dos cursos ofertados no Campus Tabatinga alinha-se a essa realidade. O curso de Agropecuária, nas formas integrada e subsequente, é de uma área que não é muito expressiva na economia do município.

Os cursos Recursos Pesqueiros e Meio Ambiente podem articular-se ao APL Madeira, Móveis e Artefatos, ao APL Pescado: Matrinxã e ao APL Turismo Ecológico e Rural.

Os dados da Pesquisa da Atividade Econômica Regional (PAER) referentes ao município de Tabatinga não serão abordados, porque no documento que formaliza a proposta de constituição do IFET/AM (EAF/SGC; EAF/Manaus; CEFET/AM, 2008), não é possível identificar se as áreas apresentadas são demandas de Parintins ou de Tabatinga, pois a mesma tabela consta para ambos os municípios.

5.5 Síntese da relação entre a oferta dos cursos técnicos de nível médio no IFAM e as especificidades econômicas dos municípios contemplados na Fase II da expansão da Rede Federal

Abordou-se a relação entre os cursos implantados no IFAM e as especificidades econômicas dos municípios da Fase II da expansão da Rede Federal, porque essa instituição faz parte do projeto governamental que articula a oferta de educação profissional às

estratégias de desenvolvimento econômico. Demonstrou-se, ainda, como a categoria Arranjos Produtivos Locais tornou-se operacional nessa política.

Mediante os dados apresentados, as condições objetivas da política de APLs no Estado do Amazonas, em decorrência de mudanças burocráticas e de essa categoria não contemplar as especificidades das distâncias amazônicas, referem-se a estágios de planejamento e de redefinições dos municípios incorporados pelos arranjos.

A comparação entre os dados do IBGE sobre a participação das atividades econômicas na composição do PIB dos municípios, os APLs identificados em cada localidade em que os *campi* foram instalados e a identificação das demandas por cursos técnicos, feita pela Pesquisa da Atividade Econômica Regional (PAER), permitiu as seguintes constatações sobre a relação entre a oferta de cursos técnicos de nível médio do IFAM e as especificidades econômicas dos municípios: a implantação da maioria dos cursos de todos os *campi* pode ser justificada nas atividades que têm maior contribuição no PIB dos municípios; a maioria dos cursos implantados nos *campi* Lábrea, Maués e Presidente Figueiredo estão relacionados às áreas que evidenciaram maior demanda por formação de técnicos na PAER; apenas os cursos subsequentes de Recursos Pesqueiros, Meio Ambiente (ofertados em todos os *campi* analisados) e Florestas podem ser articulados aos APLs identificados nos municípios.

O conjunto dessas constatações propicia o entendimento de que as possíveis vinculações dos cursos com as especificidades econômicas dos municípios foram reduzidas às atividades de maior contribuição no PIB dos municípios ou áreas apontadas na PAER e, finalmente, a uma frágil, incipiente e limitada relação com os APLs identificados nos municípios.

Na sequência, ao se revelarem as contradições que surgem das fórmulas elaboradas nos gabinetes que manufaturam a “pequena política”¹³⁵, revela-se que a lógica economicista de adequar a educação profissional para o mercado de trabalho esconde-se na apologia ao Desenvolvimento Regional por meio dos Arranjos Produtivos Locais.

¹³⁵ Para Coutinho (2010), quando a política passa a ser simples administração do existente, há a hegemonia da pequena política. O referido autor recorre a Gramsci para explicar que “a grande política compreende as questões ligadas à fundação de novos Estados, à luta pela destruição, pela defesa, pela conservação de determinadas estruturas orgânicas econômico-sociais. A pequena política compreende as questões parciais e cotidianas que se apresentam no interior de uma estrutura já estabelecida em decorrência de lutas pela predominância entre as diversas frações de uma mesma classe política (política do dia a dia, política parlamentar, de corredor de intrigas)” (GRAMSCI, 1999 apud COUTINHO, 2010).

5.6 O revés da fórmula “educação + estratégias de desenvolvimento econômico = Desenvolvimento Regional” em Lábrea, Maués, Parintins, Presidente Figueiredo e Tabatinga

A segunda fase da política de expansão da Rede Federal coincide com uma conjuntura de crescimento econômico brasileiro que gerou uma demanda específica para a educação profissional: a formação de técnicos de nível médio. Essa demanda, de acordo com Ramos (2011b), determinou a valorização da educação profissional. Concebe-se a referida política, articulada à criação da institucionalidade Instituto Federal, como uma das expressões dessa valorização.

No entanto, é inegável que o conjunto das políticas que pautam a importância da educação profissional encerra marcas economicistas e compensatórias. A intencionalidade de articulação com as estratégias de desenvolvimento econômico e o compromisso público com a interiorização da educação profissional são expressões do economicismo e do caráter compensatório do processo de expansão na materialidade amazonense.

Em relação ao contexto geral da política de expansão, Luiz Caldas, diretor de formulação de políticas da Educação Profissional na Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica do Ministério da Educação entre 2008 a 2011, assevera que, na segunda fase da expansão da Rede Federal, a sintonia dos Institutos Federais com os Arranjos Produtivos Locais deixou de ser um princípio para ser um critério de escolha das 150 unidades implantadas nessa fase. A partir da criação dessas unidades, “a perspectiva é a de que as instituições possam se colocar nesse espaço do arranjo produtivo local na perspectiva de contribuir para que as escolas realmente potencializem **a geração de trabalho e renda** a partir dos arranjos locais” (CALDAS, 2011, p.7, grifo nosso).

Esse é um dos objetivos atribuídos aos Institutos Federais, registrados no artigo 7º, inciso V da Lei nº 11.892 (BRASIL, 2008b), como se a geração de qualquer trabalho e renda propiciasse, automaticamente, desenvolvimento socioeconômico local e regional. Reafirma-se nesse momento, com base na análise sobre Desenvolvimento Regional e Arranjos Produtivos Locais (APLs), que essas categorias operacionais, ao transformarem o problema das desigualdades econômicas e sociais em questões políticas de governança e de gestão de território, atendem à demanda capitalista por produção de paisagens geográficas favoráveis aos processos de acumulação e expansão.

A importância dessas categorias, na década de 2000, ganha inteligibilidade quando se contextualiza que os processos de acumulação e expansão capitalista, a partir da década de

1970, eliminaram muitos empregos formais do sistema produtivo. Esses processos no cenário político-econômico brasileiro durante as décadas de 1980 e 1990 foram determinantes e determinados pelo princípio neoliberal, que deu suporte à substituição da ideologia desenvolvimentista pela ideologia da globalização e da adequação da realidade brasileira ao mercado mundial.

A ideologia neodesenvolvimentista, abordada nas seções 2 e 3, sem prescindir do neoliberalismo, emergiu na realidade brasileira a partir de uma conjuntura de crescimento econômico na década de 2000 que propiciou o incentivo e investimento no capital produtivo (RAMOS, 2011b). A pouca eficiência da ortodoxia neoliberal no plano econômico e a crise financeira norte-americana enfrentada sob a defesa do “bom” capitalismo são algumas das variáveis históricas que explicam uma retomada da ideologia desenvolvimentista.

Entretanto, na seção 2, com base nos ensinamentos marxianos, registrou-se que a história não se repete, a não ser como farsa. O neodesenvolvimentismo brasileiro, em relação ao desenvolvimentismo das décadas anteriores, tem uma especificidade histórica na atualidade: a redução das desigualdades socioeconômicas é compatível com as estratégias de inserção subordinada ao capitalismo mundializado e a exploração da classe trabalhadora.

Esses são os determinantes da realidade em que a questão regional foi recolocada na agenda pública brasileira e o substantivo emprego foi substituído, nos documentos das políticas governamentais, por geração de trabalho e renda. Mais uma vez, a educação precisou adaptar-se à realidade da classe dominante, estrategicamente sem história e sem alternativas. Nessa realidade, o ensino médio é profissionalizante e tem como determinantes a empregabilidade e a formação por competências.

A subseção 4.4 demonstrou como essa realidade plasmou-se nos *campi* no interior do Estado do Amazonas implantados durante a Fase II da política de expansão da Rede Federal, contribuindo para a ampliação do acesso à educação pública de modo precarizado. Outra dimensão da precariedade desse acesso consiste na constatação de que a implantação dessa política, em solo amazonense, é um reforço ao economicismo sob a retórica do Desenvolvimento Regional e dos Arranjos Produtivos Locais.

É importante frisar que, em conformidade com os aportes teórico-metodológicos norteadores desse trabalho de tese, defende-se a relação orgânica entre educação intelectual e trabalho produtivo. Nesse sentido, vilipendia-se a lógica capitalista que adequa a educação para o mercado de trabalho com a finalidade de preparar indivíduos para exercer atividades conforme sua condição de classe.

Além disso, o reforço político-ideológico de uma educação para atender ao mercado de trabalho ocorre permeado por práticas e discursos que, na realidade, engendram formação para restabelecer o exército de técnicos no processo produtivo na atualidade. No interior do Amazonas, esse processo, consubstanciado na política nacional, estabeleceu-se a partir da implantação de cursos que, supostamente, atenderiam às demandas por Desenvolvimento Regional.

Como a realidade amazonense não comportou a lógica dos Arranjos Produtivos Locais, a PAER serviu de parâmetro para justificar a implantação dos cursos. Portanto, a fórmula geral “educação + estratégias econômicas = Desenvolvimento Regional”, nos *campi* do IFAM, significa a implantação de cursos técnicos de nível médio conforme as áreas que demandavam por formação de técnicos apontadas na PAER.

Nesse sentido, a fórmula geral foi alterada para: “cursos técnicos de nível médio + áreas que demandam por formação de técnicos segundo a PAER = Desenvolvimento Regional”. Quanto ao fator referente às áreas que demandam por formação de técnicos segundo a PAER, foram implantados os cursos relacionados às áreas mais apontadas na pesquisa, os cursos pertencentes às áreas menos apontadas e os cursos de áreas não apontadas na pesquisa.

Todos os cursos relacionados às áreas mais apontadas na pesquisa, como Informática e Administração, preencheram as vagas por meio de diversas chamadas extras, revelando altos índices de vagas que ficariam ociosas sem tais chamadas. Esses índices e a sobra de vagas também aparecem em cursos como Recursos Pesqueiros, Comércio, Hospedagem e Eventos, que pertencem às áreas não apontadas ou às áreas menos indicadas na pesquisa.

No que se refere ao produto final, ressalta-se que Desenvolvimento Regional ganha especificidades conceituais de acordo com os documentos de cada campus. Conforme o PDI do Campus Lábrea, a missão institucional é “promover educação através do ensino, pesquisa e extensão visando ao desenvolvimento socioambiental local e regional do médio Purus” (IFAM/CAMPUS LÁBREA, 2014, p. 13).

No Campus Maués, “a oferta de cursos técnicos do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas vislumbram criar um número cada vez maior de mão de obra qualificada, para atender às demandas a partir dos arranjos produtivos locais” (IFAM/CAMPUS MAUÉS, 2014). Conforme PDI do Campus Parintins, a educação profissional e tecnológica pública de qualidade tem o papel de promover o desenvolvimento local e regional (IFAM/CAMPUS PARINTINS, 2014).

No Campus Presidente Figueiredo, o objetivo da oferta dos cursos é atender “à demanda da sociedade visando ao desenvolvimento regional” (IFAM/CAMPUS PRESIDENTE FIGUEIREDO, 2014, p. 40).

Cumprido destacar que a PAER é uma das pesquisas do Projeto "Estudos do Mercado de Trabalho como Subsídios para a Reforma da Educação Profissional", que traça um perfil da estrutura produtiva e caracteriza a estrutura ocupacional dos estados brasileiros para identificar a demanda por mão de obra técnica como subsídio para a reformulação da educação profissional. Os estabelecimentos com vinte ou mais empregados da indústria de transformação e de segmentos do setor de serviços nos Estados da Federação fazem parte do universo da pesquisa de campo da PAER¹³⁶.

Os cursos foram implantados, portanto, a partir do que o mercado de emprego formal apontou como demanda. Controversamente, as categorias operacionais Desenvolvimento Regional e Arranjos Produtivos Locais emergem como objetivo e finalidade da oferta dos cursos nos *campi* do interior do Amazonas. Essas categorias, pela materialidade histórica em que emergem, estão relacionadas à geração de trabalho e renda e não ao emprego formal.

Independentemente da controvérsia apontada, Desenvolvimento Regional não pode ser um produto porque a educação não é um fator, mas uma prática social ancorada em uma realidade material, objetiva e histórica. Desenvolvimento Regional é uma categoria operacional e funcional para disfarçar o viés economicista da educação profissional em tempos neodesenvolvimentistas.

No entanto, a realidade objetiva se impõe e a pouca demanda para os cursos que ofertam educação profissional pública voltada para o mercado de trabalho e sustentada na lógica de geração de trabalho e renda é o revés que emerge da solução proposta para enfrentar os indicadores da realidade local que evidenciam condições histórico-geográficas de desemprego.

