

JUVENTUDE, EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E INTERIORIZAÇÃO: DESAFIOS E POSSIBILIDADES

YOUTH, PROFESSIONAL EDUCATION AND INTERIORIZATION: CHALLENGES AND POSSIBILITIES

Suelma dos Reis Pereira Alves¹
Roberta Pasqualli²
Marizete Bortolanza Spessatto³

Recebido em: 01 nov. 2021
Aceito em: 20 nov. 2021

RESUMO

O artigo apresenta uma revisão de literatura que tem como objetivo analisar a contribuição da interiorização dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs) no processo de emancipação dos jovens residentes no interior do país. Trata-se de uma pesquisa básica, classificada como sendo de natureza bibliográfica, de caráter descritivo e qualitativo. Foi constituída à luz de estudos em autores como Abramo (2005), Charlot (2000), Moura (2018), Pacheco (2020), Rocha (2019), Santos (2018) e Vygotsky (1996), entre outros. Como resultados, constata-se que o processo de interiorização da Educação Profissional e Tecnológica trouxe esperança para os jovens do interior, progressos tecnológicos, científicos, culturais e sociais nas regiões nas quais os *campi* foram instalados. Os jovens filhos de trabalhadores passaram a ter direito a uma educação profissional pública em que se prioriza o desenvolvimento do ser humano integralmente, em todas as dimensões.

Palavras-chave: Juventude. Escola. Políticas Públicas. Educação Profissional e Tecnológica.

¹ Pedagoga. Especialista em Educação Infantil e em Psicopedagogia Clínica e Institucional. Mestranda em Educação Profissional e Tecnológica pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano. Orcid - <https://orcid.org/0000-0002-3450-7497>. E-mail: selma.guarinos@hotmail.com.

² Doutora em Educação. Docente do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina (IFSC). Orcid - <https://orcid.org/0000-0001-8293-033X>. E-mail: roberta.pasqualli@ifsc.edu.br.

³ Doutora em Educação. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina. Orcid - <https://orcid.org/0000-0003-0213-833X>. E-mail: marizete.spessatto@ifsc.edu.br.

ABSTRACT

The article presents a literature review that aims to analyze the contribution of the interiorization of the Federal Institutes of Education, Science and Technology (IFs) in the process of emancipation of young people residing in the interior of the country. This is a basic research, classified as being of a bibliographic nature, of a descriptive and qualitative nature. It was constituted in the light of studies by authors such as Abramo (2005), Charlot (2000), Moura (2018), Pacheco (2020), Rocha (2019), Santos (2018) and Vygotsky (1996), among others. As a result, it appears that the process of internalization of Vocational and Technological Education brought hope to young people from the countryside, technological, scientific, cultural and social progress in the regions where the campuses were installed. The young children of workers started to have the right to a public professional education in which the integral development of the human being is prioritized, in all dimensions.

Keywords: Youth. School. Public policy. Professional and Technological Education.

INTRODUÇÃO

No Brasil, de acordo com o Estatuto da Juventude (BRASIL, 2013), são consideradas jovens as pessoas da faixa etária dos 15 até 29 anos de idade. De acordo com Carrano (2011), a definição é feita com base em elementos objetivos como a maturidade biológica, sendo, ademais, importante para fins de contagem da população e para a determinação de políticas públicas e recursos orçamentários. Contudo, entender os jovens considerando apenas a idade seria simplificar uma realidade complexa, pois envolve aspectos relacionados a aspectos culturais, simbólicos, aos condicionantes sociais e econômicos que estruturam a sociedade.

A juventude é um tipo de representação e uma condição social. Existe um caráter universal nas transformações do sujeito que se encontra nessa faixa etária, responsável pelo seu desenvolvimento físico e pelas suas mudanças psicológicas. Cada sociedade tem uma forma de lidar com esse momento e um modo de representá-lo. A diversidade se materializa de forma imbricada com as condições culturais, sociais e de gênero, além das diferenças existentes entre as regiões geográficas (PERALVA, 1997).

Tendo como pressupostos as questões apresentadas anteriormente, este artigo de revisão tem visa apresentar como surgiram as políticas públicas para a juventude

brasileira, considerando a interiorização dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs) como uma possibilidade de emancipação dos jovens do interior. Discute-se, também, o conceito de juventude e a Educação Profissional e Tecnológica como uma política pública educacional, sua importância e as transformações que ocorreram após a sua criação, em especial nas condições humanas e materiais da população jovem.

Para atingir os objetivos expressados, o texto está estruturado em duas seções. A primeira parte aprofunda o processo metodológico utilizado para sua elaboração. A segunda, apresenta a fundamentação teórica, constituída a partir das seguintes considerações: a) as Políticas Públicas voltadas à juventude e, b) a interiorização dos IFs e a relação com o processo de vida e trabalho dos jovens. Por fim, apresentam-se as considerações finais e os referenciais trazidos para esta discussão.

