



DOUTORADO MULTI-INSTITUCIONAL E MULTIDISCIPLINAR EM DIFUSÃO DO CONHECIMENTO

UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA – UFBA

LABORATÓRIO NACIONAL DE COMPUTAÇÃO CIENTÍFICA – LNCC/MCT

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE FEIRA DE SANTANA – UEFS

UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA – UNEB

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO CIÊNCIA E TECNOLOGIA DA BAHIA – IFBA

FIEB/SENAI/CIMATEC

FACULDADE DE EDUCAÇÃO – FAGED – UFBA – Sede

INSTITUTO DE HUMANIDADES, ARTES E CIÊNCIAS – IHAC – UFBA – Co-Promotor

O PROCESSO DE EXPANSÃO DA REDE FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA. UM ESTUDO DE CASO NA BAHIA.

CLAUDIO REYNALDO BARBOSA DE SOUZA

**SALVADOR – BA
2012**

CLAUDIO REYNALDO BARBOSA DE SOUZA

**O PROCESSO DE EXPANSÃO DA REDE FEDERAL DE EDUCAÇÃO
TECNOLÓGICA. UM ESTUDO DE CASO NA BAHIA.**

Material apresentado junto ao Colegiado do
Doutorado Multi-institucional e Multidisciplinar em
Difusão do Conhecimento para obtenção do título de
Doutor em Difusão do Conhecimento.

Orientador: Prof. Dr. Renelson Ribeiro Sampaio.

Co-orientadora: Prof^a. Dra. Núbia Moura Ribeiro.

**SALVADOR – BA
2012**

S725 Souza, Cláudio Reynaldo Barbosa de.

O processo de expansão da Rede Federal de Educação Tecnológica / Cláudio Reynaldo Barbosa de Souza. - Salvador, BA: Universidade Federal da Bahia, 2012.

381 f.

Tese (Doutorado Multi-institucional e Multidisciplinar em Difusão do Conhecimento) – Universidade Federal da Bahia. Faculdade de Educação.

Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca do IFBA – Campus Salvador.

COMISSÃO EXAMINADORA

Prof. Dr. Renelson Ribeiro Sampaio

Orientador – SENAI CIMATEC

Profª. Dra. Núbia Moura Ribeiro

Co-orientadora – Instituto Federal da Bahia

Prof. Dr. José Wellington Aragão

Membro – Universidade Federal da Bahia

Prof. Dr. Handerson Jorge Dourado Leite

Membro – Instituto Federal da Bahia

Prof. Dr. Thalm de Paiva Coelho Junior

Membro – Instituto Federal do Espírito Santo

Quando as portas da percepção são limpas, o homem vê as coisas como elas realmente são: Infinitas.

William Blake, Artista Plástico Inglês (1757- 1827)

Tudo o que sabemos é ainda infinitamente menor do que nos falta saber.

William Harvey, Médico inglês (1578 – 1657)

A sabedoria superior tolera, a inferior julga; a superior perdoa, a inferior condena. Tem coisas que o coração só fala para quem sabe escutar!

Isso também passa.

Chico Xavier (1910 – 2002)

AGRADECIMENTOS

A DEUS, que nunca nos abandonou.

Aos meus pais, Wilson e Leonice que mesmo não estando mais neste plano, continuam comigo em todos os momentos.

Ao meu irmão Alan que não teve paciência de esperar para comemorar comigo mais esta etapa.

A minha mulher Railda pela paciência, compreensão e apoio.

A minha filha Andréa, simplesmente por ser a razão da minha vida.

Ao meu orientador, Prof. Renelson, que com o passar dos dias tornou-se um amigo.

A minha co-orientadora, Prof^a. Núbia pelo apoio, ajuda e amizade.

E finalmente a todos e todas que de algum modo contribuíram para eu estar aqui.

RESUMO

Educação, profissionalização, desenvolvimento econômico e mobilidade social - todas estas categorias estão na ordem do dia, quando se discutem vias para o desenvolvimento de um país ou a formação técnica profissional requerida pelas novas demandas da sociedade. Como ponto de partida para a investigação, tomou-se a indagação “Qual a percepção da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT) sobre o processo de expansão ora em curso?” como elemento balizador de todo o trabalho, que teve como objetivo descortinar a realidade a respeito da percepção dos reflexos da expansão RFEPCT sobre as localidades onde unidades foram criadas. Para o atendimento ao objetivo proposto desenvolveram-se duas abordagens visando à verificação desse processo de expansão caracterizada pela complexidade e multirreferencialidade. A primeira abordagem, apoiada na perspectiva dos atores/autores formada pelo conjunto de representantes institucionais, ligados diretamente aos níveis estratégicos e táticos da Educação Profissional do Brasil permitiram a percepção dos protagonistas deste processo que não encontra paralelo em toda a história do Brasil. Nesta primeira abordagem, cujos dados foram coletados por meio de entrevistas e questionários, apresenta predominantemente um caráter subjetivo. A pesquisa de campo envolveu setenta e sete unidades da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica e coletou dados entre 2010 e 2011. A segunda abordagem é apoiada de modo quantitativo em indicadores reconhecidos nacional e internacionalmente, que contribuem para a explicitação destes reflexos. Teoricamente alicerçado na Teoria do Capital Humano, como uma opção para estabelecimento de relações e correlações entre educação, trabalho, desenvolvimento e mobilidade social. Assumindo-se que a educação pode ser concebida como uma das vias possíveis para o desenvolvimento do país, a apresentação dos reflexos do processo de expansão da RFEPCT, nos municípios onde se insere, permite traçar um retrato deste processo. Os objetivos traçados originalmente foram cumpridos, e os resultados da pesquisa permitem um novo olhar sobre a RFEPCT.

