INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DA BAHIA
IFBA *CAMPUS* SALVADOR
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

HERICK LEITE OLIVEIRA

HISTÓRIAS E MEMÓRIAS DOS PRIMEIROS ANOS DO IFBA *CAMPUS* IRECÊ (2010 A 2025): DISSEMINAÇÃO E VALORIZAÇÃO DA MEMÓRIA INSTITUCIONAL POR MEIO DA HISTÓRIA ORAL

Salvador
2026

HERICK LEITE OLIVEIRA

HISTÓRIAS E MEMÓRIAS DOS PRIMEIROS ANOS DO IFBA *CAMPUS* IRECÊ (2010 A 2025): DISSEMINAÇÃO E VALORIZAÇÃO DA MEMÓRIA INSTITUCIONAL POR MEIO DA HISTÓRIA ORAL

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), ofertado pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia (*Campus* Salvador), como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica.

Orientador: Prof. Dr. Danilo Almeida Souza

Linha de pesquisa: Linha 2: Organização e Memórias de Espaços Pedagógicos na Educação Profissional e Tecnológica (EPT) - Macroprojeto: 4. História e memórias no contexto da EPT.

Salvador

2026

INSTITUTO FEDERAL DA BAHIA

Autarquia criada pela Lei n° 11.892 de 29 de dezembro de 2008

PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

HERICK LEITE OLIVEIRA

HISTÓRIAS E MEMÓRIAS DOS PRIMEIROS ANOS DO IFBA *CAMPUS* IRECÊ (2010 A 2025): DISSEMINAÇÃO E VALORIZAÇÃO DA MEMÓRIA INSTITUCIONAL POR MEIO DA HISTÓRIA ORAL

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), ofertado pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia (*Campus* Salvador), como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica.

Banca examinadora:

Prof. Dr. Danilo Almeida Souza

Orientador – Instituto Federal da Bahia (IFBA)

Prof. Dr. Fabiano Brito dos Santos

Membro Interno – Instituto Federal da Bahia (IFBA)

Dra. Elvira Fernandes de Araújo

Membro Externo – Instituto Federal do Rio Grande do Norte (IFRN)

Trabalho de Conclusão de Curso aprovado pela banca examinadora em 29/05/2026.

Em 28 de maio de 2026.

Documento assinado eletronicamente por **DANILO ALMEIDA SOUZA**, **Professor Efetivo**, em 29/05/2026, às 16:43, conforme decreto nº 8.539/2015.

Documento assinado eletronicamente por **FABIANO BRITO DOS SANTOS**, **Professor Efetivo**, em 29/05/2026, às 16:59, conforme decreto nº 8.539/2015.

Documento assinado eletronicamente por **ELVIRA FERNANDES DE ARAUJO OLIVEIRA**, **Usuário Externo**, em 01/06/2026, às 14:40, conforme decreto nº 8.539/2015.

A autenticidade do documento pode ser conferida no site http://sei.ifba.edu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&acao_origem=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0 informando o código verificador **4897784** e o código CRC **663ACE7F**.

FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELO SISTEMA DE BIBLIOTECAS DO IFBA, COM OS DADOS FORNECIDOS PELO(A) AUTOR(A)

O482h Oliveira, Herick Leite

Histórias e memórias dos primeiros anos do IFBA Campus Irecê (2010 a 2025): disseminação e valorização da memória institucional por meio da história oral / Herick Leite Oliveira; orientador Dr. Danilo Almeida Souza -- Salvador, 2026.

192 p.

Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica – ProfEPT) -- Instituto Federal da Bahia, 2026.

Dissertação acompanhada de um produto educacional intitulado: Vozes do Semiárido: a história viva do IFBA Campus Irecê.

Vídeo 1. Episódio 1. Duração 14 minutos e 56 segundos. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=irCX-ksAxfI

Vídeo 2. Episódio 2. Duração 18 minutos. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=8gKNgdL5AW4

Vídeo 3. Episódio 3. Duração 22 minutos. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=fID-H74WIos

1. Educação Profissional e Tecnológica - EPT. 2. IFBA - Campus Irecê. 3. História oral. 4. Memória. I. Souza, Dr. Danilo Almeida, orient. II. TÍTULO.

378.4(091)

Dedico esta pesquisa, primeiramente, a Jeová Deus, por sua bondade imerecida, e a seu filho, Jesus Cristo.

Em memória do meu pai, Gilvan Silva Oliveira, e da minha avó, Laura Leite, em gratidão por seus valiosos ensinamentos. Ambos partiram no decorrer desta jornada para o descanso da morte carnal, onde aguardam a promessa da ressurreição.

AGRADECIMENTOS

A Deus, por toda a sua bondade imerecida, e ao seu filho Jesus Cristo, que nos concedeu a oportunidade da vida eterna por meio de seu sacrifício vivo aqui na terra.

À minha esposa, Tatiana Barreto, pelo suporte incondicional, pela paciência e pelo encorajamento demonstrados em todos os dias desta jornada. Aos meus filhos, Giovana Leite Barreto e José Guilherme Oliveira Carvalho, pelo simples e transformador fato de existirem em minha vida.

Aos colegas de curso, pelos momentos e conhecimentos partilhados; em especial Alexandre, com quem dividi as “correrias” e os “aperreios” desta caminhada.

Ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia (IFBA) e, de modo especial, ao *Campus* Irecê, que, por meio de sua política de formação e qualificação de servidores, possibilitou o meu afastamento para me dedicar à pesquisa, tornando possível a construção de novos saberes.

Ao Prof. Dr. Danilo Almeida Souza, orientador desta pesquisa, pela paciência, condução precisa e competência, fundamentais para tornar este trabalho uma realidade.

Aos ilustres membros da banca examinadora, Prof. Dr. Fabiano Brito dos Santos (Membro Interno – ProfEPT/IFBA) e Prof.ª Dra. Elvira Fernandes de Araújo Oliveira (Membro Externo – IFRN), pelas valiosas contribuições partilhadas. Por ocasião na banca de qualificação, essencial para o amadurecimento deste estudo, bem como pelos apontamentos e reflexões transmissão de saberes na etapa de defesa, fundamentais para a consolidação da versão final desta pesquisa.

Aos professores que integram o Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), representados na pessoa do Prof. Dr. Leonardo Rangel dos Reis, atual Coordenador Acadêmico, e da Prof.ª Dra. Tereza Kelly Gomes Carneiro, ex-coordenadora, pelo zelo e pela excelência no ensino.

Aos amigos e familiares que, de perto ou de longe, me apoiaram em todos os momentos especiais da minha vida.

A todos, o meu muito obrigado!

“Orem constantemente. Deem graças por todas as coisas. Essa é a vontade de Deus para vocês em Cristo Jesus.” (1Tessalonicenses 5:17-18)

RESUMO

O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia (IFBA) *Campus* Irecê foi instituído no contexto da segunda fase do Plano de Expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica (RFEPCT), iniciada em 2010, período marcado pela interiorização e diversificação da oferta de Educação Profissional e Tecnológica (EPT) no país. Diante desse cenário, a pesquisa norteou-se pelo seguinte questionamento: como conferir historicidade aos quinze primeiros anos do IFBA *Campus* Irecê em meio às relevantes transformações da EPT no Brasil? Assim, o presente estudo teve como objetivo principal historicizar os quinze primeiros anos do IFBA *Campus* Irecê no âmbito da EPT. Inserida na grande área de Ciências Humanas, a investigação caracterizou-se como exploratória e descritiva, de natureza histórica e abordagem qualitativa. Como procedimentos técnicos, adotaram-se a pesquisa documental e a História Oral Temática (em sua vertente híbrida). A coleta de dados ocorreu por meio do levantamento de fontes oficiais e da realização de entrevistas semiestruturadas com participantes da comunidade interna e externa. Os relatos orais de nove entrevistados passaram por um rigoroso tratamento metodológico dividido em quatro fases: transcrição, textualização, extração do tom vital e transcriação. Para a análise dos dados, optou-se pela Análise de Conteúdo Categorial (ACC) de Laurence Bardin, com o auxílio tecnológico do software *ATLAS.ti*, viabilizando o cruzamento indutivo entre as memórias transcriadas e o acervo documental. Como resultado dessa articulação, e concebido a partir do *corpus* da pesquisa, desenvolveu-se como Produto Educacional (PE) uma série de podcast narrativo dividido em três episódios, com o título Vozes do Semiárido: A História Viva do IFBA *Campus* Irecê. A partir dos relatos dos entrevistados, pode-se inferir que o trabalho contribui significativamente para o resgate, a preservação e a disseminação da memória institucional do *Campus*. Ao fazer ecoar esse passado, por meio das vozes de trabalhadores e estudantes, foram reveladas práticas bem-sucedidas e lições aprendidas. Assim, esse aprendizado consolida-se como um conhecimento histórico e um valioso subsídio para as tomadas de decisões acadêmicas e administrativas, favorecendo o crescimento sustentável da instituição e o fortalecimento da EPT.

Palavras-Chave: Educação Profissional e Tecnológica (EPT); IFBA *Campus* Irecê; história oral; memória.

ABSTRACT

The Federal Institute of Education, Science, and Technology of Bahia (IFBA) Irecê *Campus* was established as part of the second phase of the Expansion PIan for the Federal Network of Professional and Technological Education (RFEPCT), which began in 2010—a period marked by the expansion into rural areas and diversification of Professional and Technological Education (EPT) offerings across the country. Given this scenario, the research was guided by the following question: how do check historicity the first fifteen years of IFBA Irecê *Campus* within the relevant transformations of PTE in Brazil? Thus, the main objective of this study was to historicize the first fifteen years of IFBA Irecê *Campus* within the scope of EPT. Falling within the broad field of the Humanities, the research was characterized as exploratory and descriptive, of a historical nature and employing a qualitative approach. As technical procedures, documentary research and Thematic Oral History (in its hybrid form) were adopted. Data collection was conducted by reviewing official sources and conducting semi-structured interviews with participants from both within and outside the community. The oral accounts of nine interviewees underwent a rigorous methodological process divided into four phases: transcription, textualization, extraction of the vital tone, and transcreation. For data analysis, we opted for Laurence Bardin's Categorical Content Analysis (CCA), utilizing the *ATLAS.ti* software, which enabled an inductive comparison between the transcribed memories and the documentary collection. As a result of this integration, and based on the research corpus, a series of narrative podcasts titled Voices of the Semi-Arid Region: The Living History of IFBA *Campus* Irecê was developed as an Educational Product (PE), divided into three episodes. Based on the interviewees' accounts, it can be inferred that the work contributes significantly to the recovery, preservation, and dissemination of the *Campus*'s institutional memory. By echoing this past through the voices of workers and students, successful practices and lessons learned were revealed. Thus, this learning is consolidated as historical knowledge and a valuable resource for academic and administrative decision-making, promoting the institution's sustainable growth and the strengthening of EPT.

Keywords: Professional and Technological Education (EPT); IFBA Irecê *Campus*; oral history; memory.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Organograma da Reitoria do IFBA 52
Figura 2 - Mapa de localização dos *Campi* do IFBA 54
Figura 3 - Portaria de autorização de funcionamento do IFBA *Campus* Irecê 55
Figura 4 - Organograma IFBA *Campus* Irecê 58

Fotografias 1A a 1H - Fotos infraestrutura IFBA *Campus* Irecê: (A) Foto aérea do *Campus*; (B) Frota de veículos; (C) Auditório (D) Ginásio Poliesportivo (E) Laboratório de Informática (F) Laboratório de Processos de fabricação mecânica (G) Laboratório de Física (H) Mapa piso tátil 56

Gráfico 1 - Taxa de ocupação IFBA *Campus* Irecê por oferta (ano-base 2024) 57
Gráfico 2 - Quadro docente IFBA *Campus* Irecê por titulação (2018-2024) 59
Gráfico 3 - Quadro de TAEs do IFBA *Campus* Irecê por titulação (2018-2024) 60

Imagem 1 - Imagem de satélite com a divisão dos espaços do IFBA *Campus* Irecê 55
Imagem 2 - Imagem de satélite do IFBA *Campus* Irecê no ano de 2010 61
Imagem 3 - Imagem de satélite do IFBA *Campus* Irecê no ano de 2026 61

Quadro 1 - Levantamento preliminar de produções acadêmicas sobre a história do IFBA *Campus* Irecê 22
Quadro 2 - Mudanças na nomenclatura do IFBA de 1909 até 2009 52
Quadro 3 - Estrutura organizacional e abrangência geográfica do IFBA (2025) 53
Quadro 4 - Principais ações e projetos de Ensino, Pesquisa e Extensão do IFBA *Campus* Irecê 57
Quadro 5 - Seleção de dissertações do ProfEPT fundamentadas na História Oral e na memória institucional 75
Quadro 6 - Critérios de inclusão e exclusão dos participantes na pesquisa 86
Quadro 7 - Codificação e Categorização das Narrativas dos entrevistados 102
Quadro 8 - Caracterização dos narradores participantes da pesquisa 113

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ACC	Análise de Conteúdo Categorial
ADS	Análise e Desenvolvimento de Sistemas
AEE	Atendimento Educacional Especializado
ASCOM	Assessoria de Comunicação
BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CAPNE	Coordenação de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas
CEFETs	Centros Federais de Ensino Técnico
CENTECs	Centros de Educação Tecnológica
CEP	Código de Endereçamento Postal
CEP	Comitê de Ética em Pesquisa
CLT	Consolidação das Leis do Trabalho
CNI	Confederação Nacional da Indústria
CNS	Conselho Nacional de Saúde
CONEP	Comissão Nacional de Ética em Pesquisa
CONIF	Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação, Científica e Tecnológica
DGCOM	Diretoria de Gestão da Comunicação
EAAs	Escolas de Aprendizes Artífices
EAD	Ensino à Distância
EJA	Educação de Jovens e Adultos
EPT	Educação Profissional e Tecnológica
ETFBA	Escola Técnica Federal da Bahia
FFCL/USP	Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo
FHC	Fernando Henrique Cardoso
FIC	Formação Inicial e Continuada
FIESP	Federação das Indústrias do Estado de São Paulo
GEPHOM/USP	Grupo de Estudo e Pesquisa em História Oral e Memória da Universidade de São Paulo

HO	História Oral
IAs	Instituições Associadas
IFBA	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia
IFES	Instituto Federal do Espírito Santo
IFs	Institutos Federais
LAHMED/UFRN	Laboratório de História e Memória da Educação do Rio Grande do Norte
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
LGPD	Lei Geral de Proteção de Dados
MEC	Ministério da Educação
MI	Manutenção Industrial
MS	Ministério da Saúde
NAPNE	Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas
NEABI	Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas
NEHO/USP	Núcleo de Estudos em História Oral da Universidade de São Paulo
NuMem/IFRS	Núcleo de Memória do Instituto Federal do Rio Grande do Sul
PcD	Pessoas com Deficiência
PDE	Plano de Desenvolvimento da Educação
PE	Produto Educacional
PEC	Proposta de Emenda Constitucional
PIBIC	Programa Institucional de Iniciação Científica e Tecnológica
PIPMO	Programa Intensivo de Formação de Mão de Obra
PNE	Portadores de Necessidades Específicas
PPGs	Programas de Pós-graduação
PPP	Plano Político Pedagógico
PROEJA	Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na modalidade de Educação de Jovens e Adultos
ProfEPT	Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica
PRONATEC	Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego
PROSEL	Processo Seletivo
RBEPT	Revista Brasileira de Educação Profissional e Tecnológica

RFEPCT	Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica
SECNS	Secretaria Executiva do Conselho Nacional de Saúde
SENAI	Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
SETEC	Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica
TAE	Técnico Administrativo em Educação
TCCs	Trabalhos de Conclusão de Curso
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UAB	Universidade Aberta do Brasil
UFBA	Universidade Federal da Bahia
UNEB	Universidade Estadual da Bahia
UR	Unidades de Registro

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO 16
1.2 JUSTIFICATIVA 21
1.2.1 Escassez de registros históricos 21
1.2.2 Preservação do patrimônio histórico, cultural e educacional como missão institucional 23
1.2.3 Compreensão da identidade institucional com vistas às noções conceituais da EPT 25
1.2.4 Apropriação histórica como subsídio para o planejamento institucional 26
1.2.5 História e memória da EPT enquanto área de pesquisa 27
1.3 PROBLEMÁTICA DA PESQUISA 28
1.4 OBJETIVOS 29
1.4.1 Objetivo geral 29
1.4.2 Objetivos específicos 29
2 REFERENCIAL TEÓRICO 30
2.1 CONCEPÇÕES E CONTEXTUALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA NO BRASIL 31
2.1.1 Os primórdios da Educação Profissional no Brasil 31
2.1.2 A expansão da industrialização e dualidade do ensino profissional 32
2.1.3 A ditadura civil-militar e as influências na EPT 34
2.1.4 As disputas pela democratização educacional pós-ditadura civil-militar 35
2.1.5 O período neoliberal e a fragmentação do ensino 40
2.1.6 A "virada de chave" da Educação Profissional no Brasil 41
2.1.7 A Rede Federal e os fundamentos e princípios dos Institutos Federais 42
2.1.8 A Implantação e expansão da Rede Federal de Ensino 46
2.1.9 Retrocessos recentes e as resistências em favor da EPT 47
2.1.10 Panorama atual e as novas projeções para os Institutos Federais 50
2.2 HISTÓRICO E CARACTERIZAÇÃO DO INSTITUTO FEDERAL DA BAHIA 51
2.3 SÍNTESE HISTÓRICA E CARACTERIZAÇÃO DO INSTITUTO FEDERAL DA BAHIA - *CAMPUS* IRECÊ 55
2.4 ESCOLA COMO ESPAÇO DE MEMÓRIA 62

2.4.1 Conceituando história e memória 63
2.4.2 Esquecimento, identidade, e lugares de memória 64
2.5 REVISÃO DA LITERATURA 68
2.5.1 Panorama historiográfico das pesquisas em educação no Brasil 69
2.5.2 Historiografia da educação e a história oral 70
2.5.3 A história da educação profissional e a Rede Federal 71
2.5.4 A EPT e a história oral 74
3 METODOLOGIA 78
3.1 CLASSIFICAÇÕES DA PESQUISA 78
3.2 *LÓCUS* E RECORTE TEMPORAL DA PESQUISA 80
3.3 INSTRUMENTOS E COLETA DE DADOS 81
3.4 OS PARTICIPANTES DA PESQUISA 85
3.5 PROCEDIMENTOS ÉTICOS, RISCOS E BENEFÍCIOS 87
3.5.1 Padrões éticos na coleta e registro dos dados 88
3.5.2 Os Riscos da pesquisa e suas medidas de mitigação 89
3.5.3 Benefícios da Pesquisa 91
3.6 TRATAMENTO DOS DADOS 92
3.7 MÉTODOS DE ANÁLISE DOS DADOS 95
3.8 SÍNTESE E CONSIDERAÇÕES GERAIS DA METODOLOGIA 99
4 A INTERIORIZAÇÃO DA EPT NO SEMIÁRIDO BAIANO: ANÁLISE E INFERÊNCIAS DE MEMÓRIAS E TRAJETÓRIAS DO IFBA *CAMPUS* IRECÊ 100
4.1 A CHEGADA AO TERRITÓRIO: ANTECEDENTES HISTÓRICOS, A MATERIALIZAÇÃO DA EPT EM IRECÊ E OS DESAFIOS INICIAIS DA IMPLANTAÇÃO. 103
4.2 A CONSTRUÇÃO DE UMA IDENTIDADE INSTITUCIONAL: PERTENCIMENTO E AFETO POR MEIO DA INTERIORIZAÇÃO DA EPT 112
4.2.1 Os narradores: perfil, trajetórias e vínculos institucionais 113
4.2.2 A inversão do êxodo intelectual: o retorno dos "filhos da terra" 116
4.2.3 Os que chegaram de fora: choque cultural, acolhimento e novas raízes 118
4.2.4 O direito de ficar: inclusão, mundo do trabalho e transformação social 120
4.3 A CONSOLIDAÇÃO DO *CAMPUS* IRECÊ: GESTÃO DEMOCRÁTICA E PRÁXIS PEDAGÓGICA COMO INSTRUMENTOS DE TRANSFORMAÇÃO TERRITORIAL 123

4.4 A MEMÓRIA INSTITUCIONAL COMO PRÁXIS PEDAGÓGICA E ADMINISTRATIVA: PROJEÇÕES FUTURAS 132
4.4.1 O risco do esquecimento na gestão e na sala de aula 134
4.4.2 Caminhos para o futuro: o papel estratégico da memória institucional 136
5 PRODUTO EDUCACIONAL 141
5.1 O QUE É UM PRODUTO EDUCACIONAL? 141
5.2 A ESCOLHA DO FORMATO 142
5.3 ELABORAÇÃO E CONCEPÇÃO DO PRODUTOPRODUTO EDUCACIONAL 142
5.4 APLICABILIDADE E POSSIBILIDADES DE USO DO PRODUTO EDUCACIONAL 145
5.5 VALIDAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL 147
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS 151
REFERÊNCIAS 154
APÊNDICE A - ROTEIRO DE ENTREVISTA 165
APÊNDICE B - FICHA DE ACOMPANHAMENTO E CONTROLE DO PROJETO 167
APÊNDICE C - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE) 169
APÊNDICE D - TERMO DE CESSÃO E AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM E VOZ 172
APÊNDICE E – CONVITE E CARTA DE APRESENTAÇÃO DO PROJETO 174
ANEXO A – PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP 176
ANEXO B – AVALIÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL 185
ANEXO C – RESPOSTAS DA AVALIÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL 189

1 INTRODUÇÃO

Os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia desempenham um papel estruturante na formação acadêmica e profissional de milhares de estudantes em todo o país. Dada a amplitude de atuação dessas instituições, a preservação de suas histórias e memórias torna-se essencial para manter vivos a identidade e os valores que fundamentam sua existência. Esse resgate é basilar para a compreensão do passado, consolidando-se como objeto de reflexão no presente e vetor de desenvolvimento para o futuro da Educação Profissional e Tecnológica (EPT). A discussão sobre a escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade evidencia a importância de conhecer a trajetória institucional para o fortalecimento da identidade e para a consolidação de uma práxis voltada à formação do cidadão histórico-crítico:

> Para que as escolas sejam capazes de construir organicamente o seu próprio projeto político-pedagógico, assumirem o desafio de uma formação integrada, reafirmando a sua identidade, é preciso que conheçam e compreendam a sua história (Ciavatta, 2005, p. 13).

A preservação da memória institucional constitui uma prática indispensável para a valorização histórica, pois faculta o registro e a inteligibilidade dos acontecimentos, das conquistas e dos desafios enfrentados ao longo do tempo. Sob essa ótica, a escassez de registros e de materiais documentais organizados sobre o *Campus* Irecê, para além de se manifestar como uma inquietação de pesquisa, consolidou-se como um dos fatores determinantes para a justificativa e a realização deste estudo. Essa escassez de acervo histórico e documental foi inicialmente constatada por meio de consultas preliminares junto a setores estratégicos do *Campus*, a exemplo da Assessoria de Comunicação (Ascom), da Direção-Geral e da Biblioteca. Posteriormente, realizaram-se buscas sistemáticas em bases acadêmicas e institucionais, tais como o Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), o Google Acadêmico e o repositório oficial do IFBA, conforme detalhado na subseção 1.2.1, que integra a justificativa desta pesquisa.

Na busca por conhecer a trajetória institucional e compreender de que forma o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia (IFBA) divulga as suas

memórias, foram consultados os portais eletrônicos da Reitoria e do *Campus* Irecê. Destaca-se, nesse levantamento, o Memorial IFBA — instituído pela Portaria DG nº 147/2002 e vinculado ao Gabinete da Reitoria —, bem como as ações promovidas pela Diretoria de Gestão da Comunicação (DGCOM), responsável por projetos como a TV IFBA e o Vozes do IFBA (IFBA, 2026a). No portal digital do *Campus* Irecê, por exemplo, identificou-se apenas um breve resumo histórico da unidade (IFBA, 2022a). Embora tais iniciativas institucionais busquem promover o resgate histórico por meio da reunião de dados sobre o acervo, projetos e galerias iconográficas, constata-se uma escassez de informações específicas sobre o processo de interiorização.

Sobre o *Campus* Irecê, entre os materiais bibliográficos localizados no Memorial IFBA, destaca-se o livro *Memórias, educação e produção do conhecimento no Instituto Federal da Bahia (IFBA)*, publicado em 2017. O quinto capítulo da obra, intitulado “A expansão da Educação Profissional e Tecnológica para o semiárido baiano: a trajetória do *Campus* Irecê”, recupera o percurso histórico desde as ações de concepção do projeto de implantação até os três primeiros anos de atividades da unidade (2010-2012). Por meio de dados documentais e registros de eventos institucionais, os autores analisam a gênese da instituição; contudo, a narrativa encerra-se em 2012, deixando uma lacuna temporal de mais de uma década sem registros historicamente sistematizados.

Diante dessa constatação, o resgate da história do IFBA *Campus* Irecê consolidou-se como o desafio central deste estudo. Embora a sua trajetória seja recente em face da dimensão centenária da Rede Federal, a unidade acumula avanços significativos no campo da Educação Profissional e Tecnológica (EPT), cujo legado exige preservação e disseminação contínuas. Desse modo, a presente investigação converte a escassez de produção acadêmica em uma oportunidade para preencher tal lacuna, operando como um instrumento ativo contra o apagamento histórico da instituição.

Frente a essa realidade e em estrito alinhamento às diretrizes do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), a presente pesquisa vincula-se à Linha de Pesquisa 2: Organização e Memórias de Espaços Pedagógicos na EPT. Para tanto, a investigação foi norteada pela seguinte problematização: como conferir historicidade aos quinze primeiros anos do IFBA *Campus* Irecê em meio às relevantes transformações da EPT no Brasil? Para responder a essa questão, o estudo estabeleceu como objetivo principal os quinze

primeiros anos do IFBA *Campus* Irecê no âmbito da Educação Profissional e Tecnológica (EPT). Tal processo fundamentou-se nas memórias de trabalhadores e estudantes que integram essa trajetória, englobando membros das comunidades interna e externa. A análise dessas narrativas articulou-se à pesquisa documental, visto que, para além da compilação de registros oficiais, o trabalho buscou apreender a historicidade do *Campus* sob múltiplas perspectivas, assumindo a memória oral como fonte material para evidenciar a sua trajetória e a sua identidade institucional.

No que concerne ao percurso metodológico, o presente estudo caracterizou-se como uma pesquisa exploratória e descritiva, de natureza histórica e de abordagem qualitativa, adotando a História Oral (HO) temática e a pesquisa documental como métodos centrais. A coleta de dados ocorreu por meio de entrevistas semiestruturadas — realizadas com membros das comunidades interna e externa, abrangendo servidores, estudantes e trabalhadores terceirizados —, aliada ao levantamento de registros históricos, tais como legislações, portais eletrônicos e documentos oficiais. A articulação entre essas duas abordagens ampliou o escopo da investigação, encontrando respaldo em Freitas (2006, p. 18), para quem a "História Oral é um método de pesquisa que utiliza a técnica da entrevista e outros procedimentos articulados entre si, no registro de narrativas da experiência humana".

A investigação fundamentou-se em referenciais teóricos do campo da História Oral (HO), notadamente naqueles que a abordam sob uma perspectiva multidisciplinar. Nesse sentido, adotou-se a História Oral Temática em consonância com o objeto de estudo, empregando-a como método para a coleta de dados, sem adentrar, contudo, no mérito do debate acadêmico sobre o seu enquadramento estrito como disciplina autônoma, metodologia ou técnica. A pesquisa apropriou-se dessa vertente por compreender que a "história oral é uma alternativa para estudar a sociedade por meio de uma documentação feita com o uso de entrevistas gravadas em aparelhos eletrônicos e transformadas em textos escritos" (Meihy; Holanda, 2015, p. 19).

Esta investigação adota como recorte temporal o período de 2010 a 2025, mapeando a trajetória do *Campus* desde os seus principais atos constitutivos até o término da etapa de coleta de dados. O ano de 2010 constitui o ponto de partida por sinalizar o início das atividades acadêmico-administrativas, período marcado por ações estruturantes como a edificação do espaço físico, a publicação das portarias de autorização de funcionamento do *Campus* e de designação da diretoria *pro tempore*,

a realização da primeira audiência pública municipal, a aquisição de equipamentos, a oferta do processo seletivo inaugural e a recepção do corpo de servidores. Por sua vez, o limite final da pesquisa, inicialmente projetado para 2024 — devido aos prazos dos trâmites junto ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) e, posteriormente, ao envio dos convites, ao aceite e ao agendamento dos entrevistados — foi estendido até 2025 para contemplar a realização das entrevistas e a pesquisa documental. Essa adequação no cronograma permitiu analisar um ciclo histórico contínuo de quinze anos, considerando desde a gênese institucional até a consolidação da atuação do *Campus* no território de Irecê.

A definição do método de análise de dados nesta investigação esteve intrinsecamente vinculada aos objetivos propostos e às técnicas de coleta empregadas, assentadas na História Oral Temática e na pesquisa documental. Desse modo, optou-se pela Análise de Conteúdo de Laurence Bardin (1977; 2016), especificamente a vertente da Análise Temática ou Categorial, por viabilizar a identificação de núcleos de sentido nas narrativas dos trabalhadores e estudantes, articulando-os ao acervo documental e organizando-os em categorias analíticas. O procedimento operativo seguiu as três etapas cronológicas preconizadas por Bardin: a pré-análise, a exploração do material e o tratamento dos resultados.

Uma vez categorizados, esses dados foram articulados junto às fontes documentais com o propósito de promover um diálogo entre as memórias da comunidade escolar e os pressupostos teóricos e históricos da EPT. Essa abordagem metodológica viabilizou transcender a mera descrição existente, alcançando inferências analíticas de natureza qualitativa respaldadas em aportes como os de Gil (2007) e Valle e Ferreira (2025). Por conseguinte, o método propiciou evidenciar, por meio do resgate da história e da memória institucional, a materialização do processo de interiorização da Rede Federal, os desafios superados e o expressivo impacto social do IFBA *Campus* Irecê no território

Como exigência formativa do programa, desenvolveu-se um Produto Educacional (PE), compreendido para além de uma obrigação estritamente acadêmica, constituindo-se como um instrumento de intervenção e de retorno social para a instituição. A partir do material coletado e analisado — que convergiu as narrativas orais e as fontes documentais —, o PE materializou-se na forma de um *podcast* documental-narrativo estruturado em três episódios dedicados à trajetória do IFBA *Campus* Irecê. O objetivo central desse material é atuar como um dispositivo de

disseminação e preservação da memória institucional, promovendo uma articulação orgânica entre a comunidade escolar e o território no qual a instituição está inserida.

Cumpre ressaltar que a condução desta investigação obedeceu rigorosamente aos preceitos éticos e legais vigentes. A escuta e o registro documental das memórias dos trabalhadores e estudantes foram realizados exclusivamente após a aprovação do projeto pelo Comitê de Ética em Pesquisa do IFBA (CEP/IFBA), consubstanciada no Parecer nº 7.715.845, emitido em 20 de julho de 2025 (Anexo A). Ademais, a etapa de coleta de dados foi precedida pela leitura e assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) (Apêndice C), bem como do Termo de Cessão e Autorização de Uso de Imagem e Voz (Apêndice D) por todos os participantes entrevistados, assegurando-se, desse modo, a anuência livre, prévia e informada para a utilização das narrativas.

O aporte teórico que sustenta esta investigação alicerça-se na legislação educacional e nas políticas públicas estruturantes da Educação Profissional e Tecnológica (EPT) no Brasil. Nesse sentido, mobilizaram-se conceitos centrais do campo em diálogo com teóricos que concebem a EPT sob a perspectiva da formação humana integral e emancipatória. Em termos de estrutura, o texto apresenta, inicialmente, uma contextualização histórica dos Institutos Federais; na sequência, debate a escola enquanto espaço de memória; e conclui com uma revisão de literatura, que mapeia as pesquisas sobre a História da educação e da educação profissional no país.

Desse modo, ao promover a preservação das narrativas e memórias da unidade, entende-se que a pesquisa descortinou horizontes fundamentais para a compreensão do papel do IFBA *Campus* Irecê na Rede Federal. Outrossim, o estudo fomenta a necessária reflexão institucional, demonstrando que a memória ultrapassa o mero registro burocrático ou o caráter nostálgico, afirmando-se como autêntica e efetiva as práxis pedagógica e administrativa. Trata-se de um conhecimento capaz de orientar decisões estratégicas, fomentar novos programas e apoiar o desenvolvimento da unidade no âmbito da Rede Federal, com base nas vivências da própria comunidade. Na esfera administrativa, as experiências historicamente sistematizadas balizam o planejamento e as tomadas de decisão da gestão; na dimensão pedagógica, a trajetória consolidada atua como instrumento de produção de conhecimento e de fortalecimento do sentimento de pertencimento, servindo de

alicerce para a formação humana integral. De forma articulada, ambas as dimensões convergem para fundamentar as projeções futuras da instituição no território.

1.2 JUSTIFICATIVA

A preservação da memória institucional constitui uma prática estruturante para a valorização da história e da identidade de uma instituição de ensino. Nesse sentido, investigar os quinze primeiros anos do IFBA *Campus* Irecê revelou-se uma ação fundamental para a unidade e para a sua comunidade escolar. Este estudo contribui para a compreensão, a valorização e a construção dos saberes históricos locais, articulando-os de forma orgânica aos fundamentos da Educação Profissional e Tecnológica (EPT).

A escassez de acervo documental, constatada nas etapas preliminares desta investigação, somada à revisão da literatura sobre a temática, evidenciou a urgência e a relevância de tais contribuições. Ao estabelecer um diálogo com as práticas consolidadas de preservação memorialística presentes na produção acadêmica, a pesquisa adaptou essas referências às necessidades e às características materiais do *Campus* Irecê. A partir desse contexto, elencam-se as justificativas que fundamentaram a realização deste trabalho:

1.2.1 Escassez de registros históricos

A escassez de material referente à memória do *Campus* foi inicialmente constatada nas pesquisas preliminares realizadas em setores estratégicos da instituição, a exemplo da Assessoria de Comunicação (Ascom), da Direção-Geral e da Biblioteca. Posteriormente, executaram-se buscas sistemáticas em bases de dados acadêmicas (Portal de Periódicos e Catálogo de Teses e Dissertações da Capes, Plataforma Sucupira, BDTD e Google Acadêmico), em repositórios institucionais do IFBA, entre outros, os canais oficiais de comunicação da unidade e da Reitoria.

Utilizaram-se descritores como “IFBA”, "Instituto Federal da Bahia", “Irecê”, "história" e “memória”, articulados por meio de operadores booleanos (AND, OR e +), visando mapear a produção existente sobre o objeto de estudo. Para a identificação e a seleção dos estudos estritamente aderentes à temática, procedeu-se a uma leitura

criteriosa dos títulos e dos resumos dos trabalhos recuperados. A síntese dessa estratégia e o volume de resultados obtidos nessa fase exploratória encontram-se sistematizados no Quadro 1.

Quadro 1 – Levantamento preliminar de produções acadêmicas sobre a história do IFBA *Campus* Irecê

BASE DE DADOS / REPOSITÓRIO	**TERMOS DE BUSCA (OPERADORES BOOLEANOS)**	**RESULTADOS ENCONTRADOS**	**TRABALHOS ADERENTES AO OBJETO DE PESQUISA**
Portal de Periódicos Capes	"Irecê" AND "IFBA"	2	0
Catálogo de Teses e Dissertações (Capes)	("IFBA" OR "Instituto Federal da Bahia") AND "Irecê" AND ("história" OR "memória")	2	0
Plataforma Sucupira	"IFBA IRECE"	2	0
Google Acadêmico	("IFBA" OR "Instituto Federal da Bahia") AND "Irecê"	352	0
Repositórios IFBA	IRECÊ	3	1 Livro (Artigo como capítulo: "A expansão da EPT para o semiárido baiano: a trajetória do *Campus* Irecê"
Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD)	IRECÊ + IFBA	2	0
Portais Institucionais (IFBA - Reitoria)	Busca direta nas seções de "O Instituto" e "Memoria"	2	1 breve histórico (Portal local) e 1 Portal do “Memorial IFBA” da Reitoria)
Portais Institucionais (IFBA Irecê)	Busca direta nas seções de "Histórico" e "O *Campus*"	1	1 breve histórico da história do *Campus* (Portal local)

Fonte: Elaborado pelo autor (2025).

Conforme evidenciado pelo levantamento, o volume de publicações com foco central na história da instituição é inexpressivo. À exceção de um capítulo de livro ("A expansão da EPT para o semiárido baiano: a trajetória do *Campus* Irecê") e de breves registros institucionais nos portais do *Campus* e da Reitoria, foram localizadas apenas produções acadêmicas que adotam o IFBA Irecê como *lócus* de pesquisa genérico. A

expressiva maioria desses trabalhos mobiliza os dados históricos da unidade meramente como elemento introdutório ou de contextualização, sem assumir a trajetória institucional como o objeto central da investigação. Para além de um tópico específico no portal oficial do *Campus* e de publicações esparsas em redes sociais, não foram identificadas ações sistêmicas voltadas à valorização da história institucional.

Agrega-se a esse cenário o processo de fragmentação progressiva das fontes com o decorrer do tempo. À medida que os anos avançam, a memória oral esvai-se e os registros materiais tornam-se cada vez mais difíceis de recuperar, materializando o risco iminente de um apagamento histórico definitivo. Desse modo, a escassez documental configurou-se como o elemento propulsor desta investigação, que se propõe a preencher, na prática, essa lacuna estrutural e a salvaguardar a trajetória da instituição

1.2.2 Preservação do patrimônio histórico, cultural e educacional como missão institucional

A relação entre as memórias do *Campus* Irecê e a missão institucional do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia (IFBA) reveste-se de caráter estrutural e ontológico. As instituições de ensino não se reduzem a aparatos burocráticos ou estruturas físicas operacionais; constituem-se como espaços de construção sociocultural, repositórios de vivências e territórios de disputas políticas e sociais. Sob essa perspectiva, a preservação do patrimônio histórico, cultural e educacional deixa de ser uma mera atividade cartorial de registro passivo para assumir a dimensão de práxis institucional, indispensável para a sustentação da identidade coletiva e para a continuidade dos projetos de formação humana integral no âmbito da Educação Profissional e Tecnológica (EPT).

A missão oficial do IFBA explicita esse compromisso ao estabelecer como propósito fundamental “Promover a formação do cidadão histórico-crítico, oferecendo ensino, pesquisa e extensão com qualidade socialmente referenciada, objetivando o desenvolvimento sustentável do país” (IFBA, 2026f). Contudo, a formação de sujeitos históricos e críticos pressupõe, necessariamente, o desenvolvimento de uma consciência histórica sobre a própria instituição que os acolhe. Para que a comunidade acadêmica — composta por estudantes, docentes, técnicos-

administrativos em educação e demais trabalhadores da unidade — possa atuar criticamente sobre a realidade, faz-se necessário reconhecer a gênese, as lutas, os avanços e os desafios que moldaram o espaço escolar. O conhecimento da própria trajetória constitui-se, portanto, como um pilar epistemológico: é na articulação dialética entre a reflexão sobre o passado e as exigências do presente que se fundamentam as tomadas de decisão e se estruturam as políticas de ensino, pesquisa e extensão.

No contexto específico do Território de Identidade de Irecê, a implantação e a consolidação do *Campus* representam um marco de democratização do acesso à educação pública, gratuita e de qualidade socialmente referenciada. Em regiões historicamente marcadas por assimetrias socioeconômicas e pela escassez de oportunidades na educação superior e técnica, a trajetória da unidade confunde-se com a própria história do desenvolvimento regional. A apropriação contínua e sistematizada dessa memória coletiva cumpre uma função pedagógica e integradora vital, especialmente no que tange ao acolhimento dos novos servidores e estudantes que ingressam periodicamente na instituição. Diante da inevitável rotatividade do quadro pessoal de trabalhadores e do fluxo contínuo de alunos, o resgate das narrativas fundacionais atua como um antídoto contra a amnésia institucional e o esquecimento sistematicamente induzido, alimentando o sentimento de pertencimento e a continuidade das diretrizes ético-políticas que orientam a Rede Federal.

Sob essa ótica, a sistematização histórica empreendida nesta investigação — que abarca fontes documentais, registros orais, eventos marcantes, projetos extensionistas, conquistas e contradições vivenciadas ao longo dos primeiros quinze anos de atuação do *Campus* Irecê (2010–2025) — teve como escopo resgatar e salvaguardar o patrimônio histórico, cultural e educacional da instituição. Ao transformar memórias dispersas em um acervo analítico e sistematizado, o estudo busca não apenas evitar a perda de vestígios indispensáveis da cultura escolar, mas também oferecer subsídios para futuras pesquisas no campo da história da EPT. Trata-se de evidenciar que a preservação do legado institucional não é um fim em si mesmo, mas uma condição material e reflexiva para o cumprimento rigoroso e compromissado da missão do IFBA na região.

1.2.3 Compreensão da identidade institucional com vistas às noções conceituais da EPT

A compreensão da identidade de uma unidade pertencente à Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT) exige o aporte ontológico e epistemológico das categorias conceituais que fundamentam a Educação Profissional e Tecnológica (EPT) no Brasil. Dentre esses alicerces, destacam-se o trabalho como princípio educativo, a formação humana integral e a politecnia (ou omnilateralidade). Tais noções contrapõem-se historicamente ao modelo dualista e mercantilista da formação profissional tradicional — centrado no adestramento técnico voltado estritamente às demandas imediatas do mercado —, propondo, em contrapartida, a integração indissociável entre ciência, cultura, tecnologia e trabalho. Nessa perspectiva, o trabalho deixa de ser apreendido como mera atividade instrumental ou força de trabalho mercadológica para ser reconhecido como práxis humana fundante, por meio da qual o sujeito compreende, transforma o seu meio e produz a própria existência.

A mobilização desses fundamentos teóricos nesta investigação propiciou uma leitura densa e qualificada acerca do processo de formação da identidade do IFBA *Campus* Irecê. Ao longo de seus primeiros quinze anos de atuação no território de identidade de Irecê, a unidade não se limitou à oferta de cursos técnicos e superiores, mas buscou materializar, em suas práticas pedagógicas e organizacionais, os princípios de uma educação emancipatória e socialmente referenciada. A reconstituição da história do *Campus* revela o esforço contínuo de superar a histórica divisão entre o trabalho manual e o trabalho intelectual, articulando os saberes científicos e tecnológicos às vocações e necessidades socioeconômicas, culturais e ambientais da região. Assim, a identidade institucional da unidade não se estabeleceu como um dado fixo ou prescrito *a priori*, mas como uma construção social tecida no cotidiano pela mediação entre as diretrizes nacionais da EPT e as demandas concretas do semiárido baiano.

Nesse sentido, a sistematização da trajetória local, quando tensionada e respaldada pelos marcos legais da EPT (a exemplo do Decreto nº 5.154/2004 e da Lei nº 11.892/2008) e pelas transformações políticas e sociais da centenária trajetória da Rede Federal, forneceu chaves analíticas essenciais para decodificar os valores e os objetivos do *Campus* Irecê. Este percurso investigativo viabilizou compreender

como a instituição forjou a sua cultura escolar, equilibrando o rigor acadêmico-tecnológico com o compromisso ético de inclusão e transformação social. Trata-se, em última análise, de evidenciar que o resgate dessa memória conceitual e empírica não apenas destaca os passos iniciais e consolidação da unidade, mas estabelece os alicerces teóricos e políticos que sustentarão o seu desenvolvimento e o seu planejamento futuro na região.

1.2.4 Apropriação histórica como subsídio para o planejamento institucional

A recuperação e a preservação da memória institucional não cumprem apenas uma função contemplativa ou de salvaguarda documental; constituem, fundamentalmente, uma ferramenta estratégica de gestão e um orientador das práxis administrativa e pedagógica. Nas instituições públicas de ensino, o planejamento não ocorre em um vácuo social ou burocrático, mas assenta-se sobre a cultura organizacional herdada, os acertos consolidados e as contradições vivenciadas ao longo do tempo. Sob essa ótica, a apropriação crítica do passado histórico ergue-se como um vetor de inteligência institucional, capaz de transformar a experiência acumulada em subsídio analítico para a tomada de decisões presentes e para a formulação de políticas públicas perfeitamente alinhadas à realidade local.

Sob essa abordagem, a presente investigação, ao respaldar-se na escuta ativa de docentes, técnicos-administrativos em educação, estudantes e demais trabalhadores que constroem o cotidiano do “chão da escola”, fez emergir a dimensão viva das dinâmicas que moldaram a unidade. Essa abordagem metodológica permitiu apreender as conquistas, os percalços, as lacunas de infraestrutura e os arranjos pedagógicos gestados nos primeiros quinze anos de atuação do *Campus* Irecê. O acervo documental e oral organizado nesta pesquisa consolida-se, assim, como um repositório informacional de valor inestimável para orientar a revisão de instrumentos balizadores da gestão pública, tais como o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), o Projeto Político-Pedagógico (PPP) e as políticas locais de permanência e êxito estudantil.

Desse modo, a apropriação consciente desse patrimônio histórico qualifica o planejamento estratégico da instituição, mitigando a reincidência de equívocos pretéritos e evitando rupturas desnecessárias decorrentes das transições de gestão e

do fluxo de pessoal. Compreender as razões históricas que motivaram determinadas escolhas administrativas e pedagógicas no passado confere maturidade à comunidade acadêmica para projetar o futuro com maior assertividade. Dessa forma, a reconstituição histórica empreendida neste estudo cumpre sua função social mais nobre: converter a memória coletiva em instrumento ativo de aprimoramento institucional, assegurando a eficácia, a transparência e a consonância social das ações futuras do *Campus* no território de Irecê.

1.2.5 História e memória da EPT enquanto área de pesquisa

Embora a historiografia da educação no Brasil tenha apresentado avanços e inflexões significativas a partir da consolidação dos Programas de Pós-Graduação nas últimas décadas, o campo específico da história e memória da Educação Profissional e Tecnológica (EPT) ainda evidencia lacunas consideráveis na produção acadêmica nacional. Historicamente atravessada por uma concepção utilitarista e pelo dualismo estrutural — que contrapunha a formação propedêutica destinada às elites à instrução operacional voltada às classes trabalhadoras —, a educação profissional foi, por longo período, relegada a segundo plano como objeto historiográfico denso. A despeito do surgimento de investigações importantes nos últimos anos, impulsionadas sobretudo pela criação dos Institutos Federais e pela emergência de programas de pós-graduação em rede como o ProfEPT, a literatura dedicada a essa temática permanece em estágio de consolidação, demandando maior densidade e sistematização teórico-metodológica.

Nesse sentido, a presente investigação justifica-se por sua contribuição teórico-metodológica ao fortalecer os estudos acerca da EPT enquanto área de conhecimento e campo de pesquisa autônomo, marcado pela interdisciplinaridade. Ao afastar-se do paradigma estritamente normativo — focado apenas em decretos, portarias e estatísticas burocráticas —, o estudo incorpora a História Oral e a preservação de memórias como aportes fundamentais para capturar as dinâmicas cotidianas e as contradições vivenciadas no âmbito do *Campus* Irecê. Essa perspectiva metodológica valoriza as trajetórias institucionais e reconhece docentes, técnicos-administrativos em educação, estudantes e demais trabalhadores na condição de protagonistas e agentes históricos constitutivos da memória coletiva da unidade.

1.3 PROBLEMÁTICA DA PESQUISA

O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia (IFBA) *Campus* Irecê foi implantado em 2010, em um período marcado por políticas públicas de expansão e de fortalecimento da Educação Profissional e Tecnológica (EPT) no Brasil. Essa fase histórica foi impulsionada pela criação da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT), em 2008, e pela consolidação de diretrizes de interiorização que democratizaram o acesso ao ensino técnico e superior. Inserido nesse contexto, o IFBA *Campus* Irecê não apenas representa um marco regional de acesso à educação pública, gratuita, de qualidade e socialmente referenciada, mas também materializa os desafios, as tensões e as conquistas que caracterizam a história recente da EPT no cenário nacional.

Diante desse panorama, emerge a seguinte questão norteadora: como conferir historicidade aos quinze primeiros anos do IFBA *Campus* Irecê em meio às relevantes transformações da EPT no Brasil? Tal problemática instiga uma análise que transcende a mera descrição cronológica de fatos e datas, propondo uma abordagem que considere as experiências, as narrativas e as memórias dos agentes históricos que participaram ativamente da construção e da consolidação da instituição. Trata-se de reconhecer que a história institucional não se resume a documentos oficiais, mas expressa-se também nas vivências de trabalhadores e estudantes, cujos testemunhos evidenciam nuances e lacunas frequentemente ausentes nos registros formais.

A relevância desta investigação ancora-se na premissa de que a salvaguarda da memória institucional constitui um requisito essencial para o fortalecimento da identidade e da missão do IFBA, especialmente em períodos de tensionamentos e reconfigurações nas políticas educacionais. Historicizar os quinze primeiros anos do *Campus* Irecê, portanto, configura-se como um exercício de resistência, reconhecimento e afirmação da importância da EPT, reafirmando o compromisso com a formação humana integral e com a promoção do desenvolvimento social, econômico e cultural do território no qual a unidade está inserida.

1.4 OBJETIVOS

1.4.1 Objetivo geral

Historicizar os quinze primeiros anos do IFBA *Campus* Irecê no âmbito da Educação Profissional e Tecnológica (EPT).

1.4.2 Objetivos específicos

a) mapear os registros documentais e bibliográficos da trajetória institucional do IFBA *Campus* Irecê;

b) sistematizar as narrativas orais colhidas com trabalhadores e estudantes da instituição;

c) analisar o acervo documental e oral à luz do referencial teórico, articulando as memórias individuais e a memória coletiva a fim de historicizar o percurso da instituição na Educação Profissional e Tecnológica (EPT);

d) desenvolver um produto educacional no formato de podcast documental-narrativo sobre a memória institucional do *Campus*.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Este capítulo divide-se em três seções. Inicialmente, apresenta-se uma contextualização histórica da Educação Profissional e Tecnológica (EPT) no Brasil, desde os registros iniciais até a criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs), evidenciando suas transformações e disputas em face das mudanças governamentais e, consequentemente, das leis, diretrizes e normativas implementadas em diversos períodos. A análise fundamenta-se nas legislações educacionais e nas políticas públicas que norteiam a EPT no país, traçando um paralelo histórico com ênfase na trajetória do IFBA *Campus* Irecê. Considerando a sua inserção na Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT), o estudo aprofunda, ainda, as bases conceituais da EPT. Uma vez que esses princípios estruturam o modelo educacional da instituição, promove-se um diálogo com os teóricos que compreendem a educação sob a perspectiva da formação humana, integral e emancipatória.

Na segunda seção, a reflexão volta-se para a escola enquanto espaço de memória. O intuito é mobilizar argumentos que evidenciem a necessidade de valorizar as narrativas e a trajetória do ambiente escolar, compreendendo-as como elementos estruturantes para o fortalecimento da própria instituição. Entende-se que essa preservação é vital para o desenvolvimento de instituições de Educação Profissional, marcadas historicamente por um profundo simbolismo de resistências e conquistas em contraposição a lógicas educacionais hegemônicas.

Por fim, a terceira seção apresenta uma revisão de literatura que mapeia as pesquisas no campo da História da Educação no país. Partindo dos antecedentes históricos gerais, a análise direciona-se para o estado da arte das investigações dedicadas à EPT. Considerando que o foco deste estudo recai sobre a historicidade de uma unidade dos Institutos Federais, a revisão priorizou trabalhos situados no contexto da Rede Federal. Destaca-se, de modo especial, a dimensão teórico-metodológica, ressaltando o uso da História Oral como caminho investigativo central para acessar as memórias da educação profissional.

Em suma, o percurso trilhado por este referencial teórico busca fornecer os subsídios necessários tanto para a análise dos dados desta pesquisa quanto para o fomento de futuros estudos, além de estruturar a fundamentação para o Produto Educacional. Compreender o atual estado das pesquisas em educação e em

educação profissional no país permite situar esta investigação e evidenciar seu potencial de contribuição. Por sua vez, ao articular a contextualização histórica e os conceitos estruturantes da EPT, proporciona-se o entendimento do atual estágio de consolidação do *Campus* na Rede Federal e de suas perspectivas de desenvolvimento. Esse aprofundamento estabelece as bases teóricas essenciais para a compreensão da identidade da unidade e para sustentar analiticamente a discussão dos dados apresentada nos capítulos seguintes.

2.1 CONCEPÇÕES E CONTEXTUALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA NO BRASIL

Para a compreensão ampliada do objeto pesquisado, apresenta-se uma contextualização histórica sobre a origem e a implantação do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia *Campus* Irecê. Essa unidade foi criada pela Lei nº 11.892/2008, regulamentada por meio do plano de expansão da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT), fazendo parte do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) e sob a coordenação da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC). A partir desse marco legal, os antigos Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETs), as Escolas Agrotécnicas Federais, entre outras instituições, passaram a ser autarquias federais, oferecendo desde a educação básica até a educação superior, o que representa um marco estruturante para a política educacional nacional.

Contudo, antes de aprofundar essa reconfiguração institucional da Educação Profissional e Tecnológica (EPT) no Brasil, é necessário delinear a gênese dos Institutos Federais (IFs). É preciso compreender a dimensão histórica dessa rede centenária, que acumula sucessivas mudanças de nomenclatura, funções e movimentos de resistência, forjados em meio às transições governamentais e às injunções das políticas econômicas e educacionais ao longo de sua existência.