MATERIAL E MÉTODOS

Considerando as finalidades propostas, este estudo se caracteriza como pesquisa de natureza básica que, segundo Appolinário (2011, p. 146), tem como objetivo principal “[...] o avanço do conhecimento científico, sem nenhuma preocupação com a aplicabilidade imediata dos resultados a serem colhidos”. Prodanov e Freitas (2013, p. 51) afirmam que “[...] a pesquisa básica objetiva gerar conhecimentos novos úteis para o avanço da ciência sem aplicação prática prevista. Envolve verdades e interesses universais”.

A pesquisa seguiu as definições de Minayo (2002, p. 21) para quem os estudos da abordagem qualitativa consideram “[...] o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis”. Quanto aos objetivos, e considerando-se as definições de Gil (2008), Minayo (2002) e Lakatos e Marconi (2010), trata-se de uma pesquisa exploratória e descritiva.

No que se refere aos procedimentos técnicos, é bibliográfica e documental. Acerca da pesquisa bibliográfica, Lakatos e Marconi (2010) afirmam que é meio de formação que procura explicar estudos monográficos a partir de referências teóricas tornadas públicas, podendo ser publicações avulsas, boletins, jornais, revistas, livros, pesquisas, monografias, teses, material cartográfico, dentre outros meios de

comunicação. Para apresentar a pesquisa documental, recorre-se a Fonseca (2002), para quem ela é um tipo de investigação que utiliza fontes primárias, isto é, dados e informações que ainda não foram tratados científica ou analiticamente:

A pesquisa documental recorre a fontes mais diversificadas e dispersas, sem tratamento analítico, tais como: tabelas estatísticas, jornais, revistas, relatórios, documentos oficiais, cartas, filmes, fotografias, pinturas, tapeçarias, relatórios de empresas, vídeos de programas de televisão, etc. (FONSECA, 2002, p. 32).

Com base nos objetivos propostos e nas escolhas metodológicas adotadas, seguimos para os resultados e discussões da pesquisa de revisão desenvolvida.

RESULTADOS E DISCUSSÃO: AS POLÍTICAS PÚBLICAS BRASILEIRAS VOLTADAS À JUVENTUDE

Políticas públicas voltadas diretamente aos jovens (entre 15 e 29 anos, conforme definição do Estatuto da Juventude, anteriormente apresentada neste texto) são recentes na história do Brasil. Datam da década de 1990. Antes de avaliarmos os impactos, é preciso aprofundar os conceitos sobre juventude. De acordo com Abramo (2005), o conceito é dividido em quatro categorias: juventude como período preparatório, como etapa problemática, jovem como ator estratégico do desenvolvimento e como cidadão, sujeito das políticas. Para essa mesma autora, a primeira categoria se refere à transição entre a infância e a vida adulta, enfatizando principalmente a aquisição de experiências. As políticas de qualificação profissional e educacional seguem a organização, vinculando o jovem com a instituição de transição ao mundo adulto, por exemplo, o modelo atual de escola.

A segunda categoria, juventude como etapa problemática, enfatiza os programas que buscam auxiliar o jovem na resolução de seus problemas. Esses se fazem presentes nas áreas de saúde e justiça e giram em torno de questões como gravidez precoce, violência, drogas, indecisão profissional. A terceira categoria, formada por atores estratégicos para o desenvolvimento, destaca a qualificação profissional, entendendo nos jovens um potencial de capital humano estratégico para o desenvolvimento. Por fim, a quarta categoria, juventude como sujeito de direitos, diz respeito à visão multidimensional do jovem, pois os programas trabalham com a integralidade, colocando-os como sujeitos de direitos civis, sociais e políticos (ABRAMO, 2005).

Considerando as categorias apresentadas, considera-se que juventude não é um termo marcado apenas pelo desenvolvimento biológico (separando jovens de crianças e adultos, por exemplo), devendo ser pensada como uma idealização do sujeito construído na modernidade (ARIÈS, 2011). Não se trata apenas de um recorte etário, natural da vida, mas de um conjunto de situações sociais com as suas próprias formas, representações simbólicas e conteúdos que exercem influência nas sociedades modernas (GROPPO, 2000). Sendo assim, o jovem tem características que o capacitam para fazer as suas escolhas e a tomar decisões sobre seu projeto de vida e aspirações.