Palavras-chave: Educação Profissional, Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, Capital Humano, Trabalho.

ABSTRACT

Education, professional training, economic development and social mobility - all of these categories are the order of the day, when discussing avenues for the development of a country or vocational technical training required by the new demands of society. As a starting point for research, took up the question "What is the perception of the Federal Network Professional Education, Science and Technology (RFEPCT) on the expansion process now underway?" Buoy as part of all the work that had intended to uncover the reality about the perception of the expansion RFEPCT reflections on the places where units were created. To meet the proposed objective developed two approaches aimed at detecting this expansion process characterized by complex and multiple references. The first approach, based on the perspective of the actors / authors formed by the group of institutional representatives, directly linked to the strategic and tactical levels of Professional Education of Brazil allowed the perception of the protagonists of this process that has no parallel in the history of Brazil. In this first approach, data were collected through interviews and questionnaires, presents predominantly a subjective character. The research involved seventy-seven units of the Federal Network Professional Education, Science and Technology and collected data between 2010 and 2011. The second approach is supported so as quantitative indicators recognized nationally and internationally, contributing to the clarification of these reflexes. Theoretically grounded in Human Capital Theory as an option for building relationships and correlations between education, labor, development and social mobility. Assuming that education can be conceived as a possible route for the development of the country, presenting the reflections of the expansion process RFEPCT, in cities where it operates, allows to draw a picture of this process. The originally planned objectives have been met, and search results provide new insights into the RFEPCT.

Keywords: Professional Education, Federal Network Professional Education, Science and Technology, Human Capital, Labor.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Evolução da RFEPCT.	90
Figura 2 – Disposição dos campi da RFEPCT em 2011.	93
Figura 3 – Distribuição das Unidades da RFEPCT no Estado da Bahia em 2011.	105
Figura 4 – Triângulo de Sábado.	116
Figura 5 – Relações no Triangulo de Sábado.	117
Figura 6 – Triangulo de Sábado – Inter-relações entre Empresas e a Academia.	118
Figura 7 – Modelo da Hélice Tripla.	119
Figura 8 – <i>Triple Helix I.</i>	121
Figura 9 – <i>Triple Helix II.</i>	121
Figura 10 – <i>Triple Helix III.</i>	122
Figura 11 – <i>Triple Helix</i> da Inovação.	122
Figura 12 – Relação existente entre a Instituição Educativa e Setores Produtivos.	127
Figura 13 – Relação existente entre os Setores Produtivos e a Instituição Educativa.	128
Figura 14 – Relação da Instituição Educativa <i>e</i> os Setores Produtivos.	129
Figura 15 – Relação da Instituição Educativa <i>com</i> os Setores Produtivos.	129
Figura 16 – Elementos da troca de conhecimentos entre o meio acadêmico e o setor empresarial.	130
Figura 17 – Quantidade de Campi que participaram efetivamente da pesquisa por unidade da federação.	159
Figura 18 - Modelo da Hélice Tripla. Financiamento público.	191
Figura 19 – Relações entre os atores sociais a partir do Triangulo de Sábado.	235
Figura 20 – Localização dos campi do IFBA onde foram coletados dados sociais e econômicos.	269

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Crescimento da RFEPCT.	91
Gráfico 2 – Uso de critérios técnicos na expansão da RFEPCT. A visão dos reitores da RFEPCT.	167
Gráfico 3 – Clareza dos objetivos da expansão da RFEPCT por parte da comunidade externa. Opinião dos reitores da RFEPCT.	168
Gráfico 4 – Clareza dos objetivos da expansão da RFEPCT / comunidade interna. Visão dos reitores da RFEPCT.	169
Gráfico 5 – Clareza dos critérios utilizados na determinação dos locais para implantação dos campi RFEPCT. Opinião dos reitores da RFEPCT.	170
Gráfico 6 – Acompanhamento criterioso e científico por parte da gestão dos institutos dos reflexos da implantação dos campi da RFEPCT. Visão dos reitores da RFEPCT.	171
Gráfico 7 – Recursos alocados para a expansão da RFEPCT são suficientes para a manutenção da rede ora existente na opinião dos reitores da RFEPCT.	172
Gráfico 8 – Influência dos Fatores Sociais na determinação dos novos campi da RFEPCT – Visão dos reitores da RFEPCT.	173
Gráfico 9 – Influência dos fatores econômicos na determinação dos novos campi da RFEPCT segundo seus reitores.	174
Gráfico 10 – Percepção da clareza dos objetivos da expansão da RFEPCT x Cumprimento dos objetivos segundo os reitores da RFEPCT.	175
Gráfico 11 – Cumprimento dos objetivos traçados originalmente para o processo de expansão da RFEPCT. Visão dos reitores da RFEPCT.	176
Gráfico 12 – Reflexos da implantação dos campi x Desenvolvimento econômico. Opinião dos reitores da RFEPCT.	177
Gráfico 13 – Reflexos sociais da implantação dos campi e reconhecimento social. Percepção dos reitores da RFEPCT.	178
Gráfico 14 – Melhoria dos indicadores sociais com a implantação dos campi. Visão dos reitores da RFEPCT.	179