A Tabela 17 é uma amostra de dados que emergem da realidade do município de Lábrea.

¹³⁶ Informações disponíveis em: <<http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=12512:pesquisa-da-atividade-economica-regional>>. Acesso em: 22 nov. 2015.

Tabela 17 – Evolução do Emprego por Setor de Atividade Econômica no Município de Lábrea no período de outubro 2013 a outubro de 2014.

SETORES	TOTAL ADMIS.	TOTAL DESLIG.	SALDO
INDÚSTRIA DE TRANSFORMAÇÃO	0	0	0
COMÉRCIO	0	1	-1
SERVIÇOS	19	9	10
ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA	0	0	0
AGROPECUÁRIA	70	79	-9

Fonte: CAGED (2014a). Elaborado pela autora.

Conforme dados da Tabela 17, obtidos a partir do Cadastro Geral de Empregados e Desempregados (CAGED)¹³⁷ no município de Lábrea, o setor Agropecuário, maior participante na composição do PIB municipal¹³⁸, e o setor do Comércio apresentaram saldos negativos de empregos, com o agravante para o setor do Comércio, que não teve admissões. O setor de Serviços teve saldo positivo, apesar das demissões efetuadas, e não houve contratações e nem desligamentos na Indústria (CAGED, 2014a). Além disso, esses dados demonstram que as vagas de emprego formal são restritas em todos os setores.

Verifica-se na Tabela 18 que, em Maués, o setor de Serviços, ao demitir mais do que admitir, revelou um saldo negativo de 33 vagas. Cumpre destacar que esse setor contribuiu com mais de 60% do PIB do município¹³⁹. O Comércio e a Agropecuária também tiveram saldos negativos. O setor da Indústria apresentou saldo positivo ao contratar cinco empregados e não realizar demissões.

Tabela 18 – Evolução do Emprego por Setor de Atividade Econômica no Município de Maués no período de outubro 2013 a outubro de 2014.

SETORES	TOTAL ADMIS.	TOTAL DESLIG.	SALDO
INDÚSTRIA DE TRANSFORMAÇÃO	5	0	5
COMÉRCIO	93	124	-31
SERVIÇOS	168	201	-33
ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA	0	0	0
AGROPECUÁRIA	3	5	-2

Fonte: CAGED (2014b). Elaborado pela autora.

¹³⁷ Disponíveis em: <<http://bi.mte.gov.br/eec/pages/consultas/evolucaoEmprego/consultaEvolucaoEmprego.xhtml#relatorioSetor>>. Acesso em 26 dez. 2015.

¹³⁸ De acordo com os dados do IBGE (2012a), já apresentados na subseção 5.4.1.

¹³⁹ Dados apresentados na subseção 5.4.2.

Conforme dados do IBGE (2012c), em Parintins, o setor de Serviços contribui com mais de 65% do PIB do município. Assim como o setor do Comércio, esse setor teve saldo positivo resultante da relação entre trabalhadores admitidos e demitidos. No setor da Indústria, houve saldo negativo e o setor de Agropecuária não teve trabalhadores admitidos e nem demitidos. Apesar das evidências de um cenário mais favorável nos setores de Serviços e do Comércio, os dados da Tabela 19 revelam restrição e ausência de vagas para o emprego formal no município.

Tabela 19 - Evolução do Emprego por Setor de Atividade Econômica no Município de Parintins no período de outubro 2013 a outubro de 2014.

SETORES	TOTAL ADMIS.	TOTAL DESLIG.	SALDO
INDÚSTRIA DE TRANSFORMAÇÃO	80	96	-16
COMÉRCIO	446	389	57
SERVIÇOS	646	584	62
ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA	0	0	0
AGROPECUÁRIA	0	0	0

Fonte: CAGED (2014c). Elaborado pela autora.

Os setores de Agropecuária e de Serviços compõem, respectivamente, 52,7% e 34,4% do PIB do município de Presidente Figueiredo. Conforme dados da Tabela 20, esses setores, apesar da restrição de vagas, apresentam saldos positivos na relação entre trabalhadores admitidos e demitidos. O setor da Indústria admitiu trabalhadores no período abordado, mas a superioridade do número de demissões provocou o saldo negativo do setor. No Comércio, as demissões também superaram as admissões.

Tabela 20 - Evolução do Emprego por Setor de Atividade Econômica no Município de Presidente Figueiredo no período de outubro 2013 a outubro de 2014.

SETORES	TOTAL ADMIS.	TOTAL DESLIG.	SALDO
INDÚSTRIA DE TRANSFORMAÇÃO	403	480	-77
COMÉRCIO	111	118	-7
SERVIÇOS	339	306	33
ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA	--	--	--
AGROPECUÁRIA	922	863	59

Fonte: CAGED (2014d). Elaborado pela autora.

Em Tabatinga, o setor de Serviços contribui com quase 80% do PIB municipal. Apesar das vagas restritas, em todos os setores da economia, houve saldo positivo resultante da

relação entre admissões e demissões. O setor do Comércio foi o que mais admitiu trabalhadores. O setor de Agropecuária não demitiu, no entanto, só fez uma contratação. A Tabela 21, de modo pontual, apresenta os dados do município.

Tabela 21 - Evolução do Emprego por Setor de Atividade Econômica no Município de Tabatinga no período de outubro 2013 a outubro de 2014.

SETORES	TOTAL ADMIS.	TOTAL DESLIG.	SALDO
INDÚSTRIA DE TRANSFORMAÇÃO	39	30	9
COMÉRCIO	240	117	123
SERVIÇOS	76	49	27
ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA	0	0	0
AGROPECUÁRIA	1	0	1

Fonte: CAGED (2014e). Elaborado pela autora.

Os dados apresentados nas Tabelas 17, 18, 19, 20 e 21 refletem a realidade do emprego formal nos municípios contemplados na segunda fase da política de expansão da Rede Federal. Esses dados fizeram referência às contratações e desligamentos registrados no mês de outubro de 2014 e consideraram o período de doze meses.

O desafio de articular a oferta de educação profissional pública às estratégias de desenvolvimento socioeconômico das localidades em que o Instituto Federal do Amazonas atua deve superar o viés economicista que, historicamente, acompanhou a educação profissional brasileira. Desenvolvimento Regional e Arranjos Produtivos Locais são categorias operacionais que mistificam o foco no mercado de trabalho.

Na seção 3, demonstrou-se que a categoria Arranjos Produtivos Locais (APLs) se refere à configuração organizacional do setor produtivo de uma localidade, ao instrumento do Estado para alcançar o Desenvolvimento Regional e a sistemas de gestão de setores produtivos. Foram identificados, ainda, os seguintes aspectos relacionados aos APLs: territorialidade, inovação, cooperação, governança, afinidades de empreendimentos, número de empreendimentos e dimensão local-regional.

A referida seção identificou também as teorias, os enfoques metodológicos e as vantagens dos APLs para a realidade brasileira. Quanto às teorias e enfoques metodológicos, a Economia Regional, a Economia de Inovação, a Nova Teoria do Crescimento, a Inovação Neo-schumpeteriana, a Eficiência Coletiva, os *Clusters*, os Distritos Industriais, os Sistemas de Inovação, as Cadeias Produtivas e as Aglomerações Produtivas referendam a abordagem dos APLs.

Os APLs como alternativas de enfrentamento aos processos de globalização e às questões das desigualdades regionais foram justificativas para a emergência dessa categoria nas políticas brasileiras desde a década de 2000. Entende-se que a lógica de APLs sustenta-se na tríade Estado-Sociedade-Mercado.

Ademais, a política de APLs no contexto amazônico confundiu-se com as potencialidades econômicas da região e as especificidades amazônicas não se enquadraram aos critérios estabelecidos para identificação e desenvolvimento desses arranjos.

De acordo com SÁ *et al* (2010b), esses são alguns dos entraves da política de APLs no Estado do Amazonas. Outros empecilhos apontados por esses autores dizem respeito à centralidade da política nos agentes estatais, à ausência de lideranças mais atuantes do setor produtivo e à baixa participação comercial dos APLs, com exceção dos arranjos Produção de pescado e Construção naval.

Todos esses entraves apontados comprometem a alternativa elaborada pela política nacional para a adequação da paisagem amazônica aos modos de expansão e acumulação capitalista, pois, segundo o Termo de Referência para Política Nacional de Apoio ao Desenvolvimento de Arranjos Produtivos (GTP APL, 2004, p.10), “as ações nos arranjos deverão estar orientadas para o mercado”.

Portanto, os Arranjos Produtivos Locais consistem em categoria operacional forjada para propiciar condições favoráveis, no interior do Amazonas, à divisão territorial do trabalho¹⁴⁰, o que, em síntese, é mais um planejamento de desenvolvimento para a região elaborado por atores externos, mas que depende, diretamente, dos atores locais.

Sob esse contexto, um Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia compõe, como instituição de ensino, pesquisa e extensão, o rol de instituições que, de modo cooperativo, devem buscar maior competitividade dos arranjos¹⁴¹. Os dados apresentados nesta seção demonstraram que os *campi* analisados, por meio do ensino, pouco se articulam aos APLs.

Sobre a convergência dos projetos de extensão e pesquisa desenvolvidos pelos *campi* com os APLs, o Relatório de Auditoria Operacional em Ações da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (TCU, 2012, p.22) atesta o seguinte:

¹⁴⁰ Concentração de ramos específicos de produção em locais específicos de um país (MARX, 2013).

¹⁴¹ “Por cooperação, entendem-se formas percebidas de interação entre os atores do arranjo, para a realização de ações que buscam um objetivo comum, relacionado ao desenvolvimento sustentável do arranjo. A cooperação pode acontecer entre as unidades produtivas, mas também entre estas e outras instituições presentes no arranjo, tais como associações de classe, associações comerciais, redes de empresas, instituições de ensino e pesquisa, ONG, etc, além da cooperação entre instituições que atuam localmente” (GTP APL, 2004, p.7).

No grupo de *campi* situados na Região Norte, em que 86% dos projetos são de extensão, implica dizer que essas unidades, em comparação com o grupo das outras duas regiões analisadas, estão se voltando mais à sociedade, o que é sem dúvida um fator positivo. Entretanto, é importante considerar que apenas 16% desses projetos são voltados para o setor produtivo. Além disso, cerca de 6% visa inovação tecnológica. Esse fator é preocupante uma vez que segundo vertentes da teoria econômica, a inovação é a principal forma de se alavancar economias regionais estagnadas. Convém ainda observar que quase 60% dos projetos desenvolvidos nos *campi* analisados possuem financiamento próprio, o que demonstra uma baixa capacidade de articulação com o setor produtivo local e com agências de financiamento.

Cumpramos ressaltar que o Campus Presidente Figueiredo e o Campus Tabatinga estavam entre os *campi* analisados pela equipe de auditoria, que concluiu que, na prática, a interação com os APLs ficou comprometida devido “à gestão administrativa dos Institutos que dificultam a promoção dessa convergência” (TCU, 2012, p. 22). Conforme os referenciais teórico-metodológicos que sustentam este trabalho de tese, isso não é o problema ou desafio a ser superado pelo IFAM. O verdadeiro desafio será apontado na seção seguinte.

6 A título de conclusão: : as possibilidades e os limites da política de expansão da Rede Federal de Educação Profissional

Ao se contextualizar que as mudanças ocorridas na concepção e na legislação educacional brasileira correspondem à crise do processo de acumulação e ao equacionamento dos modos de ajustar a formação da força de trabalho à redinamização da economia, demonstrou-se que a educação profissional, historicamente, esteve subordinada à lógica do mercado de trabalho.

Infere-se que tal subordinação ocorreu sob dinâmicas diferenciadas. Essas dinâmicas estiveram relacionadas aos modelos de desenvolvimento adotados na política econômica brasileira e referendaram as mediações engendradas nos vieses economicistas e compensatórios que fundamentam a educação profissional voltada para o mercado de trabalho e como alternativa aos filhos dos trabalhadores de baixa renda e escolaridade.

Nas recentes décadas do ano 2000, a mediação funcional foi o neodesenvolvimentismo/novo desenvolvimentismo, que subsidiou duas categorias operacionais para subordinar a educação profissional à lógica do mercado de trabalho: Desenvolvimento Regional e Arranjos Produtivos Locais.

No entanto, os processos de subordinação não ocorreram e nem ocorrem sem resistências. Indicadores dessas resistências na contemporaneidade são refletidos na pouca convergência dos Institutos Federais com os APLs, indicada no relatório do TCU (2012), e nas disputas das concepções sobre educação integrada que perpassam os eventos científicos¹⁴² e norteiam a dinâmica dos grupos de pesquisa, como o grupo Educação, Politécnica e Sociedades Amazônicas¹⁴³.

