

A GESTÃO DA ESCOLA TÉCNICA EM DIÁLOGO COM OS

ARRANJOS PRODUTIVOS LOCAIS (APLs): ALINHAMENTO

SOCIOECONÔMICO E FORMAÇÃO EMANCIPATÓRIA NO TERRITÓRIO

Patrick Laass Wotckoski

Especialista em Matemática, sua Tecnologias e o Mundo do Trabalho pela Universidade Federal do Piauí. Discente no curso de Especialização em Gestão Escolar na Educação Profissional e Tecnológica no Instituto Federal do Ceará. Discente no curso de Especialização em Gestão Escolar na Universidade Federal do Mato Grosso do Sul. Discente no curso de Especialização em Docência na Educação Profissional e Tecnológica no Instituto Federal do Rio de Janeiro. Licenciado em Matemática pela Universidade de Franca. Professor de Ensino Superior na Faculdade de Tecnologia de Mococa, Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza. <http://lattes.cnpq.br/5198473111511380>. <https://orcid.org/0000-0002-4717-7263>. E-mail: patricklw@outlook.com

Elielton Fernando Martins

Especialista em Docência em Docência no Ensino Profissionalizante e Tecnológico pela Faculdade de Minas. Licenciado em Pedagogia pelo Grupo Zayn Educacional. Licenciado em Matemática pela Faculdade Campos Eliseos. Professor de Ensino Superior na Faculdade de Tecnologia de Mococa, Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza. <http://lattes.cnpq.br/1208766593865842>. <https://orcid.org/0009-0003-5215-9080>. E-mail: elieltonfmartins@hotmail.com.

Tiago Rodrigues Araújo

Especialista em Auditoria, Contabilidade e Perícia Contábil pelo Centro Universitário UniFatecie, Especialista em Controladoria e Finanças pela Faculdade Ibra de Brasília, Especialista em Formação Pedagógica para Graduados não Licenciados pelo Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza, Especialista em Planejamento Empresarial e Gestão da Produção pela Faculdade Ideal de Brasília, Especialista em Direito Tributário pela Universidade Paulista, Graduando em Gestão Fiscal e Tributária pelo Centro Universitário UniFatecie, Graduado em Ciências Contábeis pelo Centro Universitário UniFatecie e Bacharel em Administração pelas Faculdades da Fundação de Ensino de Mococa. <http://lattes.cnpq.br/4784325245093567>. <https://orcid.org/0009-0006-8469-6536>. E-mail: tiagorod@hotmail.com

DOI-Geral: <http://dx.doi.org/10.47538/RA-2026.V5N2>

DOI-Individual: <http://dx.doi.org/10.47538/RA-2026.V5N2-20>

RESUMO: A inserção territorial é uma das missões fundamentais das instituições de Educação Profissional e Tecnológica (EPT). Este artigo examina como os gestores escolares podem e devem articular a oferta educacional com os Arranjos Produtivos Locais (APLs), visando o desenvolvimento socioeconômico regional. O problema central reside em como atender às demandas por mão de obra e inovação tecnológica local sem converter a escola em uma agência de treinamento submissa às empresas. Por meio de revisão bibliográfica e análise de experiências de extensão documentadas, o trabalho defende que a gestão deve assumir um papel político de mediação: ouvir o setor produtivo, mas filtrar essas demandas pela lente da função social da escola. A proposta sustenta que o alinhamento com os APLs deve ser pautado pela “tradução” das necessidades técnicas em oportunidades de pesquisa e ensino que fortaleçam a autonomia do trabalhador e o desenvolvimento sustentável do território, mantendo o compromisso inegociável com a formação crítica e emancipatória do discente.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Profissional e Tecnológica. Arranjos Produtivos Locais. Gestão escolar. Formação emancipatória. Desenvolvimento territorial.