Gráfico 15 – Realização de convênios como elemento de aprovação por parte da sociedade, segundo os reitores da RFEPCCT.	181
Gráfico 16 – Procura pelos cursos como indicador de prestígio dos IFET junto a comunidade. Percepção dos reitores da RFEPCCT.	182
Gráfico 17 – Nível de empregabilidade dos egressos dos IFET, sob a ótica dos reitores da RFEPCCT.	183
Gráfico 18 – Influência da instituição na comunidade, segundo a percepção dos reitores da RFEPCCT.	184
Gráfico 19 – Uso de critérios técnicos na expansão da RFEPCCT segundo os gestores dos campi do IFBA.	187
Gráfico 20 – Clareza dos objetivos da expansão da RFEPCCT / comunidade externa. Opinião dos gestores dos campi do IFBA.	188
Gráfico 21 – Necessidade de consulta a comunidade interna quanto a criação de novos campi. Opinião dos gestores dos campi do IFBA.	189
Gráfico 22 - Clareza dos objetivos da expansão da RFEPCCT / comunidade interna. Visão dos gestores dos campi do IFBA.	190
Gráfico 23 - Clareza dos objetivos da expansão da RFEPCCT por parte da comunidade interna. Reitores x gestores dos campi do IFBA.	191
Gráfico 24 – A questão política no processo da expansão da RFEPCCT segundo os gestores dos campi do IFBA.	192
Gráfico 25 – O papel dos gestores municipais junto ao MEC é um dos fatores utilizados na determinação dos locais para implantação dos campi do Instituto Federal da Bahia. Visão dos gestores dos campi do IFBA	193
Gráfico 26 – Clareza dos critérios utilizados na determinação dos locais de implantação dos novos campi do IFBA segundo seus gestores.	194
Gráfico 27 – Evolução do quantitativo de campi da RFEPCCT.	195
Gráfico 28 – Acompanhamento criterioso e científico dos reflexos de implantação dos campi por parte da gestão dos Institutos. Opinião dos gestores dos campi do IFBA.	196
Gráfico 29 – Crença que o processo de expansão da RFEPCCT chegou ao final. Visão dos gestores dos campi do IFBA.	197

Gráfico 30 – Os critérios para implantação de novos campi da RFEPCT devem ser discutidos com a sociedade. Opinião dos gestores dos campi do IFBA.	198
Gráfico 31 – Os recursos alocados para a expansão da RFEPCT são suficientes para a manutenção da rede ora existente. Opinião dos gestores do IFBA.	199
Gráfico 32 – Consulta aos gestores dos campi do IFBA quanto a criação de novas unidades de ensino. Opinião dos gestores.	200
Gráfico 33 - Influência dos fatores sociais na determinação dos novos campi da RFEPCT segundo os gestores dos campi do IFBA.	201
Gráfico 34 - Influência dos fatores econômicos, local e regional, na determinação dos novos campi da RFEPCT. Opinião dos gestores dos campi do IFBA.	202
Gráfico 35 – Utilização de critérios estritamente técnicos na expansão da RFEPCT. Opiniões dos reitores e gestores dos campi IFBA.	203
Gráfico 36 - Os objetivos para a expansão RFEPCT são claros para a sociedade. Percepção dos reitores e gestores dos campi do IFBA.	204
Gráfico 37 - Percepção clara dos objetivos do programa de expansão RFEPCT, pela comunidade interna. Visão dos reitores e gestores dos campi do IFBA.	205
Gráfico 38 - Clareza dos critérios utilizados na determinação dos locais para implantação dos novos campi da Instituição. Percepção dos reitores e gestores do IFBA.	206
Gráfico 39 – Acompanhados dos reflexos da implantação dos novos campi de modo criterioso e científico. Visões dos reitores e gestores dos campi do IFBA.	207
Gráfico 40 – A alocação de recursos para a expansão da RFEPCT é suficiente para a manutenção da rede ora existente. Percepção dos reitores e gestores dos campi do IFBA.	208
Gráfico 41 – Fatores sociais considerados prioritários quando da determinação dos novos campi da RFEPCT. A opinião dos reitores e gestores dos campi do IFBA.	209
Gráfico 42 - A economia local e regional considerada como fator prioritário quando da implantação dos novos campi da RFEPCT na opinião dos reitores e gestores dos campi do IFBA.	210