2.1.1 Os primórdios da Educação Profissional no Brasil

Os primeiros registros da Educação Profissional no Brasil datam do século XIX, tendo como marco inicial a criação do Colégio das Fábricas em 1809, por decreto do

Príncipe Regente, futuro D. João VI. A expansão inicial dessa modalidade no período imperial desdobrou-se em um conjunto de marcos normativos e institucionais determinantes, iniciativas que articularam o ensino de ofícios, o amparo social e as demandas administrativas do Estado:

> Em 1816, a criação da Escola de Belas Artes com o objetivo de articular o ensino das ciências e do desenho para os ofícios a serem realizados nas oficinas mecânicas; em 1861, a criação do Instituto Comercial no Rio de Janeiro, para ter pessoal capacitado para o preenchimento de cargos públicos nas secretarias de Estado; nos anos 1940 do século XIX, a construção de dez Casas de Educandos e Artífices em capitais brasileiras, sendo a primeira em Belém do Pará; em 1854, a criação de estabelecimentos especiais para menores abandonados, chamados de Asilos da Infância dos Meninos Desvalidos que ensinavam as primeiras letras e encaminhavam os egressos para oficinas públicas e particulares, através do Juizado de Órfãos. Ainda no século XIX, foram criadas sociedades civis destinadas a dar amparo a crianças órfãs e abandonadas, possibilitando-lhes uma base de instrução teórica e prática e iniciando-as no ensino industrial. Entre estas sociedades, as mais importantes foram os Liceus de Artes e Ofícios do Rio de Janeiro (1858), de Salvador (1872), do Recife (1880), de São Paulo (1882), de Maceió (1884) e de Ouro Preto (1886) (Moura, 2008, p. 06).

No início do século XX, durante o governo de Nilo Peçanha, foram criadas as Escolas de Aprendizes Artífices (EAAs), por meio do Decreto nº 7.566, de 23 de setembro de 1909. Foram instaladas uma EAA em cada capital dos estados da federação, com vistas a oferecer educação profissional para a população em situação de vulnerabilidade socioeconômica. As EAAs representaram um marco da educação profissional no país, refletindo o contexto histórico, as motivações e as transformações daquele período. O caráter estruturalmente excludente do pós-abolição e a profunda marginalização da população negra — destituída de garantias de emprego ou renda — constituíram-se como fatores determinantes para a formulação e a criação dessas instituições educacionais. O decreto de Nilo Peçanha configurou-se como uma resposta estatal às condições sociais da época, buscando evitar o que a elite classificava como ociosidade e criminalidade, promovendo, assim, uma educação meramente instrumental e disciplinadora para os chamados "desvalidos".

2.1.2 A expansão da industrialização e dualidade do ensino profissional

As profundas mudanças educacionais das décadas de 1930 e 1940 estiveram intrinsecamente ligadas aos quinze anos da chamada "Era Vargas" (1930-1945).

Estruturado em três fases distintas — Governo Provisório (1930–1934), Governo Constitucional (1934–1937) e Estado Novo (1937–1945) —, esse período histórico foi caracterizado pela forte centralização política, pelo avanço da industrialização, pela consolidação das leis trabalhistas e, em sua última etapa, pelo autoritarismo. Foi exatamente nesse cenário de endurecimento do regime, com a implantação da ditadura do Estado Novo em 1937, que as antigas EAAs tiveram sua nomenclatura alterada para Liceus Industriais. Esse projeto de Estado fortaleceu ativamente a dualidade educacional: o trabalho intelectual permaneceu destinado à elite, enquanto o ensino manual foi direcionado estritamente à formação de mão de obra das classes desfavorecidas.

Para abastecer as crescentes demandas do setor produtivo e o avanço da internacionalização, idealizou-se a criação do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI). No início, houve intensa resistência por parte do empresariado, visto o dever que lhe fora imposto pela legislação constitucional federal vigente à época:

> É dever das indústrias e dos sindicatos econômicos criar, na esfera da sua especialidade, escolas de aprendizes, destinadas aos filhos de seus operários ou de seus associados. A lei regulará o cumprimento desse dever e os poderes que caberão ao Estado, sobre essas escolas, bem como os auxílios, facilidades e subsídios a lhes serem concedidos pelo Poder Público (Brasil, 1937, art. 129).

Inicialmente, o empresariado teria que arcar com as despesas de salários dos aprendizes e dos mestres, além da infraestrutura e do funcionamento das oficinas, sem a contrapartida financeira do Estado. Contudo, após forte articulação do Governo Vargas, a Confederação Nacional da Indústria (CNI) e a Federação das Indústrias do Estado de São Paulo (Fiesp) assumiram a criação do Serviço Nacional de Aprendizagem dos Industriários (Senai), instituído pelo Decreto-Lei nº 4.048 (Brasil, 1942a). Consolidava-se, assim, um novo modelo de financiamento, gestão e práxis pedagógica, focado na preparação em larga escala de trabalhadores para atender às demandas da indústria em expansão.

Ainda em 1942, ocorreram outras mudanças estruturais decisivas na educação profissional do país. Com a promulgação da Lei Orgânica do Ensino Industrial, instituída pelo Decreto-Lei nº 4.073 (Brasil, 1942b), as formações foram estruturadas em três níveis principais: o curso básico; o curso de mestria (com capacitações em

áreas como fundição e serralheria); e o curso técnico (abrangendo edificações, pontes e estradas, artes aplicadas e desenho técnico). Na sequência, para abrigar esse novo formato, editou-se o Decreto-Lei nº 4.127 (Brasil, 1942c), que estabeleceu as bases de organização da rede federal, determinando que ela passaria a ser constituída por escolas técnicas, industriais, artesanais e de aprendizagem. Esse conjunto de marcos legais conferiu grande destaque às reformas físicas e pedagógicas da época.

Após a Era Vargas — que retornaria por meio de eleições diretas no chamado "Segundo Governo Vargas" entre 1951 e 1954 —, o país vivenciou novos rumos econômicos. A respeito da transição para o período desenvolvimentista e da reconfiguração do papel estatal, analisa-se:

> A transição do Governo Vargas para o de Juscelino Kubitschek caracterizou-se pelo abandono de uma política destinada a criar um sistema capitalista nacional em nome de uma política orientada para o desenvolvimento econômico dependente. O Plano de Metas (1956-1960) nos permite ver duas características dos anos JK, a saber: a abertura ao capital estrangeiro por via das multinacionais e da ideologia desenvolvimentista. Forma-se, nesse contexto, uma burguesia industrial brasileira associada, de forma subordinada, à burguesia internacional. O Estado, além de se manter como mediador entre as diversas forças sociais do país, passa também a produzir mercadorias e serviços, principalmente os infraestruturais (Ramos, 2014. p. 28).

Nesse contexto de desenvolvimento econômico dependente, pouco antes do golpe civil-militar de 1964, o sistema educacional sofreu novas adaptações. A Lei de Diretrizes e Bases (LDB) nº 4.024, de 1961, rompeu com a terminalidade do ensino técnico, garantindo-lhe equivalência com o secundário propedêutico e permitindo aos egressos o acesso ao ensino superior. Paralelamente, numa resposta rápida às demandas industriais, o Ministério do Trabalho criou, em 1963, o Programa Intensivo de Preparação de Mão de Obra (PIPMO), focado no treinamento rápido de operários.

2.1.3 A ditadura civil-militar e as influências na EPT

Ao longo de duas décadas, a Educação Profissional foi profundamente moldada pelas diretrizes autoritárias do regime civil-militar brasileiro (1964-1985). Influenciada por um modelo econômico desenvolvimentista, baseado na abertura ao capital estrangeiro, a formação para o trabalho foi submetida aos estritos interesses do capital e do setor produtivo. Nesse contexto, foi instituída a Lei nº 5.692/1971,

marco central dessa política. Essa legislação reformou o ensino de 1º e 2º graus no Brasil, unificando o primário e o ginásio, e implementou a profissionalização universal e compulsória no ensino de 2º grau.

Essa política orientou a concepção educacional brasileira durante anos, com o claro objetivo de produzir mão de obra massiva e barata para a indústria. Contudo, essa medida enfrentou diversas críticas e resistências, evidenciando a falta de adequação entre a imposição de uma formação profissionalizante e a diversidade de perfis e aspirações dos estudantes. Isso aprofundou ainda mais as desigualdades de um sistema que já carecia de infraestrutura adequada, laboratórios e docentes qualificados para o ensino técnico.

Apesar da tentativa de promover uma formação de viés tecnicista, a política de profissionalização compulsória revelou-se um fracasso estrutural, refletindo a falta de flexibilidade do sistema educacional diante das necessidades individuais e das transformações do mundo do trabalho. Diante dessas contradições, somadas à crise econômica e às mudanças políticas mundiais da década de 1970, o Estado viu-se forçado a reavaliar as suas diretrizes educacionais. Esse cenário impulsionou ajustes progressivos no caráter profissionalizante da Lei nº 5.692/1971, os quais culminaram, anos mais tarde, na extinção da profissionalização obrigatória no 2º grau por meio da Lei nº 7.044, de 1982.

Em resumo, o período evidenciou que a subordinação do espaço escolar exclusivamente à lógica utilitarista do mercado agrava a exclusão social. A resistência a essa política e a sua extinção reforçam a premissa de que a formação profissional não deve ser reduzida a um mero adestramento para o trabalho. Pelo contrário, ela precisa respeitar as diferentes realidades dos estudantes, articulando o trabalho como princípio educativo e focando no desenvolvimento humano integral.

2.1.4 As disputas pela democratização educacional pós-ditadura civil-militar

O fim da ditadura militar e a eleição indireta de José Sarney, em 1985, marcaram o início de um intenso conflito político e ideológico sobre os rumos da educação no Brasil. Inserida nesse debate, a discussão sobre o conceito de formação integrada evidencia que essa expressão vai muito além da simples união entre o ensino médio e o ensino técnico, pois:

> [...] também se relaciona com a luta pela superação do dualismo estrutural da sociedade e da educação brasileira, a divisão de classes sociais, a divisão entre formação para o trabalho manual ou para o trabalho intelectual, e em defesa da democracia e da escola pública (Ciavatta, 2014, p.197-198).

Alinhada a essa defesa da escola pública e da classe trabalhadora, a discussão amplia-se ao considerar que:

> A tentativa de redirecionar a educação brasileira em benefício da classe trabalhadora, visando superar a histórica dualidade estrutural que marca sua história, esteve na defesa da concepção de educação politécnica, pela qual se buscava romper com a dicotomia entre educação básica e técnica, resgatando o princípio da formação humana em sua totalidade (Ramos, 2014, p. 16).

No Brasil, esses princípios são historicamente defendidos por uma vertente de educadores progressistas, amparados pelos fundamentos da teoria marxista. Com o intuito de desmistificar esse termo, delimitar o alcance desse referencial teórico e afastar leituras reducionistas, destaca-se a seguinte definição do termo marxismo:

> A expressão “marxismo” indica a corrente de pensamento que tomou o nome do pensador Karl Marx. É uma expressão complexa e polêmica. Para uns, é um “palavrão” que assusta. Para outros, é algo teoricamente ultrapassado, démodé. Para mim (e muitos outros) é o método de investigação científica que melhor dá conta de nossas preocupações. Para a análise que aqui me proponho, o termo “marxismo” indica o pensamento expresso nos escritos de Marx (e Engels), Lenin, Gramsci, Mario Alighiero Manacorda e dos que, brasileiros ou não, fundamentam suas análises nos escritos desses autores (Nosella, 2007, p.138).

Nesse cenário de disputas, destaca-se o trabalho da pesquisadora Silvia Schiedeck (2019). Em sua dissertação, ela reuniu narrativas de educadores que participaram diretamente da formulação das políticas públicas que deram origem ao atual modelo dos Institutos Federais (IFs). Dentre os atores entrevistados, destacam-se grandes referências teóricas da EPT contemporânea, como o Prof. Me. Eliezer Moreira Pacheco, a Prof.ª Dr.ª Maria Ciavatta, a Prof.ª Dr.ª Marise Nogueira Ramos, o Prof. Dr. Gaudêncio Frigotto e o Prof. Dr. Dante Henrique Moura. A partir desses relatos, evidenciam-se os embates que marcaram a luta por um modelo de formação mais integrado e emancipador, em contraposição à lógica tecnicista e fragmentada que historicamente predominou na educação profissional brasileira. A divergência entre essas concepções pedagógicas refletiu-se em intensas disputas no campo

educacional:

> A resistência a esse modelo de formação profissional, baseado na dualidade e tecnicismo, gerou intenso debate e tornou-se espaço de disputa para várias instituições científicas, sindicais e movimentos sociais. Justamente o que se queria era uma educação unitária, omnilateral ou politécnica [...] (Schiedeck, 2019, p. 15).

Para compreender as raízes desse embate político-educacional no período pós-ditadura, cumpre analisar o confronto entre duas grandes concepções na educação brasileira: a escola como “aparelho ideológico de Estado”, na visão de Louis Althusser, e a escola como “aparelho de hegemonia”, fundamentada nas ideias de Antonio Gramsci:

> Com o fim da ditadura militar no Brasil, as pressões sociais e políticas advindas dos movimentos populares colocaram para os setores progressistas da sociedade o desafio de formular projetos para democratizar o país. No campo educacional, o debate político sobre as diretivas para organizar a escola pôs em confronto duas grandes concepções. De um lado, a noção de “aparelho ideológico de Estado”, proposta por Louis Althusser, e, de outro, a idéia de que a escola é “aparelho ‘privado’ de hegemonia”, baseada na reflexão de Antonio Gramsci. O confronto entre as duas noções de escola e os problemas da assimilação do pensamento gramsciano na área educacional, cujos efeitos alcançam a atualidade[...] (Dore, 2006, p. 329).

É inegável que autores como Marx, Althusser e Gramsci fundamentaram a ação de acadêmicos que buscaram travar um embate contra-hegemônico no país. O conceito do “trabalho como princípio educativo” tornou-se central para essa corrente, abordando a relação entre trabalho e educação como um fundamento histórico-ontológico, inerente à própria existência humana:

> Diríamos, pois, que no ponto de partida a relação entre trabalho e educação é uma relação de identidade. Os homens aprendiam a produzir sua existência no próprio ato de produzi-la. Eles aprendiam a trabalhar trabalhando. Lidando com a natureza, relacionando-se uns com os outros, os homens educavam-se e educavam as novas gerações (Saviani, 2007, p. 154).

Aprofundando essa análise, explicita-se a dinâmica histórica que separou o trabalho da educação e estruturou a divisão social de classes. Essa ruptura estruturou a dicotomia educacional: destinando o ensino manual aos trabalhadores e o ensino intelectual à classe dominante, detentora do aparelho ideológico de Estado. Apesar de extenso, o trecho a seguir esclarece como emergiu essa separação:

> O desenvolvimento da produção conduziu à divisão do trabalho e, daí, à apropriação privada da terra, provocando a ruptura da unidade vigente nas comunidades primitivas. A apropriação privada da terra, então o principal meio de produção, gerou a divisão dos homens em classes. Configuram-se, em conseqüência, duas classes sociais fundamentais: a classe dos proprietários e a dos não-proprietários. Esse acontecimento é de suma importância na história da humanidade, tendo claros efeitos na própria compreensão ontológica do homem. Com efeito, como já se esclareceu, é o trabalho que define a essência humana. Isso significa que não é possível ao homem viver sem trabalhar. Já que o homem não tem sua existência garantida pela natureza, sem agir sobre ela, transformando-a e adequando-a às suas necessidades, o homem perece. Daí o adágio: ninguém pode viver sem trabalhar. No entanto, o advento da propriedade privada tornou possível à classe dos proprietários viver sem trabalhar. Claro. Sendo a essência humana definida pelo trabalho, continua sendo verdade que sem trabalho o homem não pode viver. Mas o controle privado da terra onde os homens vivem coletivamente tornou possível aos proprietários viver do trabalho alheio; do trabalho dos não-proprietários que passaram a ter a obrigação de, com o seu trabalho, manterem-se a si mesmos e ao dono da terra, convertido em seu senhor (Saviani, 2007, p. 155).

Inspirados nessas análises, conceitos como "escola unitária" e "politecnia" passaram a ser amplamente discutidos no Brasil, gerando, inclusive, controvérsias acadêmicas. Em seu livro *Marx e a pedagogia moderna*, Manacorda, profundo estudioso das obras de Karl Marx, buscou esclarecer as nuances semânticas e epistemológicas dos termos e das expressões mais importantes na tradução da linguagem marxiana. No entanto, essas interpretações tornaram-se alvo de críticas e debates sobre a semântica das traduções e o peso ideológico do uso desses termos por educadores brasileiros, sobretudo na década de 1990. A esse respeito, destaca-se a seguinte ponderação:

> Esses educadores marxistas, entretanto, não deixaram de ser críticos e criativos, às vezes até mesmo ousados, ao pensarem e fazerem educação. Porém, considero que a bandeira da “politecnia” os tem levado preferencialmente a desenvolver estudos sobre a escola média e profissional. Com isso, o trabalho como principio educativo sofreu entre nós certo reducionismo. A escola unitária, de outro lado, que progride pari passu com a sociedade unitária, ficou fora de foco (Nosella, 2007, p.150).

Dermeval Saviani não apenas colaborou profundamente com as discussões sobre o termo "politecnia", como também utilizou esse embasamento para formular proposições práticas para o ensino no país. Na segunda metade dos anos 1980, apoiado nessa interpretação, ele liderou um movimento que apresentou um projeto para a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB). Sobre a articulação desses educadores e as suas raízes marxianas destaca-se o seguinte relato:

> Os “novos politécnicos” eram leitores de Marx e de Gramsci e seu mestre foi o professor Saviani, para quem a “politecnia” é uma política para o conjunto do sistema nacional de educação, tendo como eixo orientador o trabalho (Revista Sala de Aula, 1989, p. 27). Segundo Saviani, o conceito de politecnia fora proposto por Marx quando estava na Associação dos Trabalhadores (1864) e pensava a revolução socialista mundial. Posteriormente, aquele conceito teria incorporado as reflexões de Gramsci, que teria proposto o conceito de escola unitária e politécnica, pois representaria para ele uma síntese das ciências da natureza e da história, base da formação do novo homem (Dore, 2006, p. 342).

Independentemente das críticas, retratações e controvérsias semânticas, o termo politecnia e outros pensamentos marxistas e marxianos foram utilizados como base teórica para a formação de uma corrente ideológica. Esse grupo tentou se opor ao modelo vigente, sustentado por uma classe dominante que utilizava as escolas públicas como aparelho ideológico do Estado para atender aos interesses exclusivos do capital. Esse movimento contra-hegemônico defendia uma escola democrática, capaz de oferecer uma formação histórico-crítica, voltada não apenas para o mundo do trabalho, mas também para a emancipação na vida em sociedade.

Em paralelo a essas intensas disputas teóricas sobre a função da escola, a educação profissional de nível técnico continuou a sua trajetória de expansão material, com um viés ainda voltado para atender às demandas de mão de obra do mercado e alinhado aos interesses das classes dominantes. Sobre esse processo histórico, analisa-se:

> Com uma política de incentivo nacional e internacional, a rede de Escolas Técnicas Federais se consolidou em 1959 e ocupou um lugar estratégico na composição da força de trabalho industrial brasileira, de tal modo que em 1971 se configurou um projeto ainda mais ousado, tal como a transformação de algumas delas em CEFETs, Centros Federais de Educação Tecnológico (Ramos, 2014, p.30).

Posteriormente, a Lei nº 6.545, sancionada em junho de 1978, reorganizou as Escolas Técnicas Federais de Minas Gerais, do Paraná e Celso Suckow da Fonseca (no Rio de Janeiro), transformando-as nos primeiros CEFETs do país: CEFET-PR, CEFET-RJ e CEFET-MG. Por mais de uma década, esses foram os únicos CEFETs no Brasil. Em 1994, com a promulgação da Lei nº 8.948, a rede foi ampliada, transformando outras Escolas Técnicas e Agrotécnicas em Centros Federais, como o CEFET-AM, CEFET-RS e CEFET-SP.

2.1.5 O período neoliberal e a fragmentação do ensino

A despeito das intensas disputas políticas e sociais por um projeto educacional mais justo e igualitário, as décadas de 1990 e 2000, período pós-ditadura militar, foram marcadas por uma política neoliberal que acentuou a histórica dualidade da educação brasileira. Esse período configurou-se como palco de acirrados embates, com destaque para a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9.394, de 1996, cujo texto final derrotou as propostas progressistas concebidas desde os anos 1980. Segundo Moura (2008, p. 15): “Nesse embate, prevaleceu a lógica de mercado e, portanto, a iniciativa privada pode atuar livremente na educação em todos os níveis, conforme garantido pela Constituição Federal de 1988 e ratificado pela LDB de 1996”.

Em paralelo a esse movimento macropolítico, a Rede Federal passava por reestruturações. A partir de 1993, iniciou-se a conversão das Escolas Técnicas Federais em Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETs), os quais também passaram a incorporar os Centros de Educação Tecnológica (CENTECs), a exemplo da criação do CEFET-Bahia — passo fundamental para a posterior constituição do IFBA.

O aprofundamento dessa lógica neoliberal materializou-se de forma contundente com a promulgação do Decreto nº 2.208 em 1997, sob o governo de Fernando Henrique Cardoso (FHC). Essa normativa institucionalizou a fragmentação do ensino ao impor a obrigatoriedade da separação entre a educação básica (ensino médio) e a educação profissional, subordinando esta última quase que exclusivamente às demandas imediatas e instrumentais do setor produtivo. Concomitantemente, observou-se o desmonte de áreas estratégicas da educação pública — como a educação infantil, a Educação de Jovens e Adultos (EJA) e o ensino superior. Tais estratégias governamentais impactaram severamente a classe trabalhadora, ao mesmo tempo em que fomentaram a expansão desenfreada da iniciativa privada no setor educacional.

As intencionalidades implícitas nas políticas educacionais da "Era FHC" tornam-se mais nítidas quando se analisa a subordinação desses projetos às instruções de organismos internacionais, a exemplo do Banco Mundial, do Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID) e da Organização Mundial do Comércio

(OMC). Tratava-se de agentes dos setores financeiros e comerciais que se propuseram a realizar investimentos na educação brasileira sob a estrita condição de imporem as suas próprias diretrizes. Essa interferência externa materializou-se em diversas frentes: na contratação de consultorias estrangeiras; na nomeação de atores políticos com estreitas conexões com o mercado financeiro, como o então Ministro da Educação Paulo Renato Souza e João Batista Araujo e Oliveira; e, sobretudo, na consolidação de um ideário empresarial e gerencialista que passou a ditar os rumos das políticas públicas em educação no Brasil.

2.1.6 A “virada de chave” da Educação Profissional no Brasil

O processo de fragmentação do ensino, promovido pelas políticas neoliberais do governo Fernando Henrique Cardoso (FHC), começou a mudar de rumo no início dos anos 2000. Esse ponto de inflexão materializou-se com a transição governamental decorrente das eleições presidenciais de 2002, que elegeram Luiz Inácio Lula da Silva, marcando a ascensão de diretrizes progressistas para a área educacional. Para mitigar o quadro de dualidade herdada e aprofundada na década anterior, uma das primeiras ações do novo governo foi a edição do Decreto nº 5.154/2004. A principal vitória dessa normativa foi a revogação do excludente Decreto nº 2.208/1997 (FHC), o qual impedia a oferta integrada de ensino. Ao restabelecer a articulação entre a educação básica e a profissional, o primeiro mandato do governo Lula atendeu a uma demanda histórica dos educadores, recolocando a Educação Profissional como um vetor de desenvolvimento socioeconômico e cidadania.

O embate jurídico e conceitual entre esses dois decretos evidencia a disputa de projetos em torno do dualismo estrutural no Brasil. A integração curricular, inviabilizada no governo FHC e retomada em 2004, constitui a espinha dorsal para a superação dessa dicotomia. Com a nova regulamentação, o ensino médio integrado voltou a ser compreendido como uma condição indispensável para a materialização da escola unitária e politécnica — um modelo capaz de emancipar os estudantes e prepará-los não como engrenagens do sistema produtivo, mas como cidadãos críticos no mundo do trabalho e na sociedade.

Ao analisar os impactos dessa transição política, nota-se um avanço qualitativo e quantitativo na concepção formativa do país. A subordinação aos interesses do

mercado foi tensionada pela urgência de se construir uma educação inclusiva e democrática. Ainda assim, garantir que essa formação acompanhasse as rápidas transformações contemporâneas manteve-se como um desafio estrutural. Exigiu-se do Estado, portanto, um movimento contínuo de reestruturação e expansão da sua rede de ensino profissionalizante. Esse amadurecimento das políticas públicas culminou, nos anos posteriores, na concepção do modelo institucional que reconfiguraria a história da rede: a criação dos Institutos Federais.

2.1.7 A Rede Federal e os fundamentos e princípios dos Institutos Federais

Os Institutos Federais configuram-se como o avanço mais significativo na Educação Profissional e Tecnológica no Brasil. Mas por que essa última transformação possui tal caráter disruptivo? Esse destaque justifica-se não apenas pela mudança de nomenclatura legal, mas, sobretudo, pela ampliação das funções institucionais e do quantitativo de *campi* pelo país, impulsionada pela expansão da Rede Federal. Esse marco histórico, carregado de forte simbologia, representa muito mais que o crescimento quantitativo das instituições de ensino; trata-se de uma conquista originada em uma proposta contra-hegemônica, defendida por uma vertente progressista de educadores. Consiste, portanto, no resultado de uma luta de classes em defesa de uma educação pública de qualidade e que busque uma formação que transcenda o treinamento meramente instrumental para o trabalho.

O marco consolidativo desse processo de ampliação, interiorização e diversificação da oferta da EPT ocorreu em 2008, em continuidade às políticas públicas do período. Naquele ano, foi sancionada a Lei nº 11.892, que instituiu a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT). Essa lei, além de criar os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs), organiza a Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR), os Centros Federais de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca (CEFET-RJ) e de Minas Gerais (CEFET-MG), as Escolas Técnicas Vinculadas às Universidades Federais e o Colégio Pedro II.

De modo geral, essas novas instituições surgiram para reestruturar os antigos CEFETs e Escolas Técnicas e Agrotécnicas Federais. Com a expansão da rede e a inclusão de novos níveis e modalidades de ensino, definiu-se legalmente o escopo de

atuação dos IFs:

> Os Institutos Federais são instituições de educação superior, básica e profissional, pluricurriculares e multi*campi*, especializados na oferta de educação profissional e tecnológica nas diferentes modalidades de ensino, com base na conjugação de conhecimentos técnicos e tecnológicos com as suas práticas pedagógicas, nos termos desta Lei (Brasil, 2008, art. 2º).

Ao refletir além do crescimento quantitativo, vale destacar o fundamento político-pedagógico da criação dos IFs enquanto política pública. Nesse contexto, a análise dessa política pública evidencia a necessidade de:

> [...] ressaltar outra face dessas instituições federais, aquela associada à resiliência, definida pelo seu movimento endógeno e não necessariamente pelo traçado original de uma política de governo. Isso as torna capazes de tecer, em seu interior, propostas de inclusão social e de construir, "por dentro delas próprias", alternativas pautadas nesse compromisso com a sociedade. Pensar os Institutos Federais do ponto de vista político representa a superação de visões reducionistas e a instituição de uma política pública que concorra para a concretização de um projeto viável de nação para este século. Significa, portanto, definir um lugar nas disputas travadas no âmbito do Estado e da sociedade civil. Esse "lugar" é o território, arena de negociações nos processos políticos decisórios, espaço – para além das fronteiras geopolíticas – onde se constroem e se estabelecem identidades e o sentimento de pertencimento. Nesse sentido, a noção de território se confunde com a de rede social (Pacheco, 2015, p. 17-18).

Para compreender integralmente a proposta educacional dos Institutos Federais, é necessário esclarecer os fundamentos estruturantes que orientam a sua ação, pois eles são indissociáveis dos princípios pedagógicos da instituição. Segundo Pacheco (2020), tais fundamentos baseiam-se em três pilares principais: verticalidade, transversalidade e territorialidade. A verticalidade vai além da simples oferta de cursos em diferentes níveis; ela organiza os conteúdos de forma a possibilitar um diálogo entre as diversas formações, permitindo que os estudantes construam itinerários formativos embasados na interação contínua. A transversalidade refere-se ao diálogo inerente entre educação e tecnologia, presente nos eixos da EPT, e envolve o trabalho conjunto entre disciplinas, cursos, diferentes *campi* e a própria sociedade. Por fim, a territorialidade destaca o compromisso inegociável dos IFs com o desenvolvimento das regiões onde estão inseridos, atuando como protagonistas na transformação dos arranjos locais.

Intrinsecamente relacionados a esses fundamentos estão os quatro princípios educativos dos IFs: a formação humana integral, o trabalho como princípio educativo,

a prática social como fonte de conhecimentos e a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. Uma excelente definição, que destrincha a diferença e a complementaridade entre a formação "integral" e a formação "humana", é apresentada por Maria Ciavatta, incorporada no documento-base da EPT feito pela Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica do Ministério da Educação:

> A idéia de **formação integrada** sugere superar o ser humano dividido historicamente pela divisão social do trabalho entre a ação de executar e a ação de pensar, dirigir ou planejar. Trata-se de superar a redução da preparação para o trabalho ao seu aspecto operacional, simplificado, escoimado dos conhecimentos que estão na sua gênese científico-tecnológica e na sua apropriação histórico-social. Como **formação humana**, o que se busca é garantir ao adolescente, ao jovem e ao adulto trabalhador o direito a uma formação completa para a leitura do mundo e para a atuação como cidadão pertencente a um país, integrado dignamente à sua sociedade política. Formação que, nesse sentido, supõe a compreensão das relações sociais subjacentes a todos os fenômenos" (Ciavatta, 2005, p. 85 *apud* Brasil, 2007, p. 41, grifo nosso).

O oposto da formação integrada é, por exemplo, a formação meramente profissionalizante, a qual configura um mero "adestramento" da função. Nesse sentido, ao diferenciar a formação estritamente especializada da formação de base politécnica, ressalta-se a seguinte definição:

> Politecnia significa, aqui, especialização como domínio dos fundamentos científicos das diferentes técnicas utilizadas na produção moderna. Nessa perspectiva, a educação de nível médio tratará de concentrar-se nas modalidades fundamentais que dão base à multiplicidade de processos e técnicas de produção existentes. [...] A concepção anteriormente formulada implica a progressiva generalização do ensino médio como formação necessária para todos, independentemente do tipo de ocupação que cada um venha a exercer na sociedade (Saviani, 2007, p. 161).

No contexto dos Institutos Federais, a adoção do trabalho como princípio educativo dentro de uma proposta de formação humana integral pode, inicialmente, soar contraditória. Essa aparente contradição ocorre porque o termo é historicamente associado ao retrocesso de uma educação voltada à produção de força de trabalho. Esse estranhamento é ainda mais comum ao se observar uma rede onde a principal oferta ocorre no ensino médio integrado, caracterizado pela articulação indissociável entre disciplinas propedêuticas (formação geral) e técnicas (formação profissional). No entanto, na concepção da EPT, o trabalho rompe com o pragmatismo mercadológico e assume um caráter ontológico e emancipador. Sobre essa dimensão

formativa essencial, ressalta-se a seguinte análise:

> O trabalho além de poder diferenciar os seres racionais dos considerados irracionais também se constitui como processo educativo. Ao buscar se produzir uma atividade intencional de transformação de um determinado espaço, na qual há uma sistematização do conhecimento no ato de repassar e de se adquirir a técnica de uma atividade, há um processo educacional (Lima; Dias, 2025, p. 2463-2464).

Para efetivar a formação que transcende o trabalho enquanto fardo, os IFs propõem o terceiro princípio: a prática social como fonte de conhecimentos. Sobre o vínculo entre práxis, ideologia e produção do conhecimento, destaca-se a seguinte reflexão:

> [...] o conhecimento não é produzido pela especulação teórica, nem pela simples percepção, mas pela prática, refletida e, posteriormente, transformada em teoria. O conhecimento está vinculado à natureza social do homem e seu desenvolvimento histórico, ou seja, à prática social, e lutas entre as classes e camadas sociais e a sua inserção no processo produtivo. Todo o conhecimento tem um olhar ideológico e este é determinado pela posição do indivíduo na estrutura de classes da sociedade. A prática social envolve, além da atividade produtiva, a luta social, a vida política, a vida cultural e científica e demais atividades da vida em sociedade (Pacheco, 2020, p. 15).

Dessa forma, percebe-se que o princípio da prática social como fonte de conhecimento articula-se diretamente à transversalidade e à territorialidade. Na transversalidade, a prática social exige que o estudante deixe de enxergar as disciplinas de maneira isolada. Ao se deparar com problemas reais, o aluno compreende que o conhecimento não é fragmentado, aprendendo a cruzar diferentes áreas para analisar a realidade de forma ampla. Em paralelo, essa mesma prática desperta a territorialidade: ao vivenciar as dinâmicas do seu entorno, o estudante reconhece o espaço onde ele e o *Campus* estão inseridos não apenas como um local geográfico, mas como um campo de atuação sociopolítica. A correlação entre esses fundamentos é indissociável: enquanto a territorialidade apresenta os desafios da comunidade, a transversalidade fornece as ferramentas para resolvê-los por meio do conhecimento integrado, formando alunos socialmente críticos e comprometidos com o desenvolvimento local.

2.1.8 A Implantação e expansão da Rede Federal de Ensino

Apesar de o cenário político do início dos anos 2000 mostrar-se favorável, a retomada e a expansão da Rede Federal não ocorreram de maneira tranquila e linear. Os primeiros percalços envolviam o grave sucateamento estrutural das instituições já existentes (como os CEFETs e as Escolas Agrotécnicas) e a forte resistência de setores atrelados à lógica de mercado da década de 1990. O abandono do ensino técnico federal havia sido tão profundo que existia uma proibição expressa quanto à criação de novas escolas técnicas pela União, a menos que outros entes (Estados, Municípios, Distrito Federal, setor produtivo ou organizações não governamentais) assumissem o financiamento e a gestão. Essa determinação legal constava na redação original do § 5º do art. 3º da Lei nº 8.948/1994, dispositivo incluído pela Lei nº 9.649, de 27 de maio de 1998.

Em complemento à mudança de diretrizes trazida pelo Decreto nº 5.154/2004, o Ministério da Educação (MEC) apresentou, em 2005, o Plano de Expansão da Rede Federal de Educação Profissional. Estruturado por meio da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC), o plano assumiu o compromisso de vincular a oferta pública de formação às estratégias de desenvolvimento socioeconômico do país. Para que esse projeto saísse do papel, foi necessário superar amarras legais. O pontapé inicial ocorreu com a revogação do dispositivo que impedia novos investimentos federais na área: a alteração do § 5º do art. 3º da Lei nº 8.948/1994, efetivada pela Lei nº 11.195/2005. O texto passou a vigorar com a seguinte redação:

> § 5º A expansão da oferta de educação profissional, mediante a criação de novas unidades de ensino por parte da União, ocorrerá, preferencialmente, em parceria com Estados, Municípios, Distrito Federal, setor produtivo ou organizações não governamentais, que serão responsáveis pela manutenção e gestão dos novos estabelecimentos de ensino (Brasil, 2005, art. 1).

Superando os obstáculos estruturais, a expansão da rede federal obteve avanços durante os governos Lula, ganhando continuidade a partir da sucessão com a presidenta Dilma Rousseff. De forma estratégica, o processo de ampliação foi estruturado por fases. Com bases em dados de (Silva, 2023), para Fase I do Plano de Expansão da Rede Federal (2005–2007), foram previstas 64 novas unidades, com prioridade para a interiorização e a implantação em estados até então desassistidos por escolas técnicas federais, como Acre, Amapá, Mato Grosso do Sul e o Distrito

Federal. Em 2007, a Fase II estabeleceu a meta de 150 novas unidades, buscando alcançar cidades-polo em todas as unidades da federação. A Fase III, por sua vez, iniciada em 2011, projetou a criação de 208 novas escolas até 2014, com foco na redução das desigualdades regionais e na democratização do acesso à Educação Profissional e Tecnológica (EPT). Considerando a incorporação das 140 instituições históricas preexistentes (criadas entre 1909 e 2002) aos novos projetos, a política de expansão alcançou a expressiva marca de 562 unidades consolidadas em meados da década de 2010.

Esse movimento de consolidação continuou a avançar nos anos seguintes. Mais recentemente, ao alcançar o ano de 2025, a capilaridade da Rede Federal atingiu o marco de 686 unidades de ensino. Essa engrenagem abrange uma ampla diversidade institucional, sendo estruturada por 38 Institutos Federais, dois Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETs), a Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR), além do histórico Colégio Pedro II e de 22 escolas técnicas vinculadas a universidades federais.

Os impactos dessas políticas públicas refletem-se de forma contundente nos indicadores educacionais contemporâneos. Conforme dados da Plataforma Nilo Peçanha (PNP) — ambiente oficial de estatísticas da EPT gerido pelo Ministério da Educação (MEC) —, a Rede Federal contabiliza cerca de 1,6 milhão de matrículas e 12,9 mil cursos ativos, sustentados pelo trabalho de 76,8 mil servidores, entre docentes e técnicos administrativos. A relevância desse setor fica ainda mais evidente ao constatar que a EPT apresentou o maior crescimento educacional em 2023, atingindo a marca de 2,41 milhões de matrículas no país. Desse contingente, a oferta pública foi responsável por garantir o acesso de 1,34 milhão de estudantes (Brasil, 2024a).

2.1.9 Retrocessos recentes e as resistências em favor da EPT

Compreendidos os fundamentos e os princípios político-pedagógicos dos IFs, é imprescindível destacar que o processo de consolidação dessa rede enfrentou adversidades e oscilações. Como demonstrado, a estruturação mais robusta da EPT ocorreu entre 2008 e 2016, impulsionada pelas três fases de expansão da Rede Federal. Esse ciclo abrangeu os mandatos de Luiz Inácio Lula da Silva e foi

interrompido durante a gestão de Dilma Rousseff por um processo de *impeachment*, culminando na ascensão do vice-presidente Michel Temer.

O governo Temer foi caracterizado por medidas reformistas e pela adoção de um ajuste fiscal na economia, institucionalizado pelo chamado "teto de gastos", o qual impactou diretamente a educação brasileira. Tais políticas resultaram na queda do orçamento educacional e na precarização dos contratos e das carreiras dos profissionais da educação. No âmbito estrutural e financeiro, destacam-se: a Proposta de Emenda à Constituição (PEC) 55/2016, que congelou os investimentos do governo federal por vinte anos; a Reforma Trabalhista (Lei nº 13.467/2017), que alterou significativamente a CLT; e a Lei da Terceirização Irrestrita (Lei nº 13.429/2017). Enquanto essas medidas impactaram de forma restritiva a gestão dos IFs, o campo pedagógico também sofreu profundas intervenções, com a imposição da Reforma do Ensino Médio (Lei nº 13.415/2017) e a homologação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), oficializada pela Portaria nº 1.570/2017.

A Reforma do “Novo Ensino Médio” alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394/1996), promovendo mudanças curriculares e de carga horária. Alvo de ampla rejeição na área acadêmica, a lei determinou que 60% do currículo fosse composto pela BNCC e os 40% restantes ocupados pelos itinerários formativos, nos quais os alunos poderiam escolher entre cinco áreas: linguagens, matemática, ciências da natureza, ciências humanas e a formação técnica e profissional. Pouco antes da homologação da reforma, já se alertava para as suas consequências e para as afrontas dessa imposição legal:

> A reforma de ensino médio proposta pelo bloco de poder que tomou o Estado brasileiro por um processo golpista, jurídico, parlamentar e midiático, liquida a dura conquista do ensino médio como educação básica universal para a grande maioria de jovens e adultos, cerca de 85% dos que frequentam a escola pública. Uma agressão frontal à constituição de 1988 e a Lei de Diretrizes da Educação Nacional que garantem a universalidade do ensino médio como etapa final de educação básica (Frigotto, 2016, p. 329).

Em consonância com essa crítica, foi possível observar que o pacote de reformas do governo Temer operava de forma articulada para esvaziar o papel do Estado e corroer os direitos educacionais:

> Para tentar impor e viabilizar a PEC 241/55 e para evitar a colisão legal explícita com outros dispositivos que ainda garantem direitos sociais, o governo, importando-se apenas com setores dominantes e de forma

> articulada com a mídia e segmentos políticos reacionários, editou a medida provisória n. 746/2016, promovendo alterações de fundo no ensino médio. Tal dispositivo teve seu conteúdo preservado na lei n. 13.415/2017, que efetivou a reforma, que pretende esvaziar o currículo escolar corroendo os conteúdos obrigatórios dessa etapa de ensino (Lima; Maciel, 2018, p. 20).

Diante dessa ofensiva legal, a Reforma do Ensino Médio encontrou forte resistência no âmbito dos Institutos Federais. Amparados por sua autonomia institucional, alguns *campi* adotaram a norma de forma parcial ou realizaram ajustes conceituais mitigatórios. Contudo, grande parte da rede resistiu ativamente, recusando-se a enquadrar os currículos do ensino médio integrado à lógica utilitarista e excludente da nova legislação.

Após Michel Temer, o quadro de precarização aprofundou-se a partir de 2019, com o mandato de Jair Bolsonaro. Sustentado por uma agenda econômica ultraliberal e por um viés conservador, o governo submeteu os IFs e as universidades públicas a uma grave asfixia financeira e a sucessivos processos de deslegitimação institucional. O Poder Executivo transformou essas instituições centenárias em alvos de acusações infundadas de “aparelhamento ideológico” do estado. Nessa conjuntura, enquanto desmerecia diversas políticas de inclusão — a exemplo do sistema de ingresso por cotas —, a gestão federal promovia pautas como a expansão das escolas cívico-militares e da Educação a Distância (EaD), chegando a fomentar debates sobre a privatização do ensino público. Somado a esse cenário de tensões, o Ministério da Educação (MEC) enfrentou uma profunda instabilidade, caracterizada por descontinuidades administrativas e constantes trocas de ministros e de equipes técnicas.

Agravando a restrição orçamentária, a edição do Decreto nº 11.216/2022 oficializou, já na reta final do mandato, novos contingenciamentos no Poder Executivo Federal, colocando em risco a manutenção e o funcionamento básico de todo o setor educacional público. Concomitantemente, o avanço de frentes como o movimento “Escola sem partido” buscou criminalizar o exercício docente e censurar o pensamento crítico nas salas de aula, o que ampliou as desigualdades e atacou frontalmente a formação cidadã. O legado histórico desse período consolidou-se como um cenário de retração de investimentos, instaurando uma grave insegurança jurídica e institucional quanto ao futuro da rede pública de ensino.

Após um processo eleitoral conturbado em 2022, o ex-presidente Luiz Inácio Lula da Silva retornou à presidência da república em 2023. Para a comunidade

acadêmica, esse novo cenário reacendeu a expectativa de retomada do projeto de uma educação pública de qualidade alicerçada na formação humana integral. Nos anos iniciais deste atual mandato, já é possível observar o reinício da destinação de investimentos, em um esforço necessário para recuperar as perdas acumuladas por anos de retrocessos.

2.1.10 Panorama atual e as novas projeções para os Institutos Federais

Segundo o censo da Plataforma Nilo Peçanha (Brasil, 2026a), a Rede Federal contabiliza cerca de 686 unidades, 1,9 milhão de matrículas e 10,1 mil cursos ativos, sustentados pelo trabalho de 84,3 mil servidores, entre docentes e técnicos administrativos. Até meados de 2024, o governo federal já sinalizava a retomada da expansão da rede ao anunciar a criação de 100 novos Institutos Federais. O projeto previu R$ 3,9 bilhões em obras, sendo R$ 2,5 bilhões destinados à construção de novos *Campi* e R$ 1,4 bilhão à consolidação das unidades preexistentes (Brasil, 2024b, 2024c, 2024e). Paralelamente, foram anunciados R$ 5,5 bilhões para a reestruturação das universidades e dos hospitais universitários federais (Brasil, 2024d). Nesse mesmo contexto, houve avanços em outras áreas da educação, como o fomento a escolas em tempo integral e a criação do programa Pé-de-Meia, voltado à permanência de estudantes de baixa renda no ensino médio público por meio de incentivo financeiro.

Contudo, em contraposição a esse cenário de anúncios, a comunidade acadêmica da Rede Federal articulou uma ampla mobilização de reivindicações. Por meio de assembleias, audiências públicas e paralisações, as mobilizações estruturaram-se em torno de pautas históricas. Entre as principais exigências, destacaram-se a revogação de normas aprovadas nos governos Michel Temer (2016-2018) e Jair Bolsonaro (2019-2022); o redirecionamento dos investimentos e a recomposição do orçamento institucional; o reajuste de auxílios e bolsas estudantis; a recomposição salarial e a reestruturação dos planos de carreira dos servidores; além da revisão da contrarreforma do "Novo Ensino Médio". Assim, o movimento grevista configurou-se como um instrumento necessário para garantir a participação da classe trabalhadora nas decisões políticas. Evidenciou-se que, embora a criação de 100 novos *Campi* seja um avanço inegável para o país, é preciso priorizar a valorização

dos servidores — inclusive os que atuarão nessas novas unidades —, cujos planos de carreira e salários encontravam-se defasados. Além disso, destacou-se a urgência na retomada de investimentos para as unidades já existentes, penalizadas pelo desfinanciamento dos anos anteriores.

Diante do exposto, a dinâmica entre educação e políticas públicas no Brasil revela que, independentemente das alternâncias de poder e das transições ideológicas governamentais, os Institutos Federais consolidaram-se como espaços de excelência e de resistência contra a dualidade estrutural da educação. A história da Rede Federal é marcada por um embate constante em prol da formação humana integral, da emancipação de cidadãos histórico-críticos e na defesa de uma escola pública construída a partir de suas próprias bases sociais.

Em síntese, esta subseção dedicou-se a traçar um panorama histórico e conceitual dos Institutos Federais. Esse percurso evidenciou que a criação dos IFs e a estruturação da Rede Federal transcendem a mera mudança de nomenclatura, configurando-se como um projeto educacional inclusivo e verticalizado, que abrange desde a educação básica até a pós-graduação (*lato* e *stricto sensu*). Na subseção a seguir, manter-se-á essa perspectiva analítica, direcionando o foco para o Instituto Federal da Bahia (IFBA) e, especificamente, para o *Campus* Irecê, *lócus* desta pesquisa.

2.2 HISTÓRICO E CARACTERIZAÇÃO DO INSTITUTO FEDERAL DA BAHIA

A história do Instituto Federal da Bahia (IFBA) é intrínseca à evolução da Educação Profissional e Tecnológica (EPT) no Brasil, funcionando como um reflexo prático das mudanças legislativas e ideológicas analisadas na seção anterior. Desde a sua fundação, a instituição acompanhou cada transição da política educacional brasileira: da missão inicial de atender populações em situação de vulnerabilidade socioeconômico no início do século XX, por meio do ensino de ofícios básicos, até a atual proposta de formação humana integral.

Criado originalmente em 1909 como Escola de Aprendizes Artífices da Bahia, sob a égide do Decreto nº 7.566 de Nilo Peçanha, o IFBA percorreu uma trajetória que simboliza as diversas nomenclaturas e funções da Rede Federal. Com as reestruturações institucionais do Estado Novo em 1937, a unidade passou a

denominar-se Liceu Industrial de Salvador; posteriormente, em 1942, tornou-se a Escola Técnica de Salvador. Em 1965, com a consolidação do modelo das escolas técnicas federais, passou a ser chamada de Escola Técnica Federal da Bahia (ETFBA) e, em 1993, transformou-se em Centro Federal de Educação Tecnológica (CEFET-BA).

Finalmente, em 2008, com a promulgação da Lei nº 11.892 — marco que consolidou a EPT no país —, a instituição foi elevada à condição de Instituto Federal da Bahia (IFBA). Integrada ao Plano de Expansão da Rede Federal, a autarquia ampliou significativamente sua oferta formativa, abrangendo desde o Ensino Médio Integrado até a Pós-Graduação *stricto sensu*, mantendo o compromisso histórico com o desenvolvimento socioeconômico regional. As alterações de nomenclatura que sintetizam esse percurso histórico estão organizadas no Quadro 2:

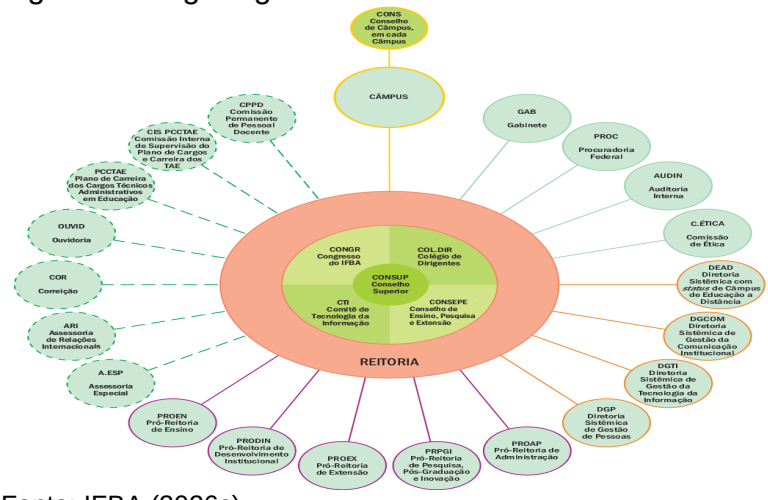
Quadro 2 – Mudanças na nomenclatura do IFBA de 1909 até 2009

NOME INSTITUCIONAL	DECRETO / LEI
Escola de Aprendizes e Artífices da Bahia -1909 a 1936	Decreto no 7.566/1909
Liceu Industrial de Salvador - 1937 a 1941	Lei no 378/1937
Escola Técnica de Salvador (1942 a 1964)	Decreto-Lei no 4.127/1942
Escola Técnica Federal da Bahia (ETFBA) - 1965 a 1992	Lei no 4.759/1965
Centro Federal de Educação Tecnológica da Bahia (CEFET-Ba) -1993 a 2008	Lei no 8.711/93
Instituto Federal da Bahia (IFBA) – 2008 a atual	Lei no 11.892/2008

Fonte: Adaptado de Sampaio e Almeida (2009).

O IFBA possui como órgão executivo a Reitoria, responsável pela gestão sistêmica dos *Campi*, conforme ilustra o organograma da Figura 1:

Figura 1 - Organograma da Reitoria do IFBA



Fonte: IFBA (2026c).

A estrutura organizacional e a capilaridade geográfica do IFBA em 2026 revelam a dimensão do seu impacto social na Bahia. Atualmente, a rede é composta por 23 campi estruturados, além de unidades em fase de implantação e centros de referência, conforme detalhado no Quadro 3:

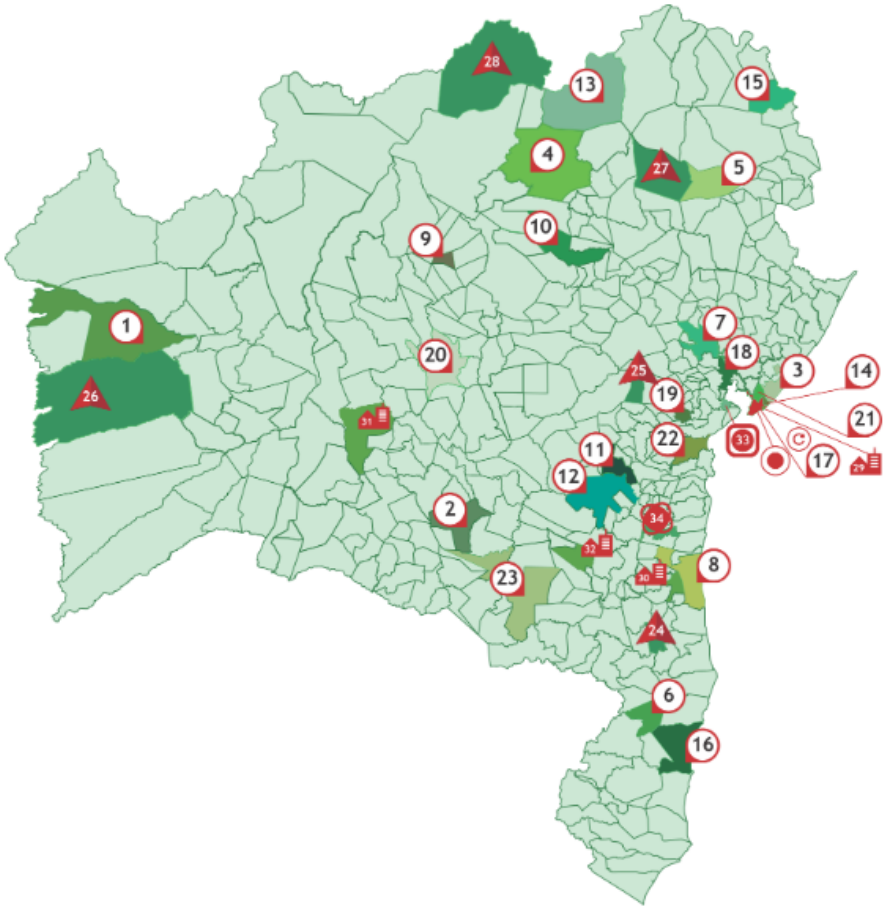
Quadro 3 – Estrutura organizacional e abrangência geográfica do IFBA (2026)

UNIDADE	QNT.	LOCALIZAÇÃO / MUNICÍPIOS
Órgão Executivo (Reitoria)	1	Salvador
Campi estruturados	23	1- Barreiras; 2- Brumado; 3- Camaçari 4- Campo Formoso 5- Euclides da Cunha 6- Eunápolis 7- Feira de Santana 8- Ilhéus 9- Irecê 10- Jacobina 11- Jaguaquara 12- Jequié 13- Juazeiro 14- Lauro de Freitas 15- Paulo Afonso 16- Porto Seguro 17- Salvador 18- Santo Amaro 19- Santo Antônio de Jesus 20- Seabra 21- Simões Filho 22- Valença 23- Vitória da Conquista
Centros de Referência	5	24- Camacã 25- Itatim 26- São Desidério 27- Monte Santo 28- Casa Nova
Campi em fase de implantação	4	29- Cajazeiras (Salvador) 30- Itabuna 31- Macaúbas 32- Poções
Núcleo Avançado	1	33- Salinas da Margarida
Campus Avançado	1	34- Ubaitaba
Polo de Inovação	1	Salvador
Educação a Distância (EaD)	57	Polos distribuídos em 57 cidades baianas

Fonte: Elaborado pelo autor, com base em dados do portal eletrônico da Reitoria (IFBA, 2026a).