Apesar disso, o jovem contemporâneo vive um paradoxo: de um lado, existe uma padronização excessiva de gostos e atitudes e, por outro, a condição que o define como alguém dotado de uma grande plasticidade. Após surgir a necessidade de ampliar o debate sobre o segmento vulnerável, com as suas próprias especificidades, suas próprias demandas e que inclui os maiores de 18 anos, iniciou-se a discussão de políticas públicas fora do debate da criança e do adolescente.

Quanto à convivência social, dois fatores auxiliam o jovem a se sentir membro de um coletivo e dele participar: a convivência na comunidade, compartilhando atividades e interesses e a utilização de conceitos que ajudam a reconhecê-los, partilhando a ideologia da sua classe. Os conceitos são desenvolvidos por meio de uma determinada ideologia social (VYGOTSKY, 1996). Em meio ao desenvolvimento cultural e biológico, o jovem vive muitas mudanças de pensamento que permitem conhecer a sua realidade interna, ter auto-observação e autopercepção. Desse modo, fica estabelecida a divisão entre as vivências internas e o mundo da realidade objetiva. A juventude é um período em que se pode falar de uma personalidade, e também de visão de mundo, embora ainda em processo de desenvolvimento (VYGOTSKY, 1996).

Charlot (2000) define o sujeito como um ser humano aberto que traz consigo a sua historicidade, sendo portador de desejos e, movido por eles, convive com outros seres humanos, que também são sujeitos. Cada um é um ser social com uma história da origem familiar, ocupando um lugar social, sendo inserido nas relações sociais. O sujeito é um ser único e, com a sua história, interpreta o mundo e dá sentido à sua posição social. É ativo, age no e sobre o mundo e, na ação, produz e ao mesmo tempo é produzido no conjunto das relações com os outros e com o meio. O homem se constitui como ser cultural, biológico e social.

Margulis e Urresti (1996) relatam que existem duas macrovisões sobre a definição de juventude: enquanto geração e enquanto ator político. A primeira macrovisão está associada à noção de que os jovens formam um grupo etário específico que compartilha um potencial físico e biológico próprio da idade. A segunda se refere à ideia de que os jovens promovem a transformação social, sendo pensada como um direito e posicionada no espaço público, exigindo uma resposta dos adultos e do Estado.

Adentrando as discussões do campo das políticas públicas de juventude, considera-se que este é disputado por atores sociais. Nesse arcabouço estão compreendidas qualquer organização, pessoa, instituição e movimento social que tenta influir na tomada de decisão sobre um tema que esteja em disputa política. Os atores sociais que discutem as políticas para a juventude surgiram na década de 1990. (ROCHA, 2019). Novaes (2007) afirma que foram crescentes as iniciativas governamentais e não governamentais voltadas à inclusão econômica, cultural e societária de segmentos juvenis em diferentes países a partir da década de 1980, tendo ganhado força no Brasil em 1990 (NOVAES, 2007). Abramo (2005, 2007) diz que, desse período em diante, devido aos fortes traços de fragmentação, individualismo e desregramento, houve o retorno das discussões sobre as situações que levam ao desvio no processo de integração social dos jovens num contexto de crise social e econômica, decorrência da falta de oportunidades e perspectivas para a construção de projetos de vida. Houve a preocupação com os comportamentos de risco e transgressão da ordem social ou o incentivo do protagonismo juvenil, com o objetivo sendo a participação dos jovens na transformação social.

Nesse período histórico do final do século XX, houve a necessidade de criar políticas públicas, pois os jovens estavam vivenciando situações de risco, o que resultou em medidas de prevenção contra as situações de violência, de combate à pobreza, reforço da concepção de protagonismo juvenil na sociedade, remetendo à ideia de voluntariado e do desenvolvimento local (SPOSITO; CARRANO, 2003). As políticas públicas reafirmam os direitos dos jovens brasileiros de terem acesso à saúde, educação de qualidade, segurança, lazer. Durante essas discussões, foi aprovado o Estatuto da Juventude.

Sposito (2011) destaca três momentos que marcaram a organização da sociedade civil sobre o tema juventude. O primeiro aconteceu nos anos de 1990, no

Seminário “Jovens acontecendo na trilha das políticas públicas”, realizado em Brasília. O segundo, em 1998, quando da realização de um ciclo de debates com diversos especialistas sobre temas que afetavam os jovens, como trabalho, cultura, drogas, violência etc. Esse evento foi organizado pela ONG Ação Educativa. O terceiro foi a eleição presidencial em 2002, quando os dois candidatos em disputa, Luiz Inácio Lula da Silva e José Serra assinaram um documento se comprometendo a criar políticas para os jovens.