Gráfico 43 – Cumprimento dos objetivos traçados originalmente para o processo de expansão da RFEPECT. Visão dos gestores dos campi do IFBA.	211
Gráfico 44 – Reflexo do processo de expansão da RFEPECT, na área econômica. Visão dos gestores dos campi do IFBA.	213
Gráfico 45 – Expectativas de reflexos na área econômica decorrente do processo de expansão da RFEPECT. Visão dos gestores dos campi do IFBA com mais de 10 anos.	214
Gráfico 46 – Reconhecimento por parte da comunidade externa dos reflexos da implantação dos campi da RFEPECT. Visão dos gestores dos Campi do IFBA.	215
Gráfico 47 – Consideração que a implantação do campus influenciou na melhoria dos indicadores sociais do município. Visão dos gestores dos campi do IFBA.	216
Gráfico 48 – Influencia da implantação do campus na melhoria do Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) do município. Visão dos gestores dos campi do IFBA.	217
Gráfico 49 – Atração de novos empreendimentos econômicos a partir da implantação do campus no município. Visão dos gestores dos campi do IFBA.	219
Gráfico 50 – Influência do campus no cenário educacional dos municípios. Visão dos gestores dos campi do IFBA.	220
Gráfico 51 – Atratividade de novos profissionais da área de educação com a implantação dos campi da RFEPECT. Visão dos gestores dos campi do IFBA.	221
Gráfico 52 – Influência dos cursos do campus na implantação de novos cursos no município ou região. Visão dos gestores dos campi do IFBA.	222
Gráfico 53 – Surgimento de oferta de novos cursos em outras instituições de ensino após a chegada do campus no município. Visão dos gestores dos campi do IFBA.	223
Gráfico 54 – Melhoria dos indicadores educacionais do município após a chegada do campus. Visão dos gestores dos campi do IFBA.	224
Gráfico 55 – Atratividade de novos professores para o município após a chegada do campus. Visão dos gestores dos campi do IFBA.	225
Gráfico 56 – Atratividade de novos professores para o município após a chegada do campus. Visão dos gestores dos campi do IFBA.	226

Gráfico 57 – Atratividade de novas instituições de ensino para o município após a chegada do campus. Visão dos gestores dos campi do IFBA.	227
Gráfico 58 – Melhoria dos indicadores de saúde do município após a chegada do campus. Visão dos gestores dos campi do IFBA.	228
Gráfico 59 – Melhoria dos indicadores de preservação ambiental no município após a chegada do campus. Visão dos gestores dos campi do IFBA.	229
Gráfico 60 – Melhoria dos indicadores econômicos do município após a chegada do campus. Visão dos gestores dos campi do IFBA.	230
Gráfico 61 – Aumento da empregabilidade na região após a implantação do campus. Visão dos gestores dos campi do IFBA.	231
Gráfico 62 – Cumprimento dos objetivos traçados originalmente para a expansão da RFEPECT. Visões dos reitores e gestores dos campi do IFBA.	232
Gráfico 63 – Reflexos econômicos nos municípios decorrente da implantação dos campi. Visões dos reitores e gestores dos campi do IFBA.	233
Gráfico 64 – Reflexos sociais resultantes da implantação dos campi. Visões dos reitores e gestores dos campi do IFBA a respeito do reconhecimento social a ação das unidades de ensino.	234
Gráfico 65 – Relação do número de convênios como elemento de aprovação do trabalho desenvolvido pela comunidade externa dos campi do IFBA. Visão dos gestores dos campi do IFBA.	237
Gráfico 66 – Relação quantidade de egressos x avaliação dos cursos por parte dos setores produtivos. Visão dos gestores dos campi do IFBA.	238
Gráfico 67 – Consulta aos órgãos de Classe quando das mudanças curriculares. Visão dos gestores dos campi do IFBA.	239
Gráfico 68 – Reconhecimento por parte da sociedade, através do numero de inscritos nos exames de seleção e vestibulares. Visão dos gestores dos campi do IFBA.	240
Gráfico 69 – Participação dos egressos em atividades extensionistas promovidas pelos campi do IFBA. Visão dos gestores dos campi do IFBA.	241
Gráfico 70 – Consideração dos campi do IFBA como referencia para a micro região. Visão dos gestores dos campi do IFBA.	242

Gráfico 71 – Participação dos campi do IFBA em eventos locais. Visão dos gestores dos campi do IFBA.	243
Gráfico 72 – Desenvolvimento de ações conjuntas com as Organizações Não Governamentais. Visão dos gestores dos campi do IFBA.	244
Gráfico 73 – Nível de empregabilidade dos egressos do IFBA. Percepção dos gestores dos campi do IFBA.	246
Gráfico 74 – Influência da instituição nos destinos da comunidade onde se insere. Opinião dos gestores dos campi do IFBA.	247
Gráfico 75 – Influência da instituição nos destinos da comunidade onde se insere. Percepção dos gestores dos campi do IFBA.	248
Gráfico 76 – Influência da realização de convênios com órgãos de fomento a pesquisa na qualidade do serviço prestado pela instituição a comunidade. Percepção dos gestores dos campi do IFBA.	249
Gráfico 77 – Número de convênios celebrados como parâmetro de aprovação do trabalho desenvolvido pela instituição. Visão dos reitores da RFEPCT e gestores dos campi do IFBA.	251
Gráfico 78 – Procura por parte da comunidade, representada pelo número de inscritos nos exames de seleção e vestibulares como indicativo de prestígio institucional. Visão dos reitores da RFEPCT e gestores dos campi do IFBA.	252
Gráfico 79 – Manutenção do nível de empregabilidade dos egressos dos cursos. Percepção dos reitores da RFEPCT e gestores dos campi do IFBA.	253
Gráfico 80 – Consideração dos fatores sociais como prioritários para a determinação dos novos campi da RFEPCT. Visão dos gestores dos campi do Brasil, do Nordeste e da Bahia (IFBA).	256
Gráfico 81 – Consideração da economia local e regional como fator prioritário para a determinação dos novos campi da RFEPCT. Visão dos gestores dos campi da RFEPCT do Brasil, do Nordeste e da Bahia (IFBA).	258
Gráfico 82 – Comparativo dos fatores sociais e econômicos como elementos prioritários para a determinação dos novos campi da RFEPCT. Visão dos gestores dos campi da RFEPCT do Brasil, do Nordeste e da Bahia (IFBA).	259