**THE MANAGEMENT OF TECHNICAL SCHOOLS IN DIALOGUE WITH
LOCAL PRODUCTIVE ARRANGEMENTS (LPAS): SOCIOECONOMIC
ALIGNMENT AND EMANCIPATORY EDUCATION IN THE TERRITORY**

ABSTRACT: Territorial insertion is one of the fundamental missions of Vocational and Technological Education (VTE) institutions. This article examines how school managers can and should articulate educational offerings with Local Productive Arrangements (LPAs), aiming at regional socioeconomic development. The central problem lies in how to meet demands for labor and local technological innovation without turning the school into a training agency subservient to companies. Through bibliographic review and analysis of documented extension experiences, the paper argues that management must assume a political role of mediation: listening to the productive sector while filtering these demands through the lens of the school's social function. The proposal maintains that alignment with LPAs must be guided by the “translation” of technical needs into research and teaching opportunities that strengthen worker autonomy and sustainable territorial development, while upholding the non-negotiable commitment to students' critical and emancipatory education.

KEYWORDS: Vocational and Technological Education. Local Productive Arrangements. School management. Emancipatory education. Territorial development.

INTRODUÇÃO

A Educação Profissional e Tecnológica (EPT) no Brasil atravessa um momento histórico de reafirmação de sua identidade institucional. Inscrita no marco legal da Lei n.º 11.892/2008, que criou os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e amparada pela perspectiva político-pedagógica da formação integrada, a EPT foi convocada a superar a dicotomia secular entre educação propedêutica e formação para o trabalho. No centro desse projeto, a dimensão territorial emerge como um eixo insubstituível: espera-se que cada escola técnica se constitua em agente ativo do desenvolvimento de seu entorno imediato.

Esse imperativo territorial encontra nos Arranjos Produtivos Locais (APLs) um interlocutor privilegiado. Definidos como aglomerações geográficas de empresas, trabalhadores, instituições de ensino e pesquisa, entidades de suporte e organizações públicas que operam em torno de atividades econômicas específicas, os APLs sintetizam a complexidade socioeconômica do território e oferecem à gestão escolar um mapa das

demandas locais por qualificação, inovação e pesquisa aplicada (Cassiolato; Lastres, 2003). Essa interface, contudo, não é isenta de tensões: a aproximação com o setor produtivo pode oscilar entre uma parceria fecunda e uma subordinação ideológica que esvazie a escola de seu papel emancipador.

O problema que orienta este artigo é, portanto, o seguinte: como pode a gestão de escolas técnicas articular-se com os APLs de modo a atender às demandas socioeconômicas regionais sem abdicar do compromisso com a formação crítica, autônoma e integral do discente? Para respondê-lo, o trabalho se apoia em revisão bibliográfica de autores clássicos e contemporâneos da EPT, em documentos oficiais – incluindo as diretrizes de formação para gestores de EPT disponibilizadas pelo Ministério da Educação (Brasil, MEC, 2024) –, e em análise de experiências extensionistas documentadas em periódicos qualificados.

O artigo está organizado em seis seções, além desta introdução: a segunda seção apresenta os fundamentos conceituais dos APLs e sua relação com a EPT; a terceira discute o papel da gestão escolar como mediação política no território; a quarta analisa critérios para oferta de cursos e projetos de extensão alinhados aos APLs; a quinta examina formas de colaboração com o setor produtivo sem subordinação mercadológica; a sexta traz uma análise de experiências concretas; e a sétima apresenta as considerações finais.

ARRANJOS PRODUTIVOS LOCAIS E EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA: FUNDAMENTOS CONCEITUAIS

O conceito de Arranjo Produtivo Local foi sistematizado no Brasil sobretudo a partir dos trabalhos da Rede de Pesquisa em Sistemas e Arranjos Produtivos e Inovativos Locais (RedeSist), coordenada por Cassiolato e Lastres (2003). Em síntese, um APL é caracterizado pela concentração territorial de agentes econômicos, políticos e sociais com foco em atividades produtivas específicas, cuja interação gera externalidades positivas em termos de conhecimento, inovação e competitividade. Ao contrário de cadeias produtivas meramente verticais, os APLs envolvem relações horizontais de cooperação

entre micro, pequenas e médias empresas, e incluem, como atores fundamentais, as instituições de ensino e pesquisa.