A eleição promoveu mudanças de governo, criou possibilidades de agendas e, conseqüentemente, o acesso de novos grupos que antes eram excluídos do aparato social. O pleito colocou como prioridade temas até então pouco presentes nas agendas governamentais e não governamentais. Foi o momento de atrair grupos e indivíduos, com os candidatos se comprometendo com a questão. As eleições levaram a novas configurações partidárias e ideológicas ao Congresso, introduzindo temas novos na agenda (KINGDON, 2006). Veiga-Neto e Saraiva (2009) afirmam que o Estado, ao longo da história, tornou-se uma empresa econômica, rápida, fácil e lucrativa, o que colocou em crise certas formas de governo, que passaram cada vez mais a se reconfigurar sob a lógica de uma empresa. De forma articulada à compreensão de que a liberdade de mercado não é natural e sim produzida, os seres humanos são considerados sujeitos de mercado, consumidores cujo papel principal é regular a concorrência, por meio do crescente empresariamento de si e da individualização (FOUCAULT, 2008).

As políticas públicas e a configuração econômica da sociedade impactam de forma direta na inserção dos jovens na sociedade, especialmente quando se trata do ingresso e permanência na educação formal e no mundo do trabalho. Dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD Contínua), realizada pelo IBGE, em 2018 (IBGE, 2019), revelaram a existência de 11 milhões de jovens na faixa de 15 até 29 anos que, no período, não estão trabalhando e tampouco estudando na educação formal ou qualificação profissional. De acordo com a amostra geral, dentre os 38% dos jovens ocupados no mercado de trabalho, 70% trabalhavam no setor informal. Desse modo, sem contrato e garantias trabalhistas.

De acordo com Novella *et al.* (2018), há barreiras impostas aos jovens que inviabilizam a mobilidade social atribuída ao acesso à educação e, dessa forma, os sacrifícios para a permanência e êxito dos estudantes pode se revelar sem

justificativa. Muitas vezes são alvos de discriminação por serem jovens, por residirem nos bairros periféricos, por não possuírem redes de contatos profissionais, por terem a necessidade de conciliar estudos com atividades domésticas ou exaustivas jornadas de trabalho.

OS IFS E O ACESSO DOS JOVENS À QUALIFICAÇÃO PROFISSIONAL

Na virada do milênio, apenas 6,8% dos jovens com idade igual ou superior a 25 anos possuíam curso superior no Brasil (IBGE, 2000). Os dados de 2010 indicaram que apenas 12% dos brasileiros com idade entre 25 e 64 anos haviam completado um tipo de educação superior (IBGE, 2010). Além dos aspectos socioeconômicos, o acesso restrito no ensino público federal tem uma relação com a dimensão territorial. Historicamente, as escolas técnicas federais e universidades foram construídas nas regiões metropolitanas, nos centros regionais e nas capitais, geralmente nos locais com maior dinamismo econômico, o que aconteceu até o começo do século XXI (MÁXIMO, 2020).

Antes de 2003, existiam 140 *campi* de escolas técnicas federais e 148 universidades federais estavam localizadas em 184 municípios dos 5.507 municípios brasileiros. Essa realidade sofreu alterações após a implantação de políticas públicas no setor educacional. As mudanças aconteceram devido aos processos de democratização e interiorização que caracterizaram a expansão do ensino federal (MÁXIMO, 2020).

Em 2008, por meio da Lei Federal nº 11.892, ficou instituída a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT), que reuniu as escolas agrotécnicas federais, escolas técnicas federais, escolas técnicas vinculadas às universidades federais e os centros federais de educação profissional e tecnológica. De acordo com a legislação, essas são instituições com estrutura diferenciada, verticalizada, de educação básica e profissional, educação superior, multicampi e pluricurriculares, com especialistas na oferta de educação profissional e tecnológica nas diferentes modalidades de ensino. Nos documentos que normatizam o seu funcionamento, define-se que elas têm como objetivo promover a conjugação dos conhecimentos tecnológicos, técnicos com as suas práticas pedagógicas (BRASIL, 2008).

As finalidades da nova proposta de educação profissional estão descritas no artigo 6º da Lei de Criação dos Institutos – Lei nº 11.892 (BRASIL, 2008), são elas: qualificar e formar sujeitos para atuação profissional em diferentes setores da economia; fomentar o desenvolvimento local, regional e nacional; construir inovações e adaptações tecnológicas atendendo às demandas sociais regionais; promover a integração e verticalização da educação básica a superior; ofertar cursos de acordo com os arranjos produtivos locais; tornar-se referência no ensino das ciências gerais e aplicadas; estimular a pesquisa, o empreendedorismo, a produção cultural, o corporativismo; transferir e desenvolver tecnologias sociais.

Santos (2018) sinaliza que a trajetória da expansão se opôs à lógica da localização metropolizada e concentrada da ocupação humana e econômica do território brasileiro, indo na direção das regiões interioranas e periféricas. A criação de novos *campi* dos IFs não se limita a uma questão numérica, carrega uma motivação política, uma visão de desenvolvimento fundada com o objetivo da diminuição das desigualdades regionais.