A distribuição geográfica das unidades institucionais, que materializa a política de interiorização da educação profissional no território baiano, está evidenciada no mapa abaixo:

Figura 2 - Mapa de localização dos *Campi* do IFBA



Campi
1- Barreiras
2- Brumado
3- Camaçari
4- Campo Formoso
5- Euclides da Cunha
6- Eunápolis
7- Feira de Santana
8- Ilhéus
9- Irecê
10- Jacobina
11- Jaguaquara
12- Jequié
13- Juazeiro
14- Lauro de Freitas
15- Paulo Afonso
16- Porto Seguro
17- Salvador / Reitoria / Polo de Inovação
18- Santo Amaro
19- Santo Antônio de Jesus
20- Seabra
21- Simões Filho
22- Valença
23- Vitória da Conquista

Centros de Referência (CR)
24- Camacã
25- Itatim
26- São Desidério
27- Monte Santo
28- Casa Nova

Campus em Construção
29- Cajazeiras (Salvador)
30- Itabuna
31- Macaúbas
32- Poções

Núcleo Avançado
33- Salinas da Margarida

Campus Avançado
34- Ubaitaba

Fonte: IFBA (2026b).

Essa estrutura robusta e capilarizada permite que o IFBA atue diretamente nos diversos territórios de identidade da Bahia, cumprindo sua função social de democratizar o acesso ao conhecimento técnico e tecnológico. Nas próximas páginas, o foco será direcionado para o *Campus* Irecê, *lócus* central desta pesquisa.

2.3 SÍNTESE HISTÓRICA E CARACTERIZAÇÃO DO INSTITUTO FEDERAL DA BAHIA - *CAMPUS* IRECÊ

Como resultado da segunda etapa do Plano de Expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia (IFBA) – *Campus* Irecê localiza-se na região da Chapada Diamantina Setentrional, a aproximadamente 478 km da capital, Salvador, inserido em um território estratégico do semiárido baiano. Com sede própria, situada às margens da Rodovia BA-148 (Imagem 1) — renomeada recentemente como Avenida Jorge Rodrigues —, o *Campus* teve as suas obras iniciadas em 2010 e o seu funcionamento autorizado por meio da Portaria nº 1.366, de 2010, do Ministério da Educação (Brasil, 2010) (Figura 3).

Imagem 1 – Imagem de satélite com a divisão dos espaços do IFBA *Campus* Irecê



Fonte: Google Maps (2026), com destaques do autor.

Figura 3: Portaria de autorização de funcionamento do IFBA *Campus* Irecê

Ministério da Educação

GABINETE DO MINISTRO

PORTARIA Nº 1.366, DE 6 DE DEZEMBRO DE 2010

O MINISTRO DE ESTADO DA EDUCAÇÃO, no uso de suas atribuições legais, e considerando o disposto nas Leis nº 11.534, de 25 de outubro de 2007 e nº 11.740, de 16 de julho de 2008, resolve:

Art. 1º Autorizar, de conformidade com o Anexo à presente Portaria, as Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica a promover o funcionamento dos seus respectivos Campus.

Art. 2º Esta Portaria entra em vigor na data de sua publicação.

FERNANDO HADDAD

8 ISSN 1677-7042 Diário Oficial da União - Seção 1

ANEXO

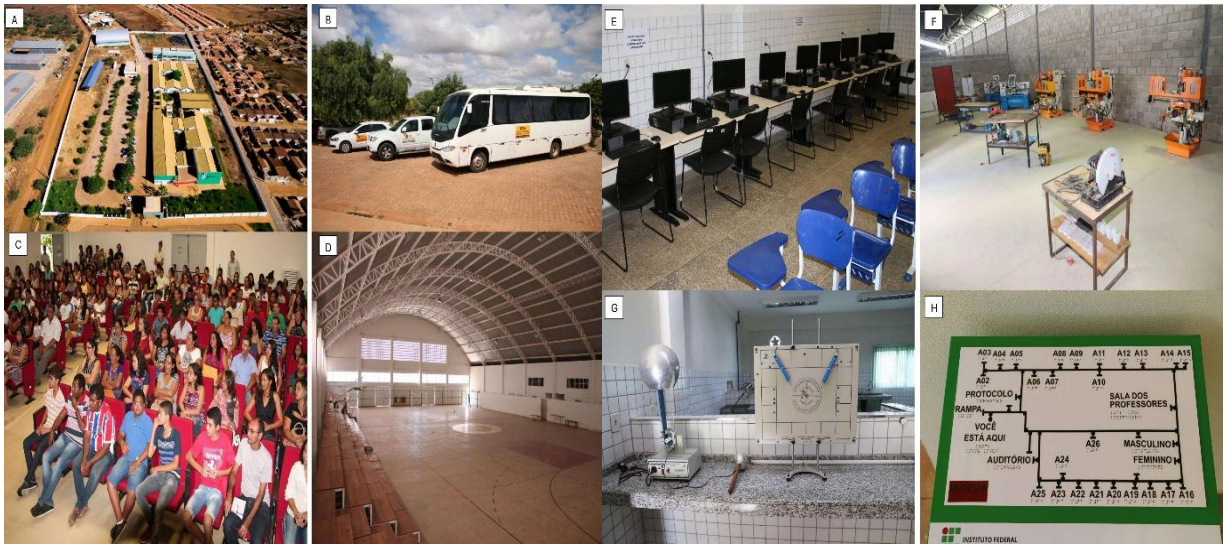
INSTITUIÇÕES FEDERAIS DE ENSINO	CAMPUS/ UNED
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Alagoas	Arapiraca e Penedo
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá	Laranjal do Jari e Macapá
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano	Bom Jesus da Lapa
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia	Irecê, Jequié e Seabra

Fonte: Brasil (2010).

Como percebido na Imagem 1, a sua estrutura foi erguida em uma área vizinha à usina de biodiesel semi-industrial, fruto de uma parceria entre a Secretaria de Ciência, Tecnologia e Inovação do Estado da Bahia (SECTI) e o Ministério da Integração Nacional. Posteriormente, foi instalada nas dependências do *Campus* uma usina fotovoltaica, concebida de forma integrada para atuar tanto como um projeto de pesquisa aplicada quanto como fonte de geração de energia para a própria unidade.

Em termos de infraestrutura, a unidade passou por um processo contínuo de expansão desde 2013, dispondo atualmente de blocos de ensino, salas de aula, biblioteca e laboratórios específicos que atendem às exigências dos cursos técnicos e superiores. As Fotografias 1 (A a H) ilustra a consolidação dessa estrutura física:

Fotografias 1 (A a H) - Fotos infraestrutura IFBA *Campus* Irecê: (A) Foto aérea do *Campus*; (B) Frota de veículos; (C) Auditório (D) Ginásio Poliesportivo (E) Laboratório de Informática (F) Laboratório de Processos de fabricação mecânica (G) Laboratório de Física (H) Mapa piso tátil



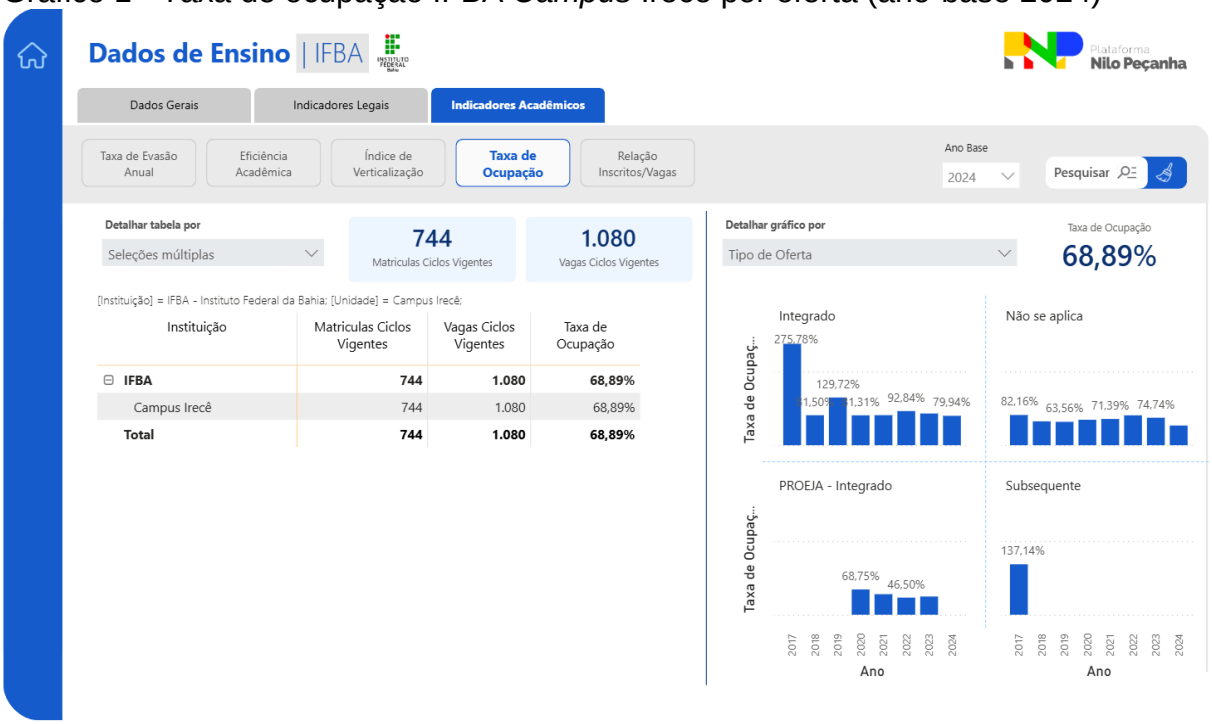
Fonte: IFBA (c2026d).

As atividades letivas tiveram início em março de 2011, com a oferta dos cursos técnicos em Informática, Biocombustíveis e Eletromecânica, nas modalidades integrada e subsequente ao ensino médio, tendo esta última sido posteriormente descontinuada em função de reestruturações institucionais. Um marco relevante na consolidação da unidade consistiu no processo de verticalização do ensino, promovendo a articulação entre diferentes níveis de formação.

Neste contexto, os cursos técnicos de nível médio em Informática e Eletromecânica impulsionaram a oferta de cursos superiores de tecnologia, a exemplo

do curso de Análise e Desenvolvimento de Sistemas (ADS) — implantado em 2015 e reconhecido pela Portaria nº 1.011/2017 do Ministério da Educação — e do curso de Manutenção Industrial (MI), implantado em 2017. Adicionalmente, destaca-se a oferta do curso técnico em Administração na modalidade Educação de Jovens e Adultos (PROEJA), reforçando o compromisso com a inclusão educacional. A representatividade dessas ofertas formativas pode ser observada na taxa de ocupação dos cursos no ano-base 2024, apresentada no Gráfico 1:

Gráfico 1 - Taxa de ocupação IFBA *Campus* Irecê por oferta (ano-base 2024)



Fonte: Brasil (2026b).

A atuação institucional do *Campus* Irecê fundamenta-se na indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. Essa integração materializa-se em diversas ações acadêmicas, científicas e sociais, algumas delas sistematizadas no Quadro 4:

Quadro 4 – Principais ações e projetos de Ensino, Pesquisa e Extensão do IFBA *Campus* Irecê (continua)

Eixo de atuação	Ações, eventos e projetos institucionais de destaque
Ensino	Programa de bolsas remuneradas de monitoria; ações do Núcleo de Arte e Cultura (NAC), como a Rádio Comunitária, Semana de Artes e Festival de Arte e Cultura; IFKART; Semana da Consciência Negra; PartiuIFBA; cursos Pré-Enem; e participação em Olimpíadas de Física e Matemática; além de visitas técnicas e participação em congressos e simpósios nacionais e internacionais.

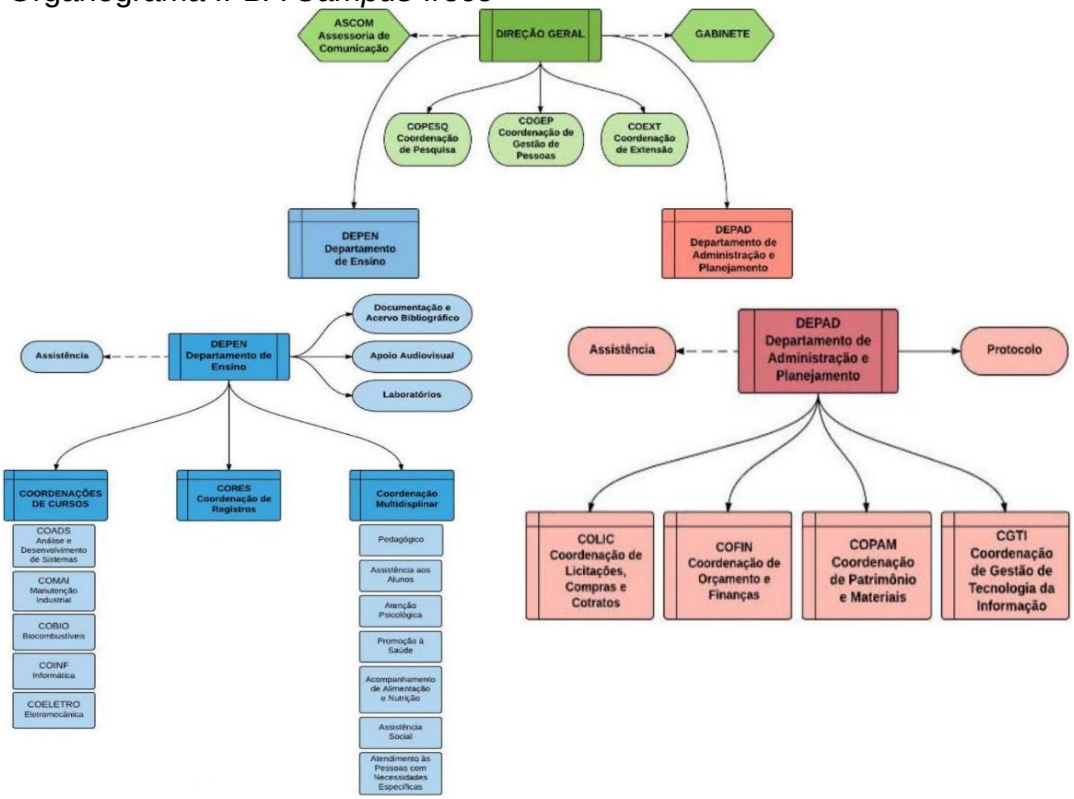
Quadro 4 – Principais ações e projetos de Ensino, Pesquisa e Extensão do IFBA *Campus* Irecê (conclusão)

Eixo de atuação	Ações, eventos e projetos institucionais de destaque
Pesquisa	Projetos e bolsas de Iniciação Científica; Semana Nacional de Ciência e Tecnologia (SNCT) do Território de Irecê; Hotel de projetos; ProMel; Simpósio de Inovações Tecnológicas (exposição de trabalhos e difusão nas áreas de Eletromecânica, Biocombustíveis e Informática); I Mostra de Curta Metragem; e I Campeonato de Programação (amostra de tecnologias e campeonato de jogos digitais); Grupo de estudos de Robótica.
Extensão	Cursos de Formação Inicial e Continuada (FIC) via PRONATEC e Programa Mulheres Mil (Jardinagem, Pedreiro, Auxiliar Administrativo, Instalação de Sistemas Fotovoltaicos, Energia Eólica, Microempreendedor Individual); Projeto Tecnologias, Economia e Interações Solidárias (TEIAS), Cidades Inteligentes e Assistir Mais, Curso de Espanhol (Iniciante) e Inglês Avançado; Produção de sabão (óleos e gorduras residuais); Introdução à Soldagem por Eletrodo Revestido; Um Chá Para Alice/ Cosplay; Robótica I; Física na Praça.

Fonte: Elaborado pelo autor, com base em dados do portal eletrônico do *Campus* Irecê (IFBA, 2026).

No que se refere à estrutura organizacional e administrativa, o *Campus* Irecê apresenta um modelo de gestão alinhado às diretrizes do Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI 2020–2024), estruturado conforme o organograma da Figura 4:

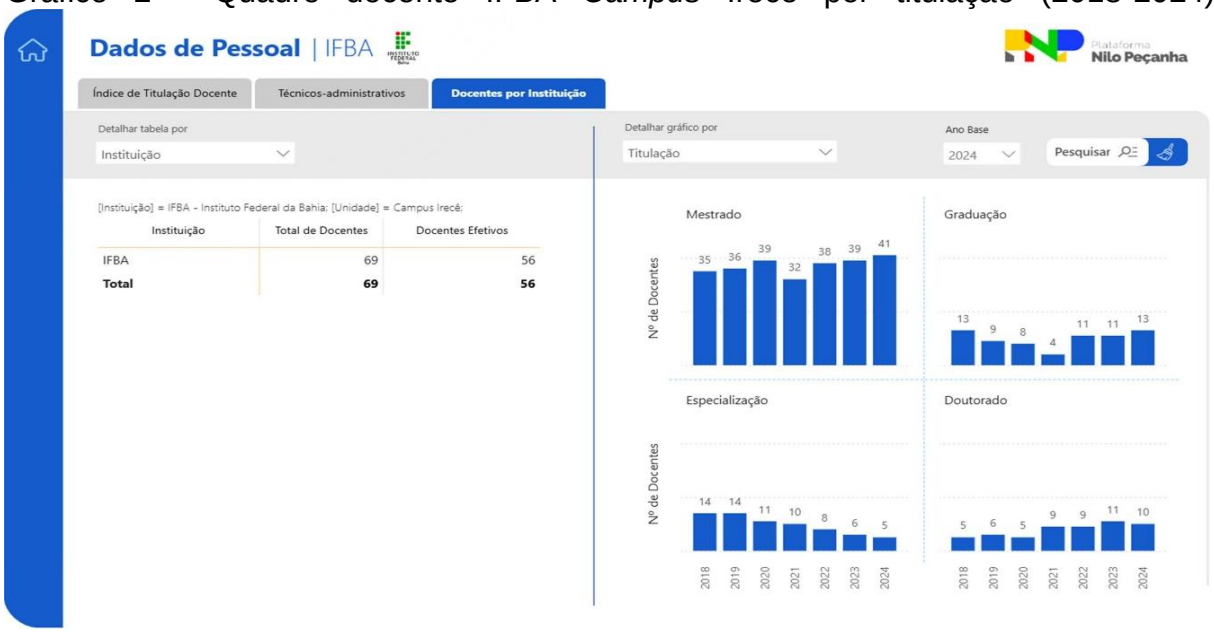
Figura 4 - Organograma IFBA *Campus* Irecê



Fonte: IFBA (2022).

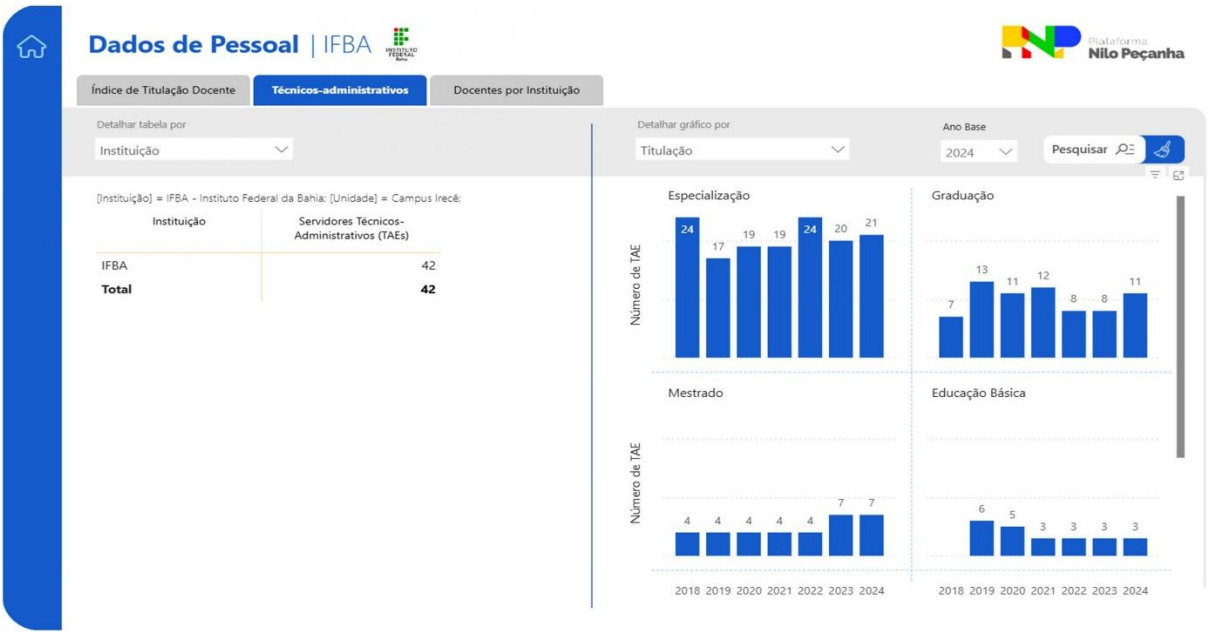
As diretrizes de gestão, conforme apontado no Relatório de Gestão do IFBA de 2024, evidenciam o compromisso contínuo da instituição com a geração de valor público, a mitigação de riscos estratégicos operacionais e o constante reforço da política de atendimento e assistência aos discentes. A evolução dessa qualificação profissional entre 2018 e 2024, evidenciando o aumento expressivo de mestres e doutores (*stricto sensu*), pode ser constatada nos Gráficos 2 e 3, extraídos da Plataforma Nilo Peçanha (ano-base 2024), abaixo apresentados:

Gráfico 2 - Quadro docente IFBA *Campus* Irecê por titulação (2018-2024)



Fonte: Brasil (2026b).

Gráfico 3 - Quadro de TAEs do IFBA *Campus* Irecê por titulação (2018-2024)



Fonte: Brasil (2026b).

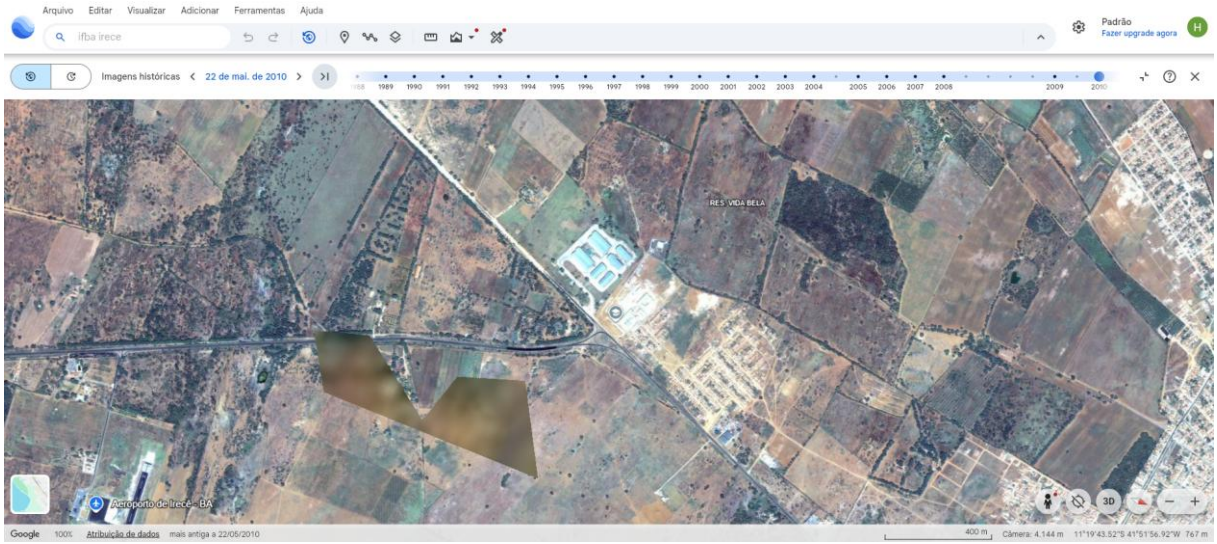
A análise dos dados evidencia a qualificação progressiva do quadro de servidores da unidade. No corpo docente, mesmo diante de dinâmicas como a abertura de novos concursos, remoções e redistribuições, observa-se uma clara redução do número de profissionais apenas com especialização (*lato sensu*) e um aumento expressivo no quadro de mestres e doutores. Esse cenário reflete uma política institucional de qualificação, impulsionada, primeiramente, pela expansão dos Programas de Pós-Graduação (PPGs) a partir de meados da década de 2010. Soma-se a isso o efetivo planejamento de gestão do *Campus*, que viabilizou a concessão de editais de afastamento para estudo ao assegurar a reposição da força de trabalho por meio da contratação de professores temporários e substitutos.

Tendência semelhante de crescimento acadêmico é observada entre os Técnicos-Administrativos em Educação (TAE), impulsionada tanto pelos incentivos institucionais quanto pela expansão da oferta de mestrados profissionais, a exemplo do ProfEPT (2017). No entanto, a viabilização do afastamento para estudo dos TAEs esbarra em uma limitação jurídica: a ausência de previsão legal para a contratação de profissionais substitutos nessa categoria. Consequentemente, a concessão dessas licenças exige um arranjo gerencial complexo e cauteloso por parte da gestão do *Campus*, a fim de evitar o déficit de servidores e prejuízos aos setores administrativos.

Para além dos indicadores educacionais, a implantação do IFBA ajudou a

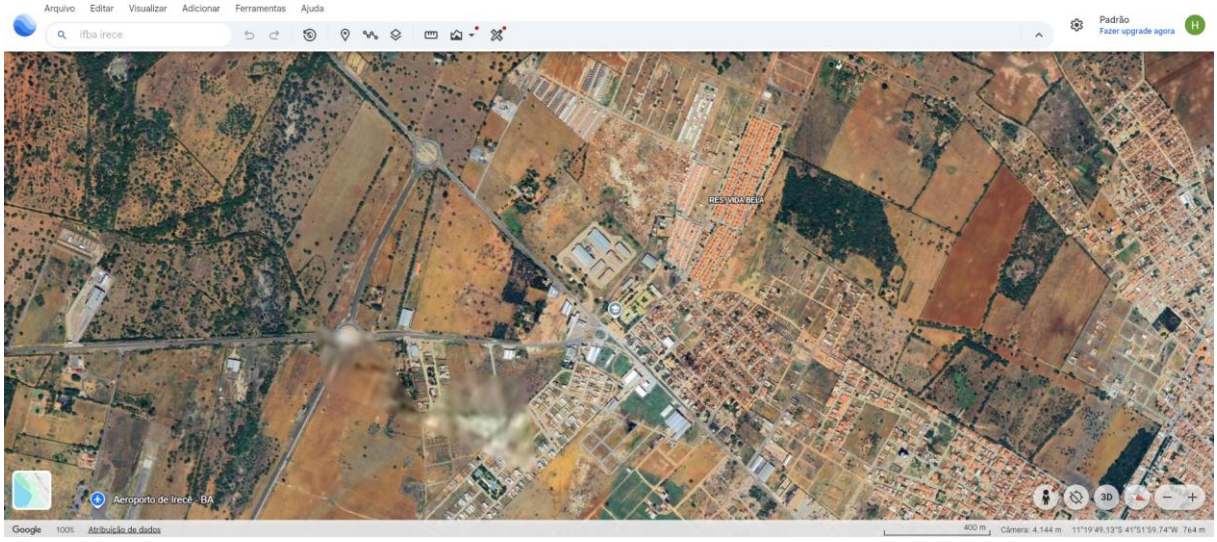
promover uma significativa urbanização em seu entorno. O comparativo geográfico entre os anos de 2010 e 2026 (Imagens 2 e 3) evidencia o papel da instituição como catalisadora do desenvolvimento local:

Imagem 2 - Imagem de satélite do IFBA *Campus* Irecê no ano de 2010



Fonte: Google Earth (2010).

Imagem 3 - Imagem de satélite do IFBA *Campus* Irecê no ano de 2026



Fonte: Google Earth (2026).

A análise das imagens comprova que o *Campus* funcionou como um vetor de expansão urbana. Em 2010, a área apresentava baixa ocupação e infraestrutura limitada. Em 2026, observa-se o surgimento de novos loteamentos, abertura de vias e um expressivo adensamento residencial e comercial ao seu redor. Esse fenômeno reitera a dimensão da territorialidade dos Institutos Federais, que transcendem a

função pedagógica para atuar como indutores de desenvolvimento e reconfiguração socioeconômica nos territórios onde se inserem. Este ambiente institucional e humano estabelece as bases para o aprofundamento das análises propostas nas seções seguintes desta pesquisa.

2.4 ESCOLA COMO ESPAÇO DE MEMÓRIA

Esta seção, propõe-se destacar a escola como um espaço de memória, apresentando a valorização e a preservação da história institucional como instrumentos fundamentais para o fortalecimento da identidade escolar. Tal abordagem é particularmente relevante nas instituições de Educação Profissional e Tecnológica (EPT), que carregam em sua gênese uma trajetória de lutas e conquistas contra-hegemônicas. Para fundamentar essa compreensão, buscou-se suporte teórico em autores que discutem a relação entre passado, presente e a construção do saber, compreendendo o papel da fundamentação teórica:

> Refere-se às teorias relacionadas ao assunto da pesquisa. São propostas de explicação de determinados fenômenos defendidas por quem já realizou uma pesquisa sobre o tema afim que poderão ajudar na abordagem e compreensão do problema e auxiliar na busca de uma solução (Xavier, 2007, p. 72).

Assim, além de conceitos gerais como história, memória e identidade, pretende-se articular essas categorias dentro do contexto do objeto estudado: o IFBA *Campus* Irecê. Conforme discutido anteriormente, os Institutos Federais (IFs) são marcos de resistência contra a dualidade estrutural da educação no Brasil, funcionando como alicerces da identidade institucional. Contudo, para que essa essência seja preservada, ela precisa ser constantemente reafirmada na gestão acadêmica, na identificação com a comunidade externa e nos projetos pedagógicos voltados à formação discente.

Considerando o âmbito de atuação do IFBA *Campus* Irecê, a preservação de sua memória é condição primordial para fortalecer o sentimento de pertencimento da comunidade na qual está inserido. É necessário compreender o *Campus* Irecê não apenas como uma unidade isolada no interior da Bahia, mas como parte integrante de uma rede nacional centenária. Reconhecer essa inserção significa entender que o *Campus* Irecê pertence à tradição da EPT brasileira, marcada pela resistência às

hegemonias que, historicamente, buscaram limitar o acesso das classes populares a uma educação pública e de qualidade.

2.4.1 Conceituando história e memória

Para avançar nesta discussão, cabe um questionamento: o que define a história e a memória? Jacques Le Goff (1990, p. 423) define a memória como a “propriedade de conservar certas informações, remete-nos em primeiro lugar a um conjunto de funções psíquicas, graças às quais o homem pode atualizar impressões ou informações passadas, ou que ele representa como passadas”. Sobre o conceito de história, o mesmo autor explica:

> [...] nas línguas românicas (e noutras), 'história' exprime dois, senão três, conceitos diferentes. Significa: 1) esta "procura das ações realizadas pelos homens" (Heródoto) que se esforça por se constituir em ciência, a ciência histórica; 2) o objeto de procura é o que os homens realizaram. Como diz Paul Veyne, "a história é quer uma série de acontecimentos, quer a narração desta série de acontecimentos" [1968, p. 423]. Mas a história pode ter ainda um terceiro sentido, o de narração. Uma história é uma narração, verdadeira ou falsa, com base na "realidade histórica" ou puramente imaginária – pode ser uma narração histórica ou uma fábula (Le Goof, 1990, p. 18).

Nesse sentido, Paul Ricoeur (2007, p. 40) reforça que, para falar sem rodeios, “não temos nada melhor que a memória para significar que algo aconteceu, ocorreu, se passou antes que declarássemos nos lembrar dela”. Michael Pollak, dialogando com as ideias de Maurice Halbwachs, amplia a discussão ao diferenciar a memória individual da coletiva:

> A priori, a memória parece ser um fenômeno individual, algo relativamente íntimo, próprio da pessoa. Mas Maurice Halbwacbs, nos anos 20-30, já havia sublinhado que a memória deve ser entendida também, ou sobretudo, como um fenômeno coletivo e social, ou seja, como um fenômeno construído coletivamente e submetido a flutuações, transformações, mudanças constantes (Pollak, 1992, p. 201).

Embora distintas, história e memória são interdependentes. Nesse sentido vale a pena refletir: existe relação entre os dois termos? Ao relacionar a história com a memória, Le Goff (1990, p. 49) destaca que: “Tal como o passado não é a história, mas o seu objeto, também a memória não é a história, mas um dos seus objetos e simultaneamente um nível elementar de elaboração histórica”. Em complemento à

inter-relação entre esses conceitos, pode- se destacar que:

> Na mistura, é a memória que dita e a história que escreve. É por isso que dois domínios merecem que nos detenhamos, os acontecimentos e livros de história, porque, não sendo mixtos de memória e história, mas os instrumentos, por excelência, da memória em história, permitem delimitar nitidamente o domínio (Nora, 1993, p. 24).

Nesta perspectiva, compreende-se que a história se nutre da memória para se consolidar como ciência, enquanto a memória encontra na história a sua forma de registro e permanência. Historicamente, ambos os conceitos estabelecem uma relação de simbiose, embora possuam funções distintas. A memória é viva: constitui-se pelas lembranças, sentimentos e experiências de quem integrou o *Campus*. Já a história é o registro organizado dessa subjetividade, transformando as lembranças em um conhecimento sistematizado para a posteridade.

No entanto, para que essa união funcione, é necessário encarar o esquecimento. Ele não deve ser compreendido apenas como a perda da memória, mas como parte de um esforço seletivo para preservar o que é essencial, impedindo que o tempo dilua a identidade institucional.

2.4.2 Esquecimento, identidade, e lugares de memória

Em complemento aos temas história e memória, Paul Ricoeur trabalha o significado de esquecimento. Para Ricoeur (2007, p. 40), o esquecimento “é de fato o esforço de recordação que oferece a melhor ocasião de fazer ‘memória do esquecimento’ [...]. Assim, boa parte da busca do passado se encaixa na tarefa de não esquecer”. O autor chama atenção para o exercício contínuo da recordação como elemento basilar para a manutenção da memória e da história. Para trazer um melhor entendimento sobre como uma instituição decide o que deve ser preservado, recorre-se ao conceito de "enquadramento" formulado por Michael Pollak no ensaio "*Memória e Identidade Social*":

> [...] o trabalho de enquadramento da memória pode ser analisado em termos de investimento. Eu poderia dizer que, em certo sentido, uma história social da história seria a análise desse trabalho de enquadramento da memória. Tal análise pode ser feita em organizações políticas, sindicais, na Igreja, enfim, em tudo aquilo que leva os grupos a solidificarem o social (Pollak, 1992, p. 206).

Com base nesse aporte teórico, ao direcionar o olhar para o IFBA *Campus* Irecê, o conceito de enquadramento viabiliza a sistematização da memória institucional. Por ser uma organização composta por um coletivo de pessoas, as memórias individuais acabam se tornando coletivas à medida que as pessoas interagem e constroem, juntos, uma identidade institucional. Le Goff (1990, p. 476) traz a memória, individual ou coletiva, como alicerce da identidade: “A memória é um elemento essencial do que se costuma chamar identidade, individual ou coletiva, cuja busca é uma das atividades fundamentais dos indivíduos e das sociedades de hoje, na febre e na angústia”. Sobre a construção desse processo, amplia-se a reflexão ao considerar que:

> A construção da identidade é um fenômeno que se produz em referencia aos outros, em referência aos critérios de aceitabilidade, de admissibilidade, de credibilidade, e que se faz por meio da negociação direta com outros. Vale dizer que memória e identidade podem perfeitamente ser negociadas, e não são fenômenos que devam ser compreendidos como essências de uma pessoa ou de um grupo (Pollak, 1992, p. 204).

Para aprofundar esse conceito, recorre-se à perspectiva apresentada por Márcia Mansor D'Alessio no "*Ensaio sobre memórias nas leituras de M. Halbwachs e P. Nora*":

> Identidade entendida não como elemento constituinte da discutível natureza humana ou como a priori de todo grupo social, mas como situação de existência coletiva evidenciada com muitos momentos históricos e que se expressa por um sentimento de referência e identificação grupal (D’aléssio, 1993, p. 102).

Entende-se, portanto, que essa identificação de grupo não ocorre no vazio; ela necessita de marcos, objetos ou espaços que simbolizem essa união e reafirmem o sentimento de pertencer a uma coletividade. É nesse cenário que surgem elementos fundamentais para que o grupo mantenha sua história viva. Nas palavras de D’aléssio (1993, p. 102): “Os ‘lugares de memória’ – poderíamos dizer – expressam o desejo de retorno a ritos que definem os grupos, a vontade de busca do grupo que se auto-reconhece e se auto-diferencia, o movimento de resgate de sinais de *appartenance* grupal”.

Para que esse resgate ocorra, Gilberto Velho (1994) propõe a ideia de trabalhar a memória como projeto, destacando que “O projeto e a memória associam-se e articulam-se ao dar significado à vida e às ações dos indivíduos, em outros termos, à

própria identidade”. Em complemento, o autor aprofunda essa perspectiva, indicando que:

> A memória é fragmentada. O sentido de identidade depende em grande parte da organização desses pedaços, fragmentos de fatos e episódios separados. O passado, assim, é descontínuo. A consistência e o significado desse passado e da memória articulam-se à elaboração de projetos que dão sentido e estabelecem continuidade entre esses diferentes momentos e situações (Velho, 1994, p. 97).

Assim, para que o passado das instituições seja preservado e narrado, é necessário que existam espaços organizados para esse fim. Independentemente de ser um espaço formal ou não formal, físico ou digital, a instituição precisa incentivar ambientes voltados à preservação de sua identidade. Alguns autores denominam esses espaços como “lugares de memória”. Nas palavras de Klauck e Szekut (2022, p. 92), trata-se de “lugares, espaços, objetos, nomeações, ações em que memórias podem ser revividas ou ressignificadas para a (re)construção de uma memória coletiva, uma memória social, representações”.

Sobre essa complexidade, Pierre Nora (1993, p. 21) afirma que “Os lugares de memória pertencem a dois domínios, que a tornam interessante, mas também complexa: simples e ambíguos, naturais e artificiais, imediatamente oferecidos à mais sensível experiência e, ao mesmo tempo, sobressaindo da mais abstrata elaboração”. Porém, a criação de marcos e registros não é um processo neutro; ela envolve escolhas sobre o que deve ser lembrado e o que pode ser esquecido. Pierre Nora chama a atenção para o fato de que a memória não surge de forma espontânea na sociedade moderna, exigindo um esforço de organização, pois:

> Os lugares de memória nascem e vivem do sentimento que não há memória espontânea, que é preciso criar arquivos, que é preciso manter aniversários, organizar celebrações, pronunciar elogios fúnebres, notariar atas, porque as operações não são naturais. É por isso a defesa, pelas minorias, de uma memória refugiada sobre os focos privilegiados e enciumadamente guardados nada mais faz do que levar à incandescência a verdade de todos os lugares de memória (Nora, 1993, p. 13).

Essas palavras nos levam a uma reflexão crítica: a quem pertencem, de fato, os lugares de memória? Historicamente, o cuidado com a preservação de histórias foi direcionado aos "privilegiados", ocultando as trajetórias daqueles que constroem a instituição no cotidiano. Em sua grande maioria, tratam-se de lugares físicos como

museus, arquivos e exposições, com temas e propósitos que dão notoriedade e destaque a personalidades de alto padrão social, econômico ou político. De maneira proposital, ocorrem apropriações da história e da memória, transformando os lugares de memória em uma estratégia de manutenção da hegemonia e do poder de uma classe ou grupo, com o intuito de impor uma identidade institucional vinculada apenas a uma minoria privilegiada.

No contexto do IFBA *Campus* Irecê, uma instituição pública nascida de embates contra-hegemônicos, buscar lugares de memória que retratem a identidade de toda a sua comunidade — e não apenas a visão oficial dos gestores — torna-se uma ação de grande importância política e pedagógica. Dentro dessa disputa, o pensamento marxista foi uma base ideológica que influenciou a criação dos Institutos Federais no Brasil. Nesse sentido, ao abordar a educação para além do capital, István Mészáros destaca que muito do nosso aprendizado ocorre fora das estruturas formais:

> Nunca é demais salientar a importância estratégica da concepção mais ampla de educação, expressa na frase “a aprendizagem é nossa própria vida”. Pois muito do nosso processo contínuo de aprendizagem se situa, felizmente, fora das instituições educacionais formais. Felizmente, porque esses processos não podem ser manipulados e controlados de imediato pela estrutura educacional formal legalmente salvaguardada e sancionada (Mészáros, 2008, p. 53).

Transportando a reflexão de Mészáros para a contemporaneidade, embora as instituições públicas tenham avançado, ainda é um desafio integrar esses aprendizados da vida real aos espaços formais. Os Institutos Federais surgem justamente como o resultado de lutas históricas para romper com essa barreira. Neles, a educação vai além da simples preparação para o mercado de trabalho; ela ocorre tanto nos projetos pedagógicos oficiais quanto nos espaços não formais de convivência, onde as memórias e experiências da comunidade se cruzam.

O IFBA define em sua missão “promover a formação do cidadão histórico-crítico, oferecendo ensino, pesquisa e extensão com qualidade socialmente referenciada” (IFBA, 2026f). Para cumprir esse papel, a instituição precisa fazer com que sua história seja conhecida. Afinal, para que o estudante ou o servidor decida aonde quer chegar, ele precisa compreender de onde vem e por que ocupa aquele espaço.

Como visto ao longo desta seção, conhecer o passado é uma ferramenta poderosa para tomarmos decisões melhores no presente. A criação de “lugares de

memória” no *Campus* Irecê não deve ser apenas um depósito de documentos, mas uma prática viva que preserva e transmite a essência da escola. Manter essas histórias e memórias vivas é fundamental para construir uma identidade institucional que conecte alunos, técnicos, docentes, trabalhadores terceirizados e, enfim, toda a comunidade interna e externa. Ao se reconhecerem na história do *Campus*, torna-se possível que todos desenvolvam um senso de pertencimento e um compromisso real com a missão institucional de uma educação emancipadora.

2.5 REVISÃO DA LITERATURA

Anteriormente, discutiu-se a trajetória histórica da Educação Profissional, Tecnológica (EPT) no Brasil e a importância de compreendê-la para o fortalecimento da identidade institucional, fundamentada pelos conceitos de história, memória e identidade. Nesta terceira e última subseção do capítulo, apresenta-se uma revisão de literatura que visa oferecer um panorama das pesquisas sobre a História da Educação no país, com ênfase na Rede Federal.

Considerando que este trabalho não se propõe a uma revisão bibliográfica sistemática, optou-se pela seleção de estudos que evidenciam a evolução das pesquisas educacionais no Brasil, focando-se na EPT e em abordagens que privilegiam aspectos históricos e memoriais. Para a localização dessas obras, foram realizadas buscas em bases de dados como o Google Acadêmico, repositórios institucionais e o Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), utilizando operadores booleanos (*AND, OR e NOT*) para o refinamento dos resultados. Sobre a importância conceitual desses recursos, destaca-se que:

> Ressalta-se que os operadores booleanos, assim denominados por terem como base o raciocínio algébrico criado pelo matemático George Boole (1815-1864), são amplamente utilizados na recuperação de informações por contribuírem para criação de algoritmos precisos, já que utilizam símbolos com funções pré-determinadas para filtrar e retornar a busca com informações lógicas e correspondentes (Freitas *et al.*, 2023, p. 654).

A partir desse levantamento, os tópicos seguintes abordam os antecedentes históricos da educação com um olhar direcionado à Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT). Pretende-se, ainda, analisar o

emprego da História Oral como recurso metodológico fundamental para reconstituir as memórias das instituições de ensino e valorizar as pessoas que as compõem.

2.5.1 Panorama historiográfico das pesquisas em educação no Brasil

A História da Educação no Brasil é um campo de pesquisa vasto e diversificado, que tem evoluído significativamente ao longo das últimas décadas. Para melhor entendimento, esse percurso será dividido aqui em três períodos distintos. Os primeiros trabalhos datam das décadas de 1950 e 1960, surgindo de maneira mais tímida, antes da criação dos Programas de Pós-Graduação (PPGs). O segundo momento (décadas de 1970 e 1980) marca a implantação estruturada dos PPGs em Educação, enquanto o terceiro (a partir dos anos 1990) representa o amadurecimento e a consolidação desses programas. Este panorama fundamenta-se em autores como Buffa e Nosella (2006; 2008), Gatti Júnior e Gatti (2015) e Menezes, Gonçalves e Pereira (2021), cujos trabalhos destacam a importância da historiografia educacional no Brasil.

O primeiro período (décadas de 1950 e 1960) foi marcado pela falta de uma estrutura sólida de pesquisa, que só começou a desenhar-se com a antiga Seção de Pedagogia da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo (FFCL/USP). Naquela época, os estudos sobre as instituições escolares eram raros e iniciais no meio acadêmico, limitando-se a abordagens tradicionais e restritas. Nosella e Buffa (2008, p. 14) destacam o “caráter político, sociológico e histórico presente nas pesquisas em educação dessa época”, sintetizado pela expressão “educação e sociedade”.

No segundo período (décadas de 1970 e 1980), o cenário transformou-se com a criação e expansão dos Programas de Pós-Graduação (PPGs) em Educação. Mesmo sob o governo militar esse período foi decisivo para formar pesquisadores especializados e criar uma base sólida para os estudos sobre a história das instituições escolares. As pesquisas tornaram-se mais complexas e críticas, permitindo a introdução de novos métodos e teorias que enriqueceram a compreensão do sistema educacional, apesar do contexto político conturbado da época.

Esse período também fortaleceu as redes de colaboração entre instituições de ensino superior, pesquisadores e outras entidades educacionais, facilitando o

intercâmbio de experiências. Isso favoreceu a criação de uma produção científica mais robusta e diversificada, que abarcava não apenas os aspectos teóricos, mas também as questões práticas enfrentadas pelas instituições escolares em diferentes contextos.

O terceiro período, iniciado nos anos 1990, marca a consolidação da pós-graduação e o avanço da interdisciplinaridade. Nesse momento, os pesquisadores passaram a integrar diferentes áreas do saber, como a sociologia, a antropologia e a história, para estudar as instituições escolares e a educação de forma mais ampla. Esse período ficou conhecido como a “crise dos paradigmas”. Sobre as transformações desse momento na pesquisa educacional, destaca-se que:

> [...] muitos historiadores criticavam os estudos sobre sociedade e educação por não conseguirem abarcar sua complexidade e diversidade e partiram para a proposta de um pluralismo epistemológico e temático, privilegiando o estudo de objetos singulares (Nosella; Buffa, 2008, p. 16).

Essencialmente, esses pensamentos foram construtivos e de fundamental importância para o aperfeiçoamento e o desenvolvimento das pesquisas nessa área. Esse amadurecimento da pós-graduação possibilitou um olhar mais abrangente sobre as práticas educativas, permitindo que os pesquisadores não apenas analisassem o sistema escolar, mas também refletissem sobre as implicações sociais e culturais das políticas educacionais.

Esse aprofundamento trouxe à tona a importância de abordar as histórias e memórias das instituições de ensino. Tema antes pouco explorados, mas que poderia ampliar a compreensão sobre a trajetória da educação no país. Assim, a partir dos anos 1990, os estudos evoluíram para uma perspectiva mais crítica e específica, conectando as lições do passado aos desafios e perspectivas futuras.

2.5.2 Historiografia da educação e a história oral

Nosella e Buffa (2008) defendem que as instituições escolares devem ser investigadas não apenas como órgãos formais, mas como espaços de construção social e memória coletiva. Para os autores, a investigação científica precisa abraçar a cultura escolar, as práticas pedagógicas e a complexa relação estabelecida com a comunidade. Nesse cenário, a História Oral surge como um instrumento de elevado potencial metodológico para captar as narrativas pessoais que revelam a identidade

e a trajetória social dentro dessas instituições.

Gatti Júnior e Gatti (2015) corroboram essa perspectiva ao discutir os fundamentos que sustentam as pesquisas sobre a historiografia escolar. Os autores valorizam a interdisciplinaridade e a diversificação metodológica, destacando a importância da pluralidade de fontes. Para eles, a análise crítica de documentos oficiais, combinada a relatos de experiências e entrevistas, é essencial para compreender como as instituições moldaram a educação brasileira, oferecendo uma visão mais abrangente do papel da escola na sociedade. Segundo essa abordagem, a densidade analítica de uma investigação:

> [...] provém tanto da capacidade de análise do pesquisador, de seu conhecimento amplo do contexto histórico e social que deu origem e possibilitou a continuidade do funcionamento de uma escola, quanto do conjunto de evidências que o pesquisador consiga ter acesso (Gatti Júnior; Gatti, 2015, p. 351-353).

Nesse sentido, as limitações inerentes aos vestígios burocráticos — como documentos e fotografias que nem sempre são preservados ou refletem a totalidade das vivências — tornam a compreensão da realidade pedagógica um desafio constante. Essa lacuna, no entanto, pode ser preenchida quando egressos, servidores e outros membros da comunidade compartilham suas memórias por meio de depoimentos. Além disso, livros de memórias, diários e obras literárias oferecem informações valiosas sobre o cotidiano escolar, revelando nuanças da prática educativa que os registros oficiais raramente conseguem captar.

Dada a relevância desse aporte metodológico, a História Oral tem sido institucionalizada no Brasil por meio de núcleos e grupos de pesquisa especializados na preservação e na organização dessas narrativas. Como referências de excelência nesse trabalho, podem ser citados o Laboratório de História e Memória da Educação (LAHMED/UFRN), o Grupo de Estudo e Pesquisa em História Oral e Memória da Universidade de São Paulo (GEPHOM/USP) e, no âmbito específico da educação profissional, o Núcleo de Memória do Instituto Federal do Rio Grande do Sul (NuMem/IFRS).

2.5.3 A história da educação profissional e a Rede Federal

No contexto específico da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e

Tecnológica (RFEPCT), os pesquisadores Oliveira, Gonçalves e Pereira (2021), no artigo "*Educação e ensino profissional no Brasil: o estado do conhecimento das produções de pesquisas no âmbito da História da Educação Profissional*", oferecem uma análise detalhada da produção acadêmica sobre o tema. A pesquisa revela um crescimento significativo na quantidade de trabalhos na área a partir do início dos anos 2000. Por meio de dados gráficos, os autores demonstram a evolução das investigações dedicadas à História da Educação Profissional: após um período de estagnação entre 1980 e 2003, o campo apresentou um crescimento exponencial entre 2004 e 2016. Esse avanço foi diretamente influenciado pela expansão dos Programas de Pós-Graduação em Educação, movimento atribuído, em grande parte:

> [...] às políticas para a educação, ensejadas nos governos do presidente Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2010) e da presidenta Dilma Rousseff (2011-2016), que destinaram grande aporte de recursos para essa Área, assim como, permitiram o desenvolvimento das universidades públicas, por meio de ações como o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni), e o Programa de Expansão da Rede Federal de Educação Tecnológica. Nesse contexto, cresce a quantidade de cursos de graduação e pós-graduação, o que ajuda a explicar o aumento de pesquisas em várias áreas, como por exemplo, na área da História da Educação Profissional (Oliveira; Gonçalves; Pereira, 2021, p. 25).

Com a ampliação dos investimentos na Rede Federal, naturalmente, cresceu o número de pesquisas sobre a própria Educação Profissional. No entanto, a grande maioria desses trabalhos resulta de dissertações de mestrados acadêmicos ou profissionais. O número de cursos de pós-graduação *stricto sensu* na RFEPCT teve um crescimento acentuado a partir de 2010, muito impulsionado pela Lei nº 11.892/2008, que criou os Institutos Federais. Apesar de a referida lei prever a oferta de cursos de pós-graduação nas modalidades *lato sensu* e *stricto sensu*, observa-se que a oferta de cursos de doutorado não acompanhou a expansão dos mestrados nos últimos anos. Sobre esse descompasso na distribuição das vagas, dados recentes demonstram que:

> Os programas com maior quantitativo de cursos são o Mestrado profissional e o Mestrado acadêmico, que registraram, em 2020, 98 e 36 cursos, respectivamente, enquanto o Doutorado acadêmico e o Doutorado profissional compreenderam menor quantitativo de cursos, com nove e dois registros, nessa ordem, no mesmo ano (Föeger; Carneiro, 2023, p.10).