Torna-se urgente que os processos de resistência sejam pautados por conteúdos político-ideológicos articulados aos interesses da classe trabalhadora para o enfrentamento de questões postas na realidade como universais e acima de interesses de classes. Sob essa perspectiva, desvelou-se a essência da articulação Educação Profissional, Desenvolvimento Regional e Arranjos Produtivos Locais.

À educação profissional foi imposta a demanda do setor produtivo brasileiro por formação de técnicos. Tal demanda ganha inteligibilidade sob o contexto em que o setor

¹⁴² O “III Colóquio Nacional A Produção do Conhecimento em Educação Profissional: Plano Nacional de Educação (2014-2024)”, organizado pelo Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional (PPGEP) do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN), foi realizado nesse instituto, no período de 04 a 07 de agosto de 2015. Um dos eixos temáticos do evento era: Práticas integradoras em educação profissional.

¹⁴³ <http://dgp.cnpq.br/dgp/espelhogrupo/6505719005021393#identificacao>

produtivo brasileiro foi impulsionado por indicadores de crescimento econômico que viabilizaram a presença do Estado como indutor de políticas de desenvolvimento. O referencial institucionalista que perpassa as políticas brasileiras reforçou a ideia da importância da educação para a redução das desigualdades sociais e da suposta neutralidade do Estado para gerenciar tais desigualdades.

Esse desvelamento viabilizou a identificação do conteúdo ideológico que envolveu a criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. Neste trabalho, entende-se que houve a criação de uma institucionalidade e não de uma instituição. Essa ênfase é importante porque tal institucionalidade emerge da aglutinação de instituições originadas em momentos históricos específicos, cujas mudanças de nomenclatura evidenciaram mudanças econômicas e políticas.

As referidas instituições foram/são constituídas por sujeitos sócio-históricos cujas atividades materiais, segundo Marx e Engels (2007), representam suas repercussões ideológicas. Portanto, esses sujeitos não dependem de cartilhas e inúmeros documentos para ensiná-los “um novo modelo em educação profissional e tecnológica” (MEC/SETEC, 2010).

A análise dos documentos da criação e da expansão dessa outra institucionalidade demonstrou que esse novo modelo reconfigura as instituições de educação profissional e tecnológica sustentado em conceitos como desenvolvimento científico e tecnológico, empreendedorismo e empregabilidade.

Assim, a Ciência e a Tecnologia apropriadas como meios de produção, a responsabilidade individual do trabalhador por sua produção de existência e a precarização do trabalho são as bases materiais dos conceitos norteadores da criação e expansão da institucionalidade Instituto Federal. Esses são os ditames contemporâneos do viés economicista que perpassa os processos de criação de uma nova institucionalidade e de expansão das instituições de educação profissional.

A identificação desses ditames é importante para que as contradições da expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica fiquem aparentes e engendrem processos de resistência às lógicas economicistas e compensatórias historicamente amalgamadas às políticas de educação profissional.

Nesse sentido, desnudou-se a segunda fase da expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica no Amazonas, que ocorreu com a implantação dos *campi* nos municípios de Lábrea, Maués, Parintins, Presidente Figueiredo e Tabatinga. Os dados apresentados e analisados revelaram: a parceria público-privada como aporte do processo de expansão das instituições federais de educação profissional e tecnológica; a imposição de

vinculação da oferta pública de educação profissional às estratégias de desenvolvimento econômico por meio dos Arranjos Produtivos Locais (APLs); a prioridade na oferta de cursos técnicos de nível médio; a oferta desses cursos nas modalidades presencial e a distância e nas formas integrada e subsequente; a política de cotas para o preenchimento das vagas.

Portanto, a política de expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, delineada sob os princípios neoliberais, articulou-se sem choques teóricos ou políticos com os princípios neodesenvolvimentistas encerrados na categoria Arranjos Produtivos Locais ou no “compromisso” estabelecido com o Desenvolvimento Regional das localidades.

Ao se enfatizar a relação entre a oferta e a demanda dos cursos técnicos de nível médio nos *campi* da segunda fase da expansão no IFAM, ficou demonstrado que o acesso à educação pública, no interior do Amazonas, foi ampliado com a disponibilidade de 5.350 vagas para os cursos técnicos de nível médio entre os anos letivos de 2013 a 2015. No entanto, a relação entre o total de vagas ofertadas e o número de candidatos convocados para a matrícula revelou vagas ociosas, principalmente nos cursos subsequentes, e elevados índices de vagas preenchidas por meio de diversas chamadas extras.

Isto posto, se por um lado a oferta de cursos nos *campi* do IFAM significou a interiorização da oferta pública de educação profissional, por outro, a pouca demanda pelos cursos ofertados indicou que essa oferta, apesar de justificada nos documentos da instituição, não atende aos interesses dos jovens em condições de se candidatarem a uma vaga. Para os cursos integrados, cujo pré-requisito é o ensino fundamental completo, esse universo corresponde a 2.859 pessoas em Lábrea (IBGE, 2010a), 5.994 em Maués (IBGE, 2010b), 15.608 em Parintins (IBGE, 2010c), 3.765 em Presidente Figueiredo (IBGE, 2010d) e 6.159 em Tabatinga (IBGE, 2010e).

Para os cursos subsequentes, além da dificuldade de preenchimento de vagas, houve vagas ociosas, apesar de 2.881 pessoas em Lábrea (IBGE, 2010a), 4.327 em Maués (IBGE, 2010b), 15.660 em Parintins (IBGE, 2010c), 4.191 em Presidente Figueiredo (IBGE, 2010d) e 7.457 em Tabatinga (IBGE, 2010e) pertencerem ao grupo de pessoas com o ensino médio completo, pré-requisito dos cursos subsequentes.

Os números acima confirmam que há demanda para o ensino médio nos municípios abordados, portanto, as razões atribuídas para a dificuldade de preenchimento e/ou sobra de vagas, particularmente nos cursos subsequentes, são um objeto de estudo em latência.

Em relação à oferta de vagas de Cursos Técnicos de Nível Médio nos *campi* do IFAM e às especificidades econômicas dos municípios, princípio da segunda fase da política de

expansão da Rede Federal, emergiram as seguintes contradições: apenas alguns cursos implantados podem ser articulados aos APLs; todas as referências a essa categoria são gerais e não evidenciam ações práticas; a PAER, na qual se encontra a relação entre os cursos implantados e as áreas que demandam por formação de técnicos, identifica essa demanda em realidades de emprego formal; nos municípios analisados, o emprego formal é muito restrito ou apresenta saldos negativos na relação entre admitidos e demitidos.

Essas contradições permitiram algumas conclusões, a serem apontadas na sequência. Conforme os pressupostos teórico-metodológicos dessa tese, a incipiente e frágil relação dos *campi* do IFAM com os APLs, justamente por essa categoria estar relacionada ao mercado, não é um problema ou desafio a ser superado pelos *campi*. No entanto, a identificação desses APLs como mediação do viés economicista da educação profissional em tempos de ideologias neodesenvolvimentistas é fundamental para os movimentos de resistências engendrados por horizontes de uma formação voltada para o mundo do trabalho.

É, no mínimo, uma ironia que a realidade do emprego formal indique a demanda por formação de técnicos, especialmente nos interiores do Estado do Amazonas que se constituem, por razões histórico-geográficas, em espaços de desemprego em setores próprios de uma sociedade urbana-industrial. Proclamar, nos documentos, a vinculação com as especificidades econômicas dos municípios foi um embuste que não atendeu às expectativas da política de expansão por formação voltada para o mercado de trabalho, com bases na geração de trabalho e renda, e, muito menos, às expectativas por uma formação sob a lógica da classe trabalhadora.

Processos formativos sob a lógica da classe trabalhadora engendram a educação integrada e a educação politécnica como categorias centrais de formação. As referidas categorias são antagônicas à forma integrada dos cursos implantados, aos cursos subsequentes de caráter finalístico, à pedagogia das competências, implícita e explicitamente adotada, e às categorias operacionais Desenvolvimento Regional e Arranjos Produtivos Locais. Essas são as mediações presentes na implantação da segunda fase da política de expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica.

O antagonismo entre as categorias centrais e as mediações da implantação dessa política deu origem à tese de acesso ampliado e precarizado à educação pública no interior do Amazonas. Entende-se que essa tese acirra as disputas teóricas e políticas no IFAM e engendra discussões necessárias a respeito dos limites e das possibilidades da expansão das instituições de educação profissional.

Pela via da contradição, é importante ressaltar que a expansão do IFAM consiste, para a população dos interiores amazonenses, na possibilidade de acesso à educação pública, gratuita e socialmente referenciada em sua histórica trajetória consolidada na formação de técnicos e tecnólogos para atuação nos diversos setores da economia do Estado. Entretanto, essa expansão traz à tona a necessária qualificação desse acesso.

As possibilidades dessa política para a configuração de processos formativos, ainda que sob determinações economicistas, com alguma qualidade se referem: à articulação entre educação profissional e ensino médio, antes impossibilitada pelo Decreto nº 2.208 (BRASIL, 1997), materializada nos cursos integrados, que devem ser priorizados nos Institutos Federais; à inter-relação entre a educação e o mundo produtivo; à mediação da Ciência e da Tecnologia nos processos formativos.

Dialeticamente, essas possibilidades impõem os limites a serem superados por aqueles que defendem, sob contextos tão adversos, uma qualidade de educação que articule Trabalho, Ciência e Cultura, de modo que as aprendizagens e representações da constituição e estrutura do processo de produção social de existência revelem que, para além da adaptação, o ser humano tem a capacidade de transformação.

Sob a perspectiva de que “sonho que se sonha só é só um sonho, mas sonho que se sonha junto é realidade” (SEIXAS, 1974), os limites da segunda fase da política de expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica a serem superados são: a articulação da Educação Profissional e do Ensino Médio reduzida à forma integrada; a possibilidade de articulação com os Arranjos Produtivos Locais; as atividades de pesquisa e extensão relacionadas com a geração e adaptação de soluções técnicas e tecnológicas voltadas para o setor produtivo privado.

Nesse sentido, entende-se que o maior e mais importante desafio dos *campi* do IFAM seja ético-político: atender à imposição legal da formação da classe trabalhadora para o mercado de trabalho, transformando as condições em que essa imposição se estabelece, de modo a garantir a educação integrada como princípio e o rompimento com perfis profissionais delineados em comportamentos e atitudes necessários ao mercado para que o processo de interiorização da instituição se constitua em condição de acesso e permanência à educação pública, gratuita e socialmente referenciada.

7 Referências

ALVES, Giovanni. **Trabalho e Mundialização do Capital**. A Nova Degradação do Trabalho na Era da Globalização. Londrina: Práxis, 1999.

ANTUNES, Ricardo. **A desertificação neoliberal no Brasil**: Collor, FHC e Lula. 2 ed. Campinas, SP: Autores Associadas, 2005.

ARCARY, Valério. As esquinas perigosas da teoria marxista das revoluções: resposta à resenha crítica de Sérgio Lessa. **Outubro** n.18 1º semestre 2009. Disponível em: <http://www.revistaoutubro.com.br/edicoes/18/out18_09.pdf>. Acesso em: 03 nov. 2014.

_____. **Um reformismo quase sem reformas**: uma crítica marxista do governo Lula em defesa da revolução brasileira. São Paulo: Editora Instituto José Luis e Rosa Sundermann, 2011.

BACHA, Edmar Lisboa; SCHWARTZMAN, Simon (Orgs.). **Brasil**: A nova agenda social. Rio de Janeiro: LTC, 2011.

BAÇAL, Selma. **A “periferia” do capital**: na cadeia produtiva de eletrônicos. Manaus: EDUA, 2007.

BARBOSA, Rosângela Nair de Carvalho. A Política de Desenvolvimento Regional da “letra da lei” ao sentido do texto. **R. Pol. Públ.**, São Luís, v.16, n.1, p. 37-50, jan./jun. 2012. Disponível em: <http://www.revistapoliticaspUBLICAS.ufma.br/site/capas_detalhes.php?id=37> Acesso em: 27 fev. 2014

BARDIN, Laurance. **Análise de Conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BEHRING, Elaine Rossetti; BOSCHETTI, Ivanete. **Política Social**: fundamentos e história. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

BELTRAN, Jair Preciado. **Desenvolvimento regional e meio ambiente**: desafios para a construção da região metropolitana de Bogotá (Colômbia). 2012. 296 f. Tese. (Doutorado em geografia) Universidade Estadual Paulista Júlio De Mesquita Filho/Rio Claro. Rio Claro, 2012. Disponível em:<http://www.athena.biblioteca.unesp.br/exlibris/bd/brc/33004137004P0/2012/beltran_jp_dr_rcla.pdf> acesso em: 18 mar. 2014.

BENEVIDES, Gustavo. **Polos de desenvolvimento e a constituição do ambiente inovador**: uma análise sobre a região de Sorocaba. 2012. 261 f. Tese. (Doutorado em administração) - Universidade Municipal De São Caetano Do Sul. São Caetano Do Sul, 2012. Disponível em:<[Http://www.uscs.edu.br/posstricto/administracao/teses/2012/pdf/tese_gustavo_benevides.pdf](http://www.uscs.edu.br/posstricto/administracao/teses/2012/pdf/tese_gustavo_benevides.pdf)> Acesso em: 18 mar. 2014.