O plano de Expansão da Rede Federal de Educação Profissional estruturou-se em três fases, que se iniciaram em 2005 e foram finalizadas no ano de 2014. Após a finalização do programa, a Rede contava com 578 *campi* (CARDOSO, 2016). Em 2016, a Rede contava com 644 unidades em todo o território nacional (BRASIL, 2016).

A criação de um *campus* de uma instituição educacional profissional em um território necessita ser compreendida como um movimento de forças que busca o desenvolvimento local e regional. Entender o processo de interiorização dos IFs é também interiorizar o limite do seu alcance, percebendo a verticalização como medida de pertencimento local, pois permite alcançar os trabalhadores menos favorecidos e destituídos dos seus direitos sociais e os jovens que escolhem avançar nos níveis mais elevados da educação. É preciso compreender a dimensão da autonomia que lhes é conferida para construir o projeto pedagógico, entendendo o princípio básico do ensino articulado com a extensão e a pesquisa aplicada (AQUINO; CAMPINHO; ARRUDA, 2020).

A expansão dos IFs significa um projeto de educação com uma formação científica e tecnológica em que o aspecto econômico sobrepuje o humano, que considere uma formação profissional e tecnológica na perspectiva do desenvolvimento da região e de sua população, da capacidade de articular política e

gerenciar as riquezas. Dessa forma, os IFs cumprem o seu papel com a cidadania (AQUINO; CAMPINHO; ARRUDA, 2020).

O processo de interiorização permitiu o acesso dos segmentos que antes eram excluídos tanto da formação técnica como da superior. Desse modo, eles assumem a função de uma instituição acreditadora e certificadora de competências profissionais, tendo como objetivo elevar a escolaridade dos trabalhadores, oferecendo programas de certificação com os saberes adquiridos na experiência de vida e trabalho.

Um dos grandes desafios que os IFs enfrentam é a questão da democratização do acesso e o cuidado com a permanência dos discentes (PACHECO, 2020). Nessa direção, no ano de 2012, com a criação da Lei nº 12.711, criou-se o sistema de cotas, reservando-se 50% das vagas nas Instituições Federais para os autodeclarados pardos, negros, indígenas, sendo 50% desse percentual para os que apresentam renda inferior ou igual a um salário mínimo e meio *per capita*.

Andrews (1997) esclarece que a cota fixa se transformou numa ação afirmativa, sendo que, em um processo competitivo na busca de bens sociais, reserva-se um percentual de vagas para os integrantes de um determinado grupo social, passando a competir somente com os da mesma classe. Elas são uma forma de amenizar as desigualdades sociais, econômicas e educacionais dos grupos historicamente prejudicados. As políticas públicas de ações afirmativas, que estabelecem a reserva de vagas para os discentes das escolas públicas e de baixa renda, aliadas ao programa de assistência estudantil, proporcionam a possibilidade de ascensão social aos jovens de baixa renda.

A interiorização dos IFs priorizou a integração com as ações locais com vistas à socialização do conhecimento, o desenvolvimento da região, a preparação para o trabalho local, a inserção profissional dos jovens no trabalho. Essa inserção se mantém por meio de atividades inerentes às unidades educacionais, das ações de acompanhamento dos egressos, do empreendedorismo por meio da pesquisa e extensão, da promoção do estágio, que possibilita o primeiro contato com o mundo do trabalho, as primeiras experiências profissionais (ESTRELA, 2017).

Dentre as ações dos IFs mais diretamente ligadas à juventude, destaca-se a implantação do Ensino Médio Integrado (EMI). Entretanto, é preciso considerar o que afirma Ramos (2016), quando diz que a pressão do capital muitas vezes prevalece sobre a formação integral dos estudantes, distanciando-se das reais necessidades

dos cidadãos, da noção politécnica, da formação humana integral, optando por uma formação para o trabalho simples, com o conhecimento desarticulado e fragmentado. O referencial teórico presente nos Projetos Pedagógicos Institucionais dos IFs, que embasam os princípios pedagógicos, epistemológicos e filosóficos, é contraditório, pois oscila entre a formação voltada para os interesses de mercado local, regional e a educação politécnica, omnilateral.

É preciso ter em mente que a Rede Federal de Educação Profissional foi criada com vistas ao atendimento das demandas dos jovens da classe trabalhadora, o que entra em contradição com a lógica do interesse de mercado, interferindo na formação emancipatória da classe trabalhadora. De acordo com Wiedemann (2018), tanto os limites como as possibilidades na implantação do EMI nos IFs são influenciados pela formação social brasileira e pela dualidade histórica educacional que divide a educação de acordo com as condições sociais, políticas e econômicas, isso precisa ser superado. A educação integral ainda não se concretiza na sua totalidade, pois, na prática, existe a contradição, já que a educação ainda está ancorada nos valores tecnicistas, por causa da formação tradicional dos professores, das estruturas físicas deficitárias e também devido ao ambiente de disputas por diferentes ideologias.