Do ponto de vista da EPT, essa conceituação é especialmente significativa porque coloca a escola no interior da trama produtiva do território, e não à sua margem. Pacheco (2011, p. 26) sublinha que os Institutos Federais foram concebidos para “constituírem-se em centros de referência na oferta de educação profissional e tecnológica, como equipamento social e educativo que coloca a ciência e a tecnologia a serviço do desenvolvimento local e regional”. Tal definição implica que a gestão escolar não pode se limitar à administração interna da escola, mas deve exercer uma função de escuta e leitura contínua do território.

Saviani (2007) oferece o suporte filosófico para compreender por que essa leitura territorial não pode ser reduzida a um levantamento de demandas empresariais. Ao fundar a relação entre trabalho e educação em bases ontológicas, o autor demonstra que o trabalho – em seu sentido genérico, como atividade humana criadora – é o princípio educativo central. Isso significa que a escola técnica deve preparar o trabalhador não apenas para executar tarefas definidas pelo mercado, mas para compreender, criticar e transformar as relações de produção em que está inserido. Nessa perspectiva, o APL não é apenas um cliente da escola; é também um objeto de estudo e de intervenção crítica.

Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005) aprofundam essa análise ao discutirem a tensão histórica entre a concepção de formação integrada – que articula educação geral, técnica e humana – e a pressão neoliberal por uma formação estreitamente funcional ao capital. Os autores argumentam que a luta pela formação integrada é, em última instância, uma luta política, que precisa ser travada também no interior das instituições escolares e em sua relação com o entorno produtivo. A gestão do diálogo com os APLs é, portanto, um terreno político onde se definem, cotidianamente, os limites e as possibilidades da formação emancipatória.

A GESTÃO ESCOLAR COMO MEDIAÇÃO POLÍTICA NO TERRITÓRIO

Se a interface com os APLs é, por natureza, um campo de disputas, cabe perguntar qual é o lugar e o papel do gestor escolar nessa arena. A literatura contemporânea sobre

gestão educacional tende a superar a visão tecnocrática do diretor como mero administrador de recursos para afirmar sua dimensão de liderança pedagógica e política (Lück, 2009). Na EPT, essa dimensão se complexifica: o gestor não apenas lidera internamente, mas representa a escola junto ao território, ao setor produtivo, aos poderes públicos e à sociedade civil.

O conceito de mediação, tomado aqui em sentido dialético, é central para compreender essa função. Mediar não significa neutralidade: significa articular interesses contraditórios sem perder de vista a primazia do interesse público e da formação integral. Nesse sentido, Ciavatta (2005) defende que a escola deve ser concebida como “lugar de memória e de identidade”, um espaço onde os saberes produzidos no trabalho são acolhidos e problematizados, sem serem simplesmente validados em sua forma imediata.

Na prática da gestão, essa mediação política se concretiza em pelo menos três dimensões. A primeira é a dimensão da escuta qualificada: o gestor deve conhecer profundamente a estrutura do APL local – suas cadeias produtivas, seus gargalos tecnológicos, suas demandas por qualificação, suas dinâmicas de inovação –, o que requer o estabelecimento de canais institucionais permanentes de diálogo, como conselhos consultivos com representação do setor produtivo, comitês de acompanhamento de egressos e parcerias formalizadas com associações empresariais, sindicatos e cooperativas.

A segunda dimensão é a filtragem pedagógica: as demandas captadas no território precisam ser submetidas a um processo de análise à luz do projeto pedagógico institucional, do perfil de egresso desejado e dos princípios da formação integrada. Moura (2014) destaca que esse processo de filtragem requer uma equipe pedagógica capacitada para traduzir necessidades técnicas em componentes curriculares que preservem a base humanística e científica da formação.

A terceira dimensão é a proposição ativa: a gestão emancipatória não apenas reage às demandas do APL, mas propõe ao setor produtivo formas de parceria que ampliem a capacidade inovadora e organizativa dos trabalhadores. Isso pode incluir projetos de pesquisa aplicada, programas de extensão voltados à qualificação de trabalhadores já inseridos no mercado, incubação de empreendimentos solidários e assessoria técnica a

organizações de economia popular. Nessa lógica, a escola deixa de ser receptora passiva das demandas empresariais para tornar-se protagonista do desenvolvimento territorial.

O Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) e o Projeto Político-Pedagógico (PPP) são os instrumentos formais onde essa mediação política deve ser inscrita e, portanto, legitimada democraticamente. As diretrizes do MEC para a formação de gestores de EPT (Brasil, MEC, 2024) orientam que esses documentos incluam explicitamente diagnósticos territoriais, mapeamentos de APLs e indicadores de impacto socioeconômico, conferindo à articulação escola-território um status institucional que vai além de iniciativas isoladas.

CRITÉRIOS PARA OFERTA DE CURSOS E PROJETOS DE EXTENSÃO ALINHADOS AOS APLs

A definição de quais cursos oferecer e como estruturar projetos de extensão é, sem dúvida, uma das decisões mais estratégicas da gestão de uma escola técnica. Quando essa decisão se dá em diálogo com os APLs, ela ganha em pertinência territorial, mas exige critérios rigorosos para não se tornar mera resposta às oscilações conjunturais do mercado de trabalho.

Um primeiro critério fundamental é a consistência com a vocação produtiva do território no médio e longo prazo. A análise do APL deve ir além do levantamento de vagas atuais e incorporar projeções de transformações tecnológicas, tendências setoriais e possibilidades de diversificação produtiva. Por exemplo, um APL predominantemente agroindustrial pode demandar, no curto prazo, técnicos em operação de máquinas agrícolas, mas no médio prazo requerer profissionais capacitados em agricultura de precisão, automação e gestão ambiental. A gestão deve antecipar essas transições, em parceria com institutos de pesquisa e órgãos de planejamento regional.

Um segundo critério é a compatibilidade com as diretrizes curriculares nacionais da EPT e com o projeto de formação integrada. Isso implica que o desenho curricular de qualquer curso derivado da articulação com APLs deve garantir a presença robusta de componentes de formação geral – ciências, línguas, ciências humanas e artísticas –,

superando a tendência ao estreitamento curricular que caracteriza o treinamento puramente instrumental. Ramos (2010) argumenta que o currículo integrado é a forma mais adequada de fazer dialogar o saber técnico-científico com a formação humanística, conferindo ao egresso a capacidade de compreender o processo produtivo em sua totalidade.

Um terceiro critério diz respeito à inclusão social e à diversidade: a oferta de cursos alinhados aos APLs deve contemplar prioritariamente os grupos historicamente marginalizados do mercado de trabalho – jovens em situação de vulnerabilidade, mulheres em setores de baixa feminização, trabalhadores desempregados por reestruturação produtiva. A dimensão emancipatória da EPT exige que o alinhamento com o APL seja também um instrumento de democratização do acesso ao conhecimento tecnológico e ao trabalho qualificado.

Para os projetos de extensão, critérios adicionais se aplicam. Segundo a Resolução CNE/CP n.º 1/2021, que instituiu as Diretrizes Gerais da Educação Profissional e Tecnológica, os projetos de extensão devem articular ensino e pesquisa, promover a interação dialógica com a comunidade e contribuir para a transformação social. No contexto dos APLs, isso se traduz em projetos que não apenas transferem tecnologia às empresas, mas que também capacitam trabalhadores para compreendê-la e aprimorá-la, assessoram cooperativas e associações, e investigam os impactos socioambientais das atividades produtivas locais.

A extensão universitária [e, por extensão, a extensão das escolas técnicas] deve ser entendida como um processo educativo, cultural e científico que articula o ensino e a pesquisa de forma indissociável e viabiliza a relação transformadora entre escola e sociedade (Forproex, 2012, p. 15).

Essa perspectiva, desenvolvida pelo Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Instituições Públicas de Educação Superior Brasileiras (FORPROEX), reafirma que a extensão não pode ser confundida com prestação de serviços mercantis: sua lógica é a da troca de saberes, na qual a escola aprende tanto quanto ensina no contato com o território.