A crescente ampliação dos cursos de mestrado na RFEPCT foi fortemente

impulsionada pela criação do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), ofertado em formato de rede e com abrangência nacional. Idealizado pelo Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (CONIF), com o apoio da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica do Ministério da Educação (SETEC/MEC), o programa tem como objetivo aprimorar as práticas educativas e a gestão escolar na Educação Profissional e Tecnológica (EPT). Além disso, visa atender à demanda de qualificação dos profissionais da rede e oferecer formação ao público em geral, aproveitando a vasta extensão territorial da RFEPCT para otimizar a oferta de vagas. Criado em 2017, o ProfEPT iniciou suas atividades com 18 polos. Em 2018, foi ampliado para 36 Instituições Associadas (IAs) e, a partir de 2019, passou a dispor de 40 polos, contemplando todos os estados do Brasil e o Distrito Federal, sob a coordenação nacional do Instituto Federal do Espírito Santo (IFES).

Apesar da crescente expansão das pesquisas em educação profissional, Oliveira, Gonçalves e Pereira (2021) destacam que a História da Educação Profissional ainda não se consolidou como uma área autônoma, sendo vista majoritariamente como uma subárea da História da Educação. Embora tenha havido um aumento na quantidade de dissertações e teses — acompanhando o crescimento do número de polos e IAs aos PPGs —, a produção ainda é considerada dispersa, carecendo de consolidação como um campo de pesquisa estruturado. Essa dispersão persiste mesmo com a criação de novos cursos de mestrado profissional nos Institutos Federais e de linhas de pesquisa com perspectiva histórica, a exemplo da Linha 2 do ProfEPT: "Organização e Memórias de Espaços Pedagógicos na Educação Profissional e Tecnológica (EPT)". No estudo supracitado, aponta-se que:

> [...] embora se constate a ampliação de pesquisas e PPGs que abriguem as pesquisas em História da Educação Profissional, ainda faltam investimentos por parte desse Programas e, até mesmo, de interesse de professores que possam abrigar pesquisas que dedicadas à História da Educação, como objeto de estudo ou como campo de conhecimento (Oliveira; Gonçalves; Pereira, 2021, p. 29-30).

Outro exemplo que retrata o estado recente dessas pesquisas, evidenciando que a área ainda se encontra em estágios iniciais, é o artigo de Amorim *et al.* (2024). O estudo teve como objetivo analisar as produções sobre a História da Educação Profissional publicadas na *Revista Brasileira de Educação Profissional e Tecnológica*

(RBEPT). Por se tratar de um periódico de referência na área, os autores realizaram um mapeamento focado na identificação, no registro e na categorização dessas publicações, com o intuito de promover uma reflexão sobre a temática. Na visão dos pesquisadores, os estudos históricos publicados na RBEPT são fundamentais para uma compreensão crítica das realidades da EPT, pois ajudam a desmistificar preconceitos, revelar identidades e explicar as conexões entre a sociedade, a política, as instituições e a própria Educação Profissional. Apesar de a revista apresentar um número geral reduzido de publicações sobre o assunto, esses trabalhos marcam presença em mais da metade de suas edições, proporcionando contribuições significativas para a compreensão e a estruturação do campo de pesquisa.

Nota-se, portanto, que as pesquisas sobre a História da Educação Profissional e Tecnológica, embora apresentem um movimento de crescimento, ainda são incipientes. Esse estágio inicial justifica-se, em grande parte, pela carência dos investimentos necessários, a despeito de sua incontestável relevância. É inegável, contudo, que essa expansão está diretamente atrelada à recente criação dos Institutos Federais (IFs) e de seus programas de pós-graduação, considerando-se que a institucionalização da atual Rede Federal tem menos de duas décadas e o ProfEPT, menos de dez anos de existência.

2.5.4 A EPT e a história oral

A pesquisa em EPT, especialmente no contexto do ProfEPT e da RFEPCT, compartilha e absorve muitos dos avanços teóricos e metodológicos que despontaram e foram aprimorados a partir dos anos 1990 com a consolidação dos PPGs em Educação. Foram incorporadas novas abordagens que permitem uma análise mais profunda e plural dentro dessa linha de investigação, a qual passou a ser conduzida sob uma perspectiva mais crítica e interdisciplinar. É nesse cenário que metodologias como a História Oral ganham força, ao permitirem o resgate das vivências dos atores sociais envolvidos no processo educacional. A reflexão sobre as práticas pedagógicas e as abordagens sobre relações de poder, desigualdades e questões de gênero e raça também se aplicam de forma direta ao contexto da educação profissional, visto que essas temáticas compõem os fundamentos históricos e ontológicos que estruturam a EPT contemporânea.

Esses avanços metodológicos no campo da EPT têm sido essenciais para revelar as realidades daqueles que vivenciam o cotidiano das instituições escolares, muitas vezes invisibilizados nas pesquisas tradicionais. Ao recuperar as memórias das pessoas inseridas nesse contexto, a História Oral permite, por exemplo, compreender, sob uma ótica mais democrática, como as mudanças nas políticas educacionais, as reformas curriculares e as inovações tecnológicas impactaram a vida de quem constrói o dia a dia dessas escolas. Assim, a pesquisa passa a não apenas mapear a evolução das práticas educativas, mas também a entender as tensões, as resistências e as negociações entre os diversos atores educacionais, a partir do olhar de toda comunidade acadêmica.

Dessa forma, a História Oral configura-se como uma ferramenta poderosa para "fazer ecoar" as vozes de pessoas que por vezes são silenciadas, permitindo que suas histórias e experiências sejam ouvidas e analisadas em um cenário educacional mais amplo e plural. As entrevistas com egressos, professores e gestores das instituições da RFEPCT têm propiciado uma coleta de dados capaz de iluminar as trajetórias formativas e os desafios enfrentados no contexto da educação profissional. A aplicação da História Oral, portanto, não apenas documenta as práticas educacionais vivenciadas, mas também enriquece substancialmente o entendimento sobre as transformações ocorridas em resposta a pressões sociais e políticas.

Nesse sentido, a partir de levantamentos bibliográficos orientados pelos descritores "história", "memória" e "EPT", identificaram-se diversas produções acadêmicas desenvolvidas no âmbito da Rede Federal. Destacam-se, como paradigmas para o adensamento teórico desta seção, dissertações defendidas no Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT) que elegem a História Oral e a memória institucional como pilares centrais e metodológicos. Para além da amostragem bibliográfica, as investigações sistematizadas no Quadro 5 evidenciam o compromisso com a reconstituição histórica institucional e com a difusão dessas trajetórias por intermédio de produtos educacionais.

Quadro 5 – Seleção de dissertações do ProfEPT fundamentadas na História Oral e na memória institucional (continua)

AUTOR(A)	ANO	TÍTULO DA DISSERTAÇÃO
CÂNDIDO, Francineuma G.	2019	Entre a história e a memória: acervo online sobre o processo histórico do Instituto Federal do Ceará.

Quadro 5 – Seleção de dissertações do ProfEPT fundamentadas na História Oral e na memória institucional (conclusão)

Autor(a)	Ano	Título da Dissertação
MENDES, Gustavo O.	2019	História e memórias dos pioneiros da educação profissional em Goiás: narrativas da constituição do Instituto Federal Goiano.
SCHIEDECK, Silvia	2019	Narrativas memoriais sobre os Institutos Federais: a concepção de uma nova institucionalidade para a Educação Profissional e Tecnológica.
SILVA, Paula S.	2020	Memórias da educação profissional no IF Sudeste MG - *Campus* Santos Dumont: uma proposta de museu virtual como contribuição à formação humana integral.
JESUS, Marilanes G	2020	Resgate e preservação das memórias institucionais: contribuições para a formação integral na Educação Profissional e Tecnológica.

Fonte: Elaborado pelo autor (2026).

Como parte de um estudo sobre apontamentos teórico-metodológicos e um panorama das pesquisas desenvolvidas no ProfEPT, realizou-se um balanço inicial das dissertações do programa que tratam de memórias da EPT defendidas entre os anos de 2019 e 2021. Nesse mapeamento, aponta-se que:

> Apesar da trajetória hegemônica de uso das fontes normativas na EPT, percebe-se uma tendência de renovação, induzida pelas dissertações e produtos do ProfEPT em diferentes aspectos: nas abordagens, nas fontes de pesquisa e nas linguagens utilizadas nos produtos educacionais e dissertações. [...] Neste esforço preliminar de análise aqui esboçado, é possível situar os estudos desenvolvidos na linha de pesquisa “Organização e Memórias de espaços pedagógicos na EPT” na dialética entre a história e a memória e identificar o compromisso político de boa parte dos pesquisadores com a democratização da memória. A memória aparece, dessa forma, como instrumento de superação das políticas de esquecimento impostas (Silva; Barbosa, 2022, p. 103).

Essa análise evidencia o expressivo crescimento das produções sobre as memórias da EPT. A linha de pesquisa “Organização e Memórias de Espaços Pedagógicos na EPT”, do ProfEPT, torna-se, portanto, uma das principais responsáveis por impulsionar o interesse por essa temática. Destaca-se, contudo, o empenho dos pesquisadores em democratizar a memória mediante o uso de abordagens teórico-metodológicas rigorosas, como a história oral, mesmo diante curtos prazos de duração dos programas de mestrado. Essa abordagem dialógica alinha-se à busca por uma cultura contra-hegemônica dentro do Programa, permitindo acessar a história da EPT a partir das experiências daqueles que vivenciam esse contexto, o que proporciona uma visão mais rica e plural sobre o universo educacional.

Nessa mesma direção, destaca-se um estudo sobre os desafios da História Oral — especialmente as resistências hegemônicas que ela enfrenta para ser reconhecida como método de pesquisa válido — e as suas possibilidades como prática de resistência. Para a autora:

> [...] é possível compreender que a história oral faz parte de um movimento questionador do poder hegemônico e sua prática, quando realizada de maneira crítica, tem muito a contribuir por proporcionar uma desconstrução de narrativas dominantes, assim como propiciar outras perspectivas de ciência e de realidade ao incluir vozes e histórias diversas, que de outra forma, podem ser excluídas ou marginalizadas das narrativas históricas tradicionais, assim, pode contribuir para uma representação e representatividade mais inclusiva e ampla da história (Andrade, 2024, p. 161).

Em suma, esta revisão da literatura sobre a História da Educação no Brasil evidenciou a relevância do estudo das instituições escolares, das práticas pedagógicas e das vivências da comunidade escolar, tanto no contexto da educação formal quanto da profissional. As obras de Nosella e Buffa (2008), Gatti Júnior e Gatti (2015) e Oliveira, Gonçalves e Pereira (2021) oferecem, para além dos antecedentes históricos, um panorama abrangente dos desafios e das oportunidades de pesquisa nesse campo. Com base no referencial analisado, é possível mapear os avanços e as tendências significativas na pesquisa histórico-educacional brasileira. Destacam-se, nesse percurso, os estudos voltados às instituições escolares e a história da educação profissional, fortemente impulsionados pela consolidação dos Programas de Pós-Graduação a partir da década de 1990 e, mais recentemente, pela expansão da Rede Federal de Ensino em 2008.

Nessas investigações, incluindo os levantamentos complementares, foram identificadas lacunas importantes, a exemplo da necessidade de explorar com maior profundidade as temáticas relativas às políticas públicas educacionais e às experiências daquelas pessoas que estão inseridas no cotidiano dos objetos de estudo. A ênfase nas histórias e memórias coletivas, algo que a metodologia de História Oral proporciona amplamente, pode ajudar a preencher essas lacunas, oferecendo uma visão mais completa e inclusiva da educação no Brasil, sobretudo na EPT. Dessa forma, a intersecção entre história e memória, mediada pela História Oral, constitui uma via promissora para aprofundar a compreensão das dinâmicas institucionais, contribuindo ativamente para a construção de uma historiografia mais inclusiva e representativa da diversidade da educação brasileira.

3 METODOLOGIA

Esta seção descreve o percurso metodológico delineado para esta pesquisa, detalhando as etapas e o suporte teórico que fundamentaram a investigação. Compreende-se, que a metodologia “refere-se a um conjunto de procedimentos metodológicos que revelam **como, quando e com que a pesquisa será feita, qual universo da amostra a ser pesquisado**, ou seja, quantos e quais objetos e/ou sujeitos-informantes serão investigados” (Xavier, 2011, p. 74, grifo nosso). Portanto, a partir dessas premissas estruturais, buscou-se expor com clareza os caminhos e os instrumentos adotados para a condução deste estudo. Para tanto, as subseções seguintes detalham as características da pesquisa quanto à sua classificação, ao *lócus* do estudo e recorte temporal, aos instrumentos de coleta de dados, aos procedimentos éticos e, por fim, ao processamento e à análise dos dados

3.1 CLASSIFICAÇÕES DA PESQUISA

A etapa de classificação de uma pesquisa é fundamental para a sua estruturação metodológica. Sobre a necessidade de uma organização e previsão prévia dos recursos no projeto, argumenta-se que:

> Cada pesquisa é naturalmente diferente de qualquer outra. Daí a necessidade de previsão e provisão de recursos de acordo com a sua especificidade. Mas quando o pesquisador consegue rotular seu projeto de pesquisa de acordo com um sistema de classificação, torna-se capaz de conferir maior racionalidade às etapas requeridas para sua execução. O que pode significar a realização da pesquisa em tempo mais curto, a maximização da utilização de recursos e certamente a obtenção de resultados mais satisfatórios. (Gil, 2022, p. 25).

Para que os benefícios dessa organização sejam plenamente alcançados, o autor ressalta a importância de se estabelecerem parâmetros metodológicos claros:

> As pesquisas podem ser classificadas de diferentes maneiras. Mas para que esta classificação seja coerente, é necessário definir previamente o critério adotado. Com efeito, é possível estabelecer múltiplos sistemas de classificação e defini-las segundo a área de conhecimento, a finalidade, o nível de explicação e os métodos adotados (Gil, 2022, p. 25).

Ao observar esses critérios no contexto das instituições de ensino, a literatura

acadêmica aponta a predominância de narrativas históricas hegemônicas. Sobre essa abordagem tradicional, aponta-se que:

> Um primeiro olhar sobre um caminho metodológico hegemônico aponta para uma forte ênfase da construção dessa história da EPT a partir das fontes normativas e legais em diferentes trabalhos, desde documentos oficiais (PPCs e materiais de divulgação) até trabalhos acadêmicos de estudantes e pesquisadores (Silva; Barbosa, 2022, p. 103).

Considerando que o IFBA *Campus* Irecê possui uma trajetória própria, inserida em um contexto singular, a abordagem de sua história exigiu uma escolha metodológica personalizada, caminhando em sentido contrário as pesquisas tradicionais com viés estritamente burocráticos. Nesse cenário de busca por novas perspectivas, as investigações qualitativas consolidaram seu espaço, oferecendo o rigor necessário para o trato com as subjetividades. Sobre o fortalecimento dessa abordagem na área educacional, destaca-se que:

> [...] a pesquisa qualitativa ganhou espaço na área educacional e alcançou legitimidade, conquistando um consenso sobre o que constitui uma investigação qualitativa, de modo que muitos autores se desdobraram para delimitar o campo e constituir traços que a caracterizem (Bezerra; Almeida; Oliveira, 2022, p. 237).

Pautando-se nessa visão contra-hegemônica, este estudo rompeu com os modelos metodológicos hierarquizados. Para além do registro por meio de dados puramente quantitativos, buscou-se explorar a história institucional sob novas perspectivas, especialmente com a utilização da História Oral para captar as narrativas de pessoas com vivências concretas na história do IFBA *Campus* Irecê.

Em síntese, alinhando-se aos preceitos de classificação estabelecidos teoricamente, esta pesquisa insere-se no campo das Ciências Humanas como grande área do conhecimento. Sob esse escopo, o estudo caracteriza-se por uma abordagem qualitativa, priorizando a compreensão das experiências e das relações humanas. Por sua natureza, define-se como histórico, dedicando-se a reconstituir e analisar a trajetória institucional. Quanto aos seus propósitos, a investigação classifica-se como exploratória e descritiva, pois busca dar visibilidade a um tema pouco estudado e detalhar suas características principais. Por fim, quanto aos procedimentos técnicos, adotam-se a pesquisa documental e a História Oral temática, unindo fontes oficiais às memórias de quem vivenciou e ajudou a contrustruir a trajetória do *Campus* Irecê.

3.2 *LÓCUS* E RECORTE TEMPORAL DA PESQUISA

O *lócus* desta investigação é o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia (IFBA) – *Campus* Irecê, o qual está situado no semiárido baiano dentro do Território de Identidade de Irecê. A escolha desta unidade vincula-se ao objetivo geral desta pesquisa, que busca historicizar a trajetória da instituição e preservar a sua memória institucional. Para tanto, o recorte temporal compreende o período de 2010 a 2025, permitindo analisar desde o processo de implantação até a consolidação do *Campus* como referência educacional na região.

Define-se o ano de 2010 como marco inicial por caracterizar a fase de estruturação das instalações físicas, a realização de audiências públicas, a chegada de equipamentos e a organização dos primeiros processos seletivos para discentes e servidores. Adicionalmente, consideram-se as ações de elaboração do projeto de implantação, fundamentadas em registros como o estudo de Lins; Carneiro Júnior; e Lopes (2014), que detalha a expansão da Educação Profissional e Tecnológica para o semiárido baiano, materializada no IFBA *Campus* Irecê.

Quanto ao termo final da delimitação, previra-se inicialamente o ano de 2024, haja vista o tempo demandado pelas etapas de fundamentação teórica, pela mobilização dos participantes e pelos trâmites formais junto ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP). Contudo, a ampliação desse marco para 2025 revelou-se indispensável para acompanhar a conclusão das entrevistas e o encerramento da etapa de campo, principalmente as entrevistas e a pesquisa documental. Essa readequação no cronograma viabilizou o exame analítico de uma trajetória institucional de quinze anos completos, conferindo maior densidade e maturidade à reflexão sobre a presença do *Campus* no território.

Diferente de uma análise e xclusivamente documental, a pesquisa sustenta-se nas narrativas dos atores sociais, cujas memórias abrangem a totalidade do recorte temporal estabelecido (2010-2025). Tais relatos são essenciais para preencher lacunas dos registros oficiais, oferecendo perspectivas plurais sobre os desafios e avanços do *Campus* ao longo de aproximadamente quinze anos de existência. Este limite temporal, encerrado em 2025, justifica-se pela intenção de consolidar a análise de um arco histórico que compreende o surgimento, a expansão e a maturidade institucional da unidade.

3.3 INSTRUMENTOS E COLETA DE DADOS

Além da investigação documental, o presente estudo propôs a reconstrução histórica dos primeiros anos do IFBA *Campus* Irecê por meio da História Oral, recorrendo às memórias e percepções de diferentes pessoas que contribuíram para a consolidação da instituição no contexto da EPT. Diante do reconhecimento da relevância dos estudos sobre história e memória institucional, nota-se o crescimento e a constante evolução desse campo nas Ciências Humanas. Nesse cenário, a História Oral se estabelece como uma via consistente para a apreensão das vivências coletivas e a estruturação de acervos:

> A História oral é uma metodologia de pesquisa e de constituição de fontes para o estudo da história contemporânea surgida em meados do século XX, após a invenção do gravador a fita. Ela consiste na realização de entrevistas gravadas com indivíduos que participaram de, ou testemunharam, acontecimentos e conjunturas do passado e do presente. Tais entrevistas são produzidas no contexto de projetos de pesquisa, que determinam quantas e quais pessoas entrevistar, o que e como perguntar, bem como que destino será dado ao material produzido (Alberti, 2011, p. 155).

A metodologia de História Oral subdivide-se em três vertentes principais: de vida, temática e tradição oral. O presente estudo enquadrou-se na História Oral Temática, visto que buscou, por meio das memórias de diversos narradores, compreender a concepção e o significado de um objeto específico: o IFBA *Campus* Irecê. A especificidade dessa abordagem reside no direcionamento do olhar investigativo para um recorte bem delimitado:

> Em se tratando da História Oral Temática, busca-se, a partir de um assunto específico, a narrativa de um entrevistado sobre evento definido, preestabelecido. Os detalhes da vida do narrador e as experiências pessoais adquirem interesse à medida que revelam aspectos vinculados à temática central (Branco, 2020, p. 12).

Por abranger um período superior a uma década, as narrativas de personagens que vivenciaram diferentes momentos da instituição permitiram preencher lacunas temporais sob múltiplas perspectivas. Desse modo, destaca-se a relevância dos métodos narrativos, a exemplo da História Oral, visto que "esses instrumentos são uma tentativa de compreender os relatos de experiência vividos e contados num processo dinâmico, através de espaços e tempos que estão em constante mudança" (Bezerra; Almeida; Oliveira, 2022, p. 238). Na concepção de Lucilia Delgado (2003, p.

23), "a história oral é uma metodologia primorosa voltada à produção de narrativas como fontes do conhecimento, mas principalmente do saber".

Para a coleta de dados, adotou-se a combinação de dois tipos de instrumentos: análise documental e entrevistas semiestruturadas. Essa escolha fundamentou-se em Xavier (2011, p. 75), ao afirmar que: “A escolha do que vai coletar dentro de vários objetos ou sujeitos possíveis precisa ser combinada com os instrumentos para coletá-los”. As entrevistas foram realizadas com diversos integrantes da comunidade acadêmica, de diferentes categorias e períodos, que possuíam vivências sobre a trajetória do IFBA *Campus* Irecê, buscando revelar o objeto histórico por meio de suas próprias perspectivas.

A análise documental, por sua vez, pautou-se em três variáveis: “fontes escritas ou não; fontes primárias ou secundárias; contemporâneas ou retrospectivas” (Marconi; Lakatos, 2003, p. 176). Com essa finalidade, as entrevistas foram complementadas por uma pesquisa em leis, decretos, livros, artigos e plataformas digitais. Essa dupla abordagem visou contextualizar o objeto de estudo, permitindo uma compreensão aprofundada dos aspectos sociais, políticos e institucionais que marcaram o desenvolvimento do *Campus*. Sobre o alcance e as especificidades dessa estratégia metodológica na investigação científica, considera-se que:

> [...] a pesquisa documental é aquela em que os dados logrados são absolutamente provenientes de documentos, como o propósito de obter informações neles contidos, a fim de compreender um fenômeno; é um procedimento que utiliza de métodos e técnicas de captação, compreensão e análise de um universo de documentos, com bancos de dados que são considerados heterogêneo. Ademais, conforme entende Flick (2009), uma pesquisa é caracterizada como documental quando ela for a única abordagem qualitativa, sendo usada como método autônomo. Entretanto, é possível aproveitar documentos e análise de documentos como estratégias complementares a outros métodos (Lima Junior *et al*., 2021, p.42).

Em consonância com a perspectiva dos autores supracitados, a pesquisa documental não foi adotada de forma isolada, mas como suporte para complementar e validar o método da História Oral. Realizou-se, portanto, um levantamento minucioso em legislações, fotografias, registros escritos e outros materiais que contribuíssem para a reconstrução histórica do *Campus* no contexto da EPT. Essa investigação foi relevante não apenas para o embasamento dos dados, mas também para a seleção de fontes que auxiliaram na preservação da memória institucional, servindo como contraponto às informações obtidas nas entrevistas. A articulação entre os relatos

orais e o acervo documental encontra respaldo no aporte teórico da metodologia:

> Se o emprego da história oral significa voltar a atenção para as narrativas dos entrevistados, isso não quer dizer que se possa prescindir de consultar as fontes já existentes sobre o tema escolhido. Ou seja, [...] caso seja pertinente estudar a história da empresa tomando como foco o ponto de vista dos que dela participaram, o conjunto de documentos escritos que ela produziu serve de apoio para a investigação e de instrumento de análise das entrevistas (Alberti, 2005, p. 30).

A articulação entre as entrevistas semiestruturadas e a análise documental possibilitou uma abordagem abrangente e aprofundada da trajetória do IFBA *Campus* Irecê. Os dados coletados foram submetidos a uma análise qualitativa, com o intuito de identificar padrões, eixos temáticos e narrativas que emergiram das fontes orais e documentais. A partir desse exame, foram construídas narrativas históricas que representaram as múltiplas perspectivas das pessoas da comunidade escolar, além de subsidiarem a elaboração de recursos e materiais destinados à preservação e à difusão da memória institucional.

No que tange à coleta de dados, todas as entrevistas foram realizadas integralmente na modalidade remota, por meio de videochamadas via plataforma *Google Meet*. Por precaução metodológica, adotou-se a técnica de dupla captação audiovisual: utilizou-se o recurso de gravação nativo da plataforma concomitantemente a uma captação extra, por meio de gravação de tela. Utilizando-se da perspectiva de Meihy e Seawright (2020, p. 111), ao afirmarem que “a prática de entrevistas em história oral sempre decorre de circunstâncias preestabelecidas e planejadas”, tal procedimento técnico assegurou maior confiabilidade ao processo e minimizou o risco de perda de dados por eventuais falhas tecnológicas, evidenciando o rigor na organização do ambiente virtual de escuta e interação com os colaboradores. Os protocolos éticos específicos para a coleta em ambiente virtual encontram-se detalhados, a seguir, na subseção 3.5.

Para a organização e segurança dessa etapa, utilizaram-se fichas de controle e acompanhamento. Segundo Meihy e Holanda (2015, p. 145), em projetos de História Oral, deve-se manter o registro tanto da situação da entrevista quanto do percurso do participante até a aprovação do texto final. Esses modelos foram compilados na Ficha de Acompanhamento e Controle da Pesquisa (APÊNDICE B). Em complemento, fez-se uso do diário de campo como um instrumento de percurso, registrando-se os estágios do contato e eventuais incidentes de gravação, conforme recomendação dos

autores Meihy e Holanda (2015, p. 152). Os dados colhidos nessas fichas também serviram para assegurar o pronto atendimento em caso de intercorrências durante o diálogo, incluindo o acionamento de contatos de emergência, se necessário.

As entrevistas foram guiadas por um roteiro semiestruturado, com o intuito de instigar os participantes a reconstruírem a história do IFBA *Campus* Irecê a partir de suas memórias. Tal formato permitiu flexibilidade para explorar temas e pontos relevantes levantados pelos próprios entrevistados durante o diálogo. Conforme a orientação de Meihy e Seawright (2020, p. 114), o percurso da coleta compreendeu, ainda, a fase de pré-entrevista — dedicada à apresentação e às motivações da pesquisa — e a fase de tratamento pós-entrevista — voltada à legitimação e autorização para o uso dos dados.

Os roteiros de entrevistas (APÊNDICE A) não foram padronizados estritamente de acordo com as categorias funcionais dos entrevistados. Por não se tratar de um instrumento de perguntas fechadas (questionário), a condução do diálogo adaptou-se ao andamento e à desenvoltura de cada participante. Essa flexibilidade decorre da própria natureza dinâmica da escuta em História Oral:

> [...] uma vez que muitas questões vão surgindo naturalmente no discurso do depoente no transcurso da entrevista e, essas, às vezes, nos suscitam outras. Cada entrevista tem a sua própria dinâmica, e cada entrevistado mostra-nos diferentes interesses na abordagem de determinadas questões (Freitas, 2006, p. 89).

A autora ressalta, ainda, que o roteiro deve seguir um caráter temático, não se restringindo à trajetória de vida do entrevistado, mas considerando o período de sua existência vinculado ao objeto de estudo. No contexto desta pesquisa, o objetivo consistiu na reconstrução histórica dos primeiros anos do IFBA *Campus* Irecê por meio das memórias de pessoas que participaram efetivamente dessa construção. Nesse sentido, utilizou-se um roteiro preestabelecido para a condução de entrevistas semiestruturadas, técnica definida: "[...] com frequência um meio-termo entre um monólogo de uma testemunha e um interrogatório direto" (Amado; Ferreira, 2006, p. 237).

As entrevistas foram divididas em quatro blocos temáticos. O primeiro bloco concentrou-se na apresentação pessoal do colaborador e em sua relação inicial com a instituição. A segunda parte da entrevista objetivou compreender os significados atribuídos ao *Campus* e à Educação Profissional e Tecnológica (EPT), a partir das

percepções individuais. O terceiro bloco foi composto por questionamentos direcionados às memórias institucionais, com o intuito de instigar o participante a relatar a trajetória da unidade, bem como a refletir sobre a relevância de espaços dedicados à preservação da memória. Por fim, o último bloco consistiu em perguntas de evocação rápida, estilo “bate-bola”, focadas nos sentimentos e nas impressões subjetivas dos participantes da pesquisa em relação ao IFBA *Campus* Irecê.

De maneira geral, a aplicação desse roteiro buscou instigar os narradores a resgatarem suas memórias sobre o conhecimento e a relação pessoal ou profissional com a instituição e a EPT, por meio de momentos marcantes vivenciados ao longo de suas trajetórias. Sob a perspectiva histórica, procurou-se identificar os impactos gerados pelo IFBA e, em uma dimensão prospectiva, as expectativas quanto às contribuições futuras para o território de Irecê, sua macrorregião e para a Educação Profissional. Adicionalmente, a investigação permitiu identificar, por meio dos relatos, a existência de ações dedicadas à memória institucional e a importância atribuída a esse campo e a seus espaços de preservação.

3.4 OS PARTICIPANTES DA PESQUISA

Participaram das entrevistas nove pessoas, entre os dias 16/10/2026 à 11/12/2026, todas maiores de 18 anos, que tiveram vínculos diretos ou indiretos com o IFBA *Campus* Irecê entre os anos de 2010 e 2025. Para a composição do grupo, os convites foram enviados considerando as categorias de servidores (docentes e técnicos administrativos), estudantes, estagiários, trabalhadores terceirizados e membros da comunidade externa com atuação junto ao *Campus*. A seleção buscou assegurar a diversidade de experiências e a representatividade temporal, observando critérios de inclusão e exclusão detalhados a seguir.

Ao tratar dos critérios de composição do grupo de colaboradores, Alberti (2005, p. 31) assinala que “a escolha dos entrevistados não deve ser predominantemente orientada por critérios quantitativos, por uma preocupação com amostragens, e sim a partir da posição do entrevistado no grupo, do significado de sua experiência”. Nesse sentido, para o universo desta pesquisa, o número de participantes foi estimado entre o mínimo de oito e o máximo de quinze pessoas, a depender da disponibilidade e do cronograma do estudo, resultando no grupo final de nove entrevistados.

A delimitação da quantidade de participantes foi fundamental para atender aos requisitos teóricos, técnicos e éticos da investigação. Nessa perspectiva, a entrevista passa a ser compreendida não como um evento isolado, mas como etapa integrante de um rigoroso ciclo metodológico dentro de um projeto em história oral:

> Não se trata apenas de um ato ou procedimento único. História oral é a soma articulada, planejada, de algumas atitudes pensadas com o um conjunto. Não é apenas a entrevista ou outra fonte oral que marca a história oral. História oral é um conjunto de procedimentos que se inicia com a elaboração de um projeto e que continua com o estabelecimento de um grupo de pessoas a serem entrevistadas. O projeto prevê: planejamento da condução das gravações com definição de locais, tempo de duração e demais fatores ambientais; transcrição e estabelecimento de textos; conferência do produto escrito; autorização para o uso; arquivamento e, sempre que possível, a publicação dos resultados que devem, em primeiro lugar, voltar ao grupo que gerou as entrevistas (Meihy; Holanda, 2015, p. 15).

A definição dos critérios de inclusão e exclusão dos participantes na pesquisa constituiu uma etapa essencial para garantir a relevância e a coerência dos dados. Tais parâmetros asseguraram que a seleção fosse pautada na pertinência das vivências para a memória institucional do IFBA – *Campus* Irecê no período delimitado, conforme sistematizado no Quadro 6:

Quadro 6 – Critérios de inclusão e exclusão dos participantes na pesquisa

CRITÉRIOS DE INCLUSÃO	CRITÉRIOS DE EXCLUSÃO
Responder ao convite de participação dentro do prazo estabelecido.	Não responder ao convite no prazo determinado pelo pesquisador.
Ter tido vínculo (formal ou informal) com o IFBA – *Campus* Irecê entre 2010 e 2025.	Não ter tido vínculo com a instituição no período de 2010 a 2025.
Ser maior de 18 anos ou, no caso de menor emancipado, apresentar documentação comprobatória (escritura pública);	Menores de 18 anos sem comprovação de emancipação legal por escritura pública.
Aceitar participar da pesquisa de forma voluntária e não remunerada e assinar o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)	Recusar participar da pesquisa de forma voluntária e não remunerada e não assinar o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)
Apresentar disponibilidade para participar da entrevista	Falta de disponibilidade ou condições para realizar a entrevista

Fonte: Elaborado pelo autor (2026).

Um dos critérios de seleção adotado foi a prioridade pela ordem cronológica de aceitação do convite. Conferiu-se, também, preferência a pessoas com maior tempo

de contribuição institucional ou que ocuparam distintas funções no *Campus*. Em situações de excedente (acima de 15 interessados), os critérios de desempate consistiriam na ordem de resposta, no tempo de atuação na unidade e na necessidade de representatividade entre as categorias.

A aplicação desses critérios resultou em uma amostra final composta por nove narradores, cujas trajetórias contemplaram diferentes períodos e funções, assegurando a pluralidade necessária para a reconstrução da memória institucional. O grupo de entrevistados foi constituído por: um trabalhador terceirizado; uma discente egressa; dois técnicos-administrativos em educação, sendo um deles discente egresso); quatro docentes ativos; além de um ex-docente da unidade. O perfil detalhado desses participantes é apresentado no Quadro 8 - Caracterização dos narradores participantes da pesquisa, na subseção 4.2.1.

3.5 PROCEDIMENTOS ÉTICOS, RISCOS E BENEFÍCIOS

Por se tratar de uma pesquisa de cunho qualitativo, voltada a reconstituir a trajetória do IFBA *Campus* Irecê por meio das memórias dos participantes, adotou-se o máximo rigor quanto aos aspectos éticos. Conforme destaca Freitas (2006, p. 101), o respeito às individualidades e subjetividades torna imperativa a convergência entre a História Oral e a Ética, orientando a condução íntegra de todas as etapas da investigação.

Nesse sentido, todo o percurso investigativo foi pautado pelas Resoluções nº 466/2012 e nº 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde (CNS), além das diretrizes para coleta de dados em ambiente virtual. A execução das entrevistas ocorreu estritamente após a emissão do parecer favorável pelo Comitê de Ética em Pesquisa do IFBA (Parecer nº 7.715.845 – ANEXO A) e mediante a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) pelos entrevistados.

Para detalhar a operacionalização deste compromisso ético e garantir a transparência do processo, as subseções a seguir apresentam: os padrões adotados para a coleta e o registro seguro dos dados; a identificação detalhada dos riscos inerentes à pesquisa e as suas respectivas medidas de mitigação; e, por fim, os benefícios gerados para os participantes e para a preservação da memória institucional.

3.5.1 Padrões éticos na coleta e registro dos dados

Embora o planejamento inicial previsse a realização de entrevistas presenciais e remotas, limitações logísticas e técnicas levaram à opção pelo formato totalmente virtual, com gravação de áudio e vídeo. Assim, todos os diálogos foram conduzidos por videochamada pela plataforma *Google Meet*. Tal escolha garantiu a viabilidade da coleta de dados e a segurança dos participantes, ocorrendo mediante a captação de registros audiovisuais conforme a disponibilidade e o aceite individual de cada narrador.

O contato com os participantes iniciou-se com o convite formal enviado via e-mail, de maneira individual e sigilosa. O acesso aos endereços de contato ocorreu mediante solicitação à Direção-Geral do *Campus* Irecê, sendo os nomes selecionados de acordo com o perfil delineado pelos critérios da pesquisa. No corpo dos convites, constaram a Carta de Apresentação (APÊNDICE E), o modelo do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE — APÊNDICE C) e o Termo de Cessão e Autorização de Uso de Imagem e Voz (APÊNDICE D), além das orientações pertinentes e os contatos do pesquisador e do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP/IFBA). Todos os documentos foram redigidos em linguagem clara e acessível, observando os princípios estabelecidos pelas Resoluções CNS nº 466/2012 e nº 510/2016, bem como a Norma Operacional nº 001/2013.

A condução das entrevistas remotas seguiu rigorosamente as diretrizes para coleta de dados em ambiente virtual (Ofício Circular nº 2/2021/CONEP/SECNS/MS), com ênfase na acessibilidade, conforto e segurança. Como rito ético essencial, o TCLE e o Termo de Cessão e Autorização de Uso de Imagem e Voz foram lidos integralmente antes do início de cada gravação. Esse procedimento assegurou que o narrador estivesse plenamente ciente de seus direitos, incluindo a prerrogativa de interromper sua participação a qualquer momento, sem qualquer prejuízo ou ônus.

No tocante à segurança digital, os participantes foram informados sobre os riscos inerentes à modalidade virtual e, apesar dos protocolos adotados, houve o esclarecimento quanto à vulnerabilidade tecnológica do ambiente. Isso incluiu alertas sobre a possibilidade de captura ou compartilhamento não autorizado de dados, em conformidade com a Lei Geral de Proteção de Dados (LGPD — Lei nº 13.709/2018). Para mitigar tais riscos, adotaram-se medidas como o acesso prévio ao roteiro pelos

narradores e a exclusão definitiva dos registros das plataformas virtuais após a realização de *backup* em dispositivos físicos seguros. Por fim, o Termo de Cessão de Uso de Imagem e Voz foi validado somente após a conferência e autorização da transcriação e arquivo de áudio da entrevista pelo participante, reforçando o compromisso ético com a proteção da imagem e a fidedignidade dos relatos.

3.5.2 Os Riscos da pesquisa e suas medidas de mitigação

Considerando a natureza da pesquisa, foi fundamental identificar e avaliar os riscos relacionados à coleta e à análise de dados envolvendo seres humanos. Para além dos aspectos legais, o estudo foi conduzido sob a égide de princípios como empatia, respeito, confidencialidade e responsabilidade ética. Tais diretrizes foram aplicadas desde a etapa de pré-entrevista até a divulgação dos resultados, adotando-se procedimentos rigorosos para minimizar riscos e assegurar o bem-estar dos envolvidos.

No contexto das entrevistas em ambiente virtual, o zelo ético foi intensificado para assegurar que a mediação tecnológica não comprometesse o acolhimento e a segurança dos narradores. Em estrita observância às diretrizes do Ofício Circular nº 1/2021/CONEP/SECNS/MS, implementaram-se protocolos de proteção de dados visando garantir que o distanciamento físico fosse mitigado por um ambiente digital seguro e controlado, no qual a privacidade e o sigilo das informações constituíram premissas fundamentais.

Para assegurar a integridade física e emocional dos entrevistados durante todo o processo, os riscos, previamente mapeados, foram tratados com o rigor exigido pelas normativas éticas. Nesse sentido, foram observados procedimentos específicos para cada perfil de participante:

a) Servidores, estagiários e trabalhadores terceirizados em atividade - identificou-se a possibilidade de desconforto emocional atrelado ao receio de que os relatos sobre memórias e vivências no IFBA *Campus* Irecê pudessem impactar a percepção da comunidade acadêmica sobre sua atuação ou influenciar avaliações institucionais ligadas às suas chefias e ao desempenho profissional;
b) Discentes ativos - considerou-se o risco de constrangimento caso os

participantes temessem que o compartilhamento de suas memórias afetasse sua imagem institucional ou gerasse repercussões em seu rendimento acadêmico. Cabe ressaltar que não houve participantes desta categoria no grupo final de entrevistados;

c) Pessoas da comunidade externa - previu-se a possibilidade de inibição decorrente da preocupação de que suas perspectivas pudessem alterar o modo como são vistos pelos integrantes da instituição ou comprometer seus vínculos com o *Campus* e seus representantes; e
d) Participantes na modalidade virtual (totalidade das entrevistas) - constatou-se que o ambiente remoto apresenta vulnerabilidades quanto à captura ou ao compartilhamento não autorizado de dados. Por esse motivo, considerou-se que o eventual uso inadequado da imagem ou voz por terceiros poderia ocasionar danos à privacidade e à reputação.

De maneira geral, os riscos relacionados à participação foram avaliados como mínimos, envolvendo possibilidades de cansaço, timidez ou constrangimento momentâneo ao relatar experiências pessoais. Reconhecendo essas vulnerabilidades, adotaram-se medidas de acolhimento contínuo para preservar o bem-estar dos envolvidos.

Com o objetivo de mitigar esses riscos, estabeleceu-se que todos os participantes seriam informados, no momento da apresentação da pesquisa, sobre a garantia de anonimato e sigilo. Assegurou-se a opção de não responder a perguntas específicas, bem como de interromper a participação a qualquer momento com a exclusão imediata dos dados coletados. Como estratégia adicional para limitar contratempos, as entrevistas não foram iniciadas pelo nome civil dos narradores, mas sim por meio de um questionamento sobre como gostariam de ser chamados durante o diálogo.

Em caso de intercorrências ou forte abalo emocional durante a entrevista virtual, previu-se que a gravação seria imediatamente pausada para oferecer acolhimento ao entrevistado. Se necessário, a sessão poderia ser encerrada ou reagendada, com a devida orientação para busca de redes de apoio locais. Para viabilizar esse acompanhamento, utilizou-se a coleta prévia de contatos na Ficha de Acompanhamento e Controle do Projeto (APÊNDICE B).

Ressaltou-se que, mesmo após a concessão do consentimento inicial, os participantes mantiveram o direito de desistência em qualquer etapa, sem qualquer

prejuízo. Para resguardar essa prerrogativa, estipulou-se o envio da transacrição da entrevista por e-mail para validação, recomendando-se que o participante a arquivasse para eventual consulta. Também foram disponibilizados os contatos do pesquisador e do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP/IFBA) para o esclarecimento de quaisquer dúvidas. Por fim, quanto à segurança das informações, destacou-se que a Lei Geral de Proteção de Dados (LGPD – nº 13.709/2018) oferece o amparo legal necessário para proteger o participante contra o uso indevido de sua imagem ou voz por terceiros.

3.5.3 Benefícios da Pesquisa

Considerou-se que, ao relatarem suas vivências, percepções e conhecimentos referentes à história do IFBA *Campus* Irecê, os participantes puderam:

a) Contribuir para a preservação e o enriquecimento do acervo documental sobre as histórias e memórias institucionais;
b) Auxiliar na compreensão de como a atuação do *Campus* influenciou a transformação da realidade local, bem como refletir sobre o impacto do processo de interiorização da Rede Federal no semiárido baiano;
c) Fornecer subsídios para incentivar debates na comunidade acadêmica sobre a relevância da instituição na Educação Profissional e Tecnológica (EPT), especialmente no que tange à inovação e ao aperfeiçoamento institucional. Verificou-se que, ao relatarem os sucessos e desafios enfrentados, os narradores viabilizaram a identificação de práticas exitosas e lições aprendidas, conhecimentos capazes de orientar decisões estratégicas e o fortalecimento de políticas de crescimento sustentável para a unidade;
d) Fomentar novas investigações acadêmicas e ações pedagógicas voltadas à valorização da memória, integrando esses registros aos processos de ensino-aprendizagem previstos no Projeto Político-Pedagógico (PPP) da instituição; e
e) Estreitar os vínculos afetivos com o *Campus*, fortalecendo o sentimento de pertencimento e promovendo o engajamento da comunidade com o desenvolvimento institucional.

A análise desses benefícios permitiu concluir que o estudo possui elevado valor social e acadêmico, justificando sua execução frente aos riscos mínimos identificados. Para assegurar que os relatos se transformassem no conhecimento pretendido, adotou-se um método sistemático para o tratamento e a análise das informações coletadas.

3.6 TRATAMENTO DOS DADOS

O tratamento das entrevistas foi conduzido em quatro fases: transcrição, textualização, escolha do tom vital e transcriação. Segundo Meihy e Seawright (2020, p. 114), esses procedimentos são fundamentais para materializar a passagem do código oral para o escrito. A primeira etapa — a transcrição — é compreendida como:

> [...] esforço de reprodução literal de um áudio. Como texto materializado, a transcrição inclui todos os sinais emitidos e ruídos presentes na gravação. A transcrição tem por referência a forma de expressão usada no plano coloquial e, assim, acata variações da fala, repetições, equívocos que na norma culta não tem cabimento (Meihy; Seawright, 2020, p.132).

Durante essa parte do processo, a conversão do conteúdo oral para o formato escrito ocorreu em duas etapas. A transcrição inicial dos diálogos foi realizada de forma automatizada pelo assistente da plataforma *Google Meet* no decorrer das videochamadas. Adicionalmente, empregou-se o *software OBS Studio* para a captura de tela, servindo como uma gravação extra de segurança que também gerou um arquivo de transcrição. Essa medida garantiu um maior resguardo, redundância e precisão no registro dos dados coletados. Após o *download* desses arquivos preliminares gerados pelas plataformas, procedeu-se a uma escuta e revisão minuciosas dos textos. Esse procedimento manual posterior foi adotado justamente para corrigir as falhas de captação e os erros de entendimento cometidos pelos programas, garantindo, assim, uma transcrição fidedigna ao áudio original.

Em seguida, ocorreu a fase de textualização, fundamentada em Meihy e Seawright (2020, p. 136), segundo os quais: “Textualizar é dar padrão textual à transcrição do produto gravado. Tornar o texto compreensível para os leitores interessados é um exercício mediador em que se pretende transitar nas paisagens distintas da pesquisa”. Assim, nessa segunda etapa, eliminaram-se os erros gramaticais e as palavras sem peso semântico. Adicionalmente, foram removidos os ruídos para proporcionar maior clareza e fluidez ao texto, garantindo-se, contudo, a

preservação do sentido original das falas. Cabe observar que, durante esse processo, o pesquisador manteve uma postura "neutra", atuando apenas como um mediador, com o objetivo de preservar a transcrição o mais próximo possível da narrativa proferida pelo entrevistado.

Na sequência, procedeu-se à extração de uma frase central da entrevista, denominada "tom vital". Conforme explicam Meihy e Seawright (2020, p. 137), esse recurso “[...] caracteriza-se pela escolha de uma frase concisa, explicativa, potente, habilitada para dar sentido às mensagens emitidas pelos colaboradores individualmente”. A respeito da função desse componente na ordenação e no sentido do depoimento:

> O “tom vital” é um recurso usado para requalificar a entrevista segundo sua essência. Porque se parte do princípio que cada fala tem um sentido geral mais importante, é tarefa de quem estabelece o texto entender o significado dessa mensagem e reordenar a entrevista segundo esse eixo (Meihy; Holanda, 2015, p. 142).

Dessa forma, a adoção do "tom vital" como eixo norteador e os padrões utilizados na textualização não apenas resguardaram o protagonismo do narrador ao longo de todo o relato escrito, como também prepararam as bases do texto para a quarta e última fase do tratamento de dados: a transcriação. A integração entre essas etapas evidencia a passagem entre o registro da oralidade e a composição da narrativa escrita:

> Toda a recriação ocorre em torno do tom vital e da base acertada na textualização. Tal procedimento garante a eficácia da lógica de leitura que vai além da exposição de palavras enunciadas na sequência vulnerável, do ritmo volátil, natural, de toda e qualquer fala espontânea (Meihy; Seawright, 2020, p. 141).

Assim, nesse último passo do tratamento das entrevistas, buscou-se a recuperação da subjetividade vivenciada no momento da entrevista, resgatando para o texto elementos cruciais, como entonações, pausas, figuras de linguagem e expressões de emoção (entusiasmo, risos, choro, etc.). Apesar dessa necessária intervenção para garantir a eficácia da leitura, cabe ressaltar que a técnica não teve o objetivo de apagar a identidade do relato original. Ao contrário, a busca pelo aprimoramento textual visa puramente refinar a expressividade da narrativa:

> Em história oral, a sofisticação apresentada no ato transcriativo não remete o leitor a um texto descaracterizado, tampouco desfigura feições narrativas do colaborador. Ao contrário, procura-se por aprimoramento na recriação para tornar o produto competente no que tange a comunicação de ideias, de pensamentos, de sentimentos. (Meihy; Seawright, 2020, p. 139).

Contudo, justamente por envolver essa recriação refinada de sentimentos e ideias, a pesquisa seguiu as diretrizes metodológicas da História Oral e os princípios éticos que orientam a devolutiva obrigatória do material. Dessa forma, para resguardar a autonomia do participante e evitar qualquer risco de distorção de suas memórias, estabeleceu-se o retorno da versão final do texto transcriado ao narrador para legitimação e validação do conteúdo.

Para efetivar essa etapa, as transcriações foram encaminhadas de forma individual e sigilosa ao e-mail previamente disponibilizado pelo entrevistado. No momento de conferência, assegurou-se ao participante o direito irrestrito de retirar ou incluir falas e sentidos no texto, bem como a possibilidade de optar pela exclusão total da entrevista e sem qualquer tensionamento ou coerção por parte do pesquisador.

Em anexo a essa comunicação, estipulou-se o envio do Termo de Cessão e Autorização de Uso de Imagem e Voz (APÊNDICE D), servindo como instrumento formal para a concessão ou recusa dos direitos de uso. Cabe destacar que o narrador também teve a liberdade de solicitar alterações nas cláusulas do referido termo. Dessa maneira, ratificou-se a legitimação de todo o processo, desde o aceite inicial da entrevista até a autorização de uso do documento, pautando-se integralmente na livre e soberana escolha do participante.

Paralelamente ao rigoroso tratamento das fontes orais, procedeu-se ao tratamento dos dados documentais, cujo acervo englobou leis, decretos, normativas internas, bem como matérias, publicações em *sites* e postagens em redes sociais oficiais da instituição. O manejo dessas fontes exigiu a aplicação de métodos específicos de crítica documental, visando assegurar a validade do material que iria compor o *corpus* da pesquisa e o referencial teórico e metodológico.

O vasto volume de registros institucionais passou por uma triagem sistemática (etapa de separação e filtragem), selecionando-se estritamente os documentos que apresentavam pertinência direta com o recorte temporal e com o objetivo da pesquisa. Todo o material divergente ou sem peso histórico para a investigação foi descartado dessa fase analítica.

Em seguida, para atestar a legitimidade e a confiabilidade das informações

coletadas, efetuou-se a verificação de autenticidade das fontes. Priorizou-se a utilização de documentos oriundos de repositórios governamentais, arquivos físicos e digitais do próprio Instituto e canais de comunicação institucionalmente verificados. Esse cuidado metodológico evitou a incorporação de dados não oficiais, garantindo que o acervo legal e as publicações utilizados como base possuíssem total veridicidade.

Por fim, os documentos filtrados e validados foram catalogados e ordenados cronologicamente. Essa organização prévia do material escrito e visual foi fundamental para preparar o acervo, permitindo que, na fase de análise dos dados, ele pudesse ser cruzado com segurança e precisão às memórias extraídas das transcriações.

3.7 MÉTODOS DE ANÁLISE DOS DADOS

A escolha do método de análise dos dados foi condicionada aos objetivos da pesquisa — historicizar os primeiros anos do *Campus* Irecê — e às técnicas de coleta adotadas (entrevistas semiestruturadas e pesquisa documental). No que tange à apreciação do acervo documental, considera-se a necessidade de um exame detalhado do material selecionado:

> Como em boa parte dos casos os documentos a serem utilizados na pesquisa não receberam nenhum tratamento analítico, torna-se necessária a análise de seus dados. Essa análise deve ser feita em observância aos objetivos e ao plano da pesquisa e pode exigir, em alguns casos, o concurso de técnicas altamente sofisticadas (Gil, 2007, p. 88).

No que tange aos relatos orais, as entrevistas podem ser empregadas com diferentes finalidades (instrumental, plena ou híbrida). Para os propósitos deste estudo, a técnica foi concebida sob a ótica da História Oral Híbrida, abordagem pautada no diálogo sistemático entre os depoimentos e o conjunto documental:

> Em história oral híbrida, além das análises das entrevistas, supõe-se o cruzamento documental; sendo assim, a história oral hibrida se refere a um trabalho de maior abrangência, com remessas inclusive ao debate historiográfico e aos usos de outros suportes indicativos de argumentos (estatísticas, fotos, cruzamentos documentais variados) (Meihy; Seawright, 2020, p. 158).

Em consonância com o apontamento dos autores e com os propósitos desta investigação, adotou-se como estratégia central a Análise de Conteúdo para operacionalizar o cruzamento entre o acervo documental e os relatos orais. Sob essa perspectiva, Bardin (1977, p. 13) conceitua a metodologia como “A análise de conteúdo é um conjunto de técnicas de análise das comunicações” (Bardin, 1977, p. 13). Dentre as vertentes previstas por esse método, optou-se pela utilização da Análise Temática ou Categorial, por ser considerada a mais adequada para o tratamento dos dados no escopo de uma História Oral Temática e da análise documental.