São apresentados importantes avanços e possibilidades, como a proposta pedagógica construída de forma crítica, considerando a relação entre trabalho e educação. Os eixos articuladores são o trabalho como princípio educativo e a pesquisa como princípio pedagógico, dessa forma, integra-se a teoria e a prática. As estruturas físicas, orçamentárias e materiais auxiliam na organização do currículo. Esse fato demonstra a intencionalidade de progredir rumo à formação ampla, contextualizada, concreta, uma formação omnilateral, politécnica.

O EMI tem a proposta da formação integral, considerando a dimensão social e humana da realidade, articulando o fazer do pensar, de modo que se possa libertar da perspectiva histórica imposta pelo mercado e pelos segmentos produtivos, que focam exclusivamente na educação para o trabalho. Essa concepção se relaciona com as necessidades do mundo do trabalho, relacionando com o desenvolvimento de outra sociedade, pois nela o sujeito compreende a totalidade social. Ramos (2017) diz que a luta pelo EMI é a luta pelo direito à formação humana plena, pois tem o trabalho como princípio educativo e o currículo centrado nas dimensões fundamentais: o trabalho, a ciência e a cultura.

Moura (2018) afirma que, para que se assegure a expansão do Ensino Médio Integrado (EMI) como uma política pública, é preciso que se revogue a EC nº 95/2016, que diminui os investimentos públicos por 20 anos nas áreas sociais, estando em disputa a materialização da formação humana integral, que tem como dimensões indissociáveis e eixos estruturantes o trabalho, a ciência, a tecnologia, a cultura e a formação humana integral.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

É preciso destacar algumas constatações, ao concluirmos este breve percurso pelas publicações que tratam do tema juventude no Brasil. Em primeiro lugar, o estudo aqui realizado deixa claro que não podemos considerar apenas a faixa etária como fator que determina o conceito. Aspectos históricos, sociais, culturais e econômicos também impactam na definição e no modo de ser jovem. Quando se trata de políticas públicas brasileiras para os jovens, destaca-se que essas são recentes e ainda apresentam muitas lacunas. Podem ser listados entre os aspectos que demandam atenção a taxa de desemprego e o fato da existência de um percentual alto de jovens fora da escola, que trocaram os estudos pelo trabalho para ajudar no sustento da família.

Entre os caminhos para assegurar o atendimento das demandas dos jovens relativas à educação e ao trabalho, destaca-se neste estudo a expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica. Esta possibilitou que muitos jovens do interior tivessem acesso a uma formação profissional técnica, especialmente por meio do Ensino Médio Integrado. A criação dos IFs mudou a ideologia da EPT, trazendo muitos avanços e mudanças de paradigma, pois ela deixou de atender apenas ao interesse do mercado de trabalho e passou a ter como princípios norteadores a formação humana integral, o trabalho como um princípio educativo, a ciência, a tecnologia e a cultura.

Esse processo de interiorização ampliou o acesso, especialmente aos jovens residentes em municípios do interior do país, a progressos tecnológicos, científicos, culturais e sociais nas regiões nas quais os *campi* foram instalados. Os jovens filhos dos trabalhadores passaram a ter direito a uma educação profissional em que se prioriza o desenvolvimento do ser humano integralmente, em todas as dimensões.

REFERÊNCIAS

ABRAMO, Helena Wendel. O uso das noções de adolescência e juventude no contexto brasileiro. *In*: FREITAS, Maria Regina de (Org.). **Juventude e adolescência no Brasil: referências conceituais**. São Paulo: Ação Educativa, 2005.

ABRAMO, Helena Wendel. Considerações sobre a tematização social da juventude no Brasil. *In*: FAVERO, Osmar; SPOSITO, Marília Pontes, CARRANO, Paulo; NOVAES, Regina Reys (Org.). **Juventude e contemporaneidade**. Coleção Educação para Todos. Brasília: UNESCO/MEC/ANPEd, 2007.

ANDREWS, George Reid. Ação Afirmativa: um modelo para o Brasil. *In*: SOUZA, Jessé. (Org.), **Multiculturalismo e racismo: uma comparação Brasil – Estados Unidos**. BrasíliaDF: Paralelo 15, 1997.