COLABORAÇÃO COM O SETOR PRODUTIVO SEM SUBORDINAÇÃO MERCADOLÓGICA

A colaboração com o setor produtivo é necessária e legítima. Seria ingênuo ou ideologicamente desonesto negar que as escolas técnicas têm, entre suas funções, a de preparar jovens e adultos para ingressar no mundo do trabalho e contribuir para o desenvolvimento econômico de suas regiões. O problema não é a colaboração em si, mas os termos em que ela se dá. Quando o setor produtivo determina unilateralmente os conteúdos, os perfis de egresso e as metodologias de ensino, a escola perde sua autonomia epistêmica e sua capacidade de formação crítica.

A literatura identifica ao menos três modelos de relação escola-empresa, com diferentes implicações para a autonomia educacional. O primeiro é o modelo de demanda direta, no qual as empresas definem as competências esperadas e a escola organiza sua oferta em torno delas; é o modelo mais frequente e também o mais problemático do ponto de vista emancipatório. O segundo é o modelo de parceria negociada, no qual a escola e o setor produtivo co-constroem a proposta formativa em um processo de diálogo que inclui também trabalhadores, sindicatos e comunidades; nesse modelo, as demandas empresariais são reconhecidas, mas processadas pela lógica educacional. O terceiro é o modelo de protagonismo escolar, no qual a instituição lidera o desenvolvimento de inovações e competências que o próprio setor produtivo ainda não identificou como necessárias, mas que se revelarão estratégicas para a sustentabilidade e competitividade do APL.

A gestão emancipatória deve trabalhar progressivamente para deslocar sua relação com o APL do primeiro para o segundo e, idealmente, para o terceiro modelo. Isso requer, entre outras condições, a formação continuada dos professores – que precisam conhecer tanto as práticas produtivas do território quanto as bases científicas que as fundamentam –, a constituição de grupos de pesquisa aplicada que produzam conhecimento sobre o APL, e a criação de mecanismos de participação dos estudantes na interação com o setor produtivo, de modo que essa interação seja também uma experiência formativa e não apenas instrumental.

É preciso, ainda, reconhecer as assimetrias de poder que permeiam a relação escola-empresa. As grandes empresas de um APL dispõem de recursos, redes de influência e capacidade de pressão muito superiores aos das pequenas e médias, e tende a hegemonizar o diálogo com as instituições públicas. A gestão deve, portanto, cultivar relações deliberadamente diversificadas com o setor produtivo: incluindo micro e pequenos empreendimentos, cooperativas, associações de artesanato, empresas de economia solidária e empreendimentos da agricultura familiar, que representam formas alternativas de organização do trabalho e portam demandas formativas igualmente legítimas e, muitas vezes, mais afinadas com os princípios da EPT.

Nessa perspectiva, a parceria com sindicatos e movimentos sociais vinculados ao mundo do trabalho é tão ou mais importante do que a parceria com as câmaras empresariais. Os trabalhadores, enquanto sujeitos do processo produtivo, têm perspectivas sobre as necessidades de formação que diferem – por vezes radicalmente – das perspectivas patronais, e a gestão que ignora essa diversidade empobrece seu próprio diagnóstico territorial.

ANÁLISE DE EXPERIÊNCIAS: ESCOLA TÉCNICA E APL EM DIÁLOGO

A análise de experiências documentadas na literatura da EPT permite identificar padrões e aprendizados sobre como a articulação escola-APL pode se concretizar de forma pedagogicamente consistente. Três tipos de experiência merecem destaque: os programas de extensão com caráter de pesquisa aplicada, as iniciativas de inovação pedagógica curricular e os processos de planejamento participativo da oferta formativa.

EXPERIÊNCIAS DE EXTENSÃO COM PESQUISA APLICADA

Diversas escolas técnicas e Institutos Federais têm desenvolvido projetos de extensão voltados à resolução de problemas concretos dos APLs locais, como o desenvolvimento de processos mais eficientes, a adaptação de tecnologias a condições locais e a certificação de qualidade de produtos artesanais. O que distingue as experiências bem-sucedidas, do ponto de vista educacional, é a forma como os estudantes são inseridos nesses projetos: não como executores de tarefas, mas como pesquisadores

em formação, capazes de levantar hipóteses, testar soluções e sistematizar conhecimentos.