Considerando a trajetória institucional do *Campus*, a diversidade de documentos disponíveis e as múltiplas visões expressas nas narrativas dos participantes, entendeu-se que tal técnica permitiu organizar e interpretar analiticamente os sentidos presentes nesta mescla de fontes. Essa abordagem possibilitou articular os registros oficiais e as memórias individuais em torno de um tema central: os quinze primeiros anos do IFBA *Campus* Irecê. Para a sistematização e interpretação dos dados, priorizou-se a técnica de análise categorial, cuja aplicação abrange procedimentos específicos de codificação e agrupamento:

> [...] análise categorial, a mais antiga prática utilizada na AC e muito empregada na área da educação para a emergência de categorias de análise a partir da materialidade que se propõe analisar. Apresenta um processo que se estabelece a partir da análise e exploração do material, compondo as categorias temáticas, ou seja, identificando os temas mais recorrentes encontrados nos materiais ou enunciados pelos sujeitos participantes da pesquisa.
> O uso da técnica de análise categorial possibilita a criação de inferências sobre determinado conteúdo a partir da codificação do conteúdo, ou seja, a partir do agrupamento das semelhanças, dos elementos (códigos) parecidos, que, ao final do processo, se constituem em categorias. Essas categorias permitem compreender, descrever, explicar e evidenciar, a partir de um conjunto de contribuições e aproximações, o fenômeno de investigação. A análise categorial representa um processo de discussão e análise que contempla uma amplitude de informações que precisam ser organizadas de modo reflexivo e coerente, promovendo intersecções claras na busca de respostas para os objetivos propostos (Valle; Ferreira, 2025, p. 11).

De maneira resumida, a proposta metodológica para a análise consistiu em converter os dados brutos das entrevistas e dos documentos em categorias analíticas. Em termos operacionais, as falas dos narradores e os registros documentais foram segmentados em Unidades de Registro. A partir dessas unidades, atribuíram-se Códigos (Unidades de Contexto) com o intuito de capturar os núcleos de sentido

presentes nas memórias e nos textos. Posteriormente, um processo de conexão e abstração permitiu reunir esses códigos por afinidade semântica em Grupos de Códigos, culminando na definição estruturada dos eixos temáticos do estudo. A superação do plano puramente descritivo em direção a uma construção analítica mais aprofundada encontra sustentação no aporte metodológico:

> A categorização dos dados possibilita sua descrição. Contudo, mesmo que a pesquisa seja de cunho descritivo, é necessário que o pesquisador ultrapasse a mera descrição, buscando acrescentar algo ao questionamento existente sobre o assunto. Para tanto, ele terá que fazer um esforço de abstração, ultrapassando os dados, tentando possíveis explicações, configurações e fluxos de causa e efeito. Isso irá exigir constantes retomadas às anotações de campo e ao campo e à literatura e até mesmo à coleta de dados adicionais (Gil, 2007, p. 134).

Neste sentido, a análise dos dados seguiu as três etapas sugeridas por Bardin (2016): a pré-análise, a exploração do material e o tratamento dos resultados (inferência e interpretação). A primeira ação, a pré-análise, conforme Bardin (2016, p. 125): “Corresponde a um período de intuições, mas tem por objetivo tornar operacionais e sistematizar as ideias iniciais, de maneira a conduzir a um esquema preciso do desenvolvimento das operações sucessivas”. Em termos operacionais, após os trâmites de transcriação e legitimação das narrativas, a pré-análise iniciou-se com a leitura flutuante do *corpus* documental e a seleção das entrevistas relevantes.

Na segunda fase, de exploração do material, etapa que, segundo Bardin (2016, p. 131), “[...] consiste essencialmente em operações de codificação, decomposição ou enumeração, em função de regras previamente formuladas”. Para operacionalizar esse processo, realizou-se a releitura das entrevistas e a sistemática separação e categorização dos dados com o suporte tecnológico do *software ATLAS.ti*. A utilização dessa ferramenta foi determinante para o gerenciamento minucioso do acervo textual e para a garantia de rigor no processo de codificação. Nesse ambiente virtual, as falas foram segmentadas em Unidades de Registro (denominadas tecnicamente pelo *software* como "Citações"). A partir delas, atribuíram-se Códigos (Unidades de Contexto) específicos para sintetizar a essência dos relatos. Posteriormente, um processo de conexão permitiu reunir esses códigos por afinidade semântica em Grupos de Códigos, culminando na definição de grandes eixos temáticos ou categorias de análise.

A matriz analítica estabelecida pautou-se por uma categorização de natureza

híbrida. Parte dos eixos foi definida *a priori*, ancorada nas bases conceituais da Educação Profissional e Tecnológica (EPT), como a politecnia e a formação omnilateral, por exemplo. Simultaneamente, em respeito à essência da História Oral, garantiu-se a emersão de categorias *a posteriori*, permitindo que atravessamentos identitários e experiências afetivas que surgiram organicamente das memórias relatadas. Quanto à regra de enumeração para o tratamento dos dados, adotou-se a métrica de presença e a frequência ponderada. Isso significa que a relevância das Unidades de Registro não foi mensurada por uma repetição quantitativa pura, mas sim pela sua capacidade de se articular múltiplos sentidos dentro do texto, validando o peso histórico de cada narrativa.

Na última fase, procedeu-se ao tratamento dos resultados, à inferência e à interpretação. Esse estágio final visa conferir relevância e consistência às informações sintetizadas, fundamentando as leituras explicativas do estudo:

> Os resultados brutos são tratados de maneira a serem significativos ("falantes") e válidos. Operações estatísticas simples (percentagens), ou mais complexas (análise fatorial), permitem estabelecer quadros de resultados, diagramas, figuras e modelos, os quais condensam e põem em relevo as informações fornecidas pela análise.
> Para um maior rigor, esses resultados são submetidos a provas estatísticas, assim como a testes de validação.
> O analista, tendo à sua disposição resultados significativos e fiéis, pode então propor inferências e adiantar interpretações a propósito dos objetivos previstos - ou que digam respeito a outras descobertas inesperadas (Bardin, 2016, p. 131).

Embora o método preveja validações estatísticas, este estudo pautou-se por uma abordagem estritamente qualitativa. Dessa forma, a interpretação foi realizada mediante a elaboração de quadros temáticos que relacionaram as principais falas ao aparato documental e ao referencial teórico da EPT, embasando a pertinência do Produto Educacional. Por meio dessa triangulação entre teoria, documentos e memórias, descreveu-se a história dos primeiros anos do IFBA *Campus* Irecê de maneira cronológica e fluida. A Análise de Conteúdo garantiu a estruturação dos temas, a História Oral assegurou a preservação da essência das falas e a pesquisa documental sustentou o cruzamento com uma base histórica sólida e confiável.

3.8 SÍNTESE E CONSIDERAÇÕES GERAIS DA METODOLOGIA

Esta seção buscou sintetizar o percurso metodológico da pesquisa, evidenciando a coerência entre o tema, os objetivos e os métodos adotados. Inserido na grande área de Ciências Humanas, o estudo classificou-se como exploratório e descritivo, com uma abordagem qualitativa e de natureza histórica. O *lócus* da investigação foi o IFBA *Campus* Irecê, com recorte temporal compreendido entre os anos de 2010 e 2025. Para a coleta e o processamento dos dados, adotou-se a articulação entre a pesquisa documental e a História Oral Temática — utilizando-se entrevistas semiestruturadas, realizadas com nove participantes, no período de 16/10/2025 a 11/12/2025. Posteriormente, os registros foram tratados em quatro fases (transcrição, textualização, tom vital e transcriação) e os dados foram analisados sob a ótica da Análise de Conteúdo de Bardin, com o auxílio do *software ATLAS.ti*, viabilizando o cruzamento entre as memórias e as fontes oficiais institucionais.

Diante da complexidade e do rigor exigidos, a pesquisa foi conduzida em estrita conformidade com os princípios éticos aplicáveis a estudos com seres humanos, respeitando as Resoluções nº 466/2012 e nº 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde, bem como as normativas para coleta em ambiente virtual (Ofício Circular nº 2/2021-CONEP/SECNS/MS). A investigação assegurou a proteção dos participantes e da instituição por meio da transparência quanto aos riscos e benefícios, garantindo a autonomia nas decisões livres e informadas. Todo esse processo visou resguardar os direitos dos narradores, sendo devidamente avaliado e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP/IFBA).

Para além do rigor normativo e instrumental, o embasamento em referências consolidadas, como o Núcleo de Estudos em História Oral da Universidade de São Paulo (NEHO/USP), permitiu compreender a metodologia como um recurso valioso para democratizar a produção do conhecimento histórico, tradicionalmente marcado por narrativas hierarquizadas e excludentes. Sob essa perspectiva, assumiu-se que o papel do pesquisador não consistia em “dar voz” aos participantes — como se carecessem de legitimação externa —, mas sim em atuar como um mediador. A metodologia consolidou-se, portanto, como uma ferramenta para “fazer ecoar” as memórias e vivências daqueles que efetivamente construíram a história dos primeiros anos do IFBA *Campus* Irecê, preservando narrativas que poderiam ter sido negligenciadas ou silenciadas ao longo do tempo.

4 A INTERIORIZAÇÃO DA EPT NO SEMIÁRIDO BAIANO: ANÁLISE E INFERÊNCIAS DE MEMÓRIAS E TRAJETÓRIAS DO IFBA *CAMPUS* IRECÊ

Este tópico destina-se à apresentação, análise e interpretação dos dados construídos ao longo da pesquisa, com o intuito de resgatar as memórias e reconstruir historicamente os primeiros anos (2010 a 2025) do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia (IFBA) – *Campus* Irecê. O objetivo central consiste em promover o diálogo entre as narrativas individuais e coletivas da comunidade acadêmica e os pressupostos teóricos da Educação Profissional e Tecnológica (EPT), evidenciando como a história e a memória institucional materializam o processo de interiorização, os desafios e o impacto social da instituição no território.

A análise das nove entrevistas concedidas pelos narradores, entre os dias 16/10/2025 e 11/12/2025, que compõem a memória viva da instituição. Abrangendo várias categorias da comunidade acadêmica (docentes, técnicos-administrativos, discentes e trabalhadores terceirizados)[1], fundamentou-se metodologicamente na Análise de Conteúdo Temática/Categorial proposta por Bardin (2016). O processo analítico das narrativas seguiu as três fases cronológicas estipuladas pela autora: a) pré-análise; b) exploração do material; e c) tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação. O percurso analítico foi desenvolvido em estrita consonância com os fundamentos da História Oral Temática, com as bases conceituais da Educação Profissional e Tecnológica (EPT) no Brasil e com os conceitos de história, memória e esquecimento exploradas no referencial teórico.

Como apontam Valle e Ferreira (2025, p. 15-16), ao examinarem a obra de Bardin, o método de Análise de Conteúdo pode apresentar riscos de subjetividade e reducionismo que tensionam a perspectiva do materialismo histórico-dialético adotada nesta pesquisa. Todavia, no campo da Educação Profissional e Tecnológica (EPT), essa limitação é mitigada pelo rigor, pela flexibilidade e pela sistematização da técnica, atributos que viabilizam a triangulação de dados e favorecem a análise do volume de informações coletadas. A presente investigação fundamenta-se na premissa de que a sistematização técnica não anula a dialética — sobretudo ao dialogar com a História Oral —, mas a organiza. Sob essa ótica, a Análise de

[1] Os perfis biográficos e institucionais dos nove narradores, bem como as sínteses de suas trajetórias e o "tom vital" de cada relato, constam no Quadro 8, localizado na seção 4.2.1 desta dissertação.

Conteúdo é assumida como um recurso procedimental de categorização que, longe de fragmentar a realidade, permite ao pesquisador ordenar a materialidade dos relatos para, em seguida, realizar a síntese interpretativa à luz das contradições históricas. Assim, a seleção das Unidades de Registro (UR) foi orientada pela relevância, pela representatividade histórico-cronológica e pela problematização do estudo.

Após os procedimentos de transcrição, transcriação e validação das narrativas pelos próprios narradores — etapa essencial para assegurar a fidedignidade e o rigor ético na pesquisa em História Oral —, procedeu-se à leitura flutuante do *corpus* documental, a pré-análise. Nesse sentido, as nove entrevistas foram selecionadas para compor o *corpus* analítico, uma vez que todas apresentavam conteúdos pertinentes e significativos para a reconstrução histórica e teórica pretendida. Em seguida, na fase de exploração do material, a organização sistemática dos dados contou com o suporte tecnológico do *software ATLAS.ti*. A utilização desta ferramenta contribuiu significativamente para o gerenciamento da densidade do acervo textual, conferindo maior rigor ao processo de codificação.

No ambiente do *ATLAS.ti*, as falas dos narradores foram segmentadas em unidades de registro, tecnicamente denominadas no *software* como “citações” (*quotations*). A partir dessas unidades, foram atribuídos códigos (*codes*) específicos, que sintetizavam os núcleos de sentido, tais como "História e Memória Institucional", "Desafios Iniciais", "Trabalho enquanto princípio educativo", entre outros. Por fim, o processo de conexão permitiu reunir esses códigos por afinidade semântica em Grupos de Códigos (*document groups*), culminando na definição de três eixos temáticos ou categorias de análise: *História e Memória Institucional*; *Perfil e Sentimentos dos Participantes*; e *Políticas de Educação Profissional e Tecnológica*. Cabe ressaltar que as unidades de contexto foram ser inseridas em mais de uma categoria de análise, de acordo com as compatibilidades de sentido identificadas.

Apresenta-se a seguir, no Quadro 7, a sistematização das unidades de contexto (códigos) e das categorias analíticas (grupos de códigos) que emergiram do processo investigativo das narrativas com o suporte do *software ATLAS.ti*. As unidades de registro (citações), correspondentes aos fragmentos das falas, foram omitidas deste quadro em virtude da densidade do material coletado, visando priorizar a clareza e a objetividade na apresentação dos resultados. Salienta-se que as unidades de contexto puderam ser associadas a mais de uma categoria de análise, em conformidade com a transversalidade e a compatibilidade de sentidos identificadas nos relatos.

Quadro 7 - Codificação e categorização das narrativas dos entrevistados

GRUPO DE CÓDIGOS (CATEGORIAS ANALÍTICAS)	CÓDIGO (UNIDADE DE CONTEXTO)	QUANTIDADE
Perfil dos Participantes e Sentimentos	Formação de servidores; Identidade territorial; Motivações; Perfil pessoal; Perfil profissional; Sentimentos.	6
Políticas de Educação Profissional e Tecnológica no IFBA *Campus* Irecê	Dualidade estrutural na educação; Formação humana integral; Indissociabilidade do processo educativo (ensino, pesquisa e extensão); Interiorização; Participação estudantil; Planejamento; Políticas de acesso, diversidades, inclusão e êxito; Prática social como fonte de conhecimentos; Práticas pedagógicas; Territorialidade da EPT; Trabalho enquanto princípio educativo; Transversalidade da EPT; Verticalização da EPT.	13
História e Memória Institucional	"Pré-História" do *Campus*; Clima organizacional; Condições materiais do trabalho; Desafios iniciais; Dualidade estrutural na educação; Espaços democráticos; Falta de infraestrutura inicial; Gestão democrática; Gestão e mudanças; História e memória institucional; Influência da história; Interiorização; Marcos temporais; Memória coletiva; Memórias e identidade; Participação estudantil; Planejamento; Reflexão sobre experiências; Regionalidade.	19

Fonte: Extraído do *Software ATLAS.ti*, adaptação do autor (2026).

A matriz de análise qualitativa adotou uma categorização de natureza híbrida. Parte das categorias foi definida *a priori*, alicerçada nas bases conceituais da EPT — como a formação omnilateral, a politecnia e a superação da dualidade estrutural. Simultaneamente, valorizando a metodologia da História Oral, que se buscou o "não dito" e a vivência singular, permitiu-se a emersão de categorias *a posteriori*. Estas últimas nasceram organicamente das narrativas, refletindo atravessamentos identitários, questões de pertencimento regional e experiências afetivas que marcaram a consolidação do *Campus*.

No tocante à regra de enumeração adotada para o tratamento tecnológico dos dados, optou-se pela métrica de presença associada à frequência ponderada dos temas. Essa escolha metodológica implica que a relevância das Unidades de Registro (citações) não foi aferida apenas por meio da repetição quantitativa pura, mas por sua capacidade de se articular e abranger múltiplos eixos de sentido dentro das Unidades de Contexto (códigos), validando, assim, a densidade histórica e o potencial analítico de cada narrativa.

A partir dessa estruturação metodológica e do suporte tecnológico empregado, os subtópicos subsequentes dedicam-se à terceira fase da Análise de Conteúdo Categorial (ACC): o tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação. As memórias transcriadas são apresentadas em diálogo direto com o referencial teórico da EPT, evidenciando as práxis institucionais e fundamentando, por conseguinte, a relevância e a pertinência do Produto Educacional desenvolvido a partir deste acervo memorialístico.

4.1 A CHEGADA AO TERRITÓRIO: ANTECEDENTES HISTÓRICOS, A MATERIALIZAÇÃO DA EPT EM IRECÊ E OS DESAFIOS INICIAIS DA IMPLANTAÇÃO.

Para compreender a magnitude da implantação do IFBA *Campus* Irecê, faz-se necessário situá-lo na longa trajetória histórica da Educação Profissional e Tecnológica (EPT) no Brasil. A consolidação dessa rede é fruto de um processo secular de rupturas e transformações políticas. Desse modo, o presente capítulo reconstrói esse percurso a partir da pluralidade das narrativas dos entrevistados[2], promovendo um cruzamento analítico onde a memória oral preenche as lacunas dos registros documentais oficiais. O ex-docente da unidade, Emmanuel Moraes sintetiza esse resgate histórico, destacando o marco fundador e a evolução conceitual que culminou no atual modelo dos Institutos Federais (IFs):

> A história começa formalmente em 1909, com a criação das Escolas de Aprendizes e Artífices pelo governo Nilo Peçanha, que também dá nome a nossa plataforma de dados estatísticos. Desde então, passaram-se mais de 115 anos de transformações até o projeto de 2008, que cria formalmente a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT). A palavra “rede” é central. Ela expressa o deslocamento dos projetos educacionais das capitais para o interior, democratizando o acesso (Entrevistado Prof. Emmanuel Moraes, 2025).

Essa cronologia macroestrutural delineada por Emmanuel ganha contornos mais nítidos e localizados na memória do professor Robério Batista da Rocha. O

[2] Em observância aos preceitos éticos da pesquisa com seres humanos, ressalta-se que todos os narradores citados nominalmente nesta análise assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e o Termo de Cessão de Direitos de Voz e Imagem, autorizando expressamente a divulgação de suas identidades e relatos para fins acadêmicos.

docente ilustra a evolução histórica da Rede Federal, conectando o início artesanal da rede à especificidade do desenvolvimento infraestrutural do estado da Bahia:

> Os Institutos Federais vêm das Escolas de Aprendizes e Artífices, lá de 1909, com cursos de alfaiates, sapateiros, entre outros. Logo depois vieram as Escolas Técnicas, em especial a da Bahia, criadas para formar técnicos para ajudar a trazer energia elétrica para o interior do estado. Depois evolui para os CEFETs no governo de Fernando Henrique Cardoso e, em 2008, criam-se os Institutos Federais (Entrevistado Prof. Robério Rocha, 2025).

A análise conjugada destas duas narrativas revela a evolução epistemológica da rede. A menção aos "alfaiates e sapateiros" materializa a fase inaugural de 1909 descrita anteriormente, refletindo a histórica dualidade estrutural da educação brasileira, inicialmente voltada ao mero ensino profissional das classes mais desvalidas. Contudo, ao descrever a fase seguinte — a criação da Escola Técnica da Bahia com o propósito de formar mão de obra para a eletrificação do estado —, a narrativa de Rocha evidencia um dos pilares fundantes da Educação Profissional e Tecnológica (EPT): o trabalho enquanto princípio educativo. Mesmo imersa num modelo educacional ainda dual, as escolas técnicas justificavam a sua existência e o seu currículo a partir da necessidade real de intervenção produtiva no território. Entre outros exemplos, na Bahia se deu, também, pela expansão da rede elétrica no estado.

Essa interação entre a instituição de ensino e o setor produtivo era tão profunda que ditava a própria composição do seu quadro de mestres. O professor Juliano Lopes corrobora a fala de Rocha ao detalhar como se dava a absorção desses profissionais pela antiga Escola Técnica, evidenciando a fusão direta entre o saber operário e a práxis docente:

> Para ter uma ideia, até pouco tempo atrás — não sei se isso ainda acontece — havia professores no *Campus* Salvador que eram eletricistas da Coelba. Eles realizavam atividades práticas no *Campus*, e a legislação da época permitia isso. Eles adquiriram direitos e se tornaram professores (Entrevistado Prof. Juliano Lopes, 2025).

O relato do professor Juliano expõe como o domínio prático do ofício validava a atuação pedagógica, consolidando os canteiros de obras de eletrificação como a verdadeira matriz curricular da instituição naquele período histórico.

A superação desse modelo estritamente instrumental e o consequente avanço para uma formação omnilateral consolidaram-se durante a transição histórica das

Escolas Agrotécnicas Federais, das Escolas Técnicas Federais e dos CEFETs para os Institutos Federais. É exatamente essa mudança de paradigma pedagógico e a busca por um currículo menos tecnicista que o professor Dilson Magalhães relembra:

> Quando virou CEFET, que juntou as Escolas Agrotécnicas com as Escolas Técnicas Federais, começou a mudar um pouco isso. E, finalmente, quando virou IFBA, justamente com a expansão e junto com essa nova proposta do técnico ter um conhecimento mais abrangente, isso mudou bastante. De lá para cá, isso vem mudando (Entrevistado Prof. Dilson Magalhães, 2025).

Pouco antes, essa transição rumo à democratização do acesso mencionada pelos docentes, ganhou força estrutural com a promulgação da Lei nº 11.195, de 18 de novembro de 2005, que estabeleceu o audacioso objetivo de criar 64 novas unidades de ensino técnico pelo país. Na Bahia, essa primeira fase do Plano de Expansão da RFEPCT deu origem às unidades de Santo Amaro, Porto Seguro, Simões Filho e Camaçari. Dois anos mais tarde, a Chamada Pública MEC/SETEC nº 001/2007 deflagrou formalmente a segunda fase do Plano de Expansão, abrindo caminho para que dezenas de municípios pleiteassem a instalação de uma unidade.

Foi nesse cenário de transformações políticas que sobreveio o marco jurídico fundamental da rede: a sanção da Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008. Essa legislação promoveu o reordenamento e a integração de 31 Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETs), 75 Unidades de Ensino Descentralizadas (UNEDs), 39 Escolas Agrotécnicas, 8 Escolas Técnicas Vinculadas às Universidades Federais e 7 Escolas Técnicas, dando origem aos Institutos Federais. No cenário baiano, o antigo CEFET-BA foi transformado no atual Instituto Federal da Bahia (IFBA), e as Escolas Agrotécnicas no Instituto Federal Baiano (IF Baiano), assumindo o compromisso não apenas com o ensino estritamente técnico, mas com a politecnia, a pesquisa e a extensão. Esse processo de ressignificação política e identitária é corroborado pelo docente Jeime Andrade, que ilustra como tais mudanças impactaram a trajetória institucional:

> A criação dos IFs em 2008 foi uma reestruturação, oriundos dos antigos CEFETs e das Escolas Técnicas. Trata-se, portanto, de uma instituição centenária dentro da história da formação técnica e profissional no Brasil. Ao longo dessa trajetória, a instituição foi mudando de nome, mudando de proposta, acompanhando também os contextos históricos e políticos do país (Entrevistado Prof. Jeime Andrade, 2025).

Conforme aponta a literatura sobre a história da instituição, com destaque para o artigo "A expansão da educação profissional e tecnológica para o semiárido baiano: a trajetória do *Campus* Irecê" (Lopes; Carneiro Júnior; Lins, 2018), o anseio de Irecê pela interiorização do ensino já se manifestava por meio de importantes marcos históricos no território. Destacam-se, nesse cenário prévio, a celebração de um convênio de capacitação docente com a Universidade Federal da Bahia (UFBA), a implantação do *Campus* da Universidade Estadual da Bahia (UNEB) e a chegada da Universidade Aberta do Brasil (UAB). Particularmente em 2003, ocorreu uma expressiva mobilização sociopolítica para a criação de um *Campus* Avançado da UFBA, com foco em ciências agrárias e geociências, concebido para ser o embrião da futura Universidade Federal da Chapada Diamantina. O projeto, que contou com a articulação de uma comissão técnica integrada pelo professor Juliano Lopes, não prosperou em virtude da fragmentação política local e do desinteresse institucional suscitado pelos elevados custos de implantação dos cursos.

Não obstante, infere-se que essa tentativa embrionária, ainda que frustrada, serviu como base de amadurecimento para o território. Com maior articulação e um expressivo alinhamento político entre as esferas públicas (municipal, estadual e federal), a região mobilizou-se para a Chamada Pública do Ministério da Educação (MEC) em 2007. A partir da análise e sistematização desse contexto histórico, observa-se que a consolidação da unidade do IFBA (a época CEFET) no município materializou-se por meio de três articulações estratégicas fundamentais.

A primeira articulação centrou-se na mobilização técnica e sociopolítica: a gestão municipal, por intermédio da Secretaria de Educação, precisou formular uma proposta robusta que comprovasse a viabilidade e a capacidade da cidade para sediar a instituição, face aos municípios concorrentes. A segunda articulação foi de ordem infraestrutural, materializada pela doação do terreno por parte da Prefeitura Munucipal de Irecê, configurando-se como um dos pré-requisitos exigidos pelo Ministério da Educação (MEC) para viabilizar a obra física da unidade.

Por fim, a terceira articulação, de cunho econômico e produtivo, vinculou a vinda da instituição à Usina de Biodiesel. Em uma articulação assertiva, a Secretaria de Ciência, Tecnologia e Inovação (SECTI) reformulou o projeto dessa usina — que já se encontrava em construção —, propondo a sua transformação em um laboratório de ensino e pesquisa. Por meio de um termo de compromisso, esse equipamento foi apresentado como contrapartida formal para a implantação da unidade em Irecê,

justificando, assim, a urgência de ofertar inovação e qualificação profissional para a cadeia de energias renováveis na região.

O que a documentação oficial registra como "articulação" ganha contornos humanos, afetivos e políticos por meio das narrativas. O docente Juliano Lopes, coautor do estudo referenciado e ator social que atuava na esfera estadual à época, valida e detalha os bastidores dessa primeira grande articulação técnica, que contribuiu para a aprovação de Irecê no certame:

> Naquele momento, havia oito municípios pré-selecionados, entre eles o município de Irecê. A Secretaria Municipal de Educação, que naquela ocasião era chefiada por uma pessoa que hoje é chefe de gabinete — e que, coincidentemente, havia sido minha professora de Geografia no Ensino Médio, a professora Soraya — ficou responsável por conduzir esse processo. Ela já conhecia o meu trabalho e a minha trajetória. Então, a Secretaria de Educação nos procurou — eu ainda estava na Secretaria de Ciência e Tecnologia — para entender de que forma poderíamos contribuir na elaboração do projeto que o município apresentaria como proposta de implantação de um *Campus* do Instituto Federal da Bahia em Irecê (Entrevistado Prof. Juliano Lopes, 2025).

A constatação extraída desse cruzamento entre a literatura e a memória oral revela que a chegada da EPT ao sertão baiano foi tecida por uma engrenagem de articulações e saberes locais. Para além dos fatores políticos, sociais e econômicos, os esforços técnicos e políticos empreendidos junto aos gabinetes governamentais, somados à garantia infraestrutural (doação do terreno) e ao apelo econômico regional (o arranjo produtivo do biodiesel), constituíram o alicerce para a materialização institucional da unidade no município.

A consolidação desse projeto não se alicerçou apenas na edificação física ou em arranjos econômicos macroestruturais, mas exigiu uma profunda adequação da oferta de ensino à realidade socioeconômica, cultural e produtiva local. A fim de garantir que os eixos tecnológicos atendessem às reais demandas da comunidade, a instituição promoveu espaços de diálogo direto com a sociedade civil. Esse processo de escuta popular e gestão democrática é resgatado no Projeto Pedagógico do Curso (PPC) do curso de Análise e Desenvolvimento de Sistemas (ADS), implantado posteriormente e ativo no *Campus* Irecê:

> Em Audiência Pública realizada em 17 de novembro de 2010, na Câmara Municipal de Irecê, foram discutidos com representantes de diferentes setores da sociedade o funcionamento e os cursos que seriam oferecidos pela unidade do IFBA em Irecê. Nesta ocasião observou-se que uma das

> principais carências da região era em relação à área de Informática. Com base nisso, foi decidido que seriam implantados cursos técnicos na área, nas formas integrada e subsequente, e que posteriormente a proposta seria de uma verticalização para um curso superior na área (IFBA, 2014).

A leitura extraída desse documento histórico sugere que a materialização da EPT em Irecê seguiu os princípios de uma gestão democrática e os fundamentos estruturantes da ação dos Institutos Federais, compostos pela articulação indissociável entre territorialidade, transversalidade e verticalização do ensino.

Em atendimento ao princípio da territorialidade — por meio do diálogo direto com a comunidade e da leitura atenta dos Arranjos Produtivos Locais (APLs) —, o *Campus* iniciou as suas atividades com a oferta dos cursos técnicos em Eletromecânica, Biocombustíveis e Informática. A transversalidade materializou-se na estruturação desses cursos em diferentes arranjos, notadamente nas modalidades integrada (realizada de forma articulada ao Ensino Médio) e subsequente (curso técnico voltado a quem já concluiu o Ensino Médio). Essa diversificação formativa configura-se como um mecanismo de inclusão fundamental, pois oferece oportunidades de qualificação a uma ampla e diversa demanda de candidatos. Destaca-se, nesse cenário, o papel de extrema relevância da modalidade subsequente: pensada estrategicamente para qualificar jovens e adultos que, por vulnerabilidades socioeconômicas ou estruturais, muitas vezes não encontram oportunidades imediatas de formação técnica ou de verticalização dos estudos em um curso de nível superior. Dessa forma, o *Campus* buscou assegurar o direito à profissionalização e a uma inserção mais digna e crítica no mundo do trabalho.

Após o período inicial de consolidação, a instituição iniciou a verticalização do ensino — pilar estruturante da Rede Federal — para expandir a sua capilaridade e atuação. Como resultado desse planejamento e em estrita consonância com as diretrizes da EPT e as políticas educacionais vigentes, o *Campus* identificou os eixos tecnológicos e industriais como campos estratégicos, ante a carência de profissionais qualificados no território. Nesse sentido, implementou-se o curso superior de tecnologia em Análise e Desenvolvimento de Sistemas (ADS), ofertado a partir de 2015 e reconhecido pelo Ministério da Educação (MEC) por meio da Portaria nº 1.011, de 25 de setembro de 2017. Sob a mesma lógica formativa, sobreveio a criação do curso superior de tecnologia em Manutenção Industrial (MI), iniciado em 2018 como uma verticalização direta do curso técnico em Eletromecânica. Em conjunto, tais

ofertas ampliaram as possibilidades de acesso ao ensino superior e viabilizaram a continuidade da trajetória acadêmica dentro do próprio *Campus*. Essa estratégia representou uma decisão política e pedagógica fundamental para a fixação intelectual e o desenvolvimento socioeconômico sustentável da região. Desse modo, a unidade reforça o compromisso com a formação omnilateral, e contribui para mitigar a necessidade de migração dos jovens para os grandes polos urbanos.

Ao resgatar o período referente à “pré-história” do *Campus*, observa-se que, enquanto as articulações políticas e as audiências públicas tramitavam na esfera governamental, uma forte expectativa mobilizava a comunidade local. A notícia da doação do terreno e a promessa de desenvolvimento educacional e socioeconômico transformaram o imaginário da juventude do território ireceense. Joander Neiva, discente egresso e atualmente servidor técnico administrativo da instituição, evidencia o expressivo impacto social dessas divulgações prévias ao relembrar o entusiasmo que o mobilizou enquanto futuro estudante:

> O *Campus* Irecê foi muito divulgado aqui na região, mesmo antes de estar pronto. Eu lembro que, no início, já saíam as notícias de que seria construído em Irecê e que a prefeitura doou o terreno. Desde então, eu já fiquei na expectativa! (tom de entusiasmo) A minha intenção era estudar lá assim que estivesse funcionando. Foi muito divulgado na época por rádios e cartazes na cidade (Entrevistado discente egresso e TAE Joander Neiva, 2025).

A transição entre a expectativa inicial e a materialização do *Campus* demonstra que o impacto territorial dessa implantação ganha uma profunda dimensão de classe na narrativa de Valdinei Alves, morador do entorno e, atualmente, trabalhador terceirizado da instituição. O seu relato revela como a chegada da unidade reconfigurou a dinâmica de um local historicamente marginalizado, evidenciando a surpresa e o sentimento de apropriação da comunidade diante da magnitude do projeto educacional:

> A gente mora na Vila Liberdade, que é um bairro onde foram feitas casinhas populares para as pessoas de baixa renda. Já tinha um tempo que eu estava lá, meus filhos já pré-adolescentes, e fiquei sabendo que ia vir uma escola de grande porte para o meu bairro, entendeu? Já comecei a ficar feliz por aí, porque lá não tinha nada. Aí, de repente, uma escola. Mas, até então, essa escola se chamaria CEFET [...]. E com o tempo, já na conclusão da obra, fiquei sabendo que já não seria mais CEFET, seria IFBA. Fiquei muito feliz porque é uma escola de grande porte, uma estrutura muito boa na minha comunidade. E aí eu fui trabalhar lá, o que é uma alegria grande também [...] (Entrevistado Jardineiro Valdinei Alves, 2025).

Contudo, a imponente estrutura física inicialmente gerou um distanciamento simbólico. Parte da comunidade local, responsável por erguer o prédio, não compreendia plenamente a vocação institucional daquele espaço recém-inaugurado. O professor Emmanuel Moraes apresenta um relato emblemático sobre essa barreira erigida entre os “muros” da instituição e a comunidade do entorno, uma cisão que só foi percebida nos meses subsequentes:

> Lembro de relatos de servidores preocupados porque apareciam buracos no muro do *Campus*. Fomos entender o porquê, e descobrimos que era pura curiosidade: muitas pessoas da comunidade tinham trabalhado na construção do *Campus*, mas, depois que a escola ficou pronta, não sabiam o que havia lá dentro (Entrevistado Prof. Emmanuel Moraes, 2025).

A reflexão suscitada por esse episódio evidencia outro grande desafio inicial da instituição: transpor os muros e integrar-se de fato à sociedade. Esse distanciamento simbólico somava-se a uma extrema precariedade material. Se, externamente, a magnitude da obra impressionava a comunidade, internamente, os pioneiros enfrentavam a dura realidade de uma implantação incipiente. O docente Juliano Lopes relata o choque estrutural vivenciado no início das atividades letivas:

> A diretora foi nomeada em setembro de 2010, a autorização de funcionamento saiu em dezembro de 2010, e as aulas começaram em março de 2011 sem absolutamente nada. Não havia projeto pedagógico, laboratórios, salas de aula equipadas, carteiras, impressoras, computadores — não havia nada (Entrevistado Prof. Juliano Lopes, 2025).

Mesmo diante desse cenário de severa escassez infraestrutural e de recursos básicos, os pioneiros empenharam-se para viabilizar sua atividade-fim de forma imediata. O processo de atração e ingresso dos estudantes, por não contar com estruturas pré-existentes, exigiu uma construção coletiva pautada na articulação territorial. O docente Juliano Lopes recorda a mobilização empreendida para a condução do primeiro Processo Seletivo (PROSEL), evidenciando a resiliência e o engajamento dos educadores na consolidação da rede no sertão baiano:

> Eu e o professor Robério — que também foi um dos primeiros a chegar, vindo redistribuído do IFAL — fomos convidados a conduzir o processo seletivo. Nós visitávamos literalmente todas as secretarias municipais do território. Conversávamos com secretários, prefeitos, gestores, explicando o processo O apoio da DIREC — que na época ainda se chamava DIREC 21 (Diretora Regional de Educação), hoje NTE 01 (Núcleo Territorial de Educação de Irecê) — foi fundamental. A diretora Conceição nos ajudou muito. Também

> foi essencial o apoio de Helga, diretora do *Campus* da UNEB em Irecê, que nos emprestou as primeiras carteiras das salas de aula. Essas carteiras estavam destinadas ao descarte. Nós fomos buscá-las em uma caçamba, daquelas que transportam areia. Foi assim que conseguimos as primeiras carteiras (Entrevistado Prof. Juliano Lopes, 2025).

Com o amadurecimento institucional e a gradativa melhoria da infraestrutura, as estratégias de divulgação foram sistematizadas, ampliando a capilaridade do IFBA em diversas microrregiões do território. Essa dinâmica de interiorização é evidenciada no relato da egressa Fernanda Cunha, oriunda da zona rural de Barra dos Mendes, município integrante do território de identidade de Irecê:

> Eu conheci o IFBA de Irecê através da escola onde estudava. Como falei, sou de Barra dos Mendes, mas especificamente do povoado, pertinho da cidade, Queimada do Mendes. No meu colégio, professores e direção apresentaram o IFBA para os alunos logo no primeiro ano em que o *Campus* surgiu na região, em 2011. [...] Na época, o acesso à internet não era como hoje. Esse contato presencial com as cidades e com as escolas da região foi muito importante para disseminar a ideia de tentar entrar no IFBA (Entrevistada discente egressa Fernanda Cunha, 2025).

Essa sobrecarga, reflexo de uma implantação acelerada, não se limitou ao corpo docente, incidindo severamente sobre o reduzido quadro de servidores técnico-administrativos. A servidora Miyuki Karasawa expõe o esforço e o voluntarismo dos Técnicos-Administrativos em Educação (TAEs) para manter a operabilidade institucional em meio à precariedade infraestrutural dos meses inaugurais, evidenciando um cenário de multifuncionalidade necessária:

> Quando a gente assumiu o concurso aqui no *Campus* Irecê, éramos apenas quatro assistentes em administração. A gente chegou sem saber exatamente qual seria o nosso setor, porque o *Campus* estava em implantação, então não existiam setores formados. Nos primeiros meses — acredito que nos cinco ou seis primeiros meses — todo mundo fazia de tudo. A gente fazia matrícula, compras, pagamentos, resolvia problemas de limpeza, porque não tinha equipe de limpeza, resolvia problema de água potável, porque tinha água, mas não era própria para beber (Entrevistada TAE Miyuki Karasawa, 2025).

Não obstante todas essas dificuldades, infere-se que a materialização do IFBA em Irecê não foi um feito meramente arquitetônico ou um decreto governamental isolado. Trata-se do ponto de convergência de uma profunda mudança no cenário político nacional, que reconfigurou a Educação Profissional e Tecnológica (EPT) para além da mera formação de mão de obra, assumindo um compromisso real com a interiorização e o desenvolvimento regional. A efetivação dessa macropolítica no

semiárido baiano, no entanto, não ocorreu de forma passiva. Ela foi o ápice da maturidade de um território que já acumulava esforços prévios e lutas históricas por educação pública superior — como a tentativa frustrada de 2003 —, culminando em uma complexa e bem-sucedida articulação técnica e política entre as esferas municipal, estadual e federal.

Mais do que articulações institucionais, a consolidação do *Campus* no território foi um processo forjado pelo trabalho da comunidade acadêmica. A superação dos desafios iniciais de implantação exigiu que os servidores pioneiros — entre docentes e técnicos-administrativos — atuassem muito além de suas atribuições formais. Diante de salas sem cadeiras, ausência de laboratórios e até mesmo de água própria para consumo, foram eles que assumiram para si a responsabilidade de dar vida ao projeto e democratizar o ensino público em pleno sertão baiano. Ao conduzirem a atração de estudantes e administrarem a inicial precariedade infraestrutural, eles não apenas ergueram uma escola, mas fincaram as bases daquele que viria a se tornar um dos maiores agentes de transformação social, formação crítica e inclusiva na região de Irecê. Essa mobilização dos servidores, que frequentemente transpôs os limites das competências formais em prol da consolidação do *Campus*, deixa transparecer nas narrativas um sentimento de aproximação institucional e de identificação com o projeto educativo.

4.2 A CONSTRUÇÃO DE UMA IDENTIDADE INSTITUCIONAL: PERTENCIMENTO E AFETO POR MEIO DA INTERIORIZAÇÃO DA EPT

A implantação do *Campus* Irecê transcendeu a mera edificação de estruturas físicas e a execução de portarias governamentais; configurou-se, essencialmente, como um processo humano e subjetivo. A identidade da instituição foi moldada pelo entrecruzamento de trajetórias de vida, pelo sentimento de pertencimento e pelos laços de afeto tecidos no cotidiano escolar. Assim, para compreender o IFBA como agente de transformação social, faz-se necessário analisar as vivências das pessoas que edificaram sua cultura institucional. Nesse sentido, a interiorização da Educação Profissional e Tecnológica (EPT) reconfigurou a realidade regional em três frentes fundamentais: o retorno dos "filhos da terra", o acolhimento daqueles que vieram de outras regiões e a garantia do "direito de ficar" — isto é, a possibilidade de

permanência para os cidadãos que deixaram de ser compelidos à migração em busca de formação ou inserção profissional.

4.2.1 Os narradores: perfil, trajetórias e vínculos institucionais

Na metodologia da História Oral, conhecer quem fala é tão importante quanto o que é dito. As memórias ganham sentido quando conectadas à origem, à identidade e à trajetória de cada narrador. O grupo de narradores é composto por nove integrantes que vivenciaram diferentes momentos da instituição, englobando docentes, técnicos-administrativos, discente egressos e trabalhadores terceirizados. O Quadro 2 sistematiza esse perfil identitário, revelando não apenas suas funções e os períodos de vínculo, mas o tom vital das entrevistas — o eixo central de falas que sintetize a ideia ou essência da entrevista de cada narrador. Ao correlacionar a trajetória individual à palavra que, na perspectiva de cada narrador, define o *Campus*, busca-se evidenciar a pluralidade de significados construídos na experiência com o IFBA *Campus* Irecê, conforme demonstrado a seguir:

Quadro 8 – Caracterização dos narradores participantes da pesquisa (continua)

ENTREVISTADO(A) E ORIGEM	**SEGMENTO / FUNÇÃO**	**PERÍODO DE VÍNCULO**	**TOM VITAL DA ENTREVISTA**	**PERFIL IDENTITÁRIO (SÍNTESE)**	**PALAVRA-CHAVE QUE DEFINE O *CAMPUS***
Juliano da Silva Lopes – Irecê, Bahia.	Docente / Diretor de Ensino / Dir. Polo de Inovação	2010 a 2019	“Eu faço parte da ‘pré-história’, digamos assim, do *Campus* e do início da sua história. [...] “Eu não contei a história do *Campus* em si, mas a minha trajetória, que se cruza com a dele”.	Memória Política: Acompanhou a gênese do projeto antes da existência física.	Esperança
Emmanuel Victor Hugo Moraes – Patos de Minas, Minas Gerais.	Ex-Docente do *Campus*	2010 a 2013	“Eu costumo dizer que sou muito grato ao *Campus* Irecê. Eu, que cheguei reclamando, aprendi muito com o sertão. O sertão ensina a gente sobre resiliência”.	Memória Pioneira: O olhar do "forasteiro" que construiu laços afetivos na fase inicial de implantação.	Saudade

Quadro 8 – Caracterização dos narradores participantes da pesquisa (continua)

ENTREVISTADO(A) E ORIGEM	SEGMENTO / FUNÇÃO	PERÍODO DE VÍNCULO	TOM VITAL DA ENTREVISTA	PERFIL IDENTITÁRIO (SÍNTESE)	PALAVRA-CHAVE QUE DEFINE O *CAMPUS*
Emmanuel Victor Hugo Moraes – Patos de Minas, Minas Gerais.	Ex-Docente do *Campus*	2010 a 2013	“Eu costumo dizer que sou muito grato ao *Campus* Irecê. Eu, que cheguei reclamando, aprendi muito com o sertão. O sertão ensina a gente sobre resiliência”.	Memória Pioneira: O olhar do "forasteiro" que construiu laços afetivos na fase inicial de implantação.	Saudade
Fernanda Andrade Cunha - Queimada do Mendes, Barra do Mendes, Bahia.	Discente Egressa	2012 a 2016	“Tive acesso a uma educação altamente qualificada... É uma oportunidade que eu dificilmente teria se o Instituto não tivesse vindo para cá”.	Memória do Fruto: A aluna cuja formação impactou a sua trajetória profissional e de familiares.	Gratidão
Dilson Silva Magalhães – Salvador, Bahia.	Docente / Coordenador	2011 – Atual	“O IFBA é muito importante para mim. Eu me efetivei aqui, criei laços e, sinceramente, pretendo me aposentar aqui, se for possível. (RISOS).”	Memória do Enraizamento: O servidor da capital que adotou o sertão como "casa" e pretender aposentar-se no *Campus*.	Casa
Miyuki Diniz de Almeida Karasawa – Petrolina, Pernambuco.	TAE / Chefe de Gabinete / Diretora Administrativa	2011 a 2014 e 2019 – Atual	“O que me motiva a voltar é a organização institucional que vejo aqui.”	Memória Organizacional: A estruturação dos processos administrativos e a cultura organizacional.	Organização
Jeime Nunes de Andrade– São Gabriel, Bahia.	Docente / Coordenador / Diretor Geral e Administrativo	2011 – Atual	“Desde a graduação, planejei concluir minha formação e voltar para exercer minhas atividades profissionais aqui no meu território, onde nasci e fui criado.”	Memória Estratégica: O retorno do "filho da terra" que se qualificou para gerir a instituição.	Evolução

Quadro 8 – Caracterização dos narradores participantes da pesquisa (conclusão)

ENTREVISTADO(A) E ORIGEM	SEGMENTO / FUNÇÃO	PERÍODO DE VÍNCULO	TOM VITAL DA ENTREVISTA	PERFIL IDENTITÁRIO (SÍNTESE)	PALAVRA-CHAVE QUE DEFINE O *CAMPUS*
Robério Batista da Rocha– Jussara, Bahia.	Docente / Diretor Geral	2010 – Atual	“Espero que a gente deixe de ser um *Campus* IFBA e possa realmente se tornar um "Instituto Federal da Chapada"... com mais potencial para trabalhar as pautas regionais”.	Memória Visionária: A defesa da identidade territorial e a emancipação política.	Transformação
Joander Nunes Neiva - São Gabriel, Bahia.	Discente Egresso / TAE / Coordenador de TI	2012 – Atual	"Eu trato os alunos do IFBA como se fossem meus filhos, porque eu fui tratado dessa forma... eu me sinto parte do *Campus*."	Memória Híbrida: O ciclo completo (aluno que se torna servidor) e a empatia no atendimento.	Resiliência
Valdinei Ferreira Alves – Patos, Lapão, Bahia.	Terceirizado / Jardinagem	2011 – Atual	O "Tom Vital" aqui é o de um "Olhar paternal". Ele observa o crescimento dos alunos e a evolução do *Campus*: “Me deixa feliz porque eu vejo os meninos que batalharam tanto, pessoas que moram distante, que às vezes reclamam que saem muito cedo de casa e estudam muito... [...] Eu vejo a alegria neles, no olhar deles e a luta para se formar. [...] Eu cuido daquilo ali como se fosse meu. Ou talvez até melhor (RISOS).”.	Memória da Base: A visão da comunidade do entorno e o cuidado com a materialidade com os alunos.	Oportunidade

Fonte: Elaborado pelo autor (2026).

A diversidade dessas trajetórias e as subjetividades reveladas nas palavras-chave indicam que a identidade do *Campus* é uma construção coletiva tecida por múltiplos olhares. Mesmo partindo de diferentes lugares sociais e profissionais, esses narradores convergem no reconhecimento da instituição como um território de transformação e de profunda vinculação com o semiárido baiano.

4.2.2 A inversão do êxodo intelectual: o retorno dos "filhos da terra"

Historicamente, as regiões do interior do Nordeste brasileiro enfrentaram não apenas o êxodo rural de mão de obra, mas um êxodo intelectual, que sujeitam os jovens a migrarem para os grandes centros urbanos em busca de oportunidades para a verticalização do ensino. No entanto, o projeto nacional de expansão da Rede Federal foi concebido com o propósito essencial de diminuir e inverter esse fluxo migratório, promovendo a fixação de profissionais qualificados e o fomento aos Arranjos Produtivos Locais (APLs). A interiorização da EPT, materializada pela implantação do IFBA em Irecê, buscou romper com essa lógica de esvaziamento no território. Para além da edificação de infraestrutura física, a instituição assumiu um compromisso ético e político com a territorialidade, promovendo o enraizamento do projeto educativo nas necessidades e potencialidades reais da região.

Esse fluxo migratório reverso possibilitou que profissionais qualificados retornassem às suas origens, fortalecendo a identidade e a força produtiva do semiárido baiano. O professor Juliano Lopes, que atuou na elaboração da proposta técnica de implantação do *Campus* e acompanhou as articulações governamentais enquanto trabalhava na cidade de Salvador, relata como a perspectiva de interiorização da EPT orientou seu planejamento acadêmico em direção ao regresso:

> [...] pensando na chance de voltar para Irecê, eu decido fazer o mestrado e, em seguida, prestar o concurso para o IFBA, o que de fato acontece nos dois anos seguintes: 2007, 2008, 2009 (Entrevistado Prof. Juliano Lopes, 2025).

Esta narrativa demonstra que a perspectiva de implantação da instituição atuava como um polo de atração antes mesmo de sua existência física. Esse movimento de retorno foi permeado por sentimentos de pertencimento e por um forte compromisso social, fatores que impactaram positivamente o clima organizacional na fase de fundação da unidade. O docente Robério Batista destaca que o anseio de retornar às origens fundiu-se ao desejo pessoal de transformar a sua comunidade. Esse sentimento, como ilustra a sabedoria popular da região, traduziu-se em "juntar a fome com a vontade de comer":

> Acho que a primeira motivação para vir para o *Campus* Irecê foi a condição regional. Eu sou de uma cidade vizinha a Irecê, que é a cidade de Jussara. Primeiro foi o apego em ser servidor público, em especial do Instituto Federal,

> que na época ainda era CEFET (Centros Federais de Educação Tecnológica), quando entrei no CEFET Alagoas. Depois, voltar para casa. Segundo vem o apego regional de poder contribuir com a região inteira, no processo de proporcionar à população do território o acesso à educação pública, com cursos técnicos, superiores e ações extensionistas alinhadas com a necessidade local. A chance de, sendo filho da terra, poder voltar como servidor e contribuir efetivamente com essa transformação social foi o que mais me motivou a voltar. [...] O IFBA faz parte da minha vida. Eu vivo o IFBA *Campus* Irecê de forma intensa. Então, isso faz parte totalmente da minha vida (Entrevistado Prof. Robério Rocha, 2025).

Para esses pioneiros, atuar no IFBA não representava apenas o exercício de um cargo público, mas um projeto de vida intrinsecamente ligado à identidade territorial. Essa mesma responsabilidade social manifesta-se na trajetória do docente Jeime Nunes de Andrade. O narrador revela que a sua qualificação acadêmica foi delineada estrategicamente com o objetivo de regressar e intervir diretamente nos arranjos e nas problemáticas locais:

> A decisão de vir para o IFBA, na verdade, era um desejo que eu sempre tive. Desde a graduação, planejei concluir minha formação e voltar para exercer minhas atividades profissionais aqui no meu território, onde nasci e fui criado. [...] foi no IFBA *Campus* Irecê que me aprofundei na gestão voltada para o benefício social do território. Essa visão da gestão me permitiu pensar e criar propostas e ideias que hoje estão sendo executadas nos projetos de pesquisa e extensão, mas que foram pensadas, discutidas e idealizadas lá atrás. A gestão me deu uma bagagem muito grande de conhecimento, com isso, consegui enxergar a problemática dos municípios de pequeno porte da nossa região e pensar e executar soluções diretamente com a sociedade e com as gestões públicas municipais. Soluções essas que foram pensadas e desenvolvidas dentro do IFBA, envolvendo professores, alunos e muitas outras pessoas. [...] Orgulho do trabalho que eu venho realizando ao longo desses 15 anos na instituição (Entrevistado Prof. Jeime Andrade, 2025).

Articuladas, essas memórias evidenciam como padrões de identidade, pertencimento e territorialidade organicamente das falas. A partir dessas trajetórias, observa-se um nítido movimento em direção à materialização de um dos propósitos centrais da interiorização: a fixação e o retorno de estudantes e trabalhadores que já detinham uma leitura inerente e profunda da realidade do semiárido. Assim, o clima organizacional do *Campus* Irecê foi forjado pela afetividade e pelo engajamento de pessoas que vislumbraram na Educação Profissional e Tecnológica (EPT) um instrumento de regresso e emancipação de sua própria terra.

4.2.3 Os que chegaram de fora: choque cultural, acolhimento e novas raízes

A expansão da Rede Federal de EPT não mobilizou apenas os filhos da terra a retornarem como profissionais para sua região de origem. Fomentada pelos concursos públicos em âmbito nacional, a interiorização atraiu um contingente de profissionais oriundos de diversas cidades e estados da federação. Esses servidores, em boa parte oriundos de grandes centros urbanos e capitais, chegaram ao semiárido baiano motivados, primordialmente, pelo ingresso na carreira pública federal. Entretanto, ao iniciarem suas atividades no *Campus*, depararam-se com as especificidades geográficas, climáticas e socioculturais do sertão — um cenário que, para a maioria, apresentava-se um como um desafio inteiramente desconhecido.