- Gráfico 83** – Consideração que a implantação do campus influenciou na melhoria dos indicadores sociais do município. Visão dos gestores dos campi da RFEPCT do Brasil, do Nordeste e da Bahia (IFBA). **260**
- Gráfico 84** – Atração de novos empreendimentos econômicos a partir da implantação dos campi. Visão dos gestores dos campi da RFEPCT do Brasil, do Nordeste e da Bahia (IFBA). **261**
- Gráfico 85** – Melhoria dos indicadores educacionais dos municípios a partir da implantação dos campi da RFEPCT. Visão dos gestores dos campi da RFEPCT do Brasil, do Nordeste e da Bahia (IFBA). **262**
- Gráfico 86** – Melhoria dos indicadores econômicos dos municípios a partir da implantação dos campi da RFEPCT. Visão dos gestores dos campi da RFEPCT do Brasil, do Nordeste e da Bahia (IFBA). **263**
- Gráfico 87** – Atratividade de novos empreendimentos econômicos x melhoria dos indicadores econômicos dos municípios a partir da implantação dos campi da RFEPCT. Visão dos gestores dos campi da RFEPCT do Brasil, do Nordeste e da Bahia (IFBA). **264**
- Gráfico 88** – Aumento da empregabilidade na região após a implantação dos campi da RFEPCT. Visão dos gestores dos campi da RFEPCT do Brasil, do Nordeste e da Bahia (IFBA). **265**
- Gráfico 89** – Quantidade de egressos das unidades da RFEPCT empregados e avaliação dos cursos por parte dos diversos setores produtivos. Visão dos gestores dos campi da RFEPCT do Brasil, do Nordeste e da Bahia (IFBA). **266**
- Gráfico 90** – Quantidade de inscritos nos exames de seleção e vestibulares visto como indicativo de prestígio junto à comunidade. Visão dos gestores dos campi da RFEPCT do Brasil, do Nordeste e da Bahia (IFBA). **267**
- Gráfico 91** – Nível de empregabilidade x Quantidade de inscritos nos exames de seleção e vestibulares. Visão dos gestores dos campi da RFEPCT do Brasil, do Nordeste e da Bahia (IFBA). **268**
- Gráfico 92** – Comparativo das realidades da Bahia e dos municípios que abrigam unidades do IFBA com mais de 10 anos de funcionamento. Comportamento do PIB per capita. **270**

Gráfico 93 – Comparativo das realidades da Bahia e do município de Eunápolis. Análise do PIB per capita.	272
Gráfico 94 – Comparativo entre as realidades de Eunápolis e dos municípios limítrofes, sob a ótica do PIB per capita.	273
Gráfico 95 – Comparativo das realidades da Bahia e do município de Barreiras considerando-se o PIB per capita.	275
Gráfico 96 – Comparativo entre as realidades de Barreiras e dos municípios limítrofes. Verificação do PIB per capita dos municípios.	276
Gráfico 97 – Comparativo entre as realidades da Bahia e de Valença considerando-se o PIB per capita.	278
Gráfico 98 – Comparativo entre as realidades dos municípios de Valença e dos municípios limítrofes, sob a ótica do PIB per capita.	279
Gráfico 99 – Comparativo das realidades da Bahia e do município de Vitória da Conquista considerando o PIB per capita.	281
Gráfico 100 – Comparativo entre as realidades dos municípios de Vitória da Conquista e dos municípios limítrofes considerando o PIB per capita.	281
Gráfico 101 – Comparativo entre as realidades da Bahia e dos Municípios que abrigam unidades do IFBA há menos de 10 anos. PIB per capita como parâmetro.	283
Gráfico 102 – Comparativo entre as realidades da Bahia e do município de Jacobina sob a ótica do PIB per capita.	284
Gráfico 103 – Comparativo entre as realidades dos municípios de Jacobina e dos municípios limítrofes considerando o PIB per capita.	284
Gráfico 104 – Comparativo entre as realidades da Bahia e do município de Ilhéus, considerando-se o PIB per capita.	286
Gráfico 105 – Comparativo entre as realidades dos municípios de Ilhéus e dos municípios limítrofes considerando o PIB per capita.	287
Gráfico 106 – Comparativo entre as realidades da Bahia e dos municípios que abrigam unidades do IFBA há mais de 10 anos, considerando o IDH e seus componentes.	291
Gráfico 107 – Comparativo entre as realidades da Bahia e de Eunápolis, considerando-se o IDH e seus componentes.	291