Em regiões com APLs de base agroindustrial, por exemplo, projetos de extensão em manejo agroecológico, processamento de alimentos e controle de qualidade têm permitido que estudantes de cursos técnicos integrados ao ensino médio realizem, ao mesmo tempo, aprendizagens técnicas específicas, investigação científica elementar e análise crítica das condições de trabalho e das relações de mercado que estruturam o APL. Essa integração de dimensões – técnica, científica e humanística – é precisamente o que define a formação integrada como categoria pedagógica (Frigotto; Ciavatta; Ramos, 2005).

INOVAÇÃO CURRICULAR ORIENTADA PELO TERRITÓRIO

Outra modalidade de articulação é a construção de itinerários formativos que incorporam, explicitamente, o estudo do APL como objeto de investigação dos estudantes. Algumas instituições têm desenvolvido disciplinas ou componentes curriculares denominados “Estudos do Território” ou “Leitura do Mundo do Trabalho”, nos quais os estudantes realizam diagnósticos socioeconômicos, entrevistas com trabalhadores e empresários, mapeamento de cadeias produtivas e análise de indicadores de desenvolvimento local. Essa experiência formativa cumpre múltiplas funções: desenvolve competências investigativas, fomenta o senso crítico sobre as condições de trabalho e produção, e fornece à gestão escolar um diagnóstico permanentemente atualizado do território.

A articulação entre esses componentes de leitura territorial e as disciplinas técnicas específicas exige, contudo, um trabalho sistemático de planejamento coletivo do corpo docente, sob coordenação pedagógica comprometida com a integração curricular. Moura (2014) alerta para o risco de que essas iniciativas se tornem “ilhas de inovação” num currículo que permanece fragmentado, reforçando, paradoxalmente, a dicotomia entre formação geral e técnica que se pretendia superar.

PLANEJAMENTO PARTICIPATIVO DA OFERTA FORMATIVA

Talvez a experiência mais promissora do ponto de vista da gestão democrática seja a constituição de fóruns ou conselhos territoriais que incluem, além de representantes empresariais, trabalhadores, estudantes, egressos, movimentos sociais e poder público municipal, na definição periódica da oferta de cursos e projetos. Esses espaços, quando funcionam com regras claras de representação e deliberação, permitem que a escuta do APL seja qualitativamente diversificada, incluindo perspectivas que a simples demanda empresarial tende a suprimir.

A experiência de planejamento participativo documentada por Costa e Machado (2017) em contextos de educação de jovens e adultos trabalhadores evidencia que a participação dos próprios sujeitos formativos no diagnóstico das necessidades de aprendizagem é não apenas pedagogicamente superior, mas também mais eficiente do ponto de vista da gestão, pois produz compromisso com os processos e reduz a evasão. Transposta para o contexto dos cursos técnicos em diálogo com APLs, essa lição aponta para a necessidade de incluir os estudantes e suas famílias como interlocutores legítimos no planejamento da oferta formativa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo se propôs a examinar a relação entre a gestão das escolas técnicas e os Arranjos Produtivos Locais, buscando identificar estratégias, critérios e modelos de colaboração que preservem o compromisso emancipatório da EPT. A análise desenvolvida permite enunciar algumas conclusões de síntese.

Em primeiro lugar, o diálogo entre escola técnica e APL não é opcional: é constitutivo da missão territorial das instituições de EPT. Ignorar o entorno produtivo seria tão deformador quanto subordinar-se a ele acriticamente. A questão não é se dialogar com o APL, mas como fazê-lo preservando a autonomia educacional e a centralidade da formação humana integral.

Em segundo lugar, a gestão escolar desempenha um papel político insubstituível nessa relação. Não basta que professores individualmente mantenham vínculos com o

setor produtivo; é preciso que a instituição, enquanto sujeito coletivo, construa canais estáveis, democráticos e pedagogicamente orientados de interlocução com o território. Isso implica investimento em diagnósticos territoriais sistemáticos, em formação continuada dos docentes e em instrumentos de planejamento participativo.

Em terceiro lugar, o critério fundamental para a articulação com APLs é a capacidade de “traduzir” as demandas técnico-econômicas em oportunidades de formação que ampliem a autonomia intelectual e organizativa dos trabalhadores-estudantes. Cursos e projetos que fazem isso não apenas respondem às necessidades imediatas do mercado, mas contribuem para a transformação qualitativa do próprio APL, gerando inovação, diversificação produtiva e melhoria das condições de trabalho.