A servidora técnico-administrativa Miyuki Karasawa, atual Diretora Administativa do *Campus*, exemplifica, de modo emblemático, esse movimento de interiorização. A narradora descreve a sua vinda como um salto para o desconhecido, motivada, em um primeiro momento, prioritariamente pelo ingresso no serviço público federal. Contudo, o desenrolar de sua trajetória evidencia a construção de um vínculo afetivo e territorial posteriormente:

> O único motivo foi esse, foi de fato uma escolha “às cegas”. Eu não conhecia a Rede Federal, não tinha nenhum contato com a instituição e nem com a cidade. [...] Apesar de estar lotada em Juazeiro, eu me sinto pertencente a Irecê. Foi o primeiro lugar em que eu estive, e agora, estando novamente aqui, eu continuo me sentindo pertencente (Entrevistada TAE Miyuki Karasawa, 2025).

A narrativa mostra como um destino inicial de trabalho foi se convertendo num sentimento de "casa". Essa adoção territorial é fortemente partilhada pelo professor Dilson Magalhães. Vindo da capital baiana (Salvador) em 2011, ele confessa que mal sabia situar Irecê no mapa. No entanto, o convívio diário com as necessidades do *Campus* e dos estudantes provocou uma verdadeira mudança na sua forma de ser e de dar aulas:

> Em meados de fevereiro, eu fui convidado para assumir aqui no *Campus* Irecê e aceitei imediatamente. Confesso que, na época, meu conhecimento geográfico era bem limitado, eu não sabia exatamente onde ficava a cidade no mapa. Mas, como eu desejava muito ser professor do Instituto Federal, aceitei o desafio. [...] Quando cheguei, o pessoal costumava dizer que eu era o "Dilson do Velho Testamento" e que hoje sou do "Novo Testamento" (RISOS). Não foi exatamente o tempo que me fez mudar, mas como eu

> enxergo as pessoas aqui e as suas necessidades. [...]Tenho sentimento de total pertencimento a esse *Campus*, eu passei a entender muito dele. Tive a certeza de que gestor eu não posso ser, quando fui coordenador. Eu sou professor. Tenho muito sentimento por aqui, e se algum dia eu tiver que sair, não será por desejo meu. Vou sair muito triste, porque eu realmente absorvi isso aqui. [...] Eu não sou daqui de Irecê, sou de Salvador... terminei ficando por motivos profissionais e afetivos... pretendo me aposentar aqui (Entrevistado Prof. Dilson Magalhães, 2025).

O processo de integração, contudo, nem sempre se revelou linear ou isento de tensões. As disparidades culturais geraram, inicialmente, sentimentos de estranhamento e resistência em parte dos servidores recém-chegados. O docente Emmanuel Moraes, vindo de Minas Gerais, apresenta uma narrativa marcante sobre a superação de pré-conceitos e o impacto do choque cultural. Seu relato ilustra o momento exato em que a comunidade local, representada pela voz de uma discente, tensionou a postura do educador e sugeriu o reconhecimento do território, promovendo uma inversão de papéis onde a aluna, através de uma “tamancada” acabou por “educar” o professor:

> Até então, nunca tinha ouvido falar de Irecê na minha vida (RISOS). Aceitei o desafio sem saber para onde estava indo. Cheguei em março de 2011, junto com a segunda leva de servidores para iniciar as aulas e as atividades formais do IFBA *Campus* Irecê. Confesso que lembrei de uma situação marcante. Irecê era uma realidade muito diferente da que eu vivia em Minas: outro território, outra cultura, outras pessoas. No início, tive muito preconceito e cheguei a pensar: "O que vim fazer aqui?". Essa passagem é muito forte. Ao mesmo tempo que é vergonhosa, ela me ensina para uma abertura extremamente bonita. Na sala de aula, desabafei: “Não sei que eu vim fazer nesse lugar?” E uma aluna me respondeu: “Professor, é aqui que paga o seu salário. Aqui é o nosso lugar. O senhor nem conheceu direito e já está falando mal. Se não gosta, vá embora. Mas, se está aqui, se permita conhecer.” [...] Essa fala foi uma virada de chave pra mim. No início de 2011, tomei aquela “tamancada”, do tipo: escute, aprenda, respeite e se permita conhecer o lugar. garantem, comecei realmente a gostar, me envolver e entender o processo de construção do *Campus* [...] Eu costumo dizer que sou muito grato ao *Campus* Irecê. Eu, que cheguei reclamando, aprendi muito com o sertão. O sertão ensina a gente sobre resiliência (Entrevistado Prof. Emmanuel Moraes, 2025).

O processo de adaptação de outra pioneira que integra o grupo "dos que vieram de fora" é ilustrado pela trajetória da professora Josélia França de Holanda Cavalcanti. Os desafios por ela enfrentados antecederam o início das atividades de ensino no *Campus*, uma vez que a servidora abdicou do convívio familiar e de sua vida na capital baiana para assumir a primeira direção-geral *pro tempore* do IFBA Irecê. Essa missão de estruturar o *Campus* ocorreu por indicação da então reitora, professora Aurina Santana. Esta última, também, emerge no relato do professor Emmanuel Moraes

como um contundente símbolo de pioneirismo, reverenciada por desbravar espaços de poder enquanto mulher negra na alta gestão da Rede Federal.

O depoimento de Emmanuel, contemporâneo a essa fase embrionária, não apenas destaca a relevância histórica da atuação dessas gestoras, mas expressa um reconhecimento maduro dos esforços da professora Josélia. A narrativa evidencia a resiliência da diretora para administrar as transições pessoais, a severa escassez infraestrutural e, sobretudo, a intrincada teia de tensões políticas, mediando as distintas visões de uma equipe recém-chegada em prol da operacionalização do projeto educativo:

> A gente não chegou sozinho. Outras pessoas foram abrindo caminho. A professora Aurina, por exemplo, abre caminho enquanto mulher e mulher preta — usando o conceito de interseccionalidade — enquanto gestora, e isso importa demais. As primeiras reitoras da Rede Federal. Como a professora Josélia, engenheira, nordestina, paraibana, que fez a primeira gestão do *Campus* Irecê. Ela enfrentou muitos desafios. Em vários momentos estivemos juntos, depois brigamos, depois nos reaproximamos — e eu consigo entender o quanto ela queria o bem dessa escola. Também precisamos reconhecer a importância dela para a construção do IFBA Irecê do jeito que ele é hoje. Nas disputas de poder que a gente instaurou dentro do *Campus* — inclusive aquelas que criticávamos — todas elas nos ajudaram a moldar a realidade atual (Entrevistado Prof. Emmanuel Moraes, 2025).

Os episódios narrados são emblemáticos, pois revelam que a construção do *Campus* Irecê não se configurou como um processo unidirecional, no qual os profissionais oriundos de outros centros apenas transferiam conhecimento para o interior sob uma lógica estritamente tecnicista. Pelo contrário, a superação da "escolha às cegas" descrita por Miyuki, a transformação profissional e pessoal relatada por Dilson, a contundente lição de respeito vivenciada por Emmanuel e a resiliência e dedicação da professora Josélia à frente da gestão evidenciam que a consolidação da instituição se operou de forma dialógica. O território não se limitou a acolher os servidores recém-chegados; ele imprimiu a sua identidade cultural, educou os educadores e transmutou o estranhamento inicial em profundos laços de pertencimento e enraizamento institucional.

4.2.4 O direito de ficar: inclusão, mundo do trabalho e transformação social

A terceira grande transformação advinda com a chegada do *Campus* Irecê consistiu em assegurar à comunidade local a garantia do "direito de ficar". A

materialização da instituição traz uma parcela sua de contribuição para democratizar o acesso ao ensino público de excelência e fomentar a inserção qualificada no mundo do trabalho regional. Esse movimento reconfigurou as trajetórias de jovens e trabalhadores que, em decorrência da histórica carência estrutural, estariam sujeitos ao êxodo migratório em busca de oportunidades de formação e emprego nos grandes polos urbanos.

A narrativa da discente egressa Fernanda Cunha sintetiza o impacto direto dessa política de inclusão. A ampliação do acesso à educação para outros membros de sua família — exemplificada, ao término de sua entrevista, pela menção ao irmão, que, sob sua influência, atualmente cursa a graduação em Tecnologia em Análise e Desenvolvimento de Sistemas no mesmo *Campus* — ilustra o ciclo contínuo de transformação social fomentado pela instituição. O relato evidencia como o IFBA tem contribuído para o rompimento de trajetórias históricas de desigualdade, viabilizando no semiárido baiano uma formação acadêmica equivalente àquela historicamente restrita aos grandes centros urbanos:

> [...] tive acesso a uma educação altamente qualificada, com professores de altíssimo nível — mestres, doutores, até pós-doutores. É uma oportunidade que eu dificilmente teria se o Instituto não tivesse vindo para cá, porque minha família não teria condições de me manter estudando em uma capital (Entrevistada discente egressa Fernanda Cunha, 2025).

A narrativa de Fernanda ilustra o potencial transformador da EPT no território, demonstrando como a instituição vem contribuindo para que a população da região alcance a ascensão intelectual e profissional sem o ônus da migração forçada. Contudo, esse poder de transformação transcende os limites das salas de aula e reverbera diretamente na comunidade do entorno. Valdinei Alves, trabalhador terceirizado do *Campus*, relata como o IFBA lhe proporcionou a segurança de um vínculo empregatício formal. O seu depoimento é permeado pela afetividade e revela um profundo sentimento de pertencimento, no qual o ofício de jardineiro ultrapassa a manutenção do espaço físico e converte-se em um elo de zelo paternal para com os discentes, acompanhando desde as adversidades cotidianas até a materialização de suas conquistas:

> Antes eu trabalhava em outro lugar, eu não tinha um emprego fixo. Eu fazia um "bico" aqui e outro ali. Eu trabalhava "na minha, na minha", como pintor. Eu fazia e terminava os trabalhos de pintura das casas. E aí eu fiquei

> sabendo, através de uma associação do bairro, que o IFBA estaria precisando de jardineiro. Eu já tinha uma experiência com jardinagem e falei: "Vou arriscar, né? Vou tentar uma entrevista lá e quem sabe eu consigo trabalhar no IFBA como jardineiro". Que já é uma das coisas que eu sabia fazer, entre bastante coisa que eu tenho experiência. Aí eu fui lá e deu certo, graças a Deus. [...] Pertencimento sim. Eu acho que sim, que pertenço. Porque quando você tem uma profissão, um trabalho que você gosta, que você está com vontade de estar lá e sente prazer. Eu acho que tem essa coisa: é como se fosse seu. Eu cuido daquilo ali como se fosse meu. Ou talvez até melhor (RISOS). É muito bom você trabalhar num lugar que você se sente bem, que é terapêutico para gente. [...] Sempre que chega a época da formatura. Isso me deixa feliz. Me deixa feliz porque eu vejo os meninos que batalharam tanto, pessoas que moram distante, que às vezes reclamam que saem muito cedo de casa e estudam muito... E de repente, como vai acontecer agora, vai formar uma turma. Eu vejo a alegria neles, no olhar deles e a luta para se formar (Entrevistado Jardineiro Valdinei Alves, 2025).

A sensível narrativa de Valdinei materializa a superação da dualidade estrutural: a instituição deixa de ser percebida como um corpo alheio ao território para se consolidar como um espaço de acolhimento e identidade para o trabalhador local, que reconhece sua própria trajetória no êxito e na persistência dos estudantes. Esse ciclo de transformação e pertencimento torna-se ainda mais evidente na história de Joander Neiva. A sua trajetória representa a simbiose entre a educação técnica e a inserção no mundo do trabalho. Na condição de discente egresso da instituição, ele relata como as oportunidades advindas da expansão da Rede Federal reconfiguraram seu percurso de vida, onde essa vivência formativa, também, lhe fomentou um senso de empatia. Atualmente, no exercício de sua função como servidor técnico-administrativo, ele busca reproduzir, no contato com os novos discentes, o acolhimento que recebeu em sua fase estudantil:

> Desde quando eu estava estudando, conhecendo a estrutura do *Campus* — que na época ainda estava no início, faltando muitos servidores, tanto professores quanto TAEs —, fiquei sabendo que em breve abriria concurso. Eu já fiquei interessado. Lembro que baixei o edital do concurso anterior, de 2011, e comecei a estudar, fazendo cursos de informática. O concurso abriu em 2014, eu fiz e passei. Inclusive, passei no concurso antes mesmo de concluir o curso técnico. [...] Traz uma sensação de pertencimento. Como eu estudei lá e fui beneficiado, eu sei o que o *Campus* pode proporcionar a esses alunos. Isso afeta meu trabalho. Eu penso comigo, mas nunca externei isso: “Eu trato os alunos do IFBA como se fossem meus filhos” [tom afetivo], porque eu fui tratado dessa forma quando cheguei no *Campus* (Entrevistado discente egresso e TAE Joander Neiva, 2025).

O percurso de Joander nos leva a enxergar um ciclo afetivo de gratidão e compromisso ético-profissional, que se inicia na formação discente e culmina no exercício de atividades administrativas e de gestão institucional em um mesmo

espaço. A análise dessas múltiplas narrativas evidencia que a identidade do IFBA *Campus* Irecê se constitui de uma mistura vida e diversa de sentimentos.

De um lado, o orgulho de quem voltou para a sua terra natal para contribuir no desenvolvimento local; do outro, revela-se a profunda transformação afetiva daqueles que, oriundos de outros territórios, foram adotados pelo sertão. E, no centro dessa dinâmica, materializa-se a expectativa concretizada de jovens e trabalhadores que conquistaram o direito de permanecer, qualificar-se e ascender socioeconomicamente em seu próprio território. É, portanto, essa articulação de trajetórias, alicerçada no pertencimento e no afeto, que consolida a instituição como um autêntico agente de transformação social.

4.3 A CONSOLIDAÇÃO DO *CAMPUS* IRECÊ: GESTÃO DEMOCRÁTICA E PRÁXIS PEDAGÓGICA COMO INSTRUMENTOS DE TRANSFORMAÇÃO TERRITORIAL

Para além de um processo estritamente político e burocrático, a consolidação do *Campus* Irecê foi forjada pelo empenho de seus servidores. Sob a lente metodológica da História Oral, a análise dessas trajetórias permite identificar o esforço contínuo da instituição em alinhar o seu fazer cotidiano às premissas da Educação Profissional e Tecnológica (EPT). Ao superar as adversidades de sua fase de implantação, a unidade passou a alcançar a estabilidade necessária para a execução de suas políticas educacionais. Os relatos indicam que, fundamentado na busca por uma gestão democrática e pela escuta ativa da comunidade, o *Campus* envidou esforços para orientar suas ações pela indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, tendo como horizonte formativo a politecnia e a formação omnilateral.

Conforme emergiu da análise das narrativas que compõem esta seção, as práxis pedagógica e administrativa buscou traduzir pressupostos teóricos em intervenções reais. As memórias narradas destacam a implementação de políticas de acesso e permanência discente, o desenvolvimento de pesquisas e projetos de extensão aplicados à realidade local. Na percepção desses interlocutores, tais movimentos evidenciam a intenção institucional de afastar-se da dualidade estrutural histórica — caracterizada pelo mero treinamento técnico —, consolidando a escola, progressivamente, como um polo irradiador de desenvolvimento socioeconômico e cultural no território de Irecê.

À medida que o *Campus* Irecê superou os seus desafios iniciais e estruturou a sua organização burocrática interna, tornou-se possível aprimorar a articulação com a comunidade externa. Um marco relevante na busca por essa gestão dialógica foi a implantação de conselhos participativos. Contudo, sob uma lente crítica, faz-se necessário relativizar a efetividade imediata dessa gestão democrática. Contudo, sob uma lente crítica, faz-se necessário relativizar a efetividade imediata dessa gestão democrática A mera existência formal de assentos destinados a setores da sociedade civil não assegura, de modo automático, que as deliberações institucionais sejam construídas, integralmente, de forma coletivamente, havendo sempre o risco de a participação externa restringir-se a atos puramente homologatórios (votações). Ainda assim, esses espaços representam canais fundamentais no esforço contínuo de permear as decisões estruturais do IFBA com as reais demandas do território. O docente Juliano Lopes reflete sobre a concepção e, sobretudo, sobre a potencialidade desses espaços de escuta:

> Por exemplo, o Conselho Superior — que é o conselho que toma as decisões do IFBA, não apenas do *Campus* Irecê, mas da instituição como um todo. Nós também temos o Conselho de *Campus*. Hoje, o IFBA não toma decisões estruturais sem passar por esses conselhos. [...] Esses conselhos têm representantes da sociedade civil e também do setor produtivo. Então, são espaços abertos à sociedade. Esse é um ponto importante. [...] São canais pelos quais a sociedade pode — e deve — opinar, participar (Entrevistado Prof. Juliano Lopes, 2025).

A construção desse modelo democrático, contudo, não ocorreu sem as tensões naturais de uma instituição em amadurecimento. Emmanuel Moraes (2025) relembra que "houve muita briga, muita confusão, muita divisão", ressaltando que "as disputas de poder fazem parte" e representam "ideias, compreensões diferentes do que é essa escola". Para ele, foi justamente através desse embate dialético interno que a cultura organizacional da instituição amadureceu.

A partir dessa escuta democrática e do alinhamento do seu projeto político-pedagógico, a práxis educativa ganhou contornos práticos. O currículo superou a condição de um fim em si mesmo, passando a articular a pesquisa e a extensão como mecanismos indissociáveis de intervenção social e territorial. Em outra parte da entrevista, o professor Emmanuel ilustra de forma emblemática essa mudança de paradigma, utilizando a metáfora de abrir "buracos no muro" para descrever a necessária permeabilidade da instituição:

> Eu lembro bem da época de Irecê, dos “buracos no muro” (RISOS), quando eu descobri a potência da extensão. Esse potencial de abrir as portas para a comunidade: deixar o povo entrar, usar a quadra, o campo de futebol, o auditório, fazer uma mostra de cinema. [...] É na extensão que a gente conhece, de verdade, a realidade local. É onde a escola se abre para fora, e o “fora” entra na escola. É nesse diálogo que a gente pergunta: o que vocês estão precisando? Nem sempre a gente consegue resolver, mas a gente pode ajudar a pensar o problema [...] Mulheres Mil e o Pronatec, foram ferramentas fundamentais para essa aproximação com a comunidade (Entrevistado Prof. Emmanuel Moraes, 2025).

Ao perguntar ao território "o que vocês estão precisando?", o *Campus* alinha suas práxis pedagógica e administrativa aos pressupostos de uma gestão efetivamente democrática. As respostas a esses questionamentos materializaram-se em ações concretas que extrapolaram a oferta tradicional de cursos técnicos. Programas de extensão voltados a populações em situação de vulnerabilidade social — a exemplo do Mulheres Mil e do Pronatec — demarcaram essa permeabilidade inicial, evidenciando a viabilidade de ofertar uma "educação crítica, reflexiva, acolhedora e para todos" (Entrevistado Prof. Emmanuel Moraes, 2025).

Com o avanço da consolidação institucional, essa práxis expandiu-se, de igual modo, para a pesquisa aplicada e a inovação tecnológica, atuando diretamente nos gargalos administrativos e produtivos do semiárido baiano. O docente Jeime Nunes ilustra o amadurecimento dessa capacidade de intervenção territorial ao relatar o desenvolvimento de soluções tecnológicas voltadas à gestão pública regional:

> Durante o meu período de gestão [...] eu discutia muito isso com os colegas professores, técnicos e pesquisadores: a necessidade de a gente sair mais dos muros da instituição. [...] Me afastei da coordenação técnica porque iniciei um outro projeto. Esse outro projeto é o “Cidades Inteligentes”, que está em execução atualmente e em plena expansão aqui no território. É um projeto em que levamos soluções tecnológicas para a gestão pública municipal, com o objetivo de melhorar a prestação de serviços ao cidadão (Entrevistado Prof. Jeime Andrade, 2025).

A consolidação das ações do *Campus* no território evidencia um princípio central da Educação Profissional e Tecnológica (EPT), segundo o qual o ensino, a pesquisa e a extensão são indissociáveis. Longe de operarem de forma fragmentada, esses três pilares institucionais devem ser articulados de maneira orgânica para favorecer a formação humana integral. O desafio de efetivar essa confluência metodológica no cotidiano escolar é problematizado pelo docente Emmanuel Moraes:

> É pensar esse tripé. Acho que, em termos educacionais, ainda é uma das nossas grandes dificuldades. Volta e meia dizemos: "Precisamos focar no ensino, ou na pesquisa, ou na extensão". Eu sou uma pessoa que defende fazer os três, e bem feitos, ao mesmo tempo. Somos escola, nossa obrigação inicial é o ensino, ok? Mas podemos, pela potência do currículo integrado, trabalhar pesquisa e extensão como ferramentas metodológicas de ensino (Entrevistado Prof. Emmanuel Moraes, 2025).

A instituição buscou distanciar-se do modelo de formação estritamente tecnicista, adotando a politecnia e a omnilateralidade como horizontes formativos, com o objetivo de preparar estudantes capazes de interpretar e intervir criticamente na sociedade. Essa mudança de paradigma pedagógico é destacada pelo docente Robério Batista, ao enfatizar a práxis de um currículo socialmente referenciado no âmbito dos Institutos Federais:

> Um dos nossos lemas é a formação do cidadão histórico, crítico e socialmente referenciado. Hoje ouvimos de pais e egressos que o aluno é formado muito mais socialmente do que tecnicamente. O currículo dos nossos cursos envolve, de forma transversal, pautas étnico-raciais e ambientais. Fazemos com que o estudante reconheça seu contexto social e saiba que pode transformar essa realidade. Formamos o cidadão para a vida, para ser o que quiser, para ele tomar as próprias decisões. Não é necessariamente formar apenas técnico ou formar mão de obra (Entrevistado Prof. Robério Rocha, 2025).

A eficácia dessa formação integral é revelada pela própria experiência discente. Para a egressa Fernanda Cunha, o modelo educativo do *Campus* foi o principal vetor para "tornar os estudantes mais críticos e emancipados", uma vez que "os professores estimulavam muito as discussões, os debates; todas as opiniões eram escutadas" (Entrevistada discente egressa Fernanda Cunha, 2025). O docente Jeime Nunes de Andrade corrobora essa perspectiva, ao afirmar que a compreensão da realidade social atua como um catalisador para a própria apropriação do saber técnico:

> Pois, quando o aluno desenvolve essa compreensão mais profunda da realidade social, ele consegue, naturalmente, absorver melhor os conteúdos técnicos e atuar de forma mais consciente. [...] Então, sem dúvida, essa formação humana tem sido um diferencial do Instituto Federal (Entrevistado Prof. Jeime Andrade, 2025).

As narrativas analisadas evidenciam que o esforço contínuo para articular a gestão democrática, a formação integral e a indissociabilidade do tripé ensino-pesquisa-extensão tem impulsionado um progressivo enraizamento da instituição no território. Longe de configurar um processo finalizado, os relatos indicam que o

Campus Irecê transcende a percepção de ser apenas um equipamento governamental instalado na região, despontando como um vigoroso referencial educacional e cultural do semiárido baiano. Esse sentimento de pertencimento territorial materializa-se na narrativa do docente Juliano Lopes, que entrelaça o impacto na dinâmica cultural da cidade à excelência dos indicadores educacionais da unidade:

> Do ponto de vista cultural, também há uma inserção muito forte. Você chega a um comércio ou a um órgão público usando uma camisa do IFBA — como essa que nós, servidores, costumamos usar — e isso cria uma identidade. As pessoas reconhecem a logomarca, perguntam se você trabalha lá, quais cursos existem, pedem informações. Isso passa a fazer parte da cultura da cidade, algo que antes não existia. [...] Se formos olhar para indicadores mais quantitativos, embora eles não digam tudo sobre a instituição, um deles é o Enem. Hoje, o *Campus* é a primeira escola federal do interior do estado em desempenho no Enem. Se retirarmos o *Campus* Salvador, somos a primeira. Localmente, ficamos atrás apenas do colégio Edmaster, que é uma escola privada, de classe média alta (Entrevistado Prof. Juliano Lopes, 2025).

Para além do reconhecimento identitário e dos indicadores estatísticos, a materialidade da consolidação institucional é validada na trajetória social e profissional de seus egressos. Ao transpor os “muros” do *Campus* e incidir diretamente sobre a transformação das realidades sociais, o IFBA demonstra o cumprimento de sua função histórica no território. O impacto dessa práxis emancipadora materializa-se no relato do docente Dilson Magalhães, ao descrever um reencontro com ex-alunos da instituição:

> Há uns dois meses, uma egressa nossa, Rafaela (que foi de 2012 e hoje é professora substituta), fez um almoço e encontrei lá uns 15 egressos. Ali tive o termômetro. Aí eu disse: “Então, realmente, o Instituto está tendo um impacto na região”. Um é professor, outro é advogado, outro que partiu para uma área completamente diferente da tecnologia, e, como eu disse, não são só engenheiros. Estão trabalhando, constituindo família (Entrevistado Prof. Dilson Magalhães, 2025).

A transformação territorial evidenciada por Dilson, contudo, dificilmente se concretizaria sem que a instituição viabilizasse as condições materiais necessárias para que a juventude da região pudesse acessar e permanecer nesse espaço. Para que a formação omnilateral transcendesse o projeto teórico e se tornasse um direito efetivo, o *Campus* precisou estruturar um vigoroso sistema de políticas de inclusão e assistência estudantil.

É nesse contexto que a atual diretora administrativa do *Campus*, Miyuki Karasawa, ilustra o peso dessas políticas ao detalhar o processo de ingresso discente,

no qual a ampla maioria das vagas é destinada a egressos de escolas públicas, com recortes de renda e raça. Para além do acesso, esse perfil discente demanda um aporte de recursos fundamentais atrelados à assistência estudantil — a exemplo de auxílios para moradia, transporte e alimentação — voltados para a sua permanência e o seu êxito. Segundo a entrevistada TAE Miyuki Karasawa (2025), "o *Campus* recebeu este ano cerca de R$ 800.000,00 para assistência estudantil. Isso é uma forma de incentivar a permanência do aluno que não tem condições financeiras". Ao rememorar o ingresso de uma discente em situação de severa vulnerabilidade social, a servidora demonstra, emocionada, como a atuação institucional precisou transcender a dimensão burocrática e estritamente financeira para efetivar um acolhimento profundamente humano:

> Ela fez a prova do IFBA e foi aprovada. No primeiro dia de aula, quando ela chegou, ela chegou a cavalo. (RISOS CONTIDOS). [...] Ela vinha a cavalo para a instituição, porque antes ela estava vindo a pé pelas estradas vicinais. Ela caminhava cerca de 29 quilômetros. [...] Resolveu vir de cavalo porque achou que assim seria mais rápido. Só que não deu certo, porque o cavalo se machucou [...]. Quando o assistente de alunos comentou sobre isso, eu disse: (FALA EMBARGADA E EMOCIONADA) "Eu não vou aceitar uma menina de 14 anos vindo sozinha, a pé ou a cavalo". A gente conversou com a Direção-Geral, que chamou o pedagogo, o assistente social, e eles foram até a casa dela. A assistente social falou que foi a pior situação de vulnerabilidade que ela já tinha visto em todos os anos de instituição. Hoje você encontra essa aluna aqui completamente diferente. No primeiro dia, ela chegou comendo cuscuz com a mão. Hoje, você a vê na semana de tecnologia, toda vaidosa, apresentando trabalho. A instituição conseguiu transporte escolar para ela. Então, é uma instituição que muda a realidade, sim (Entrevistada TAE Miyuki Karasawa, 2025).

Além de acolher discentes atravessados por vulnerabilidades socioeconômicas e geográficas, o *Campus* vivenciou, ao longo de sua consolidação, um aumento expressivo no ingresso de estudantes com necessidades educacionais específicas. Esse crescimento contínuo exigiu que a instituição adaptasse não apenas a sua infraestrutura física, mas que reconfigurasse as suas próprias práticas de ensino. O docente Jeime Nunes de Andrade destaca a magnitude atual dessa demanda e evidencia como esse desafio impulsionou a reinvenção de sua práxis pedagógica, exigindo a materialização da teoria da inclusão em ações concretas no espaço de aprendizagem, a fim de viabilizar a formação de um discente com deficiência visual:

> Em relação a essa questão inclusão, acessibilidade e diversidade, o IF é um diferencial em relação a muitas outras instituições de ensino. Hoje temos quase 50 alunos com algum tipo de necessidades específicas no *Campus*,

> dos 900 matriculados. Isso demonstra o quanto o *Campus* tem buscado se preparar para receber, acolher, garantir a permanência e a conclusão do curso por parte desses estudantes. Tive o privilégio e uma oportunidade de aprendizado muito grande ao trabalhar diretamente com alguns desses alunos. Um exemplo que sempre me marca é o de um aluno que concluiu do curso de Análise e Desenvolvimento de Sistemas tendo deficiência visual total, o William. Como professor, precisei repensar completamente a minha dinâmica de aula, minhas estratégias pedagógicas e metodológicas de ensino para atender às suas necessidades e garantir que ele tivesse acesso pleno ao conteúdo (Entrevistado Prof. Jeime Andrade, 2025).

O docente Dilson Magalhães salienta que o suporte a essa crescente demanda foi alicerçado na ampliação do quadro de servidores do *Campus*, que passou a dispor de uma equipe multiprofissional:

> Não tínhamos pedagogos, nutricionista, médico, psicólogo. No entanto, a necessidade veio e hoje temos toda essa rede multidisciplinar. Chegou em ótima hora, porque a cada ano entram mais alunos com necessidades específicas, como espectro autismo, entre outras (Entrevistado Prof. Dilson Magalhães, 2025).

O discente egresso e atual servidor técnico-administrativo, Joander Neiva, ratifica a eficácia desse amadurecimento institucional na prática, ao rememorar o suporte tecnológico fornecido a uma discente com baixa visão e a atuação especializada da Coordenação de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas (CAPNE):

> Dentro do *Campus*, temos todo um apoio social, psicológico e médico. Temos professores de AEE, para atender estudantes com necessidades especiais. Eu mesmo já ajudei em alguns projetos: lembro de uma aluna com baixa visão para quem preparamos um computador com assistente de voz e contraste de cores específico para ajudar na leitura. O IFBA dá total suporte para atender pessoas com necessidades especiais (PNE), alunos autistas, com deficiência visual e física. Temos banheiros adaptados, rampas de acesso, estacionamento como vagas reservadas para PNE. Dispomos de profissionais especializados nessa área, como a Isa, coordenadora do NAPNE (Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas)[3], que trabalha, inclusive com braile. O IFBA é bem preparado nesse quesito (Entrevistado discente egresso e TAE Joander Neiva, 2025).

[3] Atualmente, o setor atua sob a nomenclatura de Coordenação de Atendimento a Pessoas com Necessidades Específicas (CAPNE). Essa adequação estrutural foi implementada pela Resolução CONSUP/IFBA nº 62, de 26 de julho de 2022 (IFBA, 2022b), que aprovou a mudança na estrutura organizacional do IFBA para a inclusão de novos setores nas unidades da instituição. No *Campus* Irecê, a coordenação possui caráter eminentemente multiprofissional, sendo integrada por servidores das áreas de pedagogia, psicologia, assistência social, assistência de aluno, técnico em assuntos educacionais, docência e docência em atendimento educacional especializado, medicina, além de tradutores/intérpretes de Libras (IFBA, 2026e).

Apesar dos avanços estruturais como rampas, pisos táteis e sinalizações adequadas, a efetiva inclusão demanda uma contínua mudança e avanços na cultura institucional. Ao analisar a implementação dessas políticas, o professor entrevistado professor Juliano Lopes (2025) faz uma reflexão central: "claro que é necessário ter piso tátil, mas se ele não dialoga com outras ações, perde sentido.". Ao expor abertamente a sua realidade enquanto pessoa autista, o narrador reforça a necessidade de a instituição avançar para práticas que abracem a integridade da comunidade interna, compreendendo tanto discentes quanto servidores. Embora reconheça a melhoria significativa no atendimento aos estudantes, contudo, o Juliano tensiona a invisibilidade e a escassez de suporte por parte do governo federal voltado aos trabalhadores que vivenciam a mesma realidade:

> Sobre a acessibilidade para pessoas com deficiência, minorias, etc., eu não sei se você sabe — acho que você não sabe —, eu sou autista. [...] Na área do ensino, temos desenvolvido muitos projetos. Eu, por exemplo, tenho tido vários alunos autistas. Hoje conseguimos lidar melhor com isso do que há oito ou dez anos, porque compreendemos melhor essas questões. [...] Falando individualmente, como uma pessoa nessa condição, eu não sinto — e não falo só do IFBA, mas do serviço público como um todo — que exista uma política que me alcance enquanto servidor. Você entrega um diagnóstico, e depois disso? O que a instituição faz com essa informação? Nada. Até hoje, o governo federal não fez nada nesse sentido (Entrevistado Prof. Juliano Lopes, 2025).

A narrativa de Juliano revela as lacunas nas políticas de gestão de pessoas e as limitações estruturais que ainda persistem no *Campus* Irecê. No entanto, o relato também demonstra que a inclusão constitui um processo ininterrupto e que a comunidade escolar tem atuado para fomentar um ambiente seguro e plural. Em última análise, o desenvolvimento contínuo de políticas e estratégias de acessibilidade torna-se o alicerce para assegurar a permanência de todos da comunidade e para adaptar a escola às demandas reais e humanas do território.

Sob essa mesma premissa de respeito à diversidade, o *Campus* fomenta diversas ações voltadas ao enfrentamento das questões étnico-raciais. Na busca por promover a integralidade da formação humana, a instituição amplia suas políticas de acolhimento, consolidando suas práxis pedagógica e administrativa por meio do Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas (NEABI). É imperativo pontuar que o fomento à educação antirracista no *Campus* não se originou com a criação do Núcleo, visto que já era historicamente balizado pela Lei nº 10.639/2003. A institucionalização

do NEABI, portanto, emergiu para estruturar e conferir suporte oficial a um movimento que a unidade já promovia em seu cotidiano escolar. A partir da memória da egressa Fernanda Cunha, constata-se que essa responsabilidade sociorracial já norteava o calendário do IFBA Irecê desde os primórdios de suas atividades: “E, quanto às questões raciais – hoje o dia da Consciência Negra é considerado feriado - mas, desde que entrei, em 2012, todo mês de novembro eram realizados eventos nesse sentido dentro do *Campus”* (Entrevistada discente egressa Fernanda Cunha, 2025).

Essa educação sistemática e transversal voltada às relações étnico-raciais soma-se ao esforço contínuo de promoção do respeito à diversidade de gênero e à orientação sexual. No intuito de assegurar que a práxis institucional abarque todas essas frentes, o docente Robério Batista (2025) destaca que a instituição busca, "de todas as formas, trabalhar com políticas de acolhimento, inclusão e transformação, quebrando preconceitos e ignorâncias de modo geral". É precisamente esse empenho na edificação de um espaço escolar que acolha e valide a pluralidade de identidades — desconstruindo as “ignorâncias” mencionadas por Robério — que marca de forma contundente as trajetórias das pessoas que ali convivem. O docente Emmanuel Moraes sintetiza a potência desse acolhimento ao partilhar a sua própria vivência, evidenciando que o IFBA *Campus* Irecê se constitui por uma diversidade orgânica e representativa:

> Outra memória importante é o meu contrato de união estável. Foi uma necessidade de saúde que nos levou a formalizar a união. E como esse lugar me acolheu. E veja: eu estava num interior da Bahia, sendo um professor gay, assumido, trabalhando com adolescentes — e isso me dava medo. Mas, ao mesmo tempo, fui acolhido e respeitado. Isso é muito significativo para mim. [...] E aí nós temos uma escola que, hoje, tem professor gay, professoras mulheres, professores e professoras trans, pessoas negras… O corpo educacional e técnico expressa diversidade (Entrevistado Prof. Emmanuel Moraes, 2025).

Dessa forma, ao articular a gestão democrática a práxis pedagógica e ao estruturar uma sólida rede de apoio social e afetivo, o *Campus* Irecê transcende a sua função meramente técnica. A instituição consolida-se na região não apenas como um polo de excelência acadêmica, mas como um espaço de emancipação, de acolhimento e como um autêntico agente de transformação do território de forma humanizada.

4.4 A MEMÓRIA INSTITUCIONAL COMO PRÁXIS PEDAGÓGICA E ADMINISTRATIVA: PROJEÇÕES FUTURAS

Reconhecer a relevância da memória institucional transcende a mera salvaguarda de registros do passado; trata-se de um compromisso indissociável com a própria missão do IFBA de "formar o cidadão histórico-crítico". Afinal, a apropriação histórica por parte do discente — e, por extensão, de toda a comunidade acadêmica — consolida-se quando a instituição lhe oportuniza conhecer e tensionar a trajetória de seu próprio espaço formativo e de trabalho. Sob essa ótica, a preservação e a disseminação da história não podem configurar-se como ações isoladas, devendo articular-se intrinsecamente às práticas pedagógicas e às decisões administrativas de uma instituição de Educação Profissional e Tecnológica (EPT).

Quando a comunidade acadêmica não sabe de onde a escola veio, ocultar-se o esforço coletivo que a construiu. A servidora Miyuki resume essa necessidade de forma muito precisa, apontando que a prospecção do futuro do futuro depende intrinsecamente da consciência sobre o passado:

> É uma questão de vida: para saber para onde você está indo, tem que saber de onde veio. Chegar "às cegas" numa instituição, sem saber por onde ela passou, seria muito raso. Focamos em ensino, pesquisa e extensão, mas quais foram os caminhos para chegar até aqui? Para alcançarmos a próxima meta, temos que saber o que já foi construído. [...] Talvez por termos ficado muito tempo com o discurso de que "o *Campus* é novo", "é implantação" e ainda não tem muito o que se falar, o que se rememorar. Mas já são 15 anos! E 15 anos já têm muita coisa para falar (Entrevistada TAE Miyuki Karasawa, 2025).

Essa consciência histórica reflete diretamente no sentimento de pertencimento da comunidade. A egressa Fernanda Cunha corrobora esse impacto, ao explicar que o resgate da memória constitui um exercício contínuo de aproximação entre as gerações e de consolidação da identidade institucional:

> Pra mim, conhecer a história do IFBA é criar vínculo. Passa por um processo de, quanto mais você conhece aumente-se o vínculo ao ponto de se sentir parte desta história. Isso vale pra todos — alunos, ex-alunos, professores e técnicos. A história aproxima. O que eu falo aqui pode despertar memórias em outras pessoas que viveram o mesmo tempo, e também inspirar os que estão chegando agora e os que virão. A partir desses relatos eles poderão imaginar e fazer uma comparação da realidade atual com a anterior: "Olha como era e olha como está hoje" (Entrevistada discente egressa Fernanda Cunha, 2025).

A identidade institucional depende, fundamentalmente, do reconhecimento dialético entre as conquistas partilhadas e as adversidades enfrentadas ao longo do tempo. O docente Robério Batista da Rocha complementa essa perspectiva, ao evidenciar como os obstáculos e as realizações pretéritas moldam a configuração atual do *Campus*:

> A memória institucional é quem nos molda. O sentimento de pertencimento só é possível quando conhecemos nossa história — dificuldades que enfrentamos, os rumos que tomamos. "Quem não conhece o passado, não valoriza o presente e tampouco conseguirá planejar o futuro." Conhecer a história do *Campus* é essencial para garantir a nossa identidade, para nós sabermos o tempo inteiro quem nós somos. Isso é fundamental para a valorização da educação, da instituição e do próprio *Campus*. Às vezes, as pessoas chegam e veem o *Campus* no estado em que está hoje, mas as não conhecem os tropeços, os arranhões que a história fez para moldá-lo daquele jeito. “Só é possível reconhecer quem somos se soubermos de onde viemos”. Conhecer essa memória é fundamental (Entrevistado Prof. Robério Rocha, 2025).

Para que a memória cumpra essa função educativa — constituindo-se como uma autêntica práxis pedagógica —, ela deve ser compreendida como um pilar da aprendizagem e da formação humana integral. O docente Emmanuel Moraes apresenta uma perspectiva central sobre como o exercício da lembrança fundamenta a construção do saber no ambiente escolar:

> Memória, para mim — que sou professor de filosofia —, é central. Falar de memória e de história são questões fundamentais, porque a memória faz parte do processo de aprendizagem, faz parte do processo de produção do conhecimento (Entrevistado Prof. Emmanuel Moraes, 2025).

Infere-se, desse modo, que a memória institucional exerce duas funções basilares de práxis no cotidiano do *Campus* Irecê: na dimensão pedagógica e na esfera administrativa. Contudo, operar a memória como uma ferramenta ativa exige, simultaneamente, o reconhecimento da fragilidade de sua manutenção. Se a lembrança é o que impulsiona e consolida a identidade institucional, a sua negligência representa uma ameaça direta à missão da EPT, o que nos conduz à necessidade de analisar profundamente os riscos inerentes ao esquecimento.

4.4.1 O risco do esquecimento na gestão e na sala de aula

Embora a memória seja um pilar central para a produção do conhecimento, o *Campus* Irecê enfrenta riscos iminentes de apagamento da sua trajetória. Pelo fato da instituição possuir aproximadamente 15 anos de existência — tomando como referência o relato anterior da servidora Miyuki Karasawa —, nota-se uma tendência em acreditar que a brevidade temporal pode dispensar esforços de preservação. O servidor Juliano reforça o alerta de que essa escassez de registros acessíveis gera uma lacuna na vivência cotidiana da escola:

> A maioria das pessoas no *Campus* não conhece a história do *Campus*. [...] Muitas vezes, essa história simplesmente não está acessível, não está visível. Ela precisa estar mais presente. Precisamos ter mais contato com essa memória, nos apropriar dela, para que isso se traduza em ações e políticas institucionais (Entrevistado Prof. Juliano Lopes, 2025).

Essa necessidade de "apropriação" mencionada por Juliano indica que a memória não deve ser apenas um arquivo estático, mas um elemento vivo que baliza as decisões administrativas e as práticas educativas. Quando a história e as memórias não são devidamente registradas, a comunidade escolar corre o risco de desvincular-se dos marcos importantes da sua própria fundação. O professor Robério rememora um episódio que ilustra, na prática, como essa ausência de registros pode gerar distorções narrativas e invisibilizar conquistas históricas, como o pioneirismo feminino na gestão da unidade:

> Em 2023, durante um processo eleitoral, houve uma discussão que me chamou muita atenção, no sentido de que: “Olha o tanto que é preciso a gente fazer o resgate histórico”. Disseminou-se a ideia de que “precisávamos ter a nossa primeira diretora mulher”. Ora, nossa primeira diretora já foi uma mulher. Se esse tipo de debate acontece no momento de campanha eleitoral, é sinal de que a história, de alguma forma, está se perdendo. Mas, se tivéssemos um museu ou memorial, isso estaria ali, registrado, visível, enraizado na identidade do *Campus*, mostrando que já tivemos esses gestores e que o *Campus* foi dirigido inicialmente por uma mulher. Isso me marcou muito. Mostrou o quanto é necessário fazer o resgate histórico de forma sistemática, organizada, para que a história não se perca (Entrevistado Prof. Robério Rocha, 2025).

Portanto, essa escassez de registros não compromete apenas a identidade e o reconhecimento social da instituição; ela prejudica diretamente a práxis administrativa e acadêmica. O professor Dilson explica que o resgate do passado é estratégico para

o planejamento institucional, servindo de base para adequar a oferta de cursos e para visibilizar a memória daqueles que constroem, cotidianamente, o *Campus*:

> Conhecer a história é importante? Não tenha dúvidas, pois, se temos a referência de como começamos em 2011 e aonde chegamos, sabemos o caminho certo. [...] Inclusive para pensar novos cursos: o que deu certo e o que não deu certo. Por exemplo, os cursos na modalidade subsequente que, em outros *Campi*, deu muito certo, mas aqui não deu. [...] No entanto, existe o PROEJA (modalidade de EJA voltada à educação profissional). Então, aquela necessidade antiga pôde ser colocada em prática. Baseado em quê? Baseado no que a gente viveu. Então, essa parte histórica é superimportante para compreender tudo isso. [...] Até os terceirizados, a meu ver tem trabalhadores terceirizados que viraram patrimônio do *Campus*, pois conhecem tudo ali de dentro. Seria ótimo compartilhar essa memória. (Entrevistado Prof. Dilson Magalhães, 2025).

Para que a instituição seja capaz de projetar um futuro mais sólido, o registro da sua trajetória demanda urgência, visto que deve ocorrer enquanto as pessoas que protagonizaram essa construção ainda podem oferecer o seu testemunho direto. O professor Robério faz um apelo contundente sobre a necessidade de converter a memória vivida em documento oficial, assegurando que a narrativa institucional seja preservada por aqueles que de fato a construíram:

> Não devemos esperar que essa história seja contada por pessoas que não vivenciaram aquele período. Se ainda podemos contá-la como vivemos e como ela, de fato, aconteceu. Precisamos registrar isso. Registrar na biblioteca, como documento institucional, inclusive para ser trabalhado no currículo com os estudantes, fortalecendo o sentimento de pertencimento (Entrevistado Prof. Robério Rocha, 2025).

Esse registro documental defendido por Robério dialoga com a necessidade de abrir as portas da instituição à sociedade. A memória não pode ficar restrita aos gabinetes, aos arquivos inativos ou apenas à comunidade interna; ela precisa perpassar os “muros” da escola. O professor Jeime reforça que resgatar essa trajetória constitui, inclusive, um ato de prestação de contas, evidenciando o real impacto do IFBA no território:

> Esse resgate da história do *Campus* é extremamente necessário para que essa história fique disponível, tanto para o público interno quanto para a comunidade em geral. Conhecer a trajetória do *Campus* até aqui, sua evolução, participação nas questões sociais e suas contribuições para a formação humana das pessoas do território onde está inserido (Entrevistado Prof. Jeime Andrade, 2025).

Fica evidente, portanto, que mitigar o risco do esquecimento exige converter a preocupação com a preservação histórica em ações concretas de valorização e disseminação. Ao compreender que a história do *Campus* é um patrimônio coletivo que deve romper as fronteiras institucionais para prestar contas à sociedade, o desafio imediato passa a ser a construção de estratégias viáveis para salvaguardar e divulgar esse legado. É essa necessidade de transitar do diagnóstico para a ação que direciona este estudo aos caminhos possíveis para assegurar a valorização institucional nos próximos anos.

4.4.2 Caminhos para o futuro: o papel estratégico da memória institucional

Na tentativa de mitigar o apagamento histórico e mobilizar a práxis administrativa e pedagógica, o momento atual da instituição apresenta-se como um cenário oportuno. O professor Juliano chama a atenção para o calendário institucional, vislumbrando no aniversário de autorização de funcionamento da unidade o pretexto prático para reunir a comunidade e institucionalizar esse resgate:

> Este ano, o *Campus* completa 15 anos. No meu entendimento… (PAUSA) qual é a data de aniversário do *Campus*? Para mim, é dezembro. É quando o *Campus* recebe a autorização de funcionamento. Ou seja, formalmente falando, quando ele passa a existir. Fazendo uma analogia com a gente: quando é que consideramos a nossa existência enquanto pessoa? É quando a gente nasce, não quando se torna criança, adolescente ou tira o primeiro RG. É o nascimento. E o registro de nascimento do *Campus*, no meu entendimento, é a autorização de funcionamento. [...] Isso poderia ser um período importante para promover um evento: um seminário, um simpósio, uma reunião, seja lá o que for. Mas um momento em que fosse possível comemorar esses 15 anos, demarcar esse espaço e contar algumas dessas histórias. Porque, inclusive, muitas das pessoas envolvidas nesses processos, graças a Deus, ainda estão vivas. Elas podem contar suas versões dessas histórias (Entrevistado Prof. Juliano Lopes, 2025).

Além da promoção de encontros comemorativos, evidencia-se a necessidade premente de organizar e sistematizar o material documental que a instituição já acumulou. O estudante Joander ressalta que o *Campus* dispõe de um expressivo acervo que demanda estruturação para ser preservado e socializado:

> Acho que um museu seria interessante. Nós temos o setor de comunicação e o nosso fotógrafo que possuem muitos arquivos, fotos e vídeos antigos. Inclusive, há uma preocupação em como preservar isso para não perder. Eu mesmo tenho cópias de alguns desses arquivos. Esse material deveria ser

> mostrado de alguma forma, é a história do *Campus* (Entrevistado discente egresso e TAE Joander Neiva, 2025).

Para democratizar esse acesso de forma abrangente, a tecnologia desponta como um recurso estratégico, característica que dialoga diretamente com a essência de uma instituição voltada ao ensino e ao desenvolvimento tecnológico. O professor Jeime defende que esse espaço de memória assuma um caráter inovador e digital:

> Eu defendo muito a ideia de um ambiente digital, onde a instituição possa criar, dentro do seu site ou vinculado a ele, um espaço específico, algo como: "Museu Virtual do IFBA *Campus* Irecê". Nesse espaço, seria possível depositar pesquisas, documentos, registros históricos e acompanhar essa trajetória ao longo do tempo. Seria uma ferramenta institucional, vinculada ao site do IFBA, para divulgar e disseminar a cultura e o histórico do *Campus* (Entrevistado Prof. Jeime Andrade, 2025).

Nessa perspectiva, a preservação da história assume uma função dialética: ao mesmo tempo em que recupera as raízes da instituição, desempenha um papel ativo na produção do conhecimento, sendo capaz de fomentar novas investigações e impulsionar a pesquisa acadêmica no âmbito da própria EPT. O professor Juliano defende — em consonância com as visões de Robério, sobre a memória ser “trabalhada no currículo com os estudantes”, e de Emmanuel, ao afirmar que “a memória faz parte do processo de aprendizagem [e] da produção do conhecimento” — que a história do *Campus* transcenda o relato informal e se converta em objeto científico. Nesse sentido, propõe que essa trajetória seja investigada pelos estudantes, por exemplo, em seus trabalhos finais de cursos:

> Os próprios Trabalhos de Conclusão de Curso, os TCCs dos estudantes, poderiam abordar mais essas questões. Infelizmente, existe uma cultura de que os TCCs precisam estar sempre muito ligados a temas estritamente técnicos. E não precisam (Entrevistado Prof. Juliano Lopes, 2025).

Transformar a memória em objeto de investigação, valorizar os trabalhadores que construíram o "chão da escola" e consolidar espaços físicos e virtuais de preservação são passos fundamentais para o horizonte da instituição. Ao integrar o ensino e a gestão por meio desse resgate histórico, o *Campus* Irecê assegura que as próximas gerações não recebam apenas uma instrução técnica, mas deem continuidade à missão de formar o "cidadão histórico-crítico". Nessa perspectiva, o presente movimento de pesquisa não se encerra em um registro estático, mas

consolida-se como uma ação institucional dinâmica. Cabe, portanto, à comunidade acadêmica atual apropriar-se desse resgate da memória para fomentar, impulsionar e retroalimentar essa problematização junto às gerações vindouras. Dessa forma, o conhecimento sobre as raízes institucionais permite que a comunidade compreenda o seu papel na transformação do semiárido baiano, sabendo exatamente de onde veio para definir de modo consciente e coletivo para onde deve caminhar.

É justamente essa clareza sobre a trajetória percorrida que permite à comunidade acadêmica projetar os próximos passos da unidade. Quando os atores que compõem a escola se reconhecem como construtores do *Campus*, o futuro deixa de ser uma abstração e passa a ser planejado com base no conhecimento vivido. Esse desejo de expansão e de oferta de novos níveis de formação, como a pós-graduação *stricto sensu*, manifesta-se na narrativa da ex-aluna Fernanda Cunha, que projeta o seu possível retorno à instituição: "Que venha um mestrado! Quem sabe eu possa fazer um mestrado no *Campus* (RISOS)" (Entrevistada discente egresso Fernanda Cunha, 2025). Em consonância com esse anseio, o servidor Joander Nunes compartilha o seu sentimento de pertencimento ao enxergar o IFBA como o seu espaço definitivo de atuação profissional e de vida:

> No futuro não planejo sair do *Campus*. Vejo muitos colegas estudando para outros concursos, mas para mim, esse é o meu emprego final. Pretendo me aposentar no *Campus* e espero que ele cresça cada vez mais, ofertando novos cursos de graduação, mestrado e outros (Entrevistado discente egresso e TAE Joander Neiva, 2025).

Para que essas projeções se materializem, as práxis administrativa e de ensino exigem um movimento contínuo de avaliação e readequação. O crescimento institucional passa, inevitavelmente, por investimentos robustos na infraestrutura — como a viabilização de novos espaços e laboratórios —, aliados à sensibilidade de adequar a gestão para atender com excelência às demandas locais. A atual diretora administrativa, Miyuki Karasawa (2025), resume esse desafio como a necessidade de elevar o patamar da unidade, ao buscar "subir o nível do *Campus*, ampliar e tentar atender aos sonhos e planejamentos da Direção-Geral". Em consonância, o professor Jeime Andrade (2025) ressalta que o planejamento futuro passa, necessariamente, por uma autocrítica curricular: "Nós ainda temos muitas coisas a ajustar internamente. É necessário ampliar e até modificar alguns cursos que ofertamos hoje"

Para além das questões estruturais e pedagógicas, o que sustenta essas perspectivas é a profunda consciência da função social da escola pública no território — entendido aqui como o espaço de integração mútua entre o *Campus*, a comunidade vizinha e as demandas socioeconômicas da região. O trabalhador terceirizado Valdinei Alves ilustra, de forma sensível, a relevância da futura expansão física e acadêmica para a democratização do acesso à educação de qualidade no interior:

> Eu vejo o IFBA grande, bem mais do que já é hoje. Eu fico vendo mais salas, mais laboratórios, mais professores, mais cursos. E mais oportunidade para a região e bem mais gente estudando. Porque estudar hoje é crucial, e a gente precisa muito de escolas desse nível, com professores doutores e tudo mais (Entrevistado Jardineiro Valdinei Alves, 2025).