BITTENCOURT, Jackson Teixeira. **Cooperação e inovação em Arranjos Produtivos Locais** (selecionados no Paraná e em São Paulo). 2011. 230 f. Tese. (Doutorado em Geografia) - Universidade Federal Do Paraná. Curitiba, 2011. Disponível em: <<http://dspace.c3sl.ufpr.br/dspace/bitstream/handle/1884/28313/R%20-%20T%20-%20JACKSON%20T%20BITTENCOURT.pdf?sequence=1>>. Acesso em: 9 mai. 2014.

BOAVA, Fernanda Maria Felício Macedo. **Tipo ideal de estratégia: um estudo fenomenológico social em Arranjo Produtivo Local Moveleiro**. 2012. 226 f. Tese. (Doutorado em Administração) - Universidade Federal de Lavras. Lavras, 2012. Disponível em: < http://repositorio.ufla.br/bitstream/1/1203/2/TESE_O%20tipo%20ideal%20de%20estrat%C3%A9gia%20um%20estudo%20fenomenol%C3%B3gico%20social%20em%20arranjo%20produtivo%20local%20moveleiro.pdf >. Acesso em: 09 jun. 2014.

BOTTOMORE, Tom (Ed). **Dicionário do Pensamento Marxista**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

BOSCHETTI, Ivanete et al. **Política Social no Capitalismo: tendências contemporâneas**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

BOSCHETTI, Ivanete. A seguridade social na América Latina. In: BOSCHETTI, Ivanete et al. **Política Social no Capitalismo: tendências contemporâneas**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

BRANDÃO, Marisa. O governo Lula e a chamada Educação Profissional e Tecnológica. In: **Retta**, vol. 1, n. 1, p.61-87, jan.-jun., 2010. Disponível em: <http://www.ufrj.br/SEER/index.php?journal=retta&page=article&op=view&path%5B%5D=494&path%5B%5D=242>. Acesso em: 18 de set. 2014

BRUNO, Lúcia. Educação e desenvolvimento econômico no Brasil. *Revista Brasileira de Educação* v. 16 n. 48 set.-dez. 2011. Disponível em: < http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-24782011000300002&script=sci_arttext >. Acesso em: 10 out. 2014.

CALDAS, Luiz. In: LEAL, Leila. Educação profissional e ensino médio integrado no Brasil: Um balanço das conquistas e reivindicações. **Revista POLI: saúde, educação e trabalho - jornalismo público para o fortalecimento da Educação Profissional em Saúde**. Rio de Janeiro, Ano III , n. 15 - jan./fev. 2011.

CARDOSO, Maione Rocha De Castro. **Desenvolvimento regional e sustentabilidade: o caso do mesorregião Chapada Do Araripe**. 2010. 305 f. Tese. (Doutorado em desenvolvimento sustentável) - Universidade De Brasília. Brasília, 2011. Disponível em: < Http://repositorio.unb.br/bitstream/10482/5996/1/2010_maionerochadecastrocardoso.pdf > Acesso em: 18 mar. 2014.

CARMO, Judite de Azevedo do. **O comércio no Arranjo Produtivo Local calçadista de Franca (SP)**. 2012. 220 f. Tese. (Doutorado em Geografia) - Universidade Est.Paulista Júlio de Mesquita Filho/Rio Claro. Rio Claro, 2012. Disponível em: < <http://base.repositorio.unesp.br/handle/unesp/104328> >. Acesso em: 09 jun. 2014.

CASTELO, Rodrigo. **O Social-Liberalismo: uma ideologia neoliberal para a “questão social” no século XXI**. 2011. 380 f. Tese. (Doutorado em Serviço Social) – Universidade Federal do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2011. Disponível em: < <http://pt.scribd.com/doc/200266270/CASTELO-R-Social-Liberalismo> >. Acesso em: 13 dez. 2013

_____. O social-liberalismo brasileiro e a miséria ideológica da economia do bem-estar. In: MOTA, Ana Elizabete (Org.) **Desenvolvimentismo e Construção de Hegemonia: Crescimento Econômico e Reprodução da Desigualdade**. São Paulo: Cortez, 2012.

_____. **O social-liberalismo: Auge e Crise da Supremacia Burguesa na Era Neoliberal**. São Paulo: Expressão Popular, 2013.

CEPÊDA, Vera Alves. Inclusão, democracia e novo-desenvolvimentismo: um balanço histórico. **Estudos Avançados**, n. 26, 2012. Disponível em: <http://www.centrocelsofurtado.org.br/arquivos/image/201208221725360.12.08-ND-Cepeda.pdf>. Acesso em 14 set. 2014. CEPÊDA, Vera Alves. Inclusão, democracia e novo-desenvolvimentismo: um balanço histórico. **Estudos Avançados**, n. 26, 2012. Disponível em: <http://www.centrocelsofurtado.org.br/arquivos/image/201208221725360.12.08-ND-Cepeda.pdf>. Acesso em 14 set. 2014.

CEZAR, Kilma Goncalves. **O eterno retorno do espaço: a espacialidade no planejamento e nas políticas públicas do governo federal, 1950-2010**. 2012. 305 f. Tese. (Doutorado em Desenvolvimento Sustentável) - Universidade de Brasília. Brasília, 2012. Disponível em: <[http://repositorio.unb.br/bitstream/10482/12499/1/2012_KilmaGon%C3%A7alvesCezar%20\(2\).pdf](http://repositorio.unb.br/bitstream/10482/12499/1/2012_KilmaGon%C3%A7alvesCezar%20(2).pdf)>. Acesso em: 09 jun. 2014.

CHESNAIS, François. **A mundialização do capital**. São Paulo: Xamã, 1996

CIAVATTA, Maria. Trabalho Como Princípio Educativo. In: Pereira, Isabel Brasil; Lima, Júlio César França (Orgs.) **Dicionário da educação profissional em saúde**. 2 ed. rev. Ampl. Rio de Janeiro: EPSJV, 2008.

_____. O ensino integrado, a politecnia e a educação omnilateral. Por que lutamos?. **Trabalho & Educação**, Belo Horizonte, v.23, n.1, p. 187-205, jan-abr, 2014. Disponível em: <<http://www.portal.fae.ufmg.br/seer/index.php/trabedu/article/download/1919/1425>>. Acesso em: 28 dez. 2015.

COSTA, Maria Isabel Lopes da. **Uma abordagem integrativa do conceito de eco-eficiência: elementos para a concepção de sistemas de gestão de resíduos sólidos industriais em Arranjos Produtivos Locais Têxtil-Vestuário**. 2012. 271 f. Tese. (Doutorado em Meio Ambiente) - Universidade do Estado do Rio De Janeiro. Rio de Janeiro, 2012. Disponível em: <<http://www.ppgmeioambiente.uerj.br/teses/defendidas?start=20>>. Acesso em: 09 jun. 2014.

COUTINHO, Carlos Nelson. A Hegemonia da Pequena Política. In: OLIVEIRA, Francisco de; BRAGA, Ruy; RIZEK, Cibele (Orgs.). **Hegemonia às Avessas: economia, política e cultura na era da servidão financeira**. São Paulo: Boitempo, 2010.

DIAS, Taisa. **Governança pública: uma concepção teórico-analítica aplicada no governo do estado de Santa Catarina a partir da implantação das secretarias de desenvolvimento regional**. 2012. 356 f. Tese. (Doutorado em administração) - Universidade Federal De Santa Catarina. Florianópolis, 2012. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/100650/307815.pdf?sequence=1>> Acesso em: 18 mar. 2014.

FIORI, José Luis. A miséria do "novo desenvolvimentismo". Carta Capital, 30 nov. de 2011. Disponível em: <<http://www.cartamaior.com.br/?/Coluna/A-miseria-do-novo-desenvolvimentismo-/20887>>. Acesso: 5 dez. 2011.

FERNANDES, Florestan. **Sociedade de Classes e Subdesenvolvimento**. 1ª Ed. Digital. São Paulo: Global Editora, 2013.

FERREIRA, Andre. **Desenvolvimento regional: limites e possibilidades institucionais um estudo de caso da região do Vale Do Paraíba**. 2012. 239 f. Tese. (Doutorado em políticas públicas, estratégias e desenvolvimento) - Universidade Federal Do Rio De Janeiro. Rio de Janeiro, 2012. Disponível em: <Http://www.ie.ufrj.br/images/pos-graduacao/pped_tese_andre_ferreira.pdf>. Acesso em: 18 mar. 2014.

FRANKE, Idesio Luis. **Governança e gestão florestal no Acre: instituições e atores em busca do desenvolvimento sustentável**. 2012. 251 f. Tese. (Doutorado em desenvolvimento sustentável) - Universidade De Brasília. Brasília, 2012. Disponível em:<<Http://www.alice.cnptia.embrapa.br/bitstream/doc/967212/1/24706.pdf>>. Acesso em: 18 mar. 2014.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **A Educação e a Crise do Capitalismo Real**. São Paulo: Editora Cortez, 1995.

_____. **A produtividade da escola improdutiva: um (re) exame das relações entre educação e estrutura econômico-social capitalista**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

_____. A relação da educação profissional e tecnológica com a universalização da educação básica. **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 28, n. 100 - Especial, p. 1129-1152, out. 2007. Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em set, 2010.

GARCIA, Monika Christina Portella. **A dimensão territorial do desenvolvimento a partir de especificidades de APLS do Paraná**. 2011. 200 f. Tese. (Doutorado em Geografia) - Universidade Est.Paulista Júlio De Mesquita Filho. Rio Claro, 2011. Disponível em:<<http://base.repositorio.unesp.br/handle/unesp/104346>>. Acesso em: 09 jun. 2014.

GENTILI, Pablo. Educar para o Desemprego: A Desintegração da Promessa Integradora. In: FRIGOTTO, Gaudêncio (Org.). **Educação e Crise do Trabalho: Perspectivas de Final de Século**. Petrópolis: Vozes, 1998.

_____. Adeus à escola pública. A desordem neoliberal, a violência do mercado e o destino da educação das maiorias. In: GENTILLI, Pablo (org.). **Pedagogia da exclusão**. Crítica ao neoliberalismo em educação. 11ª ed. Petrópolis: Vozes, 2004.

GIDDENS, Anthony. **A terceira via: reflexões sobre o impasse político atual e o futuro da social-democracia**. Rio de Janeiro: Record, 2005.

GIUGLIANI, Eduardo. **Modelo de Governança para Parques Científicos e Tecnológicos no Brasil**. 2011. 310 f. Tese. (Doutorado em Engenharia e Gestão do Conhecimento) - Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2011. Disponível em:<<https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/95512>>. Acesso em: 09 jun. 2014.

GOMES, Claudio. In: LEAL, Leila. Educação profissional e ensino médio integrado no Brasil: Um balanço das conquistas e reivindicações. **Revista POLI: saúde, educação e trabalho - jornalismo público para o fortalecimento da Educação Profissional em Saúde**. Rio de Janeiro, Ano III , n. 15 - jan./fev. 2011.

GORENDER, Jacob. **Apresentação**. In: Marx, K. O Capital: livro 1. São Paulo: Boitempo, 2013.

HARVEY, David. **A condição pós-moderna**. São Paulo: Loyola, 1996.

_____. **Espaços de Esperança**. 6. ed. Edições Loyola, 2013.

_____. **O Neoliberalismo: história e implicações**. 4. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2013.

HIRSCH, Joachim. **Globalización, capital y Estado**. 2ª Reimpressão. Tradução para o espanhol Gabriela Contreras Pérez. México: Universidade Autônoma Metropolitana – Xochimilco, 1998.

HOBBSAWM, Eric. **A Revolução Francesa**. Tradução Maria Tereza Lopes Teixeira. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996. (Coleção Leitura).

IGNÁCIO, Paulo César de Souza. Do Modelo Agrário-Exportador ao Capitalismo Urbanoindustrial: As Políticas De Formação Da Força De Trabalho No Âmbito Da Educação Escolar No Brasil Entre 1930 E 1945 **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, número especial, p. 131-153, ago.2010 - ISSN: 1676-2584. Disponível em: < http://www.histedbr.fae.unicamp.br/revista/edicoes/38e/art09_38e.pdf> Acesso em: 1 mai. 2013.

KUENZER, Acacia Zeneida. A educação profissional nos anos 2000: a dimensão subordinada das políticas de inclusão. **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 27, n.96 – Especial, p. 877-910, out.2006. Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 1 nov. 2011.

LASTRES, Helena; CASSIOLATO, José (Coord.). **Glossário de Arranjos e Sistemas Produtivos e Inovativos Locais**. 2003. Disponível em < http://www.mdic.gov.br/arquivos/dwnl_1289323549.pdf>. Acesso em: 3 nov. 2015.