Gráfico 108 – Comparativo entre as realidades de Eunápolis e dos municípios limítrofes considerando o IDH e seus componentes.	292
Gráfico 109 – Comparativo entre as realidades da Bahia e o município de Barreiras considerando o IDH e seus componentes.	294
Gráfico 110 – Comparativo entre as realidades de Barreiras e dos municípios limítrofes. Análise do IDH e seus componentes.	294
Gráfico 111 – Comparativo entre as realidades da Bahia e do município de Valença considerando o IDH e seus componentes.	296
Gráfico 112 – Comparativo entre as realidades de Valença e dos municípios limítrofes - IDH e seus componentes.	297
Gráfico 113 – Comparativo entre as realidades da Bahia e de Vitória da Conquista, considerando o IDH e seus componentes.	298
Gráfico 114 – Comparativo entre as realidades de Vitória da Conquista e dos municípios limítrofes - IDH e seus componentes.	298
Gráfico 115 – Comparativo entre as realidades do município de Eunápolis e de Porto Seguro, considerando o PIB per capita.	355
Gráfico 116 – Comparativo entre as realidades do município de Eunápolis e de Santa Cruz Cabrália, considerando o PIB per capita.	355
Gráfico 117 – Comparativo entre as realidades do município de Eunápolis e de Itagimirim, considerando o PIB per capita.	356
Gráfico 118 – Comparativo entre as realidades do município de Eunápolis e de Guaratinga, considerando o PIB per capita.	356
Gráfico 119 – Comparativo entre as realidades do município de Eunápolis e de Itabela, considerando o PIB per capita.	357
Gráfico 120 – Comparativo entre as realidades da Bahia e do município de Barreiras, considerando o PIB per capita.	357
Gráfico 121 – Comparativo entre as realidades dos municípios de Barreiras e Riachão das Neves, considerando o PIB per capita.	358
Gráfico 122 – Comparativo entre as realidades dos municípios de Barreiras e São Desiderio, considerando o PIB per capita.	358

- Gráfico 123** – Comparativo entre as realidades dos municípios de Barreiras e Formosa do Rio Preto, considerando o PIB per capita. **359**
- Gráfico 124** – Comparativo entre as realidades dos municípios de Barreiras e Catolândia, considerando o PIB per capita. **359**
- Gráfico 125** – Comparativo entre as realidades dos municípios de Barreiras e Luís Eduardo Magalhães, considerando o PIB per capita. **360**
- Gráfico 126** – Comparativo entre as realidades dos municípios de Valença e de Cairú, considerando o PIB per capita. **360**
- Gráfico 127** – Comparativo entre as realidades dos municípios de Valença e de Presidente Tancredo Neves, considerando o PIB per capita. **361**
- Gráfico 128** – Comparativo entre as realidades dos municípios de Valença e de Taperoá, considerando o PIB per capita. **361**
- Gráfico 129** – Comparativo entre as realidades dos municípios de Vitória da Conquista e Planalto, considerando o PIB per capita. **362**
- Gráfico 130** – Comparativo entre as realidades dos municípios de Vitória da Conquista e Cândido Sales, considerando o PIB per capita. **362**
- Gráfico 131** – Comparativo entre as realidades dos municípios de Vitória da Conquista e Belo Campo, considerando o PIB per capita. **363**
- Gráfico 132** – Comparativo entre as realidades dos municípios de Vitória da Conquista e Anagé, considerando o PIB per capita. **363**
- Gráfico 133** – Comparativo entre as realidades dos municípios de Vitória da Conquista e Barra do Choça, considerando o PIB per capita. **364**
- Gráfico 134** – Comparativo entre as realidades dos municípios de Jacobina e de Várzea Nova, considerando o PIB per capita. **364**
- Gráfico 135** – Comparativo entre as realidades dos municípios de Jacobina e de Serrolândia, considerando o PIB per capita. **365**
- Gráfico 136** – Comparativo entre as realidades dos municípios de Jacobina e de Quixabeira, considerando o PIB per capita. **365**
- Gráfico 137** – Comparativo entre as realidades dos municípios de Jacobina e de Ouroândia, considerando o PIB per capita. **366**

- Gráfico 138** – Comparativo entre as realidades dos municípios de Jacobina e de Mirangaba, considerando o PIB per capita. **366**
- Gráfico 139** – Comparativo entre as realidades dos municípios de Jacobina e de Capim Grosso, considerando o PIB per capita. **367**
- Gráfico 140** – Comparativo entre as realidades dos municípios de Jacobina e de Caém, considerando o PIB per capita. **367**
- Gráfico 141** – Comparativo entre as realidades dos municípios de Jacobina e de Miguel Calmon, considerando o PIB per capita. **368**
- Gráfico 142** – Comparativo entre as realidades dos municípios de Ilhéus e Uruçuca, considerando o PIB per capita. **368**
- Gráfico 143** – Comparativo entre as realidades dos municípios de Ilhéus e Una, considerando o PIB per capita. **369**
- Gráfico 144** – Comparativo entre as realidades dos municípios de Ilhéus e Itapitanga, considerando o PIB per capita. **369**
- Gráfico 145** – Comparativo entre as realidades dos municípios de Ilhéus e Itajuípe, considerando o PIB per capita. **370**
- Gráfico 146** – Comparativo entre as realidades dos municípios de Ilhéus e Itabuna, considerando o PIB per capita. **370**
- Gráfico 147** – Comparativo entre as realidades dos municípios de Ilhéus e Coaraci, considerando o PIB per capita. **371**
- Gráfico 148** – Comparativo entre as realidades dos municípios de Ilhéus e Buerarema, considerando o PIB per capita. **371**
- Gráfico 149** – Comparativo entre as realidades dos municípios de Ilhéus e Aurelino Leal, considerando o PIB per capita. **372**
- Gráfico 150** – IDH e seus componentes. Comparativo entre as realidades dos municípios de Eunápolis e Porto Seguro. **373**
- Gráfico 151** – IDH e seus componentes. Comparativo entre as realidades dos municípios de Eunápolis e Santa Cruz Cabralia. **373**
- Gráfico 152** – IDH e seus componentes. Comparativo entre as realidades dos municípios de Eunápolis e Itagimirim. **374**