Essa responsabilidade de transformar realidades constitui uma das motivações para que os servidores continuem dedicando-se ao projeto da instituição. O professor Dilson reflete que a evolução do *Campus* é indissociável do compromisso ético e profissional de cada trabalhador:

> Eu projeto para o futuro continuar dando o meu melhor. [...] Não dá pra estagnar. Ainda há muitos alunos que precisam de um ensino melhor e não têm. Então, à medida que o IFBA avança, eu espero isso para o futuro: que o Instituto possa abrir mais oportunidades (Entrevistado Prof. Dilson Magalhães, 2025).

Assim, o amadurecimento dessa trajetória de aproximadamente quinze anos culmina no desejo de emancipação e consolidação da identidade territorial. Na visão do professor Robério, a memória das lutas iniciais e a superação dos desafios fundam o alicerce para que o *Campus* Irecê não seja apenas uma extensão da capital, mas uma unidade autônoma que respire as pautas do semiárido. O professor sintetiza essa projeção futura, conectando o pertencimento histórico e territorial à transformação social:

> Espero que a gente deixe de ser um *Campus* do IFBA e possa realmente se tornar um "Instituto Federal da Chapada" ou "do Sertão Baiano", com mais potencial para trabalhar as pautas regionais. Que a gente se afaste de pautas que não são nossas e, com um forte sentimento de pertencimento à região onde estamos inseridos, nos tornemos um Instituto ainda melhor. Um instituto nosso, que garanta aí a nossa regionalidade. Expansão, consolidação e, ainda mais, transformação social (Entrevistado Prof. Robério Rocha, 2025).

Diante dessas perspectivas, conclui-se que preservar a história e a memória do IFBA Irecê é, antes de tudo, prover insumos — ainda que limitados, mas imprescindíveis — para que a instituição continue projetando e planejando o seu crescimento. Compreender e valorizar o passado desponta como um caminho fundamental para orientar o futuro, assegurando que a Educação Profissional e Tecnológica cumpra o seu papel histórico de emancipação e desenvolvimento do território no qual está inserida.

Como desdobramento prático dessas análises e como uma resposta direta ao risco de apagamento identificado ao longo desta investigação, a proposição do Produto Educacional (PE) materializa-se em uma série de *podcast* documental-narrativo. Mais do que um registro passivo, o PE constitui-se como o instrumento de intervenção desta pesquisa para mitigar o esquecimento institucional, utilizando a força da oralidade para converter as memórias dos participantes em patrimônio acessível.

A proposta central deste material é reunir e sintetizar as vivências registradas nas entrevistas, traduzindo a trajetória do *Campus* Irecê em um formato dialógico e dinâmico. O conteúdo entrelaça os relatos marcantes dos narradores com a literatura do campo da EPT, costurando a prática da comunidade com o rigor do referencial teórico. Dessa forma, o *podcast* consolida-se como um recurso didático e memorialístico capaz de fortalecer a identidade institucional, disseminar o papel transformador da Rede Federal na região e inspirar o surgimento de novas pesquisas e ações de salvaguarda histórica.

5 PRODUTO EDUCACIONAL

5.1 O QUE É UM PRODUTO EDUCACIONAL?

O Produto Educacional (PE) constitui uma produção acadêmica que transcende o formato tradicional da dissertação exigida nos cursos de pós-graduação *stricto sensu*. Trata-se de um conceito avaliativo, requisitado fundamentalmente nos Mestrados Profissionais vinculados à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) — órgão do Ministério da Educação (MEC) responsável por avaliar e reconhecer os Programas de Pós-Graduação (PPGs) no Brasil. Sob essa ótica, definem-se as especificidades e exigências práticas dessa modalidade:

> No Mestrado Profissional, distintamente do Mestrado Acadêmico, o mestrando necessita desenvolver um processo ou produto educativo e aplicado em condições reais de sala de aula ou outros espaços de ensino, em formato artesanal ou em protótipo. Esse produto pode ser, por exemplo, uma sequência didática, um aplicativo computacional, um jogo, um vídeo, um conjunto de vídeo-aulas, um equipamento, uma exposição, entre outros. A dissertação deve incluir necessariamente o relato fundamentado da aplicação do produto educacional desenvolvido (CAPES, 2019, p. 5-6).

Sobre o caráter reflexivo e transformador dessa exigência acadêmica, ressalta-se a atuação do mestrando como sujeito ativo na articulação entre a investigação científica e a intervenção na práxis:

> No âmbito do MP, o profissional em formação é conduzido a pensar a sua prática de maneira reflexiva, pois ao mesmo tempo em que ele é um usuário do conhecimento produzido, torna-se também um produtor de conhecimentos por meio da sua aplicação nos mais variados contextos. É no percurso de construção-reflexão-aplicação do conhecimento que a elaboração do PE vai ganhando forma com vistas a conceder respostas e proposições aos problemas identificados no campo da prática profissional (Silva *et al.*, 2022, p. 125).

Portanto, o PE pode ser uma proposta inovadora, com aplicação prática e focada na resolução de problemas reais do cotidiano educacional. Este tipo de produto visa atender a necessidades específicas da sociedade e da área de atuação do profissional pesquisador, com a intenção de promover melhorias na prática pedagógica e/ou na gestão educacional. Como alertam Pinheiro e Aires (2023, p. 12152), “O processo de desenvolvimento do produto deve estar vinculado ao processo de desenvolvimento da pesquisa, sendo um resultado do outro”. Desse modo,

evidencia-se a relação indissociável entre a investigação científica e a construção do produto educacional.

5.2 A ESCOLHA DO FORMATO

O presente estudo definiu como Produto Educacional (PE) a elaboração de uma série de episódios de *podcast* focados na trajetória histórica dos primeiros anos do IFBA *Campus* Irecê, no contexto da Educação Profissional e Tecnológica (EPT). O conteúdo central desse material foi composto pelas narrativas colhidas nas entrevistas semiestruturadas, cruzadas com a análise documental. Para assegurar a viabilidade ética e legal da produção, a utilização das falas foi devidamente autorizada pelos participantes mediante a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE - APÊNDICE C) e do Termo de Cessão e Autorização de Uso de Imagem e Voz (APÊNDICE D).

Com o intuito de evitar uma exposição linear exaustiva e assegurar uma experiência de escuta fluida, dinâmica e não cansativa para o ouvinte, optou-se por fracionar o Produto Educacional em uma trilogia. Cada produção seguiu um roteiro planejado para representar e analisar as fases cronológicas e conceituais do desenvolvimento da instituição, conforme detalhado na subseção a seguir.

5.3 ELABORAÇÃO E CONCEPÇÃO DO PRODUTOPRODUTO EDUCACIONAL

O desenvolvimento do Produto Educacional, materializado na série de podcasts intitulada "Vozes do semiárido: A história viva do IFBA *Campus* Irecê", estruturou-se a partir da análise dos dados qualitativos e das memórias coletadas nas entrevistas. Esses registros orais foram submetidos a um tratamento com o auxílio de softwares específicos de edição de áudio, visando garantir a clareza, a fluidez narrativa e a qualidade técnica do material final.

Com a matriz analítica estabelecida, as falas dos entrevistados foram selecionadas e organizadas em eixos temáticos. A partir desse acervo, construiu-se o roteiro da série, que buscou conduzir o ouvinte por uma narrativa histórica progressiva, profundamente associada às bases conceituais da Educação Profissional e Tecnológica (EPT). Para conferir identidade e organicidade ao material,

a historiografia institucional foi parafraseada por meio de metáforas que remetem ao universo do sertão e do semiárido baiano. Termos como "solo", "semente", "plantação" e "suor" foram utilizados para representar o esforço dos pioneiros, enquanto temas como a "seca" e o movimento de "imigração" (êxodo e retorno) serviram como pano de fundo para narrar os desafios e o impacto social da chegada do Instituto à região. Os episódios ficaram assim estruturados:

Episódio 1: O Solo e a Semente – Antecedentes Históricos e os Desafios da Implantação.

- **Objetivo:** Focado nos primórdios da instituição, este episódio aborda as raízes históricas e os obstáculos iniciais enfrentados pelos pioneiros na preparação do terreno e na estruturação física e administrativa da unidade.
- **Identidade visual (capa):**



Fonte: Produzido com auxílio de Inteligência Artificial (2026).

- **Link de Acesso:** https://www.youtube.com/watch?v=irCX-ksAxfI

Episódio 2: Identidades e Territórios – O Encontro de Trajetórias.

- **Objetivo:** Dedicado a explorar a relação identitária dos narradores com o *Campus* e o território. O episódio retrata o encontro entre o espaço acadêmico e as vivências pessoais, evidenciando como a instituição inverteu o êxodo intelectual e tornou-se um ponto de convergência e acolhimento no semiárido baiano.

- **Identidade visual (capa):**



Fonte: Produzido com auxílio de Inteligência Artificial (2026).

- **Link de Acesso:** https://www.youtube.com/watch?v=8gKNgdL5AW4

Episódio 3: Consolidação no Território – Memória, Práxis e o Futuro.

- **Objetivo:** O capítulo final foca na consolidação das práticas pedagógicas e administrativas do *Campus*. Destacam-se as ações de ensino, pesquisa e extensão, as políticas de acesso e permanência, e a reflexão sobre como a memória institucional, transformada em práxis, pode projetar um futuro de expansão e transformação social.

- **Identidade visual (capa):**



Fonte: Produzido com auxílio de Inteligência Artificial (2026).

- **Link de Acesso:** https://www.youtube.com/watch?v=fID-H74WIos

Para a montagem, mixagem e edição final da série, firmou-se uma parceria com a "Rádio IRE", rádio escolar vinculada a um projeto de extensão do próprio IFBA *Campus* Irecê. Essa colaboração não apenas conferiu ao Produto Educacional uma ambientação sonora autêntica, como também se consolidou como uma relevante oportunidade de aprendizado e protagonismo para os estudantes envolvidos. A parceria possibilitou que os estudantes do *Campus*, vinculados à “Rádio IRE”, utilizassem a finalização deste podcast como campo de aplicação prática para as oficinas de edição no aplicativo *CapCut*, curso disponibilizadas pelo próprio projeto de extensão. Ao participarem ativamente da divulgação do PE em múltiplas frentes — incluindo a grade da rádio e plataformas digitais como Instagram, Facebook e YouTube —, os estudantes tornaram-se multiplicadores das histórias e memórias do *Campus*. Dessa forma, a iniciativa transcendeu a mera execução técnica, transformando-se em uma experiência pedagógica colaborativa que aliou o desenvolvimento de competências na área da comunicação à valorização da trajetória institucional.

No que tange à infraestrutura de veiculação e acessibilidade, o Produto Educacional foi hospedado, em caráter inicial e para fins de avaliação banca, no canal da plataforma *YouTube* intitulado Herick Leite Oliveira (Oliveira, 2026), disponível por meio do endereço eletrônico: www.youtube.com/@HERICK_PROFEPT. Posteriormente à defesa pública da dissertação e homologação do título, a matriz completa da trilogia de *podcasts* será formalmente disponibilizada à Direção Geral do *Campus* Irecê e à coordenação da Rádio IRE. Essa transferência técnica visa integrar de modo definitivo o material aos canais de comunicação oficiais da instituição e a outras plataformas de *streaming* julgadas pertinentes pela administração, consolidando o livre acesso e a disseminação irrestrita da memória institucional.

5.4 APLICABILIDADE E POSSIBILIDADES DE USO DO PRODUTO EDUCACIONAL

O desenvolvimento deste Produto Educacional (PE) transcende o registro histórico, configurando-se como uma estratégia robusta para a preservação e disseminação da memória institucional e como uma ferramenta de apoio à gestão do IFBA *Campus* Irecê. Almeja-se que o material atue como um indutor de melhoria

contínua nas funções acadêmicas e administrativas, fomentando, por conseguinte, o amadurecimento e o crescimento sustentável da unidade.

Ao sistematizar os êxitos e percalços enfrentados nos anos iniciais da unidade, esta pesquisa oferece à gestão institucional a oportunidade de identificar práticas exitosas, lições aprendidas e eixos passíveis de aprimoramento. Esse conhecimento histórico e vivencial é essencial para orientar decisões estratégicas, embasar novas políticas internas e fortalecer a identidade do *Campus*, gerando reflexos positivos que podem repercutir em todo o IFBA e na Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica.

Em uma dimensão acadêmica, o PE constitui-se como fonte para novas investigações e ações voltadas à valorização da trajetória institucional, contribuindo diretamente para o processo de ensino-aprendizagem e para a constante atualização do Projeto Político-Pedagógico (PPP). Nesse cenário, a série de *podcasts* consolida-se como um recurso didático e institucional versátil, com aplicabilidade em diversas instâncias, tais como:

- Jornadas pedagógicas;
- Fóruns de discussão;
- Eventos institucionais (Eventos temáticos, etc.);
- Elaboração de materiais didáticos e projetos interdisciplinares;
- Atividades de acolhimento e integração de novos servidores e discentes;
- Ações de divulgação institucional e de processos seletivos;
- Programações voltadas à recepção de escolas externas e eventos comunitários realizados no *Campus*.

Por fim, almeja-se que este PE não se encerre como um registro estático ou puramente saudosista, mas sim como um marco inicial que estimule ações de continuidade. Compreende-se que a história da instituição é um organismo vivo e em constante expansão; portanto, a preservação dessa memória deve ser um compromisso permanente, servindo como "insumo" para que as futuras gerações continuem a narrar e a cultivar a trajetória do IFBA em solo sertanejo.

5.5 VALIDAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL

Após a conclusão da edição final a série de *podcasts* narrativos — dividido em três episódios sobre os primeiros quinze anos de história do IFBA *Campus* Irecê —, iniciou-se a etapa de validação do Produto Educacional (PE). O questionário de avaliação do material foi submetido aos próprios entrevistados, escolha que se justifica pela ampla vivência desses colaboradores na instituição e por suas consolidadas experiências na Educação Profissional e Tecnológica (EPT). O instrumento de coleta, estruturado com o auxílio da plataforma *Google Forms*, foi disponibilizado via *link* diretamente aos participantes, garantindo o sigilo e dispensando a identificação nominal nas respostas.

O questionário foi composto por seis perguntas objetivas e uma questão discursiva. Cada pergunta objetiva (avaliando aspetos técnicos, coerência histórica, relevância e aderência à EPT) admitia cinco respostas diferentes, correspondentes a uma escala de satisfação: (1) Ruim, (2) Regular, (3) Bom, (4) Muito Bom e (5) Excelente. A questão aberta destinou-se para registrar críticas e sugestões de melhoria para o podcast, bem como proposições para o uso e a disseminação deste Produto Educacional em contextos pedagógicos e administrativos.

De todos os nove convidados a participar na pesquisa de validação deste Produto Educacional, sete preencheram o formulário. Cabe ressaltar que os gráficos detalhados referentes à tabulação integral dessas respostas encontram-se dispostos no ANEXO C – RESPOSTAS DA AVALIÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL.

A respeito da qualidade do material apresentado (considerando o formato de *podcast*, a clareza da narração e a estética sonora regional), 6 participantes (85,7%) avaliaram o material como "Excelente", 1 participante (14,3%) como "Muito Bom" e nenhum participante (0%) atribuiu notas menores. A totalidade dos participantes (100%) aprovou, portanto, a qualidade técnica e a identidade cultural adotada na edição do áudio.

Sobre a relevância do material para suprir a escassez de registros e preservar a memória institucional, 7 participantes (100%) avaliaram o *podcast* como "Excelente" e nenhum participante (0%) avaliou como "Muito Bom" ou inferior. A totalidade (100%) considerou que a obra possui um alto grau de relevância para a preservação do patrimônio histórico imaterial do *Campus* Irecê. Essa constatação atesta que o

podcast atinge a sua finalidade de salvaguarda documental, sugerindo que ele seja amplamente disseminado nos canais oficiais da instituição.

No que se refere à coerência histórica do material com os marcos de implantação e consolidação do *Campus* no território, 7 participantes (100%) avaliaram o material como "Excelente" e nenhum participante (0%) como "Muito Bom". A totalidade dos respondentes (100%) avaliou que a obra reflete a realidade vivenciada. Essa métrica atesta que o roteiro da série e a seleção das narrativas orais foram conduzidos com rigor, respeitando a veracidade dos fatos narrados e garantindo a fidelidade às memórias da comunidade escolar.

Em relação à abordagem do desenvolvimento da EPT (considerando a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, as políticas de permanência e a relação com o mundo do trabalho), 4 participantes (57,1%) indicaram a nota máxima ("Excelente"), enquanto 3 participantes (42,9%) responderam com a nota "Muito Bom". Essa percepção atesta que o produto conseguiu transpor os conceitos densos da Educação Profissional para uma linguagem acessível. Sugere-se a utilização deste material como Objeto de Aprendizagem (OA) em disciplinas ou projetos integradores que debatam as relações entre educação, trabalho e sociedade no território de Irecê.

Quando questionados sobre a relevância do material para fortalecer o sentimento de pertencimento e debater a EPT em cenários futuros, 7 participantes (100%) consideraram o produto educacional como "Excelente" e nenhum participante (0%) avaliou como "Muito Bom" ou inferior. A partir dessa avaliação, evidencia-se o forte potencial do *podcast* como instrumento de práxis pedagógica e administrativa. Recomenda-se, assim, a sua utilização no acolhimento de novos servidores e discentes, bem como em eventos e atividade acadêmicas que visem fortalecer a identidade institucional.

Na avaliação geral (Nota Final) atribuída ao Produto Educacional como um todo, o *podcast* obteve 6 avaliações "Excelente" (85,7%) e 1 avaliação "Muito Bom" (14,3%), consolidando uma expressiva taxa de aprovação de 100% nos níveis mais altos da escala.

Ainda no espaço destinado às considerações, críticas e sugestões (questão aberta), os participantes destacaram a grande importância da iniciativa por ser o "primeiro registro de memórias e histórias após 15 anos de Instituição". Ressaltou-se o potencial do Produto Educacional como uma valiosa "ferramenta [...] para ser utilizada em sala de aula, auxiliando em debates" e em "ações de formação e

divulgação institucional". Houve, ainda, a instigante sugestão para o desenvolvimento de uma "plataforma online para disponibilização do material e futuras ampliações, resgatando mais relatos". Essa devolutiva qualitativa reforça que o formato de História Oral aliada à mídia de *podcast* não apenas documentou o passado, mas gerou uma experiência afetiva e envolvente para os narradores envolvidos.

Ademais, no escopo da autocrítica acadêmica e da responsabilidade social inerente à EPT, faz-se necessário pontuar as diretrizes de acessibilidade inclusiva aplicadas ao material. Na versão submetida para a defesa pública desta pesquisa, buscando superar as limitações de acessibilidade do formato em áudio, o *podcast* foi disponibilizado na plataforma *YouTube* com o acionamento dos recursos de legendagem automática. Considerando que, após a homologação do estudo, a matriz do Produto Educacional será formalmente transferida à direção do *Campus* Irecê, recomenda-se enfaticamente que a gestão institucional garanta a continuidade dessas políticas de inclusão. Sugere-se que as futuras reproduções nos canais oficiais de comunicação e nas redes sociais da unidade mantenham a exigência de legendas e, quando possível, disponibilizem a transcrição integral dos episódios nos repositórios académicos, democratizando o pleno acesso ao resgate histórico para pessoas com deficiência auditiva ou surdez.

Por fim, cumpre salientar que os resultados desta primeira etapa de validação atestam de forma categórica o potencial pedagógico e a qualidade técnica do Produto Educacional desenvolvido. Não obstante, por se tratar de uma avaliação inicial conduzida em um universo amostral restrito aos entrevistados, almeja-se a consolidação de um canal de comunicação direto e permanente com a comunidade acadêmica. A criação desse espaço dialógico visa ao acolhimento contínuo de críticas e sugestões, assegurando que este resgate da memória — bem como outras produções que dele derivem — mantenha-se em constante avaliação e consolide-se como uma verdadeira construção coletiva.

Alinhado a essa perspectiva, planeja-se, como desdobramento futuro, a concretização de um evento presencial para o lançamento oficial da série de *podcasts*. Propõe-se que esse momento seja acompanhado de debates para fomentar a discussão e promover uma nova recolha de percepções da comunidade. Em complemento, sugere-se à gestão da unidade a formalização de grupos de trabalho voltados a explorar a aplicabilidade do material em práticas pedagógicas e

administrativas, garantindo que o resgate da memória institucional seja utilizado de forma contínua em atividades e processos de integração com o território.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Através do percurso investigativo realizado, compreende-se que a preservação da história e das memórias do IFBA *Campus* Irecê transcende o simples ato de arquivar registros; trata-se, portanto, de um exercício de entendimento, resiliência e afirmação da identidade da Educação Profissional e Tecnológica (EPT) no semiárido baiano. Ao longo deste trabalho, ficou claro que a história institucional não nasce pronta nos documentos oficiais, mas se constrói, também, por meio de memórias individuais. Conforme discutido no referencial teórico, a memória coletiva se sustenta quando as lembranças dos diferentes atores sociais — sejam eles docentes, técnicos, alunos ou trabalhadores terceirizados — se cruzam no cotidiano. Percebe-se, portanto, que os relatos sobre os "tropeços e arranhões" da trajetória, colhidos nas entrevistas, não são apenas depoimentos isolados, mas fios condutores que fortalecem o sentimento de pertencimento e contribuem para a consolidação da escola como um verdadeiro lugar de memória.

Nesse sentido, combater o esquecimento tornou-se um eixo central da nossa reflexão, pois o silêncio sobre o passado atua como uma forma de alienação que enfraquece a identidade institucional. A investigação demonstrou que desconhecer marcos fundamentais — como o pioneirismo feminino na gestão ou as lutas sociais que viabilizaram a fundação da unidade — subtrai das pessoas a consciência de sua própria trajetória. Resgatar esses pontos é um ato de resistência que permite à comunidade acadêmica entender que o *Campus* Irecê é um espaço onde a história do território e as bases conceituais da EPT se convergem. Mostrando que, ao integrarem ativamente a esse movimento, os indivíduos fortalecem o seu potencial de transformar a própria realidade.

A análise dos dados nos mostrou que resgatar a história atua na escola como uma práxis, unindo teoria e ação de duas maneiras muito claras. Na dimensão pedagógica, a história do *Campus* serve como um conteúdo vivo para a sala de aula, ajudando a formar o cidadão crítico que a missão do IFBA propõe. Já na dimensão administrativa, a memória funciona como uma ferramenta essencial não apenas para os gestores, mas para toda a comunidade acadêmica. Pois, como foi possível perceber nas entrevistas, a instituição consolida suas práticas por meio de decisões coletivas e de uma gestão democrática. Nesse cenário de participação ativa, saber o que funcionou ou não no passado, seja na escolha de novos cursos ou em resoluções

estruturais, evita a repetição de erros e dá bases para um planejamento muito mais seguro e alinhado com as reais necessidades do território de Irecê.

A relevância deste estudo manifesta-se tanto na produção de conhecimento científico quanto na sua prática institucional. Do ponto de vista acadêmico, a pesquisa contribui para a EPT ao utilizar a História Oral como ferramenta de resistência ao apagamento institucional, demonstrando que a memória coletiva é essencial para preencher lacunas dos documentos oficiais. Uma das virtudes deste estudo reside na sistematização de um modelo analítico que valoriza o protagonismo da comunidade escolar na construção da identidade institucional, servindo de referência metodológica para que novas investigações resgatem a dimensão humana e histórica de outras unidades da Rede Federal.

No que tange à dimensão da práxis, o trabalho evidencia que a memória atua como ferramenta estratégica para a gestão administrativa e pedagógica. Como intervenção concreta, a pesquisa aponta ações necessárias no *Campus* Irecê, a exemplo da institucionalização de um museu virtual e da criação de espaços — sejam formais ou informais, permanentes ou eventuais — destinados à preservação e disseminação da memória. Ademais, tais iniciativas, de caráter acadêmico e administrativo, constituem uma referência metodológica para a salvaguarda da identidade da Rede Federal, contribuindo para que a valorização do legado histórico se torne um processo perene, capaz de inspirar novas frentes de preservação tanto em outras unidades do IFBA quanto nas demais esferas da educação pública.

Apesar dos avanços, é importante indicar, também, as limitações deste estudo. O recorte temporal e o número de entrevistados, embora permitisse uma análise qualitativa mais profunda, não esgotam a totalidade das vivências ocorridas desde 2010. Há, portanto, lacunas que convidam investigações futuras a explorarem novos recortes cronológicos, categorias de narradores ou grupos sociais, focando em fases específicas como a implantação ou os processos de consolidação institucional. No entanto, tais limitações não invalidam o percurso realizado; ao contrário, reafirmam que a história do *Campus* é um organismo vivo, cujo registro é, e deve continuar sendo, um compromisso ético e permanente.

Como síntese das reflexões propostas e uma resposta concreta à carência de registros identificada nesta dissertação, reitera-se a relevância do Produto Educacional desenvolvido: uma série de podcast, com três episódios. Ao traduzir o rigor acadêmico das transcrições para uma linguagem em áudio acessível, o material

atua como uma devolutiva à sociedade e como uma ponte para que a comunidade reconheça o impacto social do IFBA no território. Contudo, a preservação da história exige um esforço contínuo para que o esquecimento não ameace a identidade do *Campus*.

Para fortalecer o sentimento de pertencimento dessa comunidade, é fundamental que a instituição avance na adoção de políticas de memória permanentes. Conforme sugerido por alguns entrevistados, essa valorização pode ocorrer por meio da estruturação de um 'Museu Virtual' ou pelo incentivo à produção de futuros Trabalhos de Conclusão de Curso (TCCs) no campo da história e da memória institucional. Nesse sentido, é indispensável que a gestão atual e as futuras continuem a pesquisar e a disseminar a trajetória da unidade. O fomento a essas ações garantirá que o *Campus* siga produzindo ciência a partir da sua própria existência.

Ao retomar o objetivo delineado no início desta pesquisa, constata-se que o propósito de conferir historicidade à memória institucional, utilizando-se da História Oral e da pesquisa documental, foi alcançado. A investigação permitiu reunir um conjunto de narrativas que, em diálogo estreito com o referencial teórico, ofereceram uma compreensão consistente e aprofundada sobre a trajetória da unidade. Portanto, conclui-se que olhar para a história do IFBA *Campus* Irecê transcende a mera nostalgia; trata-se, fundamentalmente, de fortalecer suas bases para os desafios futuros, alicerçando caminhos para que a Educação Profissional e Tecnológica (EPT) continue sendo, de fato, um instrumento de emancipação humana e transformação social no território.

REFERÊNCIAS

ALBERTI, V. Histórias dentro da História. *In*: PINSKY, C. B. (org.). **Fontes históricas**. 3. ed. São Paulo, SP: Contexto, 2011. p. 155-202.

ALBERTI, Verena. **Manual da história oral**. 3. ed. Rio de Janeiro, RJ: FGV, 2005.

AMADO, Janaína; FERREIRA, Marieta de Moraes. **Usos e abusos da história oral**. 8. ed. Rio de Janeiro, RJ: Editora FGV, 2006.

AMORIM, Rafaela Santos *et al*. Análise das publicações sobre a história da educação profissional na Revista Brasileira de Educação Profissional e Tecnológica. **Revista Brasileira de História da Educação**, Maringá, PR, v. 24, n. 1, p. 1-23, abr. 2024. DOI: https://doi.org/10.4025/rbhe.v24.2024.e322. Disponível em: https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/rbhe/article/view/69774. Acesso em: 26 mar. 2025.

ANDRADE, Letícia de Paula e Silva. Metodologia da história oral: desafios e possibilidades de uma prática contra-hegemônica. **Revista Humanidades & Tecnologia (FINOM)**, Paracatu, MG, v. 46, p. 1-15, jan./mar. 2024. Disponível em: https://revistas.icesp.br/index.php/FINOM_Humanidade_Tecnologia/article/download/4884/2593. Acesso em: 27 dez. 2024.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **Normas da ABNT**. Rio de Janeiro, RJ: ABNT, 2025. Disponível em: https://www.abnt.org.br/normas. Acesso em: 7 abr. 2025.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo, SP: Edições 70, 1977.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo, SP: Edições 70, 2016.

BEZERRA, Daniela da Silva; ALMEIDA, Maria Aparecida Barbosa de; OLIVEIRA, Tânia Lúcia Fontes. Narrativas: uma via epistemo-metodológica para as pesquisas em EPT. *In*: SILVA, Cláudio Nei Nascimento da; ROSA, Daniele dos Santos; FERREIRA, Marcos Ramon Gomes (org.). **A metodologia da pesquisa em Educação Profissional e Tecnológica**. Brasília, DF: Grupo Nova Paideia, 2022. p. 235-247. Disponível em: http://ojs.novapaideia.org/index.php/editoranovapaideia/issue/view/16/4. Acesso em: 18 jun. 2023.

BRANCO, S. C. História oral: reflexões sobre aplicações e implicações. **Revista Novos Rumos Sociológicos**, Pelotas, RS, v. 8, n. 13, p. 8-27, 2020. DOI: https://doi.org/10.15210/NORUS.V8I13.18488. Disponível em: https://periodicos.ufpel.edu.br/index.php/NORUS/article/view/18488. Acesso em: 5 mar. 2025.

BRASIL. [Constituição (1937)]. **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil**. Rio de Janeiro: Presidência da República, 1937. Disponível em:

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao37.htm. Acesso em: 12 jun. 2024.

BRASIL. Decreto nº 7.566, de 23 de setembro de 1909. Cria nas capitais dos Estados da República Escolas de Aprendizes Artífices, para o ensino profissional primário e gratuito. **Coleção de Leis do Brasil**, Rio de Janeiro, RJ, v. 2, p. 1-12, 1909.

BRASIL. Decreto nº 2.208, de 17 de abril de 1997. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 42 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 1997. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d2208.htm. Acesso em: 29 jun. 2024.

BRASIL. Decreto nº 5.154, de 23 de julho de 2004. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 2004. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5154.htm. Acesso em: 29 jun. 2024.

BRASIL. Decreto nº 11.216, de 30 de setembro de 2022. Altera o Decreto nº 10.961, de 11 de fevereiro de 2022, que dispõe sobre a programação orçamentária e financeira [...]. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 2022. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2022/decreto/d11216.htm. Acesso em: 29 jan. 2025.

BRASIL. Decreto-Lei nº 4.048, de 22 de janeiro de 1942. Cria o Serviço Nacional de Aprendizagem dos Industriários (SENAI). **Diário Oficial da União**, Rio de Janeiro, RJ, 1942a. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Decreto-Lei/1937-1946/Del4048.htm. Acesso em: 10 jun. 2024.

BRASIL. Decreto-Lei nº 4.073, de 30 de janeiro de 1942. Lei orgânica do ensino industrial. **Diário Oficial da União**, Rio de Janeiro, RJ, 1942b. Disponível em: https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-4073-30-janeiro-1942-414503-publicacaooriginal-1-pe.html. Acesso em: 10 jun. 2024.

BRASIL. Decreto-Lei nº 4.127, de 25 de fevereiro de 1942c. Estabelece as bases de organização da rede federal de estabelecimentos de ensino industrial. **Coleção de Leis do Brasil**, Rio de Janeiro, RJ, v. 1, p. 45-56, 1942c.

BRASIL. Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 1961. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L4024.htm. Acesso em: 18 jun. 2024.

BRASIL. Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1° e 2º graus, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 1971. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L5692.htm. Acesso em: 20 jun. 2024.

BRASIL. Lei nº 7.044, de 18 de outubro de 1982. Altera dispositivos da Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971, referentes à profissionalização do ensino de 2º grau. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 1982. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l7044.htm. Acesso em: 20 jun. 2024.

BRASIL. Lei nº 8.711, de 28 de setembro de 1993. Dispõe sobre a transformação da Escola Técnica Federal da Bahia em Centro Federal de Educação Tecnológica e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, p. 14365, 29 set. 1993. Seção 1.

BRASIL. Lei nº 8.948, de 8 de dezembro de 1994. Dispõe sobre a instituição do Sistema Nacional de Educação Tecnológica e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 1994. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8948.htm. Acesso em: 20 dez. 2024.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

BRASIL. Lei nº 10.793, de 1º de dezembro de 2003. Altera a redação do art. 26, § 3º, e do art. 92 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 2 dez. 2003. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/2003/L10.793.htm. Acesso em: 15 dez. 2024.

BRASIL. Lei nº 11.195, de 18 de novembro de 2005. Dá nova redação ao § 5º da Lei nº 8.948, de 8 de dezembro de 1994. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 2005. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/lei/l11195.htm. Acesso em: 20 dez. 2024.

BRASIL. 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. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 2008. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11892.htm. Acesso em: 7 jun. 2024.

BRASIL. Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Altera as leis n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional [...]. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 17 fev. 2017. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/L13415.htm. Acesso em: 15 dez. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**: ensino médio. Brasília, DF: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2019. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/. Acesso em: 15 jan. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Censo revela crescimento na Educação Profissional**. Brasília, DF: MEC, 22 fev. 2024a. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias/2024/fevereiro/censo-revela-crescimento-na-educacao-profissional. Acesso em: 5 jan. 2025.

BRASIL. **Ministério da Educação. Governo federal anuncia 100 novos *Campi* de Institutos Federais**. Brasília, DF: MEC, 13 mar. 2024b. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias/2024/marco/governo-federal-anuncia-100-novos-campi-de-institutos-federais. Acesso em: 25 jan. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **100 novos IFs**: histórico. Brasília, DF: MEC, 7 jun. c2024c. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/100-novos-ifs. Acesso em: 5 jan. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Governo investirá R$ 5,5 bi em instituições federais**. Brasília, DF: MEC, 10 jun. 2024d. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias/2024/junho/governo-investira-r-5-5-bi-em-instituicoes-federais. Acesso em: 25 jan. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **MEC celebra 115 anos da Rede Federal**. Brasília, DF: MEC, 23 set. 2024e. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias/2024/setembro/mec-celebra-115-anos-da-rede-federal. Acesso em: 5 jan. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria nº 1.366, de 6 de dezembro de 2010. [Autoriza o funcionamento do *Campus* Irecê e de outras unidades da Rede Federal]. **Diário Oficial da União :** seção 1, Brasília, DF, p. 7-8, 8 dez. 2010. Disponível em: https://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?jornal=1&pagina=7&data=08/12/2010. Acesso em: 30 set. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. **Educação Profissional Técnica de Nível Médio Integrada ao Ensino Médio**: **documento base**. Brasília, DF: MEC, 2007. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/documento_base.pdf. Acesso em: 10 jan. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. **Plataforma Nilo Peçanha**: dados estatísticos do ano-base 2025. Brasília, DF: MEC, 2026a. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/pnp. Acesso em: 4 jul. 2026.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. **Plataforma Nilo Peçanha**: dados estatísticos do ano-base 2024. Brasília, DF: MEC, 2026b. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/pnp. Acesso em: 4 jul. 2026.

COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR (CAPES). **Documento orientador de APCN**: área 46: ensino. Brasília, DF: CAPES, 2019. Disponível em: https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/ensino1.pdf. Acesso em: 1 abr. 2025.

CIAVATTA, Maria. A formação integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade. **Revista Trabalho Necessário**, Niterói, RJ, v. 3, n. 3, p. 1-28, 2005. Disponível em:

https://periodicos.uff.br/trabalhonecessario/article/view/6122/5087. Acesso em: 9 mar. 2023.

CIAVATTA, Maria. Ensino integrado, a politecnia e a educação omnilateral: por que lutamos? **Trabalho & Educação**, Belo Horizonte, MG, v. 23, n. 1, p. 187-205, 2014. Disponível em: https://periodicos.ufmg.br/index.php/trabedu/article/view/9303. Acesso em: 15 jun. 2024.

CUNHA, Luiz Antônio. Ensino profissional: o grande fracasso da ditadura. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, SP, v. 44, n. 154, p. 912-933, out./dez. 2014. Disponível em: https://www.scielo.br/j/cp/a/sNXBnvvBY84RY7bJdpt7bmb/?lang=pt. Acesso em: 20 jun. 2024.

D'ALESSIO, Marcia Mansur. Memórias: leituras de M. Halbwaschs e Pierre Nora. **Revista Brasileira de História**, São Paulo, SP, v. 13, n. 25/26, p. 97-103, set. 1992/ago. 1993.

DELGADO, Lucilia de Almeida Neves. História oral e narrativa: tempo, memória e identidades. **História Oral**, São Paulo, SP, v. 6, p. 8-27, 2003. DOI: https://doi.org/10.51880/ho.v6i0.62. Disponível em: https://revista.historiaoral.org.br/index.php/rho/article/view/62. Acesso em: 14 jan. 2025.

DORE, Rosemary. Gramsci e o debate sobre a escola pública no Brasil. **Cadernos Cedes**, Campinas, SP, v. 26, n. 70, p. 329-352, set./dez. 2006. Disponível em: https://www.scielo.br/j/ccedes/a/JQqvjsTwVfGYnTvZyq3N3Kf/?format=pdf&lang=pt. Acesso em: 11 jun. 2024.

FÖEGER, R. da S.; CARNEIRO, F. F. B. O desenvolvimento científico dos Institutos Federais: crescimento e representatividade na produção científica nacional em periódicos indexados na Web of Science. **Em Questão**, Porto Alegre, RS, v. 29, p. 1-22, e126063, 2023. DOI: https://doi.org/10.1590/1808-5245.29.126063. Disponível em: https://seer.ufrgs.br/index.php/EmQuestao/article/view/126063. Acesso em: 25 mar. 2025.

FREITAS, Bruna Fagundes de *et al*. O uso dos operadores como estratégia de busca em revisões de literatura científica. **Brazilian Journal of Implantology and Health Sciences**, Macapá, AP, v. 5, n. 3, p. 652-664, 2023. DOI: https://doi.org/10.36557/2674-8169.2023v5n3p652-664. Disponível em: https://bjihs.emnuvens.com.br/bjihs/article/view/306. Acesso em: 8 abr. 2025.

FREITAS, Sônia Maria de. **História oral**: possibilidades e procedimentos. 2. ed. São Paulo, SP: Associação Editorial Humanitas, 2006.

FRIGOTTO, G. **Reforma de ensino médio do (des)governo de turno**: decreta-se uma escola para ricos e outra para pobres. Rio de Janeiro, RJ: ANPEd, 22 set. 2016. Disponível em: http://www.anped.org.br/news/reforma-de-ensino-medio-do-des-governo-de-turno-decreta-se-uma-escola-para-os-ricos-e-outra. Acesso em: 15 jan. 2025.

GATTI JÚNIOR, Décio; GATTI, Giseli Cristina do Vale. A história das instituições escolares em revista: fundamentos conceituais, historiografia e aspectos da produção recente. **Revista Educativa - Revista de Educação**, Goiânia, GO, v. 17, n. 2, p. 327-359, jul./dez. 2015. DOI: https://doi.org/10.18224/educ.v18i2.4553. Disponível em: https://seer.pucgoias.edu.br/index.php/educativa/article/view/4553. Acesso em: 27 jun. 2024.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo, SP: Atlas, 2007.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 7. ed. Barueri, SP: Atlas, 2022.

GOOGLE EARTH. **[Imagem de satélite do IFBA *Campus* Irecê]**. Coordenadas: 11°19'43.64"S, 41°51'56.88"O. Elev. 766 m. [S. l.]: Google, maio 2010. 1 imagem de satélite. Disponível em: https://earth.google.com/web/. Acesso em: 16 maio 2026.

GOOGLE EARTH. **[Imagem de satélite do IFBA *Campus* Irecê]**. Coordenadas: 11°19'43.64"S, 41°51'56.88"O. Elev. 766 m. [S. l.]: Google, maio 2026. 1 imagem de satélite. Disponível em: https://earth.google.com/web/. Acesso em: 7 maio 2026.

GOOGLE MAPS. **[Imagem de satélite com a divisão dos espaços do IFBA *Campus* Irecê]**. [S. l.]: Google, 2026. 1 imagem de satélite. Com destaques do autor. Disponível em: https://www.google.com/maps/place/Instituto+Federal+de+Ci%C3%AAncia+e+Tecnologia+do+Estado+da+Bahia+-+*Campus*+Irec%C3%AA/@-11.3279639,-41.8653091,634m/data=!3m1!1e3!4m6!3m5!1s0x7692b3e1f5df23d:0x839fdde90dd3a3ae!8m2!3d-11.3276856!4d-41.8637145!16s%2Fg%2F11b6lmk73r?hl=pt_BR&entry=ttu&g_ep=EgoyMDI2MDQwNS4wIKXMDSoASAFQAw%3D%3D. Acesso em: 7 abr. 2026.

GUIMARÃES, C. Onde o trabalho e a educação se encontram. **Poli – saúde, educação e trabalho**, Rio de Janeiro, RJ, n. 68, p. 22-25, jan./fev. 2020a. Disponível em: http://www.epsjv.fiocruz.br/sites/default/files/poli68.pdf. Acesso em: 7 jun. 2024.

GUIMARÃES, C. Trabalho para a indústria. **Poli – saúde, educação e trabalho**, Rio de Janeiro, RJ, n. 69, p. 18-21, mar./abr. 2020b. Disponível em: http://www.epsjv.fiocruz.br/sites/default/files/poli_69_web.pdf. Acesso em: 7 jun. 2024.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DA BAHIA (IFBA). **Portal institucional do IFBA.** Salvador, BA: IFBA, 2026a. Disponível em: https://portal.ifba.edu.br/acessoainformacao/institucional. Acesso em: 11 jun. 2025.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DA BAHIA (IFBA). **Mapa de localização dos *Campi* do IFBA**. Salvador, BA: IFBA, 2026b. 1 imagem. Disponível em: https://portal.ifba.edu.br/campi. Acesso em: 7 abr. 2026.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DA BAHIA (IFBA). **Memorial IFBA: história do IFBA**. Salvador, BA: IFBA, 2015. Disponível em: https://portal.ifba.edu.br/institucional/historico/memorial/historia-do-ifba. Acesso em: 11 jun. 2025.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DA BAHIA (IFBA). **Organograma da Reitoria do IFBA**. Salvador, BA: DGCOM, 2026c. 1 imagem. Disponível em: https://portal.ifba.edu.br/acessoainformacao/institucional/organograma. Acesso em: 7 abr. 2026.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DA BAHIA (IFBA). *Campus* Irecê. **Histórico: breve histórico do *Campus* Irecê**. Irecê, BA: DGCOM, 2022a. Disponível em: https://portal.ifba.edu.br/dgcom/irece/institucional/historico. Acesso em: 11 jun. 2025.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DA BAHIA (IFBA). *Campus* Irecê. **Instalações**. Irecê, BA: DGCOM, c2026d. Galeria de fotos. Disponível em: https://portal.ifba.edu.br/dgcom/irece/departamento-administrativo/instalacoes/. Acesso em: 7 abr. 2026.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DA BAHIA (IFBA). *Campus* Irecê. **Projeto Pedagógico do Curso Superior de Tecnologia em Análise e Desenvolvimento de Sistemas**. Irecê, BA: IFBA, 2014. Disponível em: https://portal.ifba.edu.br/irece/arquivos-ensino/ads/projeto-pedagogico-do-curso-de-ads-ifba-irece.pdf. Acesso em: 3 mar. 2026.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DA BAHIA (IFBA). Conselho Superior. **Resolução nº 62, de 26 de julho de 2022**. Dispõe sobre a alteração da Resolução CONSUP/IFBA 58, de 18/05/2022, que aprovou mudança de estrutura organizacional do IFBA. Salvador: IFBA, 2022b. Disponível em: https://portal.ifba.edu.br/institucional2/consup/resolucoes-2022/res-n-62-de-26-07-2022-altera-a-resolucao-consup-ifba-58-de-18-05-2022-que-aprovou-mudanca-de-estrutura-organizacional-do-ifba/view. Acesso em: 14 maio 2026.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DA BAHIA (IFBA). Direção-Geral do *Campus* Irecê. **Portaria nº 30, de 23 de março de 2026.** Designar servidor para compor a Coordenação de Atendimento a Pessoas com Necessidades Específicas - CAPNE. Irecê, BA: IFBA, 2026e. Disponível em: https://portal.ifba.edu.br/irece/institucional/documentos-institucionais/portarias-2021-2026/portarias-2026/portaria-no-30-de-23-de-marco-de-2026.pdf/view. Acesso em: 14 maio 2026.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DA BAHIA (IFBA). Pró-Reitoria de Administração. **Missão institucional**. Salvador, BA: IFBA, 2026f. Disponível em: https://proad.ifba.edu.br/. Acesso em: 10 mar. 2026.

INSTITUTO FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO (IFES). **Regulamento do Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional**

(ProfEPT). Vitória, ES: IFES, c2023. Disponível em: https://profept.ifes.edu.br/regulamentoprofept. Acesso em: 3 jan. 2026.

KLAUCK, Samuel; SZEKUT, Andressa. Foz do Iguaçu: memórias, lugar de memória e representações relacionadas com a presença do Estado. In: MASCARENHAS, Milena; PORTZ, Solange da Silva; GREGORY, Valdir (org.). **Lugares de memória**. Ponta Grossa, PR: Atena Editora, 2022. cap. 6, p. 87-108.

LE GOFF, Jacques. **História e memória**. Campinas: Unicamp, SP, 1990.

LIMA JUNIOR, Eduardo Brandão *et al*. Análise documental como percurso metodológico na pesquisa qualitativa. **Cadernos da Fucamp**, Monte Carmelo, MG, v. 20, n. 44, p. 36-51, 2021. Disponível em: https://revistas.fucamp.edu.br/index.php/cadernos/article/view/2356. Acesso em: 3 jan. 2025.

LIMA, Juscelino Gomes; DIAS, Liliane Pereira da Silva. O trabalho como princípio educativo e a organização da educação profissional e tecnológica no Brasil: uma revisão de perspectivas. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação**, São Paulo, SP, v. 11, n. 2, p. 2461–2475, 2025. DOI: https://doi.org/10.51891/rease.v11i2.18245. Disponível em: https://periodicorease.pro.br/rease/article/view/18245. Acesso em: 7 mar. 2025.

LIMA, M.; MACIEL, S. L. A reforma do Ensino Médio do governo Temer: corrosão do direito à educação no contexto de crise do capital no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, RJ, v. 23, e230058, p. 1-25, 2018. DOI: https://doi.org/10.1590/S1413-24782018230058. Disponível em: https://www.scielo.br/j/rbedu/a/ypLL3PnTmLQkFfr97q4s3Rf/?lang=pt. Acesso em: 15 jan. 2025.

LINS, Alex Batista; CARNEIRO JÚNIOR, José Airton de Mattos; LOPES, Juliano da Silva. A expansão da educação profissional e tecnológica para o semiárido baiano: a trajetória do *Campus* Irecê. *In*: OLIVEIRA, José Roberto de; RAMOS, Tassila Oliveira; FARTES, Vera Lúcia Bueno (org.). **Memórias, educação e produção do conhecimento no Instituto Federal da Bahia (IFBA)**. Salvador, BA: Edifba, 2017. p. 131-160. Disponível em: https://portal.ifba.edu.br/institucional2/memorial/publicacoes. Acesso em: 18 mai. 2024.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo, SP: Atlas, 2003.

MEIHY, José Carlos Sebe Bom. **Manual de história oral**. 5. ed. São Paulo, SP: Loyola, 2005.

MEIHY, José Carlos Sebe Bom; HOLANDA, Fabíola. **História oral**: como fazer, como pensar. 2. ed. São Paulo, SP: Contexto, 2015.

MEIHY, José Carlos Sebe Bom; SEAWRIGHT, Leandro. **Memórias e narrativas**: história oral aplicada. São Paulo, SP: Contexto, 2020.

MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital**. 2. ed. São Paulo, SP: Boitempo, 2008. Disponível em: https://piapeprograd.paginas.ufsc.br/files/2020/07/Istv%C3%A1n-M%C3%A9sz%C3%A1ros-A-educa%C3%A7%C3%A3o-para-al%C3%A9m-do-capital.pdf. Acesso em: 15 jun. 2024.

MOTA, Luzia Matos. **A pesquisa na Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica**: uma análise da política pública. 2013. 306 f. Tese (Doutorado em Difusão do Conhecimento) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, BA, 2013.

MOURA, Dante Henrique. Educação básica e educação profissional e tecnológica: dualidade histórica e perspectivas de integração. **Holos**, Natal, RN, v. 2, p. 4-30, 2008. Disponível em: https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/download/11/110/0. Acesso em: 2 dez. 2024.

NORA, Pierre. Entre memória e história: a problemática dos lugares. **Projeto História**, São Paulo, SP, n. 10, p. 7-28, dez. 1993. Disponível em: https://revistas.pucsp.br/revph/article/download/12101/8763. Acesso em: 20 set. 2024.

NOSELLA, Paolo; BUFFA, Ester. Instituições escolares: por que e como pesquisar. *In*: **Cultura escolar e história das práticas pedagógicas**. Curitiba, PR: Editora Universidade Tuiuti do Paraná, 2008. p. 13-31. Disponível em: https://app.utp.br/cadernosdepesquisa/pdfs/cad_pesq5/2_instituicoes_cp5.pdf. Acesso em: 30 jan. 2025.

NOSELLA, Paolo; BUFFA, Ester. Os estudos sobre instituições escolares: um balanço crítico. *In*: CONGRESSO LUSO-BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 6., 2006, Uberlândia. **Percursos e desafios da pesquisa e do ensino de história da educação**. Uberlândia, MG: UFU, 2006. p. 418-430. Disponível em: https://histedbrantigo.fe.unicamp.br/navegando/artigos_pdf/Paolo_Nosella_artigo.pdf . Acesso em: 20 jan. 2025.

NOSELLA, Paolo. Trabalho e perspectivas da formação dos trabalhadores: para além da formação politécnica. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, RJ, v. 12, n. 34, p. 137-151, jan./abr. 2007.

OLIVEIRA, Pablo Menezes e; GONÇALVES, Irlen Antônio; PEREIRA, Fernanda Daniele de Abreu. Educação e ensino profissional no Brasil: o estado do conhecimento das produções de pesquisas no âmbito da História da Educação Profissional. **Educação em Foco**, Belo Horizonte, MG, v. 24, n. 44, p. 9–33, set./dez. 2021. DOI: https://doi.org/10.36704/eef.v24i44.6124. Disponível em: https://revista.uemg.br/index.php/educacaoemfoco/article/view/6124. Acesso em: 21 jan. 2025.

OLIVEIRA, J. R. de; RAMOS, T. O.; FARTES, V. L. B. **Memórias, educação e produção do conhecimento no Instituto Federal da Bahia**. Salvador: EDIFBA,

2017. Disponível em: https://portal.ifba.edu.br/prpgi/editora/livros/multidisciplinar/memorias_educacao_ifba.pdf. Acesso em: 29 out. 2023.

PACHECO, Eliezer. **Fundamentos político-pedagógicos dos Institutos Federais**. Natal, RN: Editora IFRN, 2015. Disponível em: https://memoria.ifrn.edu.br/handle/1044/1018. Acesso em: 30 jan. 2024.

PACHECO, Eliezer. Desvendando os Institutos Federais: identidade e objetivos. **Educação Profissional e Tecnológica em Revista**, Vitória, ES, v. 4, n. 1, p. 4-22, 2020. DOI: https://doi.org/10.36524/profept.v4i1.575. Disponível em: https://ojs.ifes.edu.br/index.php/ept/article/view/575. Acesso em: 20 set. 2024.

PINHEIRO, Fabiana Ferreira de Paula Souza; AIRES, João Paulo. Orientações para elaboração de produtos educacionais no mestrado profissional em ensino: exemplificando os tipos de produtos. **Contribuciones a las Ciencias Sociales**, São José dos Pinhais, PR, v. 16, n. 8, p. 12151–12168, 2023. DOI: https://doi.org/10.55905/revconv.16n.8-184. Disponível em: https://ojs.revistacontribuciones.com/ojs/index.php/clcs/article/view/1667. Acesso em: 7 abr. 2025.

POLLAK, Michael. Memória e identidade social. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, RJ, v. 5, n. 10, p. 200-212, 1992. Disponível em: https://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/reh/article/download/1941/1080. Acesso em: 2 maio 2024.

RAMALHETE, Mariana Passos. Galeria de perdas: a educação brasileira após o golpe (2016-2022). **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, PR, v. 18, p. 1-21, jul. 2023. DOI: https://doi.org/10.5212/praxeduc.v.17.21380.043. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S1809-43092023000100119&script=sci_arttext. Acesso em: 10 set. 2024.

RAMOS, Marise Nogueira. **História e política da educação profissional**. Curitiba, PR: Instituto Federal do Paraná, 2014. (Coleção Formação Pedagógica, v. 5). Disponível em: https://ifpr.edu.br/curitiba/wp-content/uploads/sites/11/2016/05/Historia-e-politica-da-educacao-profissional.pdf. Acesso em: 30 jun. 2024.

RICOEUR, Paul. **A memória, a história, o esquecimento**. Campinas: Editora da Unicamp, SP, 2007.