Em quarto lugar, a colaboração com o setor produtivo deve ser plural e diversificada: incluindo grandes e pequenas empresas, mas também cooperativas, associações, movimentos sociais e sindicatos, cujas perspectivas são igualmente relevantes para a definição de uma oferta formativa verdadeiramente comprometida com o desenvolvimento territorial sustentável e justo.

Por fim, cabe registrar que o horizonte da formação emancipatória não é uma utopia distante, mas uma prática que se constrói cotidianamente nas decisões pedagógicas, curriculares e gestoras das escolas técnicas. Cada vez que a gestão escolhe dialogar com trabalhadores tanto quanto com empresários, cada vez que o currículo preserva a formação geral e humanística ao lado da técnica, cada vez que um projeto de extensão coloca o estudante como pesquisador e não apenas executor, a promessa da EPT se atualiza e se renova. É nesse conjunto de escolhas – aparentemente pequenas, mas politicamente decisivas – que reside o verdadeiro alinhamento socioeconômico e formativo entre a escola técnica e o território.

AGRADECIMENTOS

Os autores agradecem às instituições de EPT que disponibilizaram documentos e relatos de experiência que enriqueceram a análise aqui desenvolvida, e aos pareceristas anônimos cujas contribuições aprimoraram a versão final deste trabalho.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. Lei n.º 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. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 30 dez. 2008.
- BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CP n.º 1, de 5 de janeiro de 2021. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 6 jan. 2021.
- BRASIL. Ministério da Educação. Formação para Gestores de EPT: planejamento e gestão na Educação Profissional e Tecnológica. Plataforma de Formação EPT/MEC. Brasília, DF: MEC, 2024. Disponível em: <https://formacaoept.mec.gov.br/planejamento/index.html>. Acesso em: 10 abr. 2025.
- CASSIOLATO, José Eduardo; LASTRES, Helena Maria Martins. O foco em arranjos produtivos e inovativos locais de micro e pequenas empresas. In: LASTRES, Helena Maria Martins; CASSIOLATO, José Eduardo; MACIEL, Maria Lucia (org.). Pequena empresa: cooperação e desenvolvimento local. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2003. p. 21-34.
- CIAVATTA, Maria. A formação integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade. Trabalho Necessário, Rio de Janeiro, v. 3, n. 3, p. 1-20, 2005.
- COSTA, Cláudia Borges; MACHADO, Maria Margarida. Políticas públicas e educação de jovens e adultos no Brasil. São Paulo: Cortez, 2017.
- FORPROEX – FÓRUM DE PRÓ-REITORES DE EXTENSÃO DAS INSTITUIÇÕES PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO SUPERIOR BRASILEIRAS. Política Nacional de Extensão Universitária. Manaus: FORPROEX, 2012.
- FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. A gênese do Decreto n. 5.154/2004: um debate no contexto controverso da democracia restrita. Trabalho Necessário, Rio de Janeiro, v. 3, n. 3, p. 1-30, 2005.
- LÜCK, Heloísa. Dimensões de gestão escolar e suas competências. Curitiba: Positivo, 2009.
- MOURA, Dante Henrique. Trabalho e formação docente na educação profissional. Curitiba: UTFPR, 2014. (Coletânea Educação e Trabalho; v. 3).
- PACHECO, Eliezer (org.). Institutos Federais: uma revolução na educação profissional e tecnológica. Brasília: Moderna/Fundação Santillana, 2011.
- RAMOS, Marise Nogueira. Ensino médio integrado: ciência, trabalho e cultura na relação entre educação profissional e educação básica. In: MOLL, Jaqueline et al. Educação profissional e tecnológica no Brasil contemporâneo: desafios, tensões e possibilidades. Porto Alegre: Artmed, 2010. p. 42-57.
- SAVIANI, Dermeval. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro, v. 12, n. 34, p. 152-180, jan./abr. 2007.

Submissão: novembro de 2025. Aceite: dezembro de 2025. Publicação: abril de 2026.