- Gráfico 153** – IDH e seus componentes. Comparativo entre as realidades dos **374** municípios de Eunápolis e Guaratinga.
- Gráfico 154** – IDH e seus componentes. Comparativo entre as realidades dos **375** municípios de Eunápolis e Itabela.
- Gráfico 155** – IDH e seus componentes. Comparativo entre as realidades dos **375** municípios de Barreiras e Riachão das Neves.
- Gráfico 156** – IDH e seus componentes. Comparativo entre as realidades dos **376** municípios de Barreiras e São Desiderio.
- Gráfico 157** – IDH e seus componentes. Comparativo entre as realidades dos **376** municípios de Barreiras e Formosa do Rio Preto.
- Gráfico 158** – IDH e seus componentes. Comparativo entre as realidades dos **377** municípios de Barreiras e Catolândia.
- Gráfico 159** – IDH e seus componentes. Comparativo entre as realidades dos **377** municípios de Valença e Cairu.
- Gráfico 160** – IDH e seus componentes. Comparativo entre as realidades dos **378** municípios de Valença e Presidente Tancredo Neves.
- Gráfico 161** – IDH e seus componentes. Comparativo entre as realidades dos **378** municípios de Valença e Taperoá.
- Gráfico 162** – IDH e seus componentes. Comparativo entre as realidades dos **379** municípios de Vitória da Conquista e Planalto.
- Gráfico 163** – IDH e seus componentes. Comparativo entre as realidades dos **379** municípios de Vitória da Conquista e Cândido Sales.
- Gráfico 164** – IDH e seus componentes. Comparativo entre as realidades dos **380** municípios de Vitória da Conquista e Belo Campo.
- Gráfico 165** – IDH e seus componentes. Comparativo entre as realidades dos **380** municípios de Vitória da Conquista e Anagé.
- Gráfico 166** – IDH e seus componentes. Comparativo entre as realidades dos **381** municípios de Vitória da Conquista e Barra do Choça.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Razões para cooperação entre as Instituições Educativas e Entidades Produtivas.	125
Quadro 2 – Diferenças entre Instituições Educativas e Entidades produtivas	126
Quadro 3 – Desdobramento das dimensões do IDH	149
Quadro 4 – Técnicas de pesquisa, local e sujeitos.	156
Quadro 5 – Quantitativo de questionários de pesquisa por estado da federação.	160
Quadro 6 – Objetivos específicos da investigação x Entrevista ao Secretário da SETEC	161
Quadro 7 – Objetivos específicos da investigação x Justificativa para seu atendimento por parte dos gestores das unidades da RFEPCCT	162-162
Quadro 8 – Histórico do IFBA e seus campi	185

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABE	Associação Brasileira de Educação
Capex	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CBE	Câmara de Educação Básica
CEFET's	Centros Federais de Educação Tecnológica
CEFET-BA	Centro Federal de Educação Tecnológica da Bahia
CENAFOR	Centro Nacional de Aperfeiçoamento de Pessoal para a Formação Profissional
CENAP	Centro de Aperfeiçoamento e Pesquisa do Petróleo
CENPES	Centro de Pesquisas Leopoldo Miguez de Mello
CENTEC	Centro de Educação Tecnológica
CFE	Conselho Federal de Educação
CIA	Centro Industrial de Aratu
CNE	Conselho Nacional de Educação
CNI	Confederação Nacional da Indústria
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
CONFEA	Conselho Federal de Engenharia e Arquitetura
CONIF	Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica
COPENE	Complexo Básico do Polo Petroquímico do Nordeste
ETF	Escola Técnica Federal
ETFBA	Escola Técnica Federal da Bahia
GOT	Ginásios Orientados para o Trabalho
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDH	Índice de Desenvolvimento Humano
IDH-M	Índice de Desenvolvimento Humano - Municipal
IFBA	Instituto Federal da Bahia
IFET's	Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
P&D	Pesquisa e Desenvolvimento
PDE	Plano de Desenvolvimento da Educação
PETROBRAS	Petróleo Brasileiro S/A