LEHER, Roberto. Crise do Capital e Questão Social. **Revista Estudos do Trabalho**. Ano 3, n. 6, Marília, UNESP, 2010. Disponível em < <http://www.estudosdotrabalho.org/RevistaRET06.htm>>. Acesso em: 3 nov. 2015.

_____. Ideologia do desenvolvimento, pobreza e hegemonia. Prefácio. In: MOTA, Ana Elizabete (Org.) **Desenvolvimentismo e Construção de Hegemonia: Crescimento Econômico e Reprodução da Desigualdade**. São Paulo: Cortez, 2012.

LIMA, Ana Maria de. **Saúde e segurança do trabalhador do barro em Arranjos Produtivos Locais: o caso do artesanato de barro nos bairros Olarias e Poti Velho na cidade de Teresina Piauí**. 2011. 190 f. Tese. (Doutorado em Geografia) - Universidade Est.Paulista Júlio De Mesquita Filho. Rio Claro/SP, 2011. Disponível em:< http://www.athena.biblioteca.unesp.br/exlibris/bd/brc/33004137004P0/2011/lima_am_dr_rcla.pdf>. Acesso em 9 jun. 2014.

LIMA, José Luis Alves de. **Um estudo sobre o APL metal-mecânico do grande ABC:** formulação de um sistema de gestão. 2011. 242 f. Tese. (Doutorado em Engenharia da Produção) – Universidade Paulista. São Paulo, 2011. Disponível em: < http://www.unip.br/ensino/pos_graduacao/strictosensu/eng_producao/download/eng_jos_eluisalvesdelima.swf>. Acesso em 9 jun. 2014.

LIMOEIRO CARDOSO, Miriam. Ideologia do Desenvolvimento. In: **Ideologia do desenvolvimento:** Brasil JK e JQ. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977. p.73-76.

LUCK, Esther Hermes. **Relação universidade e desenvolvimento regional:** possibilidades e comprometimentos. 2011. 177 f. Tese. (Doutorado em políticas públicas e formação humana) - Universidade Do Estado Do Rio De Janeiro. Rio de Janeiro, 2011. Disponível em: <Http://www.bdttd.uerj.br/tde_busca/arquivo.php?codarquivo=5679>. Acesso em: 18 mar. 2014.

MAGALHÃES, Davidson. **A globalização do Capital e os Estados Nacionais.** São Paulo: Anita Garibaldi, 2006.

MALAGOLLI, Guilherme Augusto. **Rede política no Arranjo Produtivo Local calçadista de Jaú.** 2011. 250 f. Tese. (Doutorado em Engenharia de Produção) - Universidade Federal de São Carlos. São Carlos, 2010, Disponível em: <http://www.bdttd.ufscar.br/htdocs/tedeSimplificado//tde_busca/arquivo.php?codArquivo=4195>. Acesso em: 09 jun. 2014.

MANCINI, Rodrigo Furgieri. **As governanças territoriais nas bacias hidrográficas dos rios Piracicaba, Capivari e Jundiá:** processos, desenvolvimento e limites de cooperação. 2012. 179 f. Tese. (Doutorado em Geografia) - Universidade Est. Paulista Júlio de Mesquita Filho. Rio Claro, 2012. Disponível em: < <http://base.repositorio.unesp.br/handle/unesp/104425>>. Acesso em: 09 jun. 2014.

MARQUES, Eduardo Cesar. Notas Críticas à Literatura sobre Estado, Políticas Estatais e Atores Políticos. **BIB**, Rio de Janeiro, n. 43, 1.º semestre de 1997, pp. 67-102. Disponível em: <http://www.anpocs.org/portal/index.php?option=com_docman&task=cat_view&gid=121&limit=20&limitstart=0&order=hits&dir=DESC&Itemid=293>. Acesso em: 20 set. 2015

MARTINS, Andre et al. Fundamentos teóricos da formação/atuação dos intelectuais da nova pedagogia da hegemonia. In: NEVES, Lucia (Org). **Direita para o social, esquerda para o capital:** intelectuais da nova pedagogia da hegemonia no Brasil. São Paulo: Xamã, 2010.

MARX, Karl. **Manuscritos Econômicos-Filosóficos.** São Paulo: Martin Claret, 2004.

_____. **O Dezoito Brumário de Louis Bonaparte.** 4 ed. São Paulo: Centauro, 2006.

_____. **Crítica do Programa de Gotha.** São Paulo: Boitempo, 2012.

_____. **O Capital.** Livro I. São Paulo: Boitempo, 2013.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **Textos sobre Educação e Ensino.** São Paulo: Moraes, 1992.

_____. **A Ideologia Alemã**. São Paulo: Boitempo, 2007.

MATTOS, Marilucia dos Santos. **Educação e Projetos de Desenvolvimento no Brasil: a expansão da Rede federal de educação profissional e tecnológica no início do século XXI**. 2013. 93 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2013. Disponível em: <http://portais4.ufes.br/posgrad/teses/tese_6916 DISSERTA %C7%C3O%20FINAL%20M ARILUCIA.pdf>. Acesso em: 20 out. 2014.

MÉSZÁROS, István. **A produção destrutiva e estado capitalista**. São Paulo: Ensaio, 1989.

_____. **O Poder da Ideologia**. São Paulo: Ensaio, 1996

_____. **Para além do capital** : rumo a uma teoria da transição. Tradução Paulo Cezar Castanheira, Sérgio Lessa. 1. ed. rev. São Paulo : Boitempo, 2011.

MINUZZI, Josiane. **Desenvolvimento de metodologia para identificar competências da governança endógena de Arranjos Produtivos Locais**. 2011. 134 f. Tese. (Doutorado em Engenharia De Produção) - Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2011. Disponível em: < <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/95321?show=full>>. Acesso em 9 jun. 2014.

MIRANDA, Elflay. **Descentralização e territorialização do sistema de planejamento do desenvolvimento em Santa Catarina: uma análise sistêmica no período 2003-2010**. 2012 298 f. Tese. (Doutorado em sociologia política) - Universidade Federal De Santa Catarina. Florianópolis, 2012. Disponível em: < <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/100583/308048.pdf?sequence=1>> acesso em: 18 mar. 2014.

MONTEIRO, Antonio Luiz Ribeiro. **A refinaria Abreu E Lima em Suape: perspectivas para o desenvolvimento socioeconômico regional**. 2011. 195 f. Tese. (Doutorado em geografia) - Universidade Federal De Pernambuco. Recife, 2011. Disponível em:< [Http://www.ufpe.br/posgeografia/images/documentos/d_2011_antonio_luiz_ribeiro_monteiro .pdf](Http://www.ufpe.br/posgeografia/images/documentos/d_2011_antonio_luiz_ribeiro_monteiro.pdf)> acesso em: 18 mar. 2014.

MORAES, Simone Cristina Silva. **Estruturação competitiva de Arranjo Produtivo Local da piscicultura na região metropolitana de Manaus**. 2012. 146 f. Tese. (Doutorado em Engenharia de Produção) - Universidade Paulista. São Paulo, 2012. Disponível em:< http://www.unip.br/ensino/pos_graduacao/strictosensu/eng_producao/download/eng_simonecristinasilvamoraes.swf >. Acesso em: 09 jun. 2014.

MOTA, Ana Elizabete. Redução da Pobreza e Aumento da Desigualdade: um desafio teórico-político ao Serviço Social brasileiro. In: MOTA, Ana Elizabete (Org.) **Desenvolvimentismo e Construção de Hegemonia: Crescimento Econômico e Reprodução da Desigualdade**. São Paulo: Cortez, 2012.

MOURÃO, Arminda Rachel Botelho. **A fábrica como espaço educativo**. São Paulo: Scortecchi, 2006.

MOURÃO, Arminda Rachel Botelho et al. Governança, território e desenvolvimento: uma leitura das finalidades dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia na Amazônia brasileira. **Revista Portuguesa de Investigação Educacional**, vol. 15, 2015, pp. 53-69.

MOZZATO, Anelise Rebelato. **O Processo da Aprendizagem Interorganizacional: Proposição de Esquema Conceitual Analítico para sua compreensão em contexto de APL**. 2012. 232 f. Tese. (Doutorado em Administração) - Universidade do Vale do Rio dos Sinos. São Leopoldo, 2012. Disponível em: <<http://biblioteca.asav.org.br/vinculos/tede/AneliseRebelatoMozzato.pdf>>. Acesso em: 09 jun. 2014.

MUKAI, Hitomi. **Modelo de Sistema Integrado de Gestão de Design, Qualidade, Ambiente, Saúde E Segurança no Trabalho: Aplicação às Pequenas e Médias Empresas do Setor Moveleiro**. 2012. 200 f. Tese. (Doutorado em Engenharia de Produção) - Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2012. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/99426/313787.pdf?sequence=1>>. Acesso em: 09 jun. 2014.

NOGUEIRA, Sílvia Cristina Conde. Os Institutos Federais em três dimensões de análise. In: Colóquio Nacional A Produção do Conhecimento em Educação Profissional, 3, 2015, Natal. **Anais Eletrônicos**. Natal: IFRN, 2015. Disponível em: <<http://portal.ead.ifrn.edu.br/coloquio-publicacoes-2/coloquio-publicacoes-de-2015/coloquio-anais-2015>>. Acesso em: 15 fev. 2016.

NORONHA, Marconde Carvalho de. **Arranjos Produtivos Locais no estado do Amazonas: uma análise dos esforços do setor público na sua implementação**. 2009. 148 f. Dissertação. (Mestrado em Desenvolvimento Regional) – Universidade Federal do Amazonas. Manaus, 2009. Disponível em: <<http://tede.ufam.edu.br/handle/tede/2459>>. Acesso em: 19 set. 2013.

OLIVEIRA, Francisco de. Hegemonia às Avessas. In: OLIVEIRA, Francisco de; BRAGA, Ruy; RIZEK, Cibele (Orgs.). **Hegemonia às Avessas: economia, política e cultura na era da servidão financeira**. São Paulo: Boitempo, 2010.

OTRANTO, Célia Regina. Criação e Implantação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia – IFETs. **Retta**, vol. 1, no 1, p.98-108. Jan-jul 2010. Disponível em: <<http://www.ufrj.br/SEER/index.php?journal=retta&page=article&op=view&path%5B%5D=495&path%5B%5D=243>>. Acesso em: 19 set. 2014.

PACHECO, Eliezer. **Institutos Federais: uma revolução na educação profissional e tecnológica**. São Paulo: Editora Moderna, 2011.

PEREIRA, Luiz. Aparelho Ideológico de Estado Escolar: Ensino Público e Política. In: _____. **Anotações sobre o capitalismo**. Livraria Pioneira Editora. São Paulo, 1977.

PIORE, Michel; SABEL, Charles. **The Second Industrial Divide: possibilities for prosperity**. USA; Basic Book, 1984.

POLACINSKI, Edio. **Prospectiva Estratégica de Godet: Processo de Aplicação Para Arranjos Produtivos Locais**. 2011. 289 f. Tese. (Doutorado em Engenharia de Produção) - Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2011. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/94904/295960.pdf?sequence=1>>. Acesso em: 09 jun. 2014.

QUEIROZ, Timoteo Ramos. **Esboço de uma rede de cooperação em um Arranjo Produtivo Local na indústria calçadista paulista**. 2012. 172 f. Tese. (Doutorado em Engenharia de Produção) - Universidade Federal de São Carlos. São Carlos, 2012. Disponível em: <http://www.bdtd.ufscar.br/htdocs/tedeSimplificado//tde_busca/arquivo.php?codArquivo=5753>. Acesso em: 09 jun. 2014.

RAMOS, Marise Nogueira. **Pedagogia das competências: autonomia ou adaptação?** 4 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

_____. In: LEAL, Leila. Educação profissional e ensino médio integrado no Brasil: Um balanço das conquistas e reivindicações. **Revista POLI: saúde, educação e trabalho - jornalismo público para o fortalecimento da Educação Profissional em Saúde**. Rio de Janeiro, Ano III, n. 15 - jan./fev. 2011.

ROCHA NETO, Joao Mendes da. **Cooperação e competição entre políticas públicas no Brasil: os custos da governabilidade no presidencialismo de coalizão**. 2012. 264 f. Tese. (Doutorado em administração) - Universidade Federal Do Rio Grande Do Norte. Natal, 2012. Disponível em: <http://bdtd.bczm.ufrn.br/tde_arquivos/24/tde-2012-11-22t054831z-4621/publico/joaomrn_dissert.pdf> Acesso em: 18 mar. 2014.

RODRIGUES, José. Educação Politécnica. In: Pereira, Isabel Brasil; Lima, Júlio César França (Orgs.). **Dicionário da educação profissional em saúde**. 2 ed. rev. Ampl. Rio de Janeiro: EPSJV, 2008.

ROSANVALLON, Pierre. **A nova questão social: repensando o Estado providência**. Brasília: Instituto Teotônio Vilela, 1998.