AQUINO, Carla Nogueira Patrão de; CAMPINHO, Ana Lúcia Mussi de Carvalho; ARRUDA, Ana Paula Serpa Nogueira de. As prerrogativas dos Institutos Federais e a oferta educacional. **Cadernos do Desenvolvimento Fluminense**, n. 19, p. 153-180, 2020. Disponível em:
<https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:cZFxdjJMpiAJ:https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/cdf/article/download/59163/38353&cd=1&hl=pt-BR&ct=clnk&gl=br&client=firefox-b-d>. Acesso em: 14 out. 2022.

ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. 2. ed. [Reimpr.]. Rio de Janeiro: LTC Editora, 2011.

APPOLINÁRIO, Fabio. **Dicionário de Metodologia Científica**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2011.

BRASIL. **Portal da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica**. Expansão da Rede Federal. Brasília: BRASIL, 2016.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Lei 11.892, de 29 de dezembro de 2008**. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica: Planalto Central: Poder Executivo, Brasília-DF.

BRASIL. **Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012**. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. 2012. Disponível em:
http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/_Ato2011-2014/2012/Lei/L12711.htm. Acesso em: 17 jun. 2022.

BRASIL. **Lei 12.852, de 5 de agosto de 2013**. Institui o Estatuto da Juventude e dispõe sobre os direitos dos jovens, os princípios e diretrizes das políticas públicas de juventude e o Sistema Nacional de Juventude –SINAJUVE. Disponível em:
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/lei/l12852.htm. Acesso em 16 out. 2022.

CARRANO, Paulo César Rodrigues. O ensino médio na transição da juventude para a vida adulta. In: FERREIRA, Cristina A. et al. (Org.). *In: AZEVEDO, Celicina Borges. Juventude e iniciação científica: políticas públicas para o ensino médio*. Rio de Janeiro: EPSJV, UFRJ, p. 34-49, 2011.

CARDOSO, Diele dos Santos. **Desafios da expansão do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia baiano**. Educere. IV Seminário Internacional de Representações Sociais, Subjetividade e Educação. 2016.

CHARLOT, Bernard. **Da relação com o saber: elementos para uma teoria**. Porto Alegre: Artemed, 2000.

ESTRELA, Simone da Costa. **Educação profissional e formação omnilateral: das escolas de artífices ao projeto de ensino integrado do Instituto Federal Goiano-Campus Posse**. VI Seminário Nacional sobre Profissionalização Docente, 2017.

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002.

FOUCAULT, Michel. **Nascimento da Biopolítica**. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 2008.

GROPPO, Antônio. **Juventude – ensaios sobre Sociologia e História das juventudes modernas**. Rio de Janeiro: Difel, 2000.

GROPPO, John W. **Agendas, alternatives, and public policies**. New York: Harper Collins, 1995.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Educação 2018. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios. (Pnad Contínua)**. Rio de Janeiro, 2019. Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101657_informativo.pdf. Acesso em: 20 abr. 2022.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Censo demográfico 2000: dados da amostra**. Rio de Janeiro: IBGE, 2000. Disponível em: <http://censo2000.ibge.gov.br>. Acesso em: 20 abr. 2022.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Censo demográfico 2010: dados da amostra. Rio de Janeiro: IBGE, 2010**. Disponível em: <http://censo2010.ibge.gov.br>. Acesso em: 20 abr. 2022.

KINGDON, John W. Formação da Agenda. *In: SARAVIA, Enrique; FERRAREZI, Elisabete (Org.). Políticas Públicas*. Brasília: ENAP, 2006.

MARGULIS, Mario; URRESTI, Marcelo. La juventudes más que una palabra. *In: MARGULIS, Mario. (Ed.). La juventudes más que una palabra*. Buenos Aires: Biblos, 1996.

MÁXIMO, Rérisson. Efeitos territoriais de políticas educacionais: a recente expansão e interiorização do ensino federal em cidades não metropolitanas no Ceará. **Revista Brasileira de Gestão Urbana**, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/urbe/a/NyRfbr7QL6k4ZZyDQBtV7YQ/?lang=pt>. Acesso em: 14 out. 2022.

MINAYO, M. C. de S. (org.). **Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 2002.

MOURA, Dante Henrique. Meta 11 - Educação Profissional. *In*: OLIVEIRA, João Ferreira de; GOUVEIA, Andrea Barbosa; ARAÚJO, Heleno (Org.) **Caderno de avaliação das metas do Plano Nacional de Educação: PNE 2014-2024**. Brasília: ANPAE, 2018. Disponível em: <https://www.anpae.org.br/BibliotecaVirtual/4-Publicacoes/CadernoAnlisePNE.pdf>. Acesso em: 14 out. 2022.

NOVAES, Regina. Políticas de juventude no Brasil. *In*: FAVERO, Osmar; SPOSITO, Marília Pontes; CARRANO, Paulo; NOVAES, Regina Reys (Org.). **Juventude e Contemporaneidade**. Coleção Educação para Todos. Brasília: UNESCO/MEC/ANPEd, 2007.