SAMPAIO, Romilson Lopes; ALMEIDA, Ana Rita Silva. Da Escola de Aprendizes Artífices ao Instituto Federal da Bahia: uma visão histórica da educação profissional. *In*: FARTES, Vera Lúcio Bueno; MOREIRA, Virlene Cardoso Moreira (org.). **Cem anos de educação profissional no Brasil**: história e memória do Instituto Federal da Bahia. Salvador, BA: EDUFBA, 2009. p. 15-28. Disponível em: https://portal.ifba.edu.br/institucional2/memorial/publicacoes. Acesso em: 15 out. 2023.

SAVIANI, Dermeval. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, RJ, v. 12, n. 34, p. 152-165, maio/ago. 2007. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S1413-24782007000100012&script=sci_abstract. Acesso em: 2 jun. 2024.

SAVIANI, Dermeval. O legado educacional do Regime Militar. **Cadernos Cedes**, Campinas, SP, v. 28, n. 76, p. 291-312, set./dez. 2008. Disponível em: https://www.scielo.br/pdf/ccedes/v28n76/a02v2876.pdf. Acesso em: 21 jun. 2024.

SCHIEDECK, Silvia. **Narrativas memoriais sobre os Institutos Federais**: a concepção de uma nova institucionalidade para a educação profissional e tecnológica. 2019. 95 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, RJ, 2019. Disponível em: https://repositorio.ifrs.edu.br/handle/123456789/179. Acesso em: 30 jun. 2024.

SILVA, Cláudio Nei Nascimento da *et al*. Determinantes metodológicos que entram na configuração dos mestrados profissionais no Brasil: concepções, método e resultados para a sociedade. *In*: SILVA, Cláudio Nei Nascimento da; ROSA, Daniele dos Santos; FERREIRA, Marcos Ramon Gomes (org.). **A metodologia da pesquisa em Educação Profissional e Tecnológica**. Brasília, DF: Grupo Nova Paideia, 2022. p. 123-142. Disponível em: http://ojs.novapaideia.org/index.php/editoranovapaideia/issue/view/16/4. Acesso em: 16 abr. 2023.

SILVA, Jesué Graciliano da (org.). **Institutos Federais dos brasileiros**: a história contada por quem fez. 1. ed. São Paulo: Artliber Editora, 2023.

SILVA, T. F.; BARBOSA, X. C. Reflexões sobre as memórias da EPT: apontamentos teóricos-metodológicos e panorama das pesquisas desenvolvidas no ProfEPT (2019-2021). *In*: SILVA, C. N. N. de; ROSA, D. dos S.; FERREIRA, R. G. (org.). **A metodologia da pesquisa em Educação Profissional e Tecnológica**. Brasília, DF: Grupo Nova Paideia, 2022. p. 99-122. Disponível em: https://editora.novapaideia.org/index.php/editoranovapaideia/issue/view/16. Acesso em: 16 jan. 2025.

VALLE, Paulo Roberto Dalla; FERREIRA, Jacques de Lima. Análise de conteúdo na perspectiva de Bardin: contribuições e limitações para a pesquisa qualitativa em educação. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, MG, v. 41, p. 1-22, 2025. DOI: https://doi.org/10.35699/edur.v41i41.49377. Disponível em: https://periodicos.ufmg.br/index.php/edrevista/article/view/49377. Acesso em: 21 mar. 2025.

VELHO, Gilberto. Memória, identidade e projeto. **Tempo Brasileiro**, Rio de Janeiro, n. 95, p. 119-126, out./dez. 1988. Disponível em: http://nucleodememoria.vrac.pucrio.br/system/files/acervo-livre/. Acesso em: 19 ago. 2023.

XAVIER, Antônio Carlos. **Como fazer e apresentar trabalhos científicos em eventos acadêmicos**. Recife: Rêspel, 2011.

APÊNDICE A - ROTEIRO DE ENTREVISTA

ROTEIRO DE ENTREVISTA

Início: Breve apresentação da pesquisa, esclarecimentos e leitura do TCLE (Termo de Consentimento Livre e Esclarecido)

BLOCO 1 - <u>Perfil dos participantes e sua relação com a Instituição</u>

1- Poderia fazer uma apresentação pessoal (nome, nome que prefere ser chamado(a), idade ou faixa etária, origem e trajetória pessoal e profissional, qualificação profissional)
2- Como conheceu e/ou chegou até o IFBA *Campus* Irecê (primeiro contato)?
3- O que lhe motivou ou motiva a escolher o IFBA *Campus* Irecê para trabalhar, estudar ou fazer alguma outra função ou ação em prol do *Campus*? (Interesse pela área/profissão, curso, evento, etc.)
4- Qual atividades ou ações fez/faz no *Campus*?
5- Ao seu ver, como essas atividades ou ações contribuíram ou contribuem, para construção e desenvolvimento do *Campus*?
6- De alguma forma, em que o IFBA ou o *Campus* Irecê colaborou na sua formação acadêmica/profissional/pessoal?

BLOCO 2 - <u>Conhecendo os IFs, a Educação Profissional e Tecnológica (EPT) e o *Campus* Irecê</u>

7- Pode mencionar o que sabe sobre os antecedentes históricos do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia e/ou da Educação Profissional e Tecnológica (EPT) no Brasil, como sua origem, evolução e modelo educacional adotado?
8- Na sua opinião, qual a representação e o impacto do *Campus* no território de Irecê?
9- Consegue identificar quais espaços e/ou ações democráticas para o desenvolvimento de cidadãos mais críticos e emancipadores o *Campus* fomenta?
10- Você poderia destacar alguma política ou ação desenvolvida pelo *Campus* voltada à promoção da acessibilidade Pessoas com Deficiência (PcD) e da inclusão social,

racial, de gênero, entre outras? Já foi, ou conhece alguém que tenha sido beneficiado(a) por essas iniciativas?

BLOCO 3 - Memórias institucionais

11- Pode nos relatar sobre algum período que marcou a história do *Campus*, como implantação e/ou dos primeiros anos do *Campus*, atividades durante a Pandemia da COVID-19, paralisação grevista, entre outros?
12- Pode contar um ou mais acontecimento memorável(is) que vivenciou no *Campus*, algum caso específico, episódio, projeto, evento acadêmico, cultural, artístico, esportivo, etc.?
13- Ao trazer suas memórias o entrevistado está colaborando para construção a história da Instituição. Na sua percepção, como o conhecimento da história e da memória institucional pode influenciar a formação e/ou as atividades desenvolvidas no *Campus*?
14 – O *Campus* abre espaços democráticos para disseminação e valorização memória institucional (Museus, eventos, livros, trabalhos acadêmicos, documentários, etc.), seja físico ou virtual?
15 – No seu modo de ver, quais contribuições que um espaço dedicado à preservação da história e memória institucional pode trazer ao *Campus*?

BLOCO 4 - Perguntas tipo "bate-bola" sobre os sentimentos do entrevistado com *Campus*

16- Alegria(s); tristeza(s); frustração(ões); arrependimento(s); pertencimento; orgulho; presente; e futuro.
17- Defina o IFBA *Campus* Irecê em uma palavra.

Final: agradecimentos, informações e encaminhamentos (Termo de Cessão e Autorização de Uso de Imagem e Voz).

APÊNDICE B - FICHA DE ACOMPANHAMENTO E CONTROLE DO PROJETO

FICHA DE ACOMPANHAMENTO E CONTROLE DO PROJETO

I) Dados Projeto

Nome do projeto

Organizador do projeto

Instituição pesquisada:

Entrevistador(es)

Tipo de entrevista (gênero)

Local e duração da entrevista

Ficha catalográfica da entrevista

II) Dados do colaborador

Nome completo

Local e data do nascimento

Endereço atual_ Rua/nº

Bairro/Cidade/Estado

Profissão atual

Profissões anteriores

Observações

III) Dados dos contatos e da entrevista

Indicação do contato

Data do contato

Outros contatos

Forma do contato

Data(s) da(s) entrevista(s)

Local da(s) entrevista(s)

IV) Dados do andamento das etapas e de preparo do documento final

Primeira transcrição

Textualização

Transcriação

Conferência

Termo de cessão de direitos

Acompanhamento (marcar x)	Etapa 1	Etapa 2	Etapa 3	Etapa 4	Etapa5
Entrevistado 1					
Entrevistado 2					
Entrevistado 3					
Entrevistado 4					
Entrevistado 5					
Entrevistado 6					
Entrevistado 7					
Entrevistado 8					
Entrevistado 9					
Entrevistado 10					
Entrevistado 11					
Entrevistado 12					
Entrevistado 13					
Entrevistado 14					
Entrevistado 15					

V) Envio de correspondência

Data da carta de apresentação do projeto

Data do agradecimento(s) da(s) entrevista(s):

Data da remessa da entrevista para conferência:

Data do termo de cessão

APÊNDICE C - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
(De acordo com as Normas das Resoluções CNS nº 466/12 e no 510/16)

O(a) Sr.(a) está sendo convidado para participar da pesquisa de título **HISTÓRIAS E MEMÓRIAS DOS PRIMEIROS ANOS DO IFBA *CAMPUS* IRECÊ (2010 A 2024): DISSEMINAÇÃO E VALORIZAÇÃO DA MEMÓRIA INSTITUCIONAL POR MEIO DA HISTÓRIA ORAL**. O objetivo deste estudo é historicizar os primeiros anos do IFBA *Campus* Irecê Educação Profissional e Tecnológica (EPT), por meio das perspectivas das pessoas que ajudaram e/ou continuam ajudando na sua construção e seu desenvolvimento. Por isso, o(a) Sr.(a) foi selecionado para relatar suas vivências, percepções e conhecimentos referente a história do IFBA *Campus* Irecê através de uma entrevista gravada (voz ou imagem/voz) e sua participação é voluntária, portanto, não obrigatória. Sua colaboração contribuirá para a construção de um acervo documental, permitindo a compreensão do impacto da instituição na transformação da realidade local e no processo de interiorização da Rede Federal. Esses registros também possibilitarão a identificação de práticas exitosas, lições aprendidas e áreas de melhoria, além de fortalecer os vínculos afetivos com o *Campus*, incentivando o engajamento, a valorização da memória institucional e o desenvolvimento de novas ações acadêmicas e institucionais. Os riscos relacionados com a sua participação nesta pesquisa são: a possibilidade de desconforto, cansaço, estresse, timidez, constrangimento ou inibição ao participar da entrevista. Para evitá-los/minimizá-los serão tomadas algumas medidas: o(a) Sr.(a) receberá esclarecimentos prévios sobre a pesquisa; haverá prévia leitura deste TCLE, as informações obtidas através dessa pesquisa serão confidenciais e asseguramos o sigilo sobre a sua participação durante todas as fases da pesquisa; os dados serão divulgados de forma codificada a não possibilitar a sua identificação (ex. Participante 1); caso deseje, pode poderá solicitar o não anonimato; a qualquer momento você poderá interromper a entrevista e solicitar a exclusão dos dados eventualmente já coletados, bem como retirar seu consentimento; sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com o (a) pesquisador (a) e nem com qualquer setor desta Instituição; os resultados serão divulgados em apresentações ou publicações com fins científicos ou educativos. Em caso de intercorrências durante a entrevista, serão acionados contatos de emergência

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
(De acordo com as Normas das Resoluções CNS nº 466/12 e no 510/16)

(Ex.: SAMU, Bombeiros, etc.) e/ou disponibilização de transporte, importante ponto a ser preenchido na ficha de acompanhamento e controle do projeto (APÊNDICE B). O(A) Sr.(a) tem direito de conhecer e acompanhar os resultados dessa pesquisa, essa devolutiva será feita, antes da divulgação dos resultados ou a qualquer momento que solicitar, através do e-mail que utilizou para responder o convite ou outro que preferir indicar. O(A) Sr.(a), também, será convidado para assistir à apresentação da pesquisa (via link de plataforma de reunião) e para participar do evento de validação do produto educacional (documentário ou podcast). Participar desta pesquisa não implicará nenhum custo para o(a) Sr.(a), e, como voluntário, também não receberá qualquer valor em dinheiro como compensação pela participação. Será ressarcido de qualquer custo que tiver relativo à pesquisa e será indenizado por danos eventuais decorrentes da sua participação. Você receberá uma via deste termo e um *e-mail* com um convite e os contatos dos pesquisadores que participarão da pesquisa e do Comitê de Ética em Pesquisa que a aprovou, inclusive, para maiores esclarecimentos. Se você tiver alguma consideração ou dúvida sobre a ética da pesquisa, entre em contato com o pesquisador ou com o Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia - IFBA, Av. Araújo Pinho, nº 39, Canela, 2º andar, CEP 40.110-150 - Salvador - BA, telefone (71) 2102-0437 ramal 0332, e-mail cep@ifba.edu.br, atendimento de segunda à sexta-feira: 09h às 12h e 13h às 16h. O Comitê de Ética em Pesquisa é um órgão que controla as questões éticas das pesquisas na instituição e tem como as principais funções: proteger os participantes, sensibilizar os pesquisadores, respeitar os direitos a integridade física, moral, psicológica e cultural. Esse documento possui duas vias, sendo uma sua e a outra do pesquisador responsável.

Declaro expressamente, na condição de pesquisador, o dever do cumprimento das ações contidas neste termo e dos padrões éticos normatizados nas

Resoluções CNS nº 466/12, 510/16 e legislações afins.

_____

Assinatura do pesquisador

Nome do pesquisador: Herick Leite Oliveira
Tel: (74) 9.9967-1519 (vivo) ***E-mail:*** 20231630011@ifba.edu.br
Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica – ProfEPT, Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica, Instituição Associada (IA): Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia - IFBA *Campus* Salvador.
Endereço: Rua Rio Solimões, nº 406, Asa Sul, Irecê-Bahia, CEP 44.873.800.

Declaro, na condição de participante, que entendi os objetivos, os riscos e os benefícios da pesquisa, e os meus direitos como participante da pesquisa e concordo em participar, optando pelo:

( ) não anonimato. ( ) anonimato.

_____
(Assinatura do participante)

Nome do(a) Participante da pesquisa:_____

Local_____Data____/___/ 2025.

APÊNDICE D - TERMO DE CESSÃO E AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM E VOZ

TERMO DE CESSÃO E AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM E VOZ

Eu,_____, nacionalidade_____, naturalidade _____,estado civil _____,residente à Av/Rua _____, nº._____, município/estado de_____/_____. AUTORIZO o uso de minha voz ou imagem/voz em vídeos, fotos e documentos afins, para ser utilizada em material didático e científico decorrente da pesquisa de título: **HISTÓRIAS E MEMÓRIAS DOS PRIMEIROS ANOS DO IFBA *CAMPUS* IRECÊ (2010 A 2024)**. A presente autorização é concedida a título gratuito, abrangendo o uso da voz e/ou imagem/voz acima mencionada em todo território nacional e no exterior, das seguintes formas: produto educacional, folder de apresentação; artigos científicos em revistas e jornais especializados; aulas em cursos de capacitação; cartazes informativos; palestras em encontros científicos; banners de congressos; mídia eletrônica (painéis, vídeos, televisão, cinema, programa para rádio e canais de divulgação na internet) e afins, desde que estejam relacionados com a divulgação do projeto e dos achados da pesquisa.

Afirmo que fui devidamente informado(a) pelo pesquisador: sobre os riscos envolvidos na coleta de dados, tanto em ambiente virtual quanto presencial; que nas entrevistas realizadas virtualmente, existe maior vulnerabilidade à captura, reprodução indevida e compartilhamento não autorizado de dados pessoais e dados pessoais sensíveis (dados de identificação, dados sobre origem racial ou étnica, religião, opinião política, entre outros), prevista no art. 5º da artigo 5º da Lei Geral de Proteção de Dados – LGPD – nº 13.709/18; que o uso indevido da minha imagem e voz por terceiros e que pode acarretar sérias consequências, como a violação dos meus direitos de privacidade, danos à minha reputação, bem como ações judiciais por danos morais, materiais ou criminais, além das sanções previstas na LGPD; que esta pesquisa se compromete a seguir todas as possíveis condições éticas e protocolares previstas nas Resoluções CNS nº 466/12 e 510/16, e documentos afins, como a “Carta Circular nº 1/2021-CONEP/SECNS/MS”, que orienta sobre procedimentos em pesquisas com etapas em ambiente virtual;

Mesmo não assegurando total sigilo e confidencialidade das informações, além do potencial risco de sua violação, até mesmo por qualquer limitação tecnológica, o pesquisador garantiu que foram tomadas as devidas precauções e garantidos os direitos aos participantes no sentido de prezar pelo compromisso ético da pesquisa, incluindo confidencialidade e sigilo das informações. Como por exemplo: convites de forma individualizada; direito de não responder qualquer questão, e sem necessidade de justificar; responder as perguntas somente depois assinar o Termo de Consentimento e de ter acesso ao roteiro de entrevista, ter acesso ao conteúdo da entrevista; em caso de entrevistas virtuais, após o backup do conteúdo em hardwares (pen dirve, HD, SSD, etc.) esses serão apagados de plataforma virtual, ambiente compartilhado ou "nuvem", assinar esse termo de cessão apenas após o acesso e validação da transcrição da entrevista, entre outros.

A formalização deste termo previne riscos como violações de privacidade, danos à imagem, conflitos legais e o descumprimento da LGPD, assegurando a proteção jurídica das partes envolvidas e evitando litígios futuros.

Declaro estar ciente dos os objetivos, os riscos e os benefícios da pesquisa, e os meus direitos como participante da pesquisa que concordei em participar assinando o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

Por esta ser a expressão da minha vontade, declaro que autorizo o uso acima descrito sem que nada haja a ser reclamado a título de direitos conexos à minha voz ou imagem/voz ou a de outro por mim autorizado, podendo essa autorização ser retirada a qualquer momento sem prejuízo da relação entre participante e pesquisador do Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica ProfEPT, Instituição Associada (IA) Instituto Federal da Bahia (IFBA) – *Campus* Salvador, e assino a presente autorização em 02 vias de igual teor e forma.

Assim, autorizo o uso da minha: ( )Voz Imagem e voz ( )

Data:_____/_____/_____. _____

Assinatura do participante da pesquisa

Nome do pesquisador: Herick Leite Oliveira

Telefone: (74) 9.9967-1519 (vivo)

E-mail: 20231630011@ifba.edu.br

Data:_____/_____/_____. _____

Assinatura do pesquisador

APÊNDICE E – CONVITE E CARTA DE APRESENTAÇÃO DO PROJETO

CONVITE E CARTA DE APRESENTAÇÃO DO PROJETO

Prezado(a) Senhor(a),

É com grande respeito e consideração que me dirijo ao Senhor(a) para apresentar o **projeto de pesquisa** de título: **"HISTÓRIAS E MEMÓRIAS DOS PRIMEIROS ANOS DO IFBA *CAMPUS* IRECÊ (2010 A 2024): Disseminação e Valorização da Memória Institucional por meio da História Oral"**, orientado pelo Prof. Dr. Danilo Almeida Souza, e vinculado ao Curso de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), Instituição Associada (IA) Instituto Federal da Bahia (IFBA) – *Campus* Salvador.

Este projeto tem como **objetivo historicizar os quinze primeiros anos do IFBA *Campus* Irecê na Educação Profissional e Tecnológica (EPT)**, por meio dos relatos de pessoas que participaram direta ou indiretamente de sua construção, consolidação e desenvolvimento institucional, entre os anos de 2010 e 2024. Trata-se de uma pesquisa exploratória e descritiva, de natureza histórica e abordagem qualitativa, que adotará como métodos a história oral temática e a pesquisa documental. A coleta de dados será por meio de entrevistas semiestruturadas e análise de documentos históricos.

Nesse sentido, sua colaboração é fundamental para o êxito deste estudo. Gostaríamos, portanto, de **convidá-lo(a) a participar de uma entrevista**, que será agendada conforme sua disponibilidade, podendo ser realizada de forma presencial ou remota. Sua experiência e trajetória representa uma contribuição valiosa para a construção dessas memórias coletivas.

As entrevistas serão conduzidas com todo o rigor ético e científico, respeitando sua privacidade e assegurando uso responsável das informações compartilhadas. Caso deseje, poderá optar pelo uso de código (ex. participante 1) ao invés do nome, garantindo o anonimato.

Antes da entrevista, será disponibilizado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), em conformidade com as diretrizes dos Comitês de Ética em Pesquisa e a legislação vigente, garantindo a proteção dos direitos dos participantes. Para leitura prévia, seguem anexos a este convite: o TCLE, o Termo de Cessão de

Uso de Imagem e Voz e a Ficha de Acompanhamento e Controle do Projeto.

Após análise dos resultados do *corpus* documental (áudios, imagens, vídeos, entre outros), pretende-se produzir um minidocumentário ou uma série de *podcasts* que servirão como Produto Educacional, contribuindo com a preservação e disseminação da história do IFBA Irecê na Educação Profissional e Tecnológica. No entanto, nessa fase da pesquisa as informações coletadas, apenas serão utilizadas mediantes expressa autorização de vossa pessoa, através de um Termo de Cessão de Autorização de Uso de Imagem e Voz.

Se você tiver alguma consideração ou dúvida sobre a ética da pesquisa, é possível entrar em contato com o pesquisador ou com o Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia - IFBA, Av. Araújo Pinho, nº 39, Canela, 2º andar, CEP 40.110-150 - Salvador - BA, telefone (71) 2102-0437 ramal 0332, e-mail cep@ifba.edu.br, atendimento de segunda à sexta-feira: 09h às 12h e 13h às 16h. O Comitê de Ética em Pesquisa é um órgão que controla e aprova as questões éticas das pesquisas na instituição e tem como uma das principais funções proteger a os direitos e a saúde dos participantes.

Caso tenha interesse em participar, favor, confirmar no e-mail até o dia:____/____/ 2025.

Se desejar maiores informações, estou inteiramente à disposição para esclarecimentos.

Desde já, agradeço profundamente sua atenção e colaboração.

Atenciosamente,

_____

Herick Leite Oliveira

Pesquisador(a) – ProfEPT/IFBA

Matrícula: 20231630011

***E-mail*:** 20231630011@ifba.edu.br

Tel: (74) 9.9967-1519 (vivo)

ANEXO A – PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DA BAHIA - IFBA

PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: HISTÓRIAS E MEMÓRIAS DOS PRIMEIROS ANOS DO IFBA CAMPUS IRECÊ (2010 A 2024): DISSEMINAÇÃO E VALORIZAÇÃO DA MEMÓRIA INSTITUCIONAL POR MEIO DA HISTÓRIA ORAL.

Pesquisador: HERICK LEITE OLIVEIRA

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 90201325.9.0000.5031

Instituição Proponente: INSTITUTO FEDERAL DE EDUCACAO, CIENCIA E TECNOLOGIA DA BAHIA

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCACAO, CIENCIA E TECNOLOGIA DA BAHIA

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 7.742.356

Apresentação do Projeto:

O protocolo em segunda versão apresenta a pesquisa de título "HISTÓRIAS E MEMÓRIAS DOS PRIMEIROS ANOS DO IFBA CAMPUS IRECÊ (2010 A 2024): DISSEMINAÇÃO E VALORIZAÇÃO DA MEMÓRIA INSTITUCIONAL POR MEIO DA HISTÓRIA ORAL.", do pesquisador(a) responsável HERICK LEITE OLIVEIRA, onde o <PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2566521.pdf> informa que "O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia (IFBA) Campus Irecê foi instituído pela Lei 11.892/2008, fruto da segunda fase do Plano de Expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica (RFEPCT) em 2010. Período marcado pela ampliação, interiorização e diversificação da oferta de Educação Profissional e Tecnológica (EPT) por todo o país. Nesse contexto, surge a seguinte problemática de pesquisa: Como conferir historicidade aos primeiros quinze anos do IFBA Campus Irecê, em meio as relevantes transformações da EPT no Brasil? Assim, o presente trabalho tem o objetivo principal de historicizar os quinze primeiros do IFBA Campus Irecê na EPT. Para tanto, pretende-se realizar uma pesquisa exploratória e descritiva, de natureza histórica e com abordagem qualitativa, que usará como método de pesquisa a história oral (HO) temática e pesquisa documental. A coleta dos dados será realizada por meio da aplicação da entrevista semiestruturada e de um levantamento de documentos históricos. As entrevistas servirão como meio condutor para dar

Endereço: Av. Araujo Pinho, nº 39, PRPGI 2ºandar
Bairro: Canela **CEP:** 40.110-150
UF: BA **Município:** SALVADOR
Telefone: (71)3221-0332 **Fax:** (71)3221-0332 **E-mail:** cep@ifba.edu.br

visibilidade a esta história por outras perspectivas, através dos relatos memorialísticos, individuais e coletivos, de variadas pessoas da comunidade acadêmica e externa ao Campus, os verdadeiros autores/construtores dessa história. Essa técnica, aliada ao resgate e à análise de documentos e registros históricos (leis, fotos, notícias, etc.), possibilitará uma abordagem mais abrangente e aprofundada da história do IFBA Campus Irecê. Para análise destes dados, optou-se pela técnica de Análise de Conteúdo Categorial (ACC), método de Bardin. Como Produto Educacional (PE) pretendemos fazer um minidocumentário ou podcasts sobre esses primeiros anos do IFBA Irecê, tendo como base o corpus documental coletado na pesquisa. Como resultado, acreditamos que este trabalho poderá contribuir com o resgate, preservação, valorização e disseminação da memória institucional do Campus e da EPT. Ao resgatar esse passado, é possível que sejam reveladas práticas bem-sucedidas, lições aprendidas e áreas a serem aprimoradas, e, assim, esse conhecimento pode ser um importante subsídio para as tomadas de decisões acadêmicas e administrativas, favorecendo o crescimento sustentável da instituição." (PB-Resumo, p.3)

Objetivo da Pesquisa:

O <PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2566521.pdf> e o <5_Projeto_de_Pesquisa_CORRIGIDO.docx> apresentam como objetivos:

Objetivo Geral: "Historicizar os quinze primeiros do IFBA Campus Irecê na Educação Profissional e Tecnológica (EPT)." (PB, p.4)

Objetivos Específicos: "Levantar, organizar e analisar registros documentais e bibliográficos que contribuam para a reconstrução da trajetória institucional do IFBA Campus Irecê, considerando seu papel na Educação Profissional e Tecnológica; Coletar, sistematizar e analisar narrativas de pessoas históricas ligados ao IFBA Campus Irecê, com o intuito de historicizar suas memórias individuais e coletivas e de valorizar, sob diferentes perspectivas, os processos sociais, políticos e educacionais que marcaram o desenvolvimento da instituição; e Produzir um minidocumentário ou podcasts como estratégia efetiva de preservação e disseminação da memória institucional." (PB p.4)

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

No <PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2566521.pdf> consta como Riscos:

"- Para todos participantes: os riscos relacionados à participação nesta pesquisa envolvem a possibilidade de desconforto, cansaço, estresse, timidez, constrangimento ou inibição durante a entrevista, especialmente ao relatar memórias e experiências pessoais. Reconhecendo essas possibilidades, serão adotadas medidas de acolhimento e respeito sempre que necessário, de modo a preservar o bem-estar dos envolvidos. Ressaltamos, contudo, que tais riscos são considerados mínimos e estão de acordo com o perfil e os procedimentos usuais de pesquisas com esta natureza qualitativa dentro da área das Ciências Humanas;
- Para Docentes, técnicos administrativos em educação, estagiários, trabalhadores terceirizados, todos ativos: pontuamos que os participantes podem, eventualmente, sentir-se desconfortáveis ao responder às perguntas, sobretudo se entenderem que seus relatos sobre memórias e vivências no IFBA Campus Irecê possam impactar a maneira como são percebidos pela comunidade acadêmica ou influenciar avaliações institucionais que envolvam sua chefia e desempenho profissional no âmbito do IFBA;
- Para Discentes ativos: pontuamos que os participantes podem, eventualmente, sentir-se desconfortáveis ao responder às perguntas, sobretudo se entenderem que seus relatos sobre memórias e vivências no IFBA Campus Irecê possam impactar a maneira como são percebidos pela comunidade acadêmica ou influenciar avaliações institucionais que envolvam seu rendimento escolar no âmbito do IFBA;e
- Para pessoas da comunidade externa: pontuamos que os participantes provenientes da comunidade externa também poderão, em determinados momentos, sentir desconforto ao responder às perguntas, especialmente se perceberem que seus relatos sobre memórias e experiências relacionadas ao IFBA Campus Irecê possam influenciar a forma como são vistos por membros da instituição ou impactar suas relações com o Campus e seus representantes. Com o objetivo de mitigar os riscos e garantir o cumprimento dos princípios éticos que orientam esta pesquisa, todos os participantes serão informados, no momento da apresentação do estudo sobre a possibilidade de manter sua identidade em sigilo e caso se sintam desconfortáveis com alguma pergunta, poderão optar por não a responder, bem como interromper sua participação a qualquer momento e solicitar a exclusão dos dados eventualmente já coletados. Outra maneira para minimizar e limitar contratempos é que as entrevistas não serão iniciadas cumprimentando o participante pelo nome, mas perguntado como gostaria de ser chamado(a). Em caso de intercorrências durante a entrevista, serão acionados contatos de emergência (Ex.: SAMU, Bombeiros, etc.) e/ou disponibilização de transporte para local adequado mais próximo, por isso a importância da coleta de dados na

ficha de acompanhamento e controle do projeto (APÊNDICE B) como endereço, contatos, etc. Mesmo após terem dado seu consentimento inicial, os participantes poderão manter o direito de desistir em qualquer etapa, sem que isso lhes cause qualquer prejuízo.Para assegurar esse direito, será fornecida uma cópia da transcrição da entrevista por e-mail, recomendando-se que o participante a guarde para eventual consulta. Também serão disponibilizados os contatos do pesquisador responsável e do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP), permitindo que os participantes esclareçam dúvidas, inclusive sobre os aspectos éticos envolvidos e o papel do CEP na proteção de seus direitos. Em entrevistas virtuais, há maior risco de captura, reprodução indevida e compartilhamento não autorizado de dados pessoais e sensíveis. O uso indevido da imagem e/ou voz do participante pode violar sua privacidade e causar danos à reputação. A Lei Geral de Proteção de Dados (LGPD¿n 13.709/18) garante medidas de proteção, permitindo ao participante buscar reparação judicial por danos morais, materiais ou criminais, caso seus direitos sejam violados." (PB, p.5)

No <5_Projeto_de_Pesquisa_CORRIGIDO.docx> acrescenta:
"Em conformidade com as diretrizes éticas estabelecidas pelas Resoluções CNS nº 466/12 e nº 510/16, bem como pelas orientações da Carta Circular nº 1/2021-CONEP/SECNS/MS, esta pesquisa adota procedimentos específicos para a realização de entrevistas em ambiente virtual, reconhecendo os riscos inerentes a essa modalidade. O(a) participante será devidamente informado(a) pelo pesquisador sobre os riscos envolvidos na coleta de dados, tanto em ambientes presenciais quanto virtuais. Incluindo a possibilidade de captura, reprodução indevida e compartilhamento não autorizado de dados pessoais e dados sensíveis, tais como origem racial ou étnica, religião e opinião política, conforme previsto no art. 5º da Lei Geral de Proteção de Dados (Lei nº 13.709/18). Será explicitado, ainda, que o uso indevido da imagem ou voz por terceiros pode gerar consequências jurídicas, incluindo danos morais, materiais e violações de privacidade. Embora o sigilo absoluto não possa ser plenamente garantido por limitações tecnológicas, o pesquisador assegura que foram adotadas medidas preventivas para mitigar tais riscos e preservar os direitos dos participantes, como: envio individualizado dos convites; acesso prévio ao roteiro da entrevista e ao conteúdo gravado; possibilidade de recusa a qualquer pergunta sem necessidade de justificativa; assinatura do termo de consentimento somente após leitura integral e esclarecimento de dúvidas; e exclusão dos dados das plataformas virtuais após o devido backup em dispositivos físicos seguros. O Termo de Cessão de Uso de Imagem e Voz será assinado apenas após validação da transcrição

da entrevista, reforçando o compromisso com a ética, a transparência e a proteção dos participantes. Alguns destes procedimentos e medidas adotadas, nesse sentido, serão melhor descritas em várias etapas: convite, consentimento e na coleta, tratamento, análise e divulgação dos dados e resultados." (PD, p.59-60)

E quanto aos Benefícios: "Considerando todos participantes, ao relatarem suas vivências, percepções e conhecimentos referente a história do IFBA Campus Irecê os entrevistados poderão: - Colaborar para o acervo documental sobre as histórias e memórias do IFBA Campus Irecê; - Ajudar na compreensão de como o IFBA Campus Irecê tem influenciado a transformação da realidade local, bem como reflexão sobre de que forma o processo de interiorização da Rede Federal tem impactado a trajetória do Instituto e da comunidade que dele faz parte; - Trazer um leque de possibilidades para incentivar os debates entre toda comunidade acadêmica sobre a importância do IFBA Irecê na EPT. Principalmente no que diz respeito a inovação e melhoria contínua da instituição. Pois, ao relatar sucessos e desafios enfrentados durante os primeiros quinze anos do IFBA Campus Irecê, será viabilizado a identificação de práticas exitosas, lições aprendidas e áreas que podem ser melhoradas. Esses conhecimentos poderão ser usados para orientar decisões estratégicas, desenvolver novas políticas e programas e contribuir para o fortalecimento e crescimento sustentável do Campus, consequentemente, da instituição IFBA e da Rede Federal de Ensino; - Possibilitar novas investigações acadêmicas e ações institucionais que visem valorizar a história e a memória institucional, inclusive no processo de ensino-aprendizagem do próprio Plano Político Pedagógico (PPP) da Instituição;e - Poderão intensificar os vínculos afetivos com o Campus, fortalecendo o sentimento de pertencimento e promovendo uma maior aproximação entre os participantes envolvidos e a instituição, o que poderá resultar em novas formas de interação, colaboração e engajamento com o desenvolvimento do IFBA Irecê e do próprio participante." (PB, p.5).

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

A pesquisa está vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), ofertado pelo mestre, sob orientação de Danilo Almeida de Souza.

Participarão das entrevistas até 15 pessoas, maiores de 18 anos ou legalmente emancipadas, com vínculos diretos ou indiretos com o IFBA Campus Irecê, entre 2010 e 2024. (PD, p.60)

No Parecer Consubstanciado nº 7.715.845 de 20/07/2025 foram identificadas as seguintes Não Conformidades que precisavam ser sanadas:

1.Cronograma
a)Atualizar período referente ao envio dos convites aos participantes em função do período de avaliação do CEP. Agora será de 02/09/25 a 03/09/25 e as demais datas foram também modificadas. - ATENDIDO
b)Atualizar também no PB e PD. - ATENDIDO

2.Termo de Cessão e autorização de Uso de Imagem e Voz
a)Retirar as informações de identificação do participante (RG e CPF). Os dados sensíveis foram retirados. - ATENDIDO
b)Incluir os riscos de coleta em ambiente virtual para o caso da coleta online. Incluído. - ATENDIDO

3.Projeto Detalhado
a)Incluir item referente a reflexão dos princípios éticos (autonomia, beneficência, não maleficência, equidade e justiça) relacionados com a pesquisa, explicitando o compromisso do pesquisador com o cuidado em relação ao participante. Incluído na p.73. - ATENDIDO
b)Informar como será feita a devolutiva dos resultados da pesquisa para os participantes da pesquisa. Informado na p.70. - ATENDIDO
c)Descrever o processo de consentimento. Descrito nas p.63-64. - ATENDIDO
d) Incluir os riscos de coleta em ambiente virtual para o caso da coleta online. Incluído nas p.59-60-65. - ATENDIDO

4.TCLE
a)Incluir endereço físico de contato do pesquisador. Incluído na p.3. - ATENDIDO
b)Informar como será feita a devolutiva dos resultados da pesquisa para os participantes da pesquisa. Informado na p.2 - ATENDIDO

Quanto a devolutiva para os participantes consta no TCLE: "... essa devolutiva será feita, antes da divulgação dos resultados ou a qualquer momento que solicitar, através do e-mail que utilizou para responder o convite ou outro que preferir indicar. O(A) Sr.(a), também, será

convidado para assistir à apresentação da pesquisa (via link de plataforma de reunião) e para participar do evento de validação do produto educacional (documentário ou podcast)."

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Segundo o Parecer Consubstanciado n° 7.715.845 de 20 de julho de 2025, os seguintes documentos listados foram apresentados, na versão anterior deste protocolo EM NÃO CONFORMIDADE com os parâmetros éticos vigentes apresentados nas Res. 466/12, 510/16, Norma Operacional 01/13 e demais documentos orientadores da CONEP/CNS/MS:

- Cronograma
- Termo de Cessão e autorização de Uso de Imagem e Voz.
- Projeto Plataforma Brasil (PB)
- Projeto Detalhado (PD)
- TCLE

Os seguintes documentos listados são apresentados neste protocolo EM CONFORMIDADE com os parâmetros éticos vigentes apresentados nas Res. 466/12, 510/16, Norma Operacional 01/13 e demais documentos orientadores da CONEP/CNS/MS:

- Cronograma <5_2_CRONOGRAMA_CORRIGIDO.docx>
- Termo de Cessão e autorização de Uso de Imagem e Voz. <6_1_Termo_de_Cessao_CORRIGIDO.docx>
- Projeto Plataforma Brasil (PB) <PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2566521.pdf>
- Projeto Detalhado (PD) <5_Projeto_de_Pesquisa_CORRIGIDO.docx>
- TCLE <6_TCLE_Termo_de_Consentimento_Livre_e_Esclarecido_CORRIGIDO.docx>

Recomendações:

Se atentar para os prazos de envio dos relatórios, conforme cronograma de execução, através de notificação, e para a necessidade de comunicar, previamente ao CEP, qualquer alteração do projeto (cronograma, orçamento, número de participantes etc), através de emenda.

O Relatório Parcial deve ser enviado após a coleta de dados e o Relatório Final deve ser enviado após a publicização dos resultados e/ou realização da devolutiva aos participantes de pesquisa.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Como o pesquisador atendeu todas as solicitações do Parecer Consubstanciado nº 7.715.845 de 20 de julho de 2025, recomendamos a APROVAÇÃO do protocolo.

Considerações Finais a critério do CEP:

O Protocolo de Pesquisa, após criteriosa análise do colegiado do Comitê de Ética em Pesquisa do IFBA (CEP/IFBA), obteve parecer APROVADO. Os relatórios parciais e final devem ser apresentados durante a execução do projeto de pesquisa, conforme as Resoluções nº 466/2012 e nº 510/2016, e Norma Operacional Nº 001/2013, todos do Conselho Nacional de Saúde (CNS).

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2566521.pdf	24/07/2025 15:40:51		Aceito
Outros	CARTA_RESPOSTA_1_assinado.pdf	24/07/2025 15:40:00	HERICK LEITE OLIVEIRA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	6_TCLE_Termo_de_Consentimento_Livre_e_Esclarecido_CORRIGIDO.docx	24/07/2025 15:29:20	HERICK LEITE OLIVEIRA	Aceito
Outros	6_1_Termo_de_Cessao_CORRIGIDO.docx	24/07/2025 15:28:50	HERICK LEITE OLIVEIRA	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	5_Projeto_de_Pesquisa_CORRIGIDO.docx	24/07/2025 15:28:12	HERICK LEITE OLIVEIRA	Aceito
Cronograma	5_2_CRONOGRAMA_CORRIGIDO.docx	24/07/2025 15:27:02	HERICK LEITE OLIVEIRA	Aceito
Outros	SEI_4198332_Portaria_2130.pdf	28/06/2025 01:49:30	HERICK LEITE OLIVEIRA	Aceito
Outros	10_Autorizacao_SEI_4221579_DG_IRE_TCUD.pdf	28/06/2025 01:47:23	HERICK LEITE OLIVEIRA	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	4_1_Autorizacao_DG_IRE_SEI_4221543_TAI.pdf	28/06/2025 01:45:31	HERICK LEITE OLIVEIRA	Aceito
Declaração de concordância	4_Autorizacao_4250207_REIPRPGI_REI.pdf	28/06/2025 01:44:26	HERICK LEITE OLIVEIRA	Aceito
Declaração de Pesquisadores	9_Declaracao_nao_cooperacao_estrangeira_assinado.pdf	28/06/2025 01:43:16	HERICK LEITE OLIVEIRA	Aceito
Outros	8_1_Curriculo_Orientador_Danilo.pdf	28/06/2025 01:41:15	HERICK LEITE OLIVEIRA	Aceito
Outros	8_Curriculo_pesquisador_Herick.pdf	28/06/2025	HERICK LEITE	Aceito

Outros	8_Curriculo_pesquisador_Herick.pdf	01:40:23	OLIVEIRA	Aceito
Outros	6_1_Termo_de_Cessao_assinado.pdf	28/06/2025 01:37:27	HERICK LEITE OLIVEIRA	Aceito
Outros	6_1_Termo_de_Cessao.docx	28/06/2025 01:36:33	HERICK LEITE OLIVEIRA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	6_TCLE_Termo_de_Consentimento_Livre_e_Esclarecido_assinado.pdf	28/06/2025 01:31:34	HERICK LEITE OLIVEIRA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	6_TCLE_Termo_de_Consentimento_Livre_e_Esclarecido_.docx	28/06/2025 01:31:13	HERICK LEITE OLIVEIRA	Aceito
Cronograma	5_2_CRONOGRAMA_assinado.pdf	28/06/2025 01:28:30	HERICK LEITE OLIVEIRA	Aceito
Orçamento	5_1_ORCAMENTO_assinado.pdf	28/06/2025 01:28:07	HERICK LEITE OLIVEIRA	Aceito
Outros	5Roteiroentrevistas.docx	28/06/2025 01:26:12	HERICK LEITE OLIVEIRA	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	5_Projeto_de_Pesquisa.docx	28/06/2025 01:17:45	HERICK LEITE OLIVEIRA	Aceito
Declaração de Pesquisadores	3_Declaracao_do_pesquisador_envio_de_relatorios_assinado.pdf	28/06/2025 01:08:56	HERICK LEITE OLIVEIRA	Aceito
Declaração de Pesquisadores	2_Declaracao_dos_pesquisadores_assinado.pdf	28/06/2025 01:07:40	HERICK LEITE OLIVEIRA	Aceito
Folha de Rosto	1_Folha_de_Rosto__Herick_Leite_Oliveira_assinado.pdf	24/06/2025 18:35:13	HERICK LEITE OLIVEIRA	Aceito

Situação do Parecer:
Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:
Não

SALVADOR, 04 de Agosto de 2025

Assinado por:
ELIANA MARIA DA SILVA PUGAS
(Coordenador(a))

ANEXO B – AVALIÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL

Avaliação do Produto Educacional: **Série de Podcasts - Vozes do Semiárido: A História Viva do IFBA Campus Irecê**

Prezado(a) Entrevistado(a),

Expressamos nossa profunda gratidão pela sua participação na pesquisa de mestrado "Histórias e Memórias dos Primeiros Anos do IFBA *Campus* Irecê (2010 a 2025)". As suas narrativas orais foram os alicerces fundamentais para resgatar, documentar e, em breve, disseminar a trajetória da nossa instituição.

Como resultado direto deste trabalho, desenvolvemos o nosso Produto Educacional: uma série de podcast narrativo, dividida em três episódios*, elaborada para democratizar o acesso à memória institucional. Antes de disponibilizarmos este material para a comunidade acadêmica e externa, a sua validação é imprescindível. Como pessoa histórica e protagonista dessa construção, sua avaliação garantirá que a obra seja fiel à vivência e adequada como instrumento pedagógico e administrativo para as futuras gerações.

** O formulário e os arquivos de áudio serão enviados para o e-mail disponibilizado para a pesquisa.*

Instrução de preenchimento: Para as questões de 1 a 6, utilize a escala de 1 a 5, sendo: (1) Ruim | (2) Regular | (3) Bom | (4) Muito Bom | (5) Excelente.

1. E-mail *

_____

CAPA DO PODCAST - Vozes do Semiárido: A História Viva do IFBA Campus Irecê. EP.1 - LINK: https://youtu.be/W1GlGc6Gvgs



CAPA DO PODCAST - Vozes do Semiárido: A História Viva do IFBA Campus Irecê. EP.2 - LINK: https://youtu.be/sTL9ugMNsYY



CAPA DO PODCAST - Vozes do Semiárido: A História Viva do IFBA Campus Irecê. EP.3 - LINK: https://youtu.be/PfUBd7I2LZU



2. **Pergunta 1 (Tipo: Escala Linear de 1 a 5)**

   Título: Qualidade do Material.

   Pergunta: Como você avalia a qualidade do material apresentado, considerando o formato (podcast), a temática adotada (sertão), a divisão em episódios, a clareza da narração e a estética sonora?

   Marcar apenas uma oval.

   1 2 3 4 5

3. **Pergunta 2 (Tipo: Escala Linear de 1 a 5)**

   Título: Preservação da Memória e Registros Históricos.

   Pergunta: Qual a relevância do material apresentado para suprir a escassez de registros e preservar a memória institucional?

   Marcar apenas uma oval.

   1 2 3 4 5

4. **Pergunta 3 (Tipo: Escala Linear de 1 a 5)**

   Título: Coerência Histórica.

   Pergunta: O material apresentado é coerente com a história e aborda corretamente os marcos institucionais, desde a implantação até os caminhos para a consolidação do IFBA *Campus* Irecê no território (2010 a 2024)?

   Marcar apenas uma oval.

   1 2 3 4 5

5. **Pergunta 4 (Tipo: Escala Linear de 1 a 5)**

   Título: Desenvolvimento da Educação Profissional e Tecnológica (EPT).

   Pergunta: O material aborda adequadamente o desenvolvimento da EPT no *Campus*, considerando a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, as políticas de acesso e permanência, e a relação entre o mundo do trabalho e o território?

   Marcar apenas uma oval.

   1 2 3 4 5

   ◯ ◯ ◯ ◯ ◯

6. **Pergunta 5 (Tipo: Escala Linear de 1 a 5)**

   Título: Relevância para a Comunidade e Cenários Futuros.

   Pergunta: Qual a relevância do material para a comunidade acadêmica, com vistas a fortalecer o sentimento de pertencimento, valorizar a imagem institucional e debater a EPT em cenários futuros por meio das práxis pedagógicas e administrativas?

   Marcar apenas uma oval.

   1 2 3 4 5

   ◯ ◯ ◯ ◯ ◯

7. **Pergunta 6 (Tipo: Escala Linear de 1 a 5)**

   Título: Avaliação Geral (Nota Final).

   Pergunta: De forma geral, que classificação você atribui ao Produto Educacional (Podcast) como um todo?

   1 2 3 4 5

   ☆ ☆ ☆ ☆ ☆

8. **Pergunta 7 (Tipo: Parágrafo / Resposta aberta)**

   Título: Considerações, Críticas e Sugestões.

   Pergunta: Utilize este espaço para registrar críticas ou sugestões de melhoria para o podcast, bem como proposições para o uso e a disseminação deste Produto Educacional em contextos pedagógicos e administrativos.

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google.

Google Formulários

ANEXO C – RESPOSTAS DA AVALIÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL

Avaliação do Produto Educacional: **Série de Podcasts - Vozes do Semiárido: A História Viva do IFBA Campus Irecê**

7 respostas

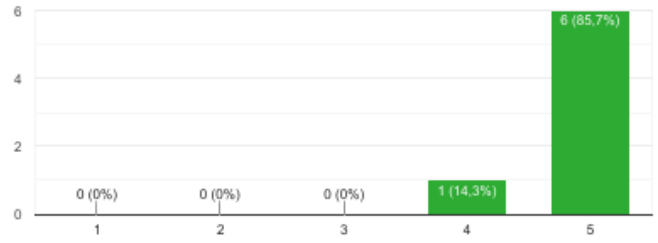
Publicar análise

Pergunta 1 (Tipo: Escala Linear de 1 a 5) Copiar

Título: Qualidade do Material.

Pergunta: Como você avalia a qualidade do material apresentado, considerando o formato (podcast), a temática adotada (sertão), a divisão em episódios, a clareza da narração e a estética sonora?

7 respostas

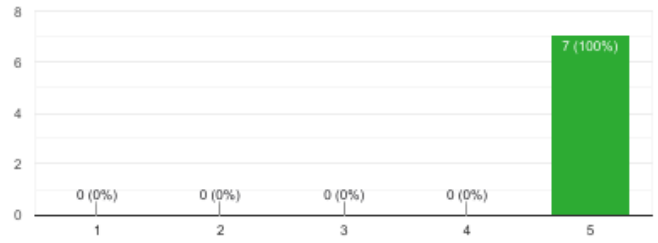


Pergunta 2 (Tipo: Escala Linear de 1 a 5) Copiar

Título: Preservação da Memória e Registros Históricos.

Pergunta: Qual a relevância do material apresentado para suprir a escassez de registros e preservar a memória institucional?

7 respostas

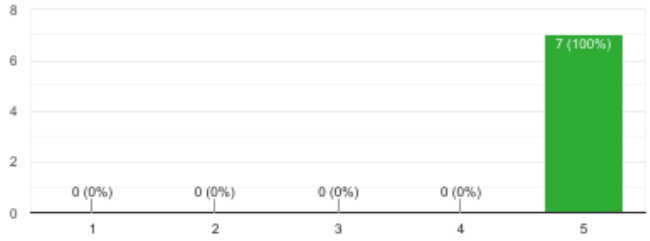


Pergunta 3 (Tipo: Escala Linear de 1 a 5) Copiar

Título: Coerência Histórica.

Pergunta: O material apresentado é coerente com a história e aborda corretamente os marcos institucionais, desde a implantação até os caminhos para a consolidação do IFBA *Campus* Irecê no território (2010 a 2024)?

7 respostas

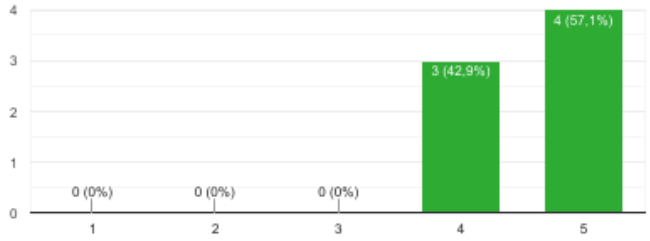


Pergunta 4 (Tipo: Escala Linear de 1 a 5) Copiar

Título: Desenvolvimento da Educação Profissional e Tecnológica (EPT).

Pergunta: O material aborda adequadamente o desenvolvimento da EPT no *Campus*, considerando a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, as políticas de acesso e permanência, e a relação entre o mundo do trabalho e o território?

7 respostas

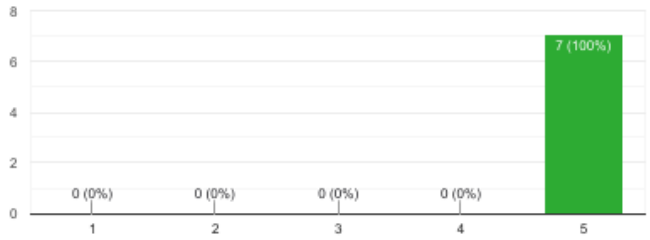


Pergunta 5 (Tipo: Escala Linear de 1 a 5) Copiar

Título: Relevância para a Comunidade e Cenários Futuros.

Pergunta: Qual a relevância do material para a comunidade acadêmica, com vistas a fortalecer o sentimento de pertencimento, valorizar a imagem institucional e debater a EPT em cenários futuros por meio das práxis pedagógicas e administrativas?

7 respostas



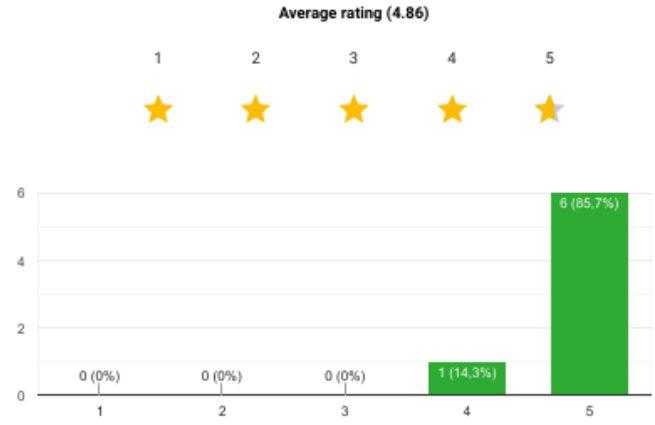
Copiar

Pergunta 6 (Tipo: Escala Linear de 1 a 5)

Título: Avaliação Geral (Nota Final).

Pergunta: De forma geral, que classificação você atribui ao Produto Educacional (Podcast) como um todo?

7 respostas



Pergunta 7 (Tipo: Parágrafo / Resposta aberta)

Título: Considerações, Críticas e Sugestões.

Pergunta: Utilize este espaço para registrar críticas ou sugestões de melhoria para o podcast, bem como proposições para o uso e a disseminação deste Produto Educacional em contextos pedagógicos e administrativos.

6 respostas

Parabenizo pelo trabalho de excelência.

Satisfeito como trabalho.

Desenvolveu uma plataforma online para disponibilização do material e futuras ampliações resgatando mais relatos e materiais sobre a história do campus

Nada a considerar.

Ótima iniciativa. Primeiro registro de memórias e histórias após 15 anos de Instituição.

Vejo esse Produto Educacional como uma ferramenta interessante para ser utilizada em sala de aula, auxiliando em debates, reflexões e atividades complementares. Além disso, também pode ser usado em ações de formação e divulgação institucional.

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google. - Entre em contato com o proprietário do formulário - Termos de Serviço - Política de Privacidade

Este formulário parece suspeito? Denunciar

Google Formulários