SÁ, Mauro Thury de Vieira et al. **Nota Técnica 05**. Caracterização, Análise e Sugestões para Adensamento das Políticas de Apoio a APLs Implementadas nos Estados: Amazonas. Manaus, Am, [2010?]. Disponível em: <http://portalapl.ibict.br/export/sites/apl/galerias/DocumentosGTP/NT05_-_AM.pdf>. Acesso em: 21 nov. 2015.

_____. **Nota Técnica 07**. Síntese dos Resultados, Conclusões e Recomendações. Manaus, Am, [2010?]. Disponível em: <http://portalapl.ibict.br/export/sites/apl/galerias/DocumentosGTP/NT07_-_AM.pdf>. Acesso em: 21 nov. 2015.

SADER, Emir; GENTILI, Pablo (Orgs.) **Pós-neoliberalismo: as políticas sociais e o Estado democrático**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995

SAVIANI, Dermeval. **A Nova Lei da Educação: Trajetória, limites e Perspectivas**. 3ª Ed. Campinas: Autores Associados, 1997.

_____. O Choque Teórico da Politecnia. **Trabalho, Educação e Saúde**, vol. 1, n. 1, 2003. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/tes/v1n1/10.pdf>>. Acesso em 30 set. 2015.

_____. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Revista Brasileira de Educação**. v. 12, n. 24, jan./abr. 2007.

_____. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. 2. ed. rev. aum. Campinas: Autores Associados, 2008. (Coleção Memórias da Educação).

SCHULTZ, Theodore. **O valor econômico da educação**. Rio de Janeiro: Zahar, 1963.

SEIXAS, RAUL. Prelúdio. Álbum Gita. Philips, 1974

SEN, Amartya. **Desenvolvimento com Liberdade**. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

SCHENATTO, Fernando Jose Avancini. **Estratégia tecnológica para Arranjos Produtivos Locais: uma metodologia baseada na elaboração de estudos prospectivos**. 2012. 200 f. Tese. (Doutorado em Engenharia de Produção) - Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2012. Disponível em: < <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/96254/301168.pdf?sequence=1> > acesso em: 09 jun. 2014

SOARES FILHO, Jose do Egypto Vieira. **A reestruturação produtiva e a evolução industrial no Pará (1980-2010)**. 2012. 345 f. Tese. (Doutorado em Desenvolvimento Sustentável do Trópico Úmido) - Universidade Federal do Pará. Belém, 2012. Disponível em: < www.naea.ufpa.br/novosite/tcc/184 >. Acesso em: 09 jun. 2014.

SOUSA JUNIOR, Justino de. Omnilateralidade. In: Pereira, Isabel Brasil; Lima, Júlio César França (Orgs.) **Dicionário da educação profissional em saúde**. 2 ed. rev. Ampl. Rio de Janeiro: EPSJV, 2008.

SOUZA, Marcio Coutinho de. **Proposta para consolidação de ações de cooperação entre micro e pequenas empresas no APL de Vila Velha – ES**. 2011. 180 f. Tese. (Doutorado em Engenharia de Produção) - Universidade Metodista de Piracicaba. Santa Bárbara D'oeste, 2011. Disponível em: < <https://www.unimep.br/phpg/bibdig/aluno/visualiza.php?cod=836> > acesso em: 09 jun. 2014.

SYDOW, Cristina Toth. **Os Arranjos Produtivos Locais e o Processo de Coordenação Intergovernamental: o Papel dos Governos Estaduais como Articuladores de Políticas Públicas**. 2012. 290 f. Tese. (Doutorado em Administração Pública e Governo) - Fundação Getúlio Vargas. São Paulo, 2012. Disponível em: < <http://bibliotecadigital.fgv.br/dspace/handle/10438/9838> >. Acesso em: 09 jun. 2014.

SILVA, Ivana Aparecida Ferrer. **Inovação sustentável na indústria do estado de Mato Grosso: setores de alimentos e madeireiro (1970-2012)**. 2012. 230 f. Tese. (Doutorado em desenvolvimento sustentável do trópico úmido) - Universidade Federal Do Pará. Belém, 2012. Disponível em: < <http://www.ufpa.br/naea/novosite/tcc/183> > acesso em: 18 mar. 2014.

SMITH, Adam. **A riqueza das nações: Investigação Sobre sua Natureza e suas Causas**. Vol. II. São Paulo: Editora Nova Cultural, 1996.

SOUZA, Claudio Reynaldo Barbosa de. **O processo de expansão da Rede Federal de Educação Tecnológica: um estudo de caso na Bahia**. 2012. 381 f. Tese (Doutorado em

Difusão do Conhecimento) - Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2012. Disponível em: <<https://repositorio.ufba.br/ri/bitstream/ri/17424/1/TESE%20DE%20CLAUDIO%20REYNALDO%20Final.pdf>>. Acesso em: 20 out. 2014.

TOURAINÉ, Alain. **O pós-socialismo**. São Paulo: Brasiliense, 1988.

THOMAZ, Solange Marlene. **Avaliação do impacto do plano de expansão da rede federal na qualidade dos institutos federais de educação segundo indicadores de desempenho**. 2013. 109 f. Dissertação (Mestrado em Estratégia; Qualidade; Gestão Ambiental; Gestão da Produção e Operações) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2013. Disponível em: Disponível em: <<http://repositorio.ufrn.br:8080/jspui/bitstream/123456789/15078/1/SolangeMT DISSERT.pdf>>. Acesso em: 20 out. 2014.

ULLER Angela. Memória da Conferência Nacional de Ciência, Tecnologia e Inovação. **Revista Parcerias Estratégicas** edição especial, v. 3, junho 2002. Disponível em: <<http://www.cgee.org.br/arquivos/reunioes.pdf>>. Acesso em: 2 nov. 2015

VASQUEZ, Adolfo Sánchez. **Filosofia da Práxis**. 2 ed. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

VIEIRA, Sirlei Tereza Pitteri. **Competências territoriais para o desenvolvimento: uma análise sobre a região metropolitana da baixada santista (RMBS)**. 2012. 208 f. Tese. (Doutorado em administração) - Universidade Municipal De São Caetano Do Sul. São Caetano Do Sul, 2012. Disponível em: <[Http://repositorio.uscs.edu.br/bitstream/123456789/327/2/tese_sirlei_pitteri_2012.pdf](http://repositorio.uscs.edu.br/bitstream/123456789/327/2/tese_sirlei_pitteri_2012.pdf)> Acesso em: 18 mar. 2014.

ZANCHET, Neuri Antonio. **Estratégias e ações das empresas do pólo petroquímico do sul: implicações da inovação no desenvolvimento regional**. 2011. 205 f. Tese. (Doutorado em desenvolvimento regional) Universidade De Santa Cruz Do Sul. Santa Cruz do Sul, 2011. Disponível em: < <http://btd.unisc.br/teses/neurizanchet.pdf>> acesso em: 18 mar. 2014.

Documentos Analisados:

ADS. **Edital de credenciamento n. 02/2014**. Disponível em: <<http://www.ads.am.gov.br/sistemas/downloads/category/17-edital-preme-2014-2015>>. Acesso em: 21 nov. 2015.

_____. **Edital de credenciamento n.03/2014**. Disponível em: <<http://www.ads.am.gov.br/sistemas/downloads/category/16-edital-promove-2015>>. Acesso em: 21 nov. 2015.

AMAZONAS. **Decreto nº 26.957** de 3 setembro de 2007. Institui o Núcleo Estadual de Arranjos Produtivos Locais – NEAPL. Diário Oficial do Estado do Amazonas, Poder Executivo, Manaus, AM, 03 set. 2007.

_____. **Lei nº 4.163** de 9 de março de 2015. Diário Oficial do Estado do Amazonas, Poder Executivo, Manaus, AM, 09 mar. 2015. Disponível em: <<http://diario.imprensaoficial.am.gov.br/diariooficial/consultaPublica.do>>. Acesso em: 21 nov. 2015

BRASIL. **Decreto nº 7.566**, de 23 de setembro de 1909. Cria nas capitais dos Estados as Escolas de Aprendizes e Artífices para o ensino profissional primário e gratuito. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf3/decreto_7566_1909.pdf>. Acesso em: 06 mai. 2013.

_____. **Decreto nº 5.241**, de 22 de agosto de 1927. Cria o ensino profissional obrigatório nas escolas primarias subvencionadas ou mantidas pela União, bem como no Colegio Pedro II e estabelecimentos a este equiparados. Disponível em: <<http://legis.senado.gov.br/legislacao/ListaPublicacoes.action?id=44441&tipoDocumento=D EC&tipoTexto=PUB>>. Acesso em: 06 mai. 2013.

_____. Constituição (1937). **Constituição dos Estados Unidos do Brasil**, de 10 de novembro de 1937. Disponível em:<<http://legis.senado.gov.br/legislacao/ListaPublicacoes.action?id=94882&tipoDocumento=COF&tipoTexto=PUB>>. Acesso em: 06 mai. 2013.

_____. **Decreto-Lei nº 4.048** de 22 de janeiro de 1942. Cria o Serviço Nacional de Aprendizagem dos Industriários. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/1937-1946/Del4048.htm>. Acesso em: 06 mai. 2013.

_____. **Decreto-Lei nº 4.073** de 30 de janeiro de 1942. Lei Orgânica do Ensino industrial. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2002/d4073.htm>. Acesso em: 06 mai. 2013.

_____. **Decreto-Lei nº 4.244** de 9 de abril de 1942. Lei Orgânica do Ensino Secundário. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-4244-9-abril-1942-414155-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em: 06 mai. 2013.

_____. **Decreto-lei nº 6.141** de 28 de dezembro de 1943. Lei Orgânica do Ensino Comercial. Disponível em: <<http://legis.senado.gov.br/legislacao/ListaPublicacoes.action?id=6717>>. Acesso em: 06 mai. 2013.

_____. **Decreto-lei nº 8.529** de 2 de janeiro de 1946. Lei Orgânica do Ensino Primário. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-8529-2-janeiro-1946-458442-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em: 06 mai. 2013.

_____. **Decreto-lei nº 8.530** de 2 de janeiro de 1946. Lei Orgânica do Ensino Normal. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/1937-1946/Del8530.htm>. Acesso em: 06 mai. 2013.

_____. **Decreto-lei nº 8.621** de 10 de janeiro de 1946. Criação do Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/1937-1946/Del8621.htm>. Acesso em: 06 mai. 2013.

_____. **Decreto-Lei nº 8.622** de 10 de janeiro de 1946. Dispõe sobre Aprendizagem dos Comerciantes. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/1937-1946/Del8622.htm>. Acesso em: 06 mai. 2013.

_____. **Decreto-lei nº 9.613** de 20 de agosto de 1946. Lei Orgânica do Ensino Agrícola. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/1937-1946/Del9613.htm>. Acesso em: 06 mai. 2013.

_____. **Lei nº 4.024** de 20 de dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/14024.htm>. Acesso em: 06 mai. 2013.

_____. **Lei nº 5.692 de 11 de agosto de 1971**. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L5692.htm>. Acesso em: 06 mai. 2013.

_____. **Lei nº 7.044** de 18 de outubro de 1982. Altera dispositivos da Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971, referentes a profissionalização do ensino de 2º grau. Disponível em:<<http://legis.senado.gov.br/legislacao/ListaPublicacoes.action?id=215688&tipoDocumento=LEI&tipoTexto=PUB>>. Acesso em: 06 maio 2013

_____. Constituição (1988). Constituição Federal da República Federativa do Brasil. **Vade Mecum**. 14. ed. atual. e ampl. São Paulo: Saraiva, 2012.

_____. **Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado**. Brasília, 1995. Disponível em:<<http://www.bresserpereira.org.br/documents/mare/planodiretor/planodiretor.pdf>>. Acesso em: 06 out. 2015

_____. **Lei nº 9.276 de 9 de maio de 1996**. Dispõe sobre o Plano Plurianual para o período de 1996/1999. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9276.htm>. Acesso em: 12 maio 2015.

_____. **Lei nº 9.394** de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br>>. Acesso em: 22 dez. 2014.

_____. **Decreto 2.208 de 17 de abril de 1997**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D2208.htm>. Acesso em: 22 dez. 2014.

_____. **Lei nº 9.989** de 21 de julho de 2000. Dispõe sobre o Plano Plurianual para o período de 2000/2003. Anexo I. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9989.htm>. Acesso em: 12 maio 2015.

_____. **Lei nº 10.172** de 9 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/110172.htm>. Acesso em: 30 set. 2010.

_____. **Decreto nº 5.154 de 23 de julho de 2004**. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br>>. Acesso em: 10 fev. 2010.

_____. **Lei nº 10.933** de 11 de agosto de 2004. Dispõe sobre o Plano Plurianual para o período de 2004/2007. Anexo I. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/lei/110.933.htm>. Acesso em: 12 maio 2015.