NOVELLA, Rafael *et al.* Millennials en América Latina y el Caribe: ¿trabajar o estudiar? **Banco Interamericano de Desarrollo**, 2018. Disponível em: https://publications.iadb.org/publications/spanish/document/Millennials_en_Am%C3%A9rica_Latina_y_el_Caribe_trabajar_o_estudiar.pdf. Acesso em: 10 abr. 2022.

PACHECO, Eliezer Moreira. Desvendando os Institutos Federais: identidade e objetivos. **Educação Profissional e Tecnológica em revista**, v. 4, nº 1, 2020. Disponível em: <https://ojs.ifes.edu.br/index.php/ept/article/view/575>. Acesso em: 12 out. 2022.

PERALVA, Angelina. **O jovem como modelo cultural**. Revista Brasileira de Educação, São Paulo, ANPEd, no 5/6, 1997.

PRODANOV, Cleber C; FREITAS, Ernani C. **Metodologia do trabalho científico** [recurso eletrônico]: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico – 2. ed. – Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

RAMOS, Marise Nogueira. Escola sem Partido: a criminalização do trabalho pedagógico. *In*: FRIGOTTO, Gaudêncio (Org.). **Escola “sem” partido**: esfinge que ameaça a educação e a sociedade brasileira. Rio de Janeiro: UERJ, LPP, 2017.

RAMOS, Raimundo Sátiro dos Santos. **A implementação da educação profissional no IFPA – Campus Santarém**: implicações na formação do técnico em agropecuária. 2016. 181f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas. Campinas/SP, 2016. Disponível em: <http://repositorio.unicamp.br/Acervo/Detalhe/972842>. Acesso em: 16 out. 2022.

ROCHA, Heber Silveira. Políticas de juventude: formação do campo de políticas públicas no Brasil (1990-2005). **Agenda Política**, v. 7, n. 1, p. 193-216, 2019.

Disponível em:

<https://www.agendapolitica.ufscar.br/index.php/agendapolitica/article/view/240/227>.

Acesso em: 16 out. 2022.

SANTOS, Jailson Alves dos. Política de expansão da RFEPCT: quais as perspectivas para a nova territorialidade e institucionalidade? *In*: FRIGOTTO, Gaudêncio (Org.). **Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia: relação com o ensino médio integrado e o projeto societário de desenvolvimento**. Rio de Janeiro: UERJ, LPP, 2018. Disponível em:

https://proen.ifes.edu.br/images/stories/Institutos_Federais_de_Educa%C3%A7%C3%A3o_Ci%C3%Aancia_e_Tecnologia_-_Rela%C3%A7%C3%A3o_com_o_Ensino_M%C3%A9dio_Integrado_e_o_Projeto_Societ%C3%A1rio_de_Desenvolvimento.pdf. Acesso em: 14 out. 2022.

SILVA, Rose Márcia da. Avanços e desafios na implantação do ensino médio integrado. **eMosaicos**, v. 9, n. 21, p. 34-49, 2020. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/e-mosaicos/article/view/46178>. Acesso em: 10 out. 2022.

SPOSITO, Marília Pontes. Breve balanço sobre a constituição de uma agenda de políticas voltadas para os jovens no Brasil. **Juventude em pauta: políticas públicas no Brasil**, 2011.

SPOSITO, Marília Pontes; CARRANO, Paulo César Rodrigues. Juventude e políticas públicas no Brasil. **Revista brasileira de educação**, p. 16-39, 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/dH674czshpNpQDsJ8vsJHLh/?lang=pt>. Acesso em: 14 out. 2022.

VEIGA-NETO, Alfredo; SARAIVA, Karla. Modernidade líquida, capitalismo cognitivo e educação contemporânea. **Revista Educação e Realidade**, Porto Alegre, Faculdade de Educação da UFRGS, mai-ago, 2009. Disponível em:

<https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:xGBowEiSFgAJ:https://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/download/8300/5538&cd=1&hl=pt-BR&ct=clnk&gl=br&client=firefox-b-d>. Acesso em: 14 out. 2022.

VYGOTSKY, Lev Semionovitch. Paidologia del adolescente. *In*: VIGOTSKI, Lev Semionovitch. **Obras escogidas**. Madrid: Visor, 1996.

WIEDEMANN, Samuel Carlos. **A educação profissional no Brasil e os limites e possibilidades da educação integral no ensino médio integrado no IFPR**. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Tuiuti do Paraná. Curitiba/PR, 2018. Disponível em: <https://tede.utp.br/jspui/handle/tede/1617>. Acesso em: 14 out. 2022.