PIB	Produto Interno Bruto
PIB per capita	Produto Interno Bruto, dividido pela quantidade de habitantes
PIPMO	Programa Intensivo de Preparação de Mão-de-Obra
PIPMOI	Programa Intensivo de Preparação de Mão de Obra Industrial
PNUD	Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento
PPC	Paridade do Poder de Compra
PREMEN	Programa de Expansão e Melhoria do Ensino
PROEJA	Educação de Jovens e Adultos
PROEP	Programa de Expansão da Educação Profissional
PROEP	Programa de Expansão da Educação Profissional
PROMIMP	Programa de Mobilização da Indústria Nacional de Petróleo e Gás Natural
PROTEC	Programa de Expansão e Melhoria do Ensino Técnico
RFEPCT	Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica
RLAM	Refinaria Landulpho Alves
RMS	Região Metropolitana de Salvador
SENAC	Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
SENAI	Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
SETEC	Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica
TIC's	Tecnologias de Informação e Comunicação
EU	Unidades de Ensino
UNED	Unidade de Ensino Descentralizada
USAID	<i>United States Agency for International Development</i>

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	27
1.1	O PROBLEMA	33
1.2	OBJETIVOS DA INVESTIGAÇÃO	34
1.3	JUSTIFICATIVA	35
2	EDUCAÇÃO E TRABALHO	36
2.1	EDUCAÇÃO E TRABALHO OU EDUCAÇÃO PARA O TRABALHO?	36
2.2	CAPITAL HUMANO. UMA OPÇÃO DE ENTENDIMENTO DA EDUCAÇÃO COMO VIA DO DESENVOLVIMENTO.	42
2.3	EDUCAÇÃO E DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO. UMA (CO) RELAÇÃO POSSÍVEL (?)	46
2.4	CAPITAL HUMANO E CRESCIMENTO ECONÔMICO	53
3	EDUCAÇÃO PROFISSIONAL	65
3.1	HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NA BAHIA	94
3.2	EXPANSÃO DA RFEPCT. UMA HISTÓRIA EM CONSTRUÇÃO.	107
3.3	FASES DA EXPANSÃO DE RFEPCT. UM CAMINHO NA CONSTRUÇÃO DA EDUCAÇÃO PARA O TRABALHO.	109
4	RELACIONAMENTO ENTRE INSTITUIÇÕES EDUCATIVAS E SETOR PRODUTIVO. UM CAMINHO A SER CONSTRUÍDO.	114
4.1	O DIÁLOGO DO SILÊNCIO: DIFICULDADES DE COMUNICAÇÃO ENTRE A ACADEMIA E O SETOR ECONÔMICO NO BRASIL	123
4.2	RELAÇÃO ENTRE INSTITUIÇÕES EDUCATIVAS E SETOR PRODUTIVO: DIÁLOGOS POSSÍVEIS (?)	126
5	METODOLOGIA DA PESQUISA	131
5.1	METODOLOGIA. OPÇÕES POR CAMINHOS (A SEREM PERCORRIDOS) NO PROCESSO INVESTIGATIVO.	131
5.2	PRIMEIROS PASSOS, PRIMEIRAS DECISÕES.	135
5.3	MÉTODOS EMPREGADOS NO PROCESSO DE APROPRIAÇÃO/CONSTRUÇÃO DE CONHECIMENTO SOBRE O OBJETO DA INVESTIGAÇÃO	136
5.4	OLHARES SOBRE A REALIDADE. ENFOQUES SOBRE O MESMO OBJETO.	139

5.5 DELIMITAÇÃO DA PESQUISA	141
5.6 UNIVERSO E AMOSTRA. ATORES, AUTORES E REALIDADES A SE DESVELAR.	142
5.7 CONSTRUÇÃO DE INDICADORES: TRILHAS, TRILHOS OU CAMINHOS POSSÍVEIS?	145
5.8 INDICADORES SOCIAIS E ECONÔMICOS. OPÇÕES DE MENSURAÇÃO DE UMA REALIDADE SUBJETIVA?	147
5.9 ESCOLHA DE INDICADORES. ELEMENTOS DE EVIDÊNCIA DA REALIDADE.	151
5.10 FERRAMENTAS, INSTRUMENTOS E PROCEDIMENTOS. ESCOLHAS FEITAS A PARTIR DO OBJETO E DOS OBJETIVOS DA INVESTIGAÇÃO.	155
5.11 TESTE DOS INSTRUMENTOS E PROCEDIMENTOS. VALIDAÇÃO DOS INSTRUMENTOS DE PESQUISA NA BUSCA DE MAIOR CONFIABILIDADE NO DESENVOLVIMENTO DA PESQUISA.	157
5.12 CONSELHO DE ÉTICA. MAIS QUE UM PROCEDIMENTO, UMA OBRIGAÇÃO.	158
5.13 EXECUÇÃO DA PESQUISA. A BUSCA PELAS RESPOSTAS A PARTIR DOS OBJETIVOS TRAÇADOS.	158
5.14 APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS. OPÇÕES PARA A DESCRIÇÃO DE UMA REALIDADE CONCRETA.	162
6 RESULTADOS DA INVESTIGAÇÃO. CONCEPÇÕES E DISCUSSÕES A RESPEITO DO OBJETO DA PESQUISA.	165
6.1 VISÃO ENDÓGENA DO PROCESSO DE EXPANSÃO DA REDE FEDERAL DE EDUCAÇÃO, PROFISSIONAL, CIENTÍFICA