_____. **Lei nº 11.184 de 7 de outubro de 2005.** Disponível em:<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Lei/L11184.htm>. Acesso em 30 set. 2015.

_____. **Lei nº 11.195 de 18 de novembro de 2005.** Disponível em:<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Lei/L11195.htm>. Acesso em 30 set. 2015.

_____. **Lei nº 11.274, de 6 de fevereiro de 2006.** Dispõe sobre a duração de 9 (nove) anos para o ensino fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2006/Lei/L11274.htm>. Acesso em 18 dez. 2014.

_____. **Decreto nº 5.840,** de 13 de julho de 2006. Disponível em:<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/decreto/D5840.htm> 22 10 2015>. Acesso em: 22 out. 2015.

_____. **Decreto nº 6.095,** de 24 de abril de 2007. Disponível em:<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6095.htm>. Acesso em: 2 set. 2014.

_____. **Chamada Pública MEC/SETEC n.º 001/2007.** Chamada pública de propostas para apoio ao Plano de Expansão da Rede Federal de Educação Tecnológica – Fase II. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/edital_chamadapublica.pdf>. Acesso em: 1 mai. 2015.

_____. **Chamada Pública MEC/SETEC n.º 002/2007.** Chamada Pública de Propostas para constituição dos Institutos Federais De Educação, Ciência e Tecnologia – IFET. Disponível em:< http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/chamada_publica_ifet.pdf>. Acesso em: 1 mai. 2015.

_____. **Lei nº 11.653** de 7 de abril de 2008. Dispõe sobre o Plano Plurianual para o período de 2008/2011. Anexo I. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11653.htm>. Acesso em: 12 maio 2015.

_____. **Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008.** Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br>>. Acesso em: 10 fev. 2010.

_____. **Lei nº 12.593** de 18 de janeiro de 2012. Institui o Plano Plurianual da União para o período de 2012 a 2015. Anexo I. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/Lei/Anexos/anl12593.pdf> Acesso em: 10 nov. 2015.

_____. **Lei nº 12.796,** de 4 de abril de 2013. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2013/Lei/L12796.htm#art1>. Acesso em: 18 dez. 2014

_____. **Medida Provisória nº 664**, de 30 de dezembro de 2014. Disponível em: <<http://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?jornal=1000&pagina=1&data=30/12/2014>> Acesso em 31 dez. 2014.

CAGED, Evolução do Emprego por Setor de Atividade Econômica, 2014. Estado do Amazonas, **Município Lábrea**. Disponível em: <<http://bi.mte.gov.br/eec/pages/consultas/evolucaoEmprego/consultaEvolucaoEmprego.xhtml#relatorioSetor>> . Acesso em 26 dez. 2015

_____. Evolução do Emprego por Setor de Atividade Econômica, 2014. Estado do Amazonas, **Município Maués**. Disponível em: <<http://bi.mte.gov.br/eec/pages/consultas/evolucaoEmprego/consultaEvolucaoEmprego.xhtml#relatorioSetor>> . Acesso em 26 dez. 2015

_____. Evolução do Emprego por Setor de Atividade Econômica, 2014. Estado do Amazonas, **Município Parintins**. Disponível em: <<http://bi.mte.gov.br/eec/pages/consultas/evolucaoEmprego/consultaEvolucaoEmprego.xhtml#relatorioSetor>> . Acesso em 26 dez. 2015

_____. Evolução do Emprego por Setor de Atividade Econômica, 2014. Estado do Amazonas, **Município Presidente Figueiredo**. Disponível em: <http://bi.mte.gov.br/bgcaged/caged_perfil_municipio/index.php>. Acesso em 26 dez. 2015.

_____. Evolução do Emprego por Setor de Atividade Econômica, 2014. Estado do Amazonas, **Município Tabatinga**. Disponível em: <<http://bi.mte.gov.br/eec/pages/consultas/evolucaoEmprego/consultaEvolucaoEmprego.xhtml#relatorioSetor>> . Acesso em 26 dez. 2015

COMISSÃO GERAL DE GESTÃO DE CONCURSOS E EXAMES – CGGCE. **Perfil dos cursos técnicos e graduação oferecidos pelo IFAM no ano letivo de 2015/1º através de seus campi**. Manaus, 2014. Disponível em: <http://www.ifam.edu.br/portal/images/file/PERFIL%20DOS%20CURSOS%20IFAM_%202014.pdf>. Acesso em: 12 mar. 2015.

_____. **Edital nº 08/2014 2º Semestre**: Resultado Final, Manaus, 2014. Disponível em: <<http://aguia.ifam.edu.br/>>. Acesso em: 13 out. 2015.

EAF/SGC; EAF/Manaus; CEFET/AM. **Proposta para Constituição do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas (IFET/AM)**. Manaus, 2008

GTP APL. **Termo de Referência para Política Nacional de Apoio ao Desenvolvimento de Arranjos Produtivos Locais**. Brasília, 2004. Disponível em: <http://portalapl.ibict.br/menu/itens_menu/apls/termo_referencia.html>. Acesso em: 2 nov. 2015.

_____. **Manual de Apoio aos Arranjos Produtivos Locais**. Brasília, 2007. Disponível em: <<http://portalapl.ibict.br/biblioteca/manualapls.html>>. Acesso em: 2 nov. 2015.

IBGE. Amazonas. Lábrea. Censo Demográfico, 2010. **Resultados da Amostra – Educação**. Disponível em: <<http://www.cidades.ibge.gov.br/xtras/temas.php?lang=&codmun=130240&idtema=105&search=amazonas|labrea|censo-demografico-2010:-resultados-da-amostra-educacao->>. Acesso em: 02 jan. 2016.

_____. Amazonas. Maués. Censo Demográfico, 2010. **Resultados da Amostra – Educação**. Disponível em: <<http://www.cidades.ibge.gov.br/xtras/temas.php?lang=&codmun=130290&idtema=105&search=amazonas|maues|censo-demografico-2010:-resultados-da-amostra-educacao-->>. Acesso em: 02 jan. 2016.

_____. Amazonas. Parintins. Censo Demográfico, 2010. **Resultados da Amostra – Educação**. Disponível em: <<http://www.cidades.ibge.gov.br/xtras/temas.php?lang=&codmun=130340&idtema=105&search=amazonas|parintins|censo-demografico-2010:-resultados-da-amostra-educacao-->>. Acesso em: 02 jan. 2016.

_____. Amazonas. Presidente Figueiredo. Censo Demográfico, 2010. **Resultados da Amostra – Educação**. Disponível em: <<http://www.cidades.ibge.gov.br/xtras/temas.php?lang=&codmun=130353&idtema=105&search=amazonas|presidentefigueiredo|censo-demografico-2010:-resultados-da-amostra-educacao-->>. Acesso em: 02 jan. 2016.

_____. Amazonas. Tabatinga. Censo Demográfico, 2010. **Resultados da Amostra – Educação**. Disponível em: <<http://www.cidades.ibge.gov.br/xtras/temas.php?lang=&codmun=130406&idtema=105&search=amazonas|tabatinga|censo-demografico-2010:-resultados-da-amostra-educacao-->>. Acesso em: 02 jan. 2016.

IBGE. **Amazonas: Lábrea**. Produto Interno Bruto dos Municípios, 2012. Disponível em: <<http://www.cidades.ibge.gov.br/xtras/temas.php?lang=&codmun=130240&idtema=134&search=amazonas|labrea|produto-interno-bruto-dos-municipios-2012>>. Acesso em 12 dez. 2015.

_____. **Amazonas: Maués**. Produto Interno Bruto dos Municípios, 2012. Disponível em: <<http://www.cidades.ibge.gov.br/xtras/temas.php?lang=&codmun=130290&idtema=134&search=amazonas|maues|produto-interno-bruto-dos-municipios-2012>>. Acesso em 12 dez. 2015.

_____. **Amazonas: Parintins**. Produto Interno Bruto dos Municípios, 2012. Disponível em: <<http://www.cidades.ibge.gov.br/xtras/temas.php?lang=&codmun=130340&idtema=134&search=amazonas|parintins|produto-interno-bruto-dos-municipios-2012>>. Acesso em 12 dez. 2015.

_____. **Amazonas: Presidente Figueiredo**. Produto Interno Bruto dos Municípios, 2012. Disponível em: <<http://www.cidades.ibge.gov.br/xtras/temas.php?lang=&codmun=130353&idtema=134&search=amazonas|presidente-figueiredo|produto-interno-bruto-dos-municipios-2012>>. Acesso em 12 dez. 2015.

_____. **Amazonas: Tabatinga**. Produto Interno Bruto dos Municípios, 2012. Disponível em: <<http://www.cidades.ibge.gov.br/xtras/temas.php?lang=&codmun=130406&idtema=134&search=amazonas|tabatinga|produto-interno-bruto-dos-municipios-2012>>. Acesso em 12 dez. 2015.

_____. Amazonas: Lábrea. **Ensino** : Matrículas, Docentes e Rede Escolar, 2012. Disponível em: <<http://www.cidades.ibge.gov.br/xtras/temas.php?lang=&codmun=130240&idtema=117&search=amazonas|labrea|ensino-matriculas-docentes-e-rede-escolar-2012>>. Acesso em 18 dez. 2015.

_____. Amazonas: Maués. **Ensino** : Matrículas, Docentes e Rede Escolar, 2012. Disponível em: <<http://www.cidades.ibge.gov.br/xtras/temas.php?lang=&codmun=130290&idtema=117&search=amazonas|maues|ensino-matriculas-docentes-e-rede-escolar-2012>>. Acesso em 18 dez. 2015.

_____. Amazonas: Parintins. **Ensino** : Matrículas, Docentes e Rede Escolar, 2012. Disponível em: <<http://www.cidades.ibge.gov.br/xtras/temas.php?lang=&codmun=130340&idtema=117&search=amazonas|parintins|ensino-matriculas-docentes-e-rede-escolar-2012>>. Acesso em 18 dez. 2015.

_____. Amazonas: Presidente Figueiredo. **Ensino** : Matrículas, Docentes e Rede Escolar, 2012. Disponível em: <<http://www.cidades.ibge.gov.br/xtras/temas.php?lang=&codmun=130353&idtema=117&search=amazonas|presidente-figueiredo|ensino-matriculas-docentes-e-rede-escolar-2012>>. Acesso em 18 dez. 2015.

_____. Amazonas: Tabatinga. **Ensino** : Matrículas, Docentes e Rede Escolar, 2012. Disponível em: <<http://www.cidades.ibge.gov.br/xtras/temas.php?lang=&codmun=130406&idtema=117&search=amazonas|tabatinga|ensino-matriculas-docentes-e-rede-escolar-2012>>. Acesso em 18 dez. 2015.

_____. Amazonas: Lábrea. **Informações Completas**. População estimada, 2015. Disponível em: <<http://www.cidades.ibge.gov.br/xtras/perfil.php?lang=&codmun=130240&search=amazonas|labrea|infograficos:-informacoes-completas>>. Acesso em 12 dez. 2015.

_____. Amazonas: Maués. **Informações Completas**. População estimada, 2015. Disponível em: <<http://www.cidades.ibge.gov.br/xtras/perfil.php?lang=&codmun=130290&search=amazonas|maues>>. Acesso em 12 dez. 2015.

_____. Amazonas: Parintins. **Informações Completas**. População estimada, 2015. Disponível em: <<http://www.cidades.ibge.gov.br/xtras/perfil.php?lang=&codmun=130340&search=amazonas|parintins|infograficos:-informacoes-completas>>. Acesso em 12 dez. 2015.

_____. Amazonas: Presidente Figueiredo. **Informações Completas**. População estimada, 2015. Disponível em: <<http://www.cidades.ibge.gov.br/xtras/perfil.php?lang=&codmun=130353&search=amazonas|presidente-figueiredo>>. Acesso em 12 dez. 2015.

_____. Amazonas: Tabatinga. **Informações Completas**. População estimada, 2015. Disponível em: <<http://www.cidades.ibge.gov.br/xtras/perfil.php?lang=&codmun=130406&search=amazonas|tabatinga>>. Acesso em 12 dez. 2015.

IFAM. **Plano de Desenvolvimento Institucional do IFAM 2009-2013**. Manaus, 2009.

_____. **Edital 11/2009. Manual do Candidato. Novos Campi 2010**. Manaus, 2009. Disponível em: <<http://docslide.com.br/documents/manual-tecnico-integrado-ao-medio.html>>. Acesso em: 13 out. 2015.

_____. **Projeto Político Pedagógico Curso Técnico em Hospedagem Modalidade EAD Subsequente**. Manaus, 2010

_____. **Perfil dos Cursos Técnicos na Modalidade EAD oferecidos pelo IFAM no Ano Letivo de 2012/1 através de seus campi.** Manaus, 2011. Disponível em: <http://www.ifam.edu.br/cms/images/stories/arquivos/2011/perfil_ead.pdf>. Acesso em: 13 out. 2015.

_____. **Perfil dos Cursos Técnicos na forma integrada oferecidos pelo IFAM no Ano Letivo de 2012/1 através de seus campi.** Manaus, 2011. Disponível em: <http://www.ifam.edu.br/cms/images/stories/arquivos/2011/perfil_integrado.pdf>. Acesso em: 13 out. 2015.

_____. **Perfil dos Cursos Técnicos na forma subsequente oferecidos pelo IFAM no Ano Letivo de 2012/1 através de seus campi.** Manaus, 2011. Disponível em: <http://www.ifam.edu.br/cms/images/stories/arquivos/2011/perfil_subsequente.pdf>. Acesso em: 13 out. 2015.

_____. **Processo Seletivo 1º Semestre 2013 – Edital Nº 14/2012.** Manaus, 2012. Disponível em <<http://aguia.ifam.edu.br/>>. Acesso em: 5 maio 2015.

_____. **Processo Seletivo 1º Semestre 2013 – Edital Nº 16/2012.** Manaus, 2012. Disponível em <<http://aguia.ifam.edu.br/>>. Acesso em: 5 maio 2015.

_____. **Processo Seletivo 1º Semestre 2013 – Edital Nº 18/2012.** Manaus, 2012. Disponível em <<http://aguia.ifam.edu.br/>>. Acesso em: 5 maio 2015.

_____. **Processo Seletivo 2º Semestre 2013 – Edital Nº 07/2013.** Manaus, 2013. Disponível em <<http://aguia.ifam.edu.br/>>. Acesso em: 5 maio 2015.

_____. **Processo Seletivo 2º Semestre 2013 – Edital Nº 11/2013.** Manaus, 2013. Disponível em <<http://aguia.ifam.edu.br/>>. Acesso em: 5 maio 2015.

_____. **Processo Seletivo 1º Semestre 2014 – Edital Nº 20/2013.** Manaus, 2013. Disponível em <<http://aguia.ifam.edu.br/>>. Acesso em: 5 maio 2015.

_____. **Processo seletivo 2º semestre 2014 – EDITAL Nº 08/2014.** Manaus, 2014. Disponível em <<http://aguia.ifam.edu.br/>>. Acesso em: 5 maio 2015.

_____. **Processo Seletivo 1º Semestre 2015 – Edital Nº 18/2014.** Manaus, 2014. Disponível em <<http://aguia.ifam.edu.br/>>. Acesso em: 5 maio 2015.

_____. **Processo Seletivo do 1º semestre 2015 Edital 23/2014.** Manaus, 2014. Disponível em <<http://aguia.ifam.edu.br/>>. Acesso em: 5 maio 2015.

_____. **Ensino público, gratuito e de qualidade.** Manaus, 2014. Disponível em: <http://www.ifam.edu.br/portal/images/file/PERFIL%20DOS%20CURSOS%20IFAM_%202014.pdf>. Acesso em: 12 ago. 2015.

_____. **Relatório de Gestão: Exercício 2013.** Manaus, 2014. Disponível em <<http://200.129.168.182:4030/news/15>>. Acesso em: 12 ago. 2015.

_____. **Plano de Desenvolvimento Institucional do IFAM 2014-2018.** Manaus, 2014.

_____. **Processo Seletivo do 2º Semestre 2015 Edital 05/2015**. Manaus, 2015. Disponível em < <http://aguia.ifam.edu.br/>>. Acesso em: 12 ago. 2015.

_____. **Processo Seletivo 2º Semestre 2015 – Edital nº 07/2015**. Manaus, 2015. Disponível em < <http://aguia.ifam.edu.br/>>. Acesso em: 15 maio 2015.

_____. **Relatório de Gestão: Exercício 2014**. Manaus, 2015. Disponível em < <http://200.129.168.182:4030/news/16>>. Acesso em: 12 ago. 2015.

IFAM/CAMPUS LÁBREA. **Plano de Desenvolvimento Institucional do IFAM 2014-2018**. Lábrea, 2014.

IFAM/CAMPUS MANAUS ZONA LESTE. **Plano de curso técnico de nível médio em Serviços Públicos na forma subsequente a distância**. Manaus, 2015.

IFAM/CAMPUS MAUÉS. **Plano de Desenvolvimento Institucional do IFAM 2014-2018**. Maués, 2014

IFAM/CAMPUS PARINTINS. **Plano de Desenvolvimento Institucional do IFAM 2014-2018**. Parintins, 2014.

IFAM/CAMPUS PRESIDENTE FIGUEIREDO. **Plano de Desenvolvimento Institucional do IFAM 2014-2018**. Presidente Figueiredo, 2014.

IFAM/CAMPUS MANAUS CENTRO. **Projeto Político Pedagógico curso técnico em Hospedagem modalidade EAD subsequente**. Manaus, 2010.

IFAM/DIRETORIA DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA – DED. **Plano de curso técnico de nível médio em Agente Comunitário de Saúde na forma subsequente a distância**. Manaus, 2012.

_____. **Plano de curso técnico de nível médio em Eventos na forma subsequente a distância**. Manaus, 2012.

_____. **Plano de curso técnico de nível médio em Redes de Computadores na forma subsequente a distância**. Manaus, 2012.

_____. **Plano de Curso Técnico de Nível Médio em Agropecuária na Forma Subsequente a Distância**. Manaus, 2012.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Anteprojeto de Lei**. Versão preliminar. 6 de dezembro de 2004. Disponível em:< <http://www.anped11.uerj.br/doc10.htm>>. Acesso em: 17/06/2015.

_____. **Projeto de Lei 7200/2006**. 12 de junho de 2006. Disponível em:< http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra;jsessionid=9E72B4E92A8CEC49BAF12AD3A58287F1.proposicoesWeb2?codteor=402692&filename=PL+7200/2006>. Acesso em: 17/06/2015.

_____. **O Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE):** razões, princípios e programas. Brasília, 2007. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/arquivos/livro/livro.pdf>>. Acesso em: 06/05/2013.

_____. **Histórico da Educação Profissional.** Brasília, [2009?]. Disponível em: < http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=13175>. Acesso em: 06/05/2013.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. **Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia:** Um novo Modelo em Educação Profissional e Tecnológica. Brasília, 2010. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=6691-if-concepcaoediretrizes&category_slug=setembro-2010-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 5 abr. 2012.

MINISTÉRIO DO DESENVOLVIMENTO, INDÚSTRIA E COMÉRCIO EXTERIOR – MDIC. **Relatório Executivo** 2004 - 2014 GTP APL. Brasília, Novembro de 2014. Disponível em: < http://portalapl.ibict.br/export/sites/apl/galerias/Biblioteca/Relatxrio_10_Anos_do_GTP-APL.compressed.pdf>. Acesso em: 2 nov. 2015.

MINISTÉRIO DO PLANEJAMENTO, ORÇAMENTO E GESTÃO. Secretaria de Planejamento e Investimentos Estratégicos. **Plano plurianual 2008-2011** : projeto de lei, v. 1, Brasília : MP, 2007. Disponível em: < http://www.planejamento.gov.br/secretarias/upload/arquivo/spi-1/ppa-1/2008/081015_ppa_2008_mespres.pdf/view>. Acesso em: 12/05/2015.

_____. **Plano Plurianual 2012-2015: Mensagem Presidencial.** Brasília, 2011. Disponível em: <http://www.planejamento.gov.br/secretarias/upload/arquivo/spi-1/ppa_1/2012/mensagem_presidencial_ppa-2.pdf>. Acesso em: 12/05/2015.

NEAPL/AM. **Plano de Desenvolvimento Preliminar:** APL de Artesanato. Manaus, 2009. Disponível em: < http://www.seplancti.am.gov.br/arquivos/download/arqeditor/1_NEAPL_13_08_10_I%20Semin_%20Est_%20de%20APLs%281%29.pdf>. Acesso em: 5 maio 2015.

_____. **Plano de Desenvolvimento Preliminar:** APL de Base Mineral/Cerâmico-Oleiro. Manaus, 2009. Disponível em: < http://www.seplancti.am.gov.br/arquivos/download/arqeditor/1_NEAPL_13_08_10_I%20Semin_%20Est_%20de%20APLs%281%29.pdf>. Acesso em: 5 maio 2015.

_____. **Plano de Desenvolvimento Preliminar:** APL de Construção Naval Manaus, 2009. Disponível em: < http://www.seplancti.am.gov.br/arquivos/download/arqeditor/1_NEAPL_13_08_10_I%20Semin_%20Est_%20de%20APLs%281%29.pdf>. Acesso em: 5 maio 2015.

_____. **Plano de Desenvolvimento Preliminar:** APL de Fécula e Farinha de Mandioca. Manaus, 2009. Disponível em: < http://www.seplancti.am.gov.br/arquivos/download/arqeditor/1_NEAPL_13_08_10_I%20Semin_%20Est_%20de%20APLs%281%29.pdf>. Acesso em: 5 maio 2015.

_____. **Plano de Desenvolvimento Preliminar:** APL de Fitoterápicos e Fitocosméticos. Manaus, 2009. Disponível em: <http://www.seplancti.am.gov.br/arquivos/download/arqeditor/1_NEAPL_13_08_10_I%20Semin_%20Est_%20de%20APLs%281%29.pdf>. Acesso em: 5 maio 2015.

_____. **Plano de Desenvolvimento Preliminar:** APL de Madeira, Móveis e Artefatos. Manaus, 2009. Disponível em: <http://www.seplancti.am.gov.br/arquivos/download/arqeditor/1_NEAPL_13_08_10_I%20Semin_%20Est_%20de%20APLs%281%29.pdf>. Acesso em: 5 maio 2015.

_____. **Plano de Desenvolvimento Preliminar:** APL de Polpas, Extratos e Concentrados de Frutas Regionais. Manaus, 2009. Disponível em: <http://www.seplancti.am.gov.br/arquivos/download/arqeditor/1_NEAPL_13_08_10_I%20Semin_%20Est_%20de%20APLs%281%29.pdf>. Acesso em: 5 maio 2015.

_____. **Plano de Desenvolvimento Preliminar:** APL de Produção de Pescado. Manaus, 2009. Disponível em: <http://www.seplancti.am.gov.br/arquivos/download/arqeditor/1_NEAPL_13_08_10_I%20Smin_%20Est_%20de%20APLs%281%29.pdf>. Acesso em: 5 maio 2015.

_____. **Plano de Desenvolvimento Preliminar:** APL de Produtos e Serviços Ambientais. Manaus, 2009. Disponível em: <http://www.seplancti.am.gov.br/arquivos/download/arqeditor/1_NEAPL_13_08_10_I%20Semin_%20Est_%20de%20APLs%281%29.pdf>. Acesso em: 5 maio 2015.

_____. **Plano de Desenvolvimento Preliminar:** APL de Turismo Ecológico e Rural. Manaus, 2009. Disponível em: <http://www.seplancti.am.gov.br/arquivos/download/arqeditor/1_NEAPL_13_08_10_I%20Semin_%20Est_%20de%20APLs%281%29.pdf>. Acesso em: 5 maio 2015.

_____. **IV Conferência Brasileira de APLs.** Brasília, 27 a 29 de outubro de 2009. Disponível em: <<http://www.desenvolvimento.gov.br/conferenciaapl/modulos/arquivos/MarcondeNoronha.pdf>>. Acesso em: 5 nov. 2015.

_____. **I Seminário estadual de Arranjos Produtivos Locais.** Manaus, 13 de Agosto de 2010. Disponível em: <http://www.seplancti.am.gov.br/arquivos/download/arqeditor/1_NEAPL_13_08_10_I%20Semin_%20Est_%20de%20APLs%281%29.pdf>. Acesso em: 5 nov. 2015.

_____. **Linha do Tempo:** Arranjos Produtivos Locais – APLS – no Estado do Amazonas. Manaus, 2014.

SEPLAN. **Anuário Estatístico do Amazonas – 2012.** Disponível em: <http://www.seplancti.am.gov.br/arquivos/download/arqeditor/anuario_estatistico_2012.pdf> 26 de nov. 2015>. Acesso em 21 nov. 2015.

SEPLANCTI. **II Seminário Estadual de Arranjos Produtivos Locais.** Manaus, 9 junho de 2014. Disponível em: <http://www.seplancti.am.gov.br/arquivos/download/arqeditor/SEPLAN_NEAPL.pdf>. Acesso em: Acesso em: 24 nov. 2015.

_____. SEPLANCTI (2015). **Desenvolvimento Econômico do Estado do Amazonas**. Apresentação de slides feita na VIII Feira Internacional da Amazônia realizada no período de 18 a 21 de novembro de 2015 em Manaus.

TRIBUNAL DE CONTAS DA UNIÃO - TCU. **Relatório de auditoria operacional em ações da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica**. Brasília, 2012. Disponível em: <<http://portal.tcu.gov.br/lumis/portal/file/fileDownload.jsp?inline=1&fileId=8A8182A14D92792C014D92847E5F3E97>>. Acesso em 20 fev. 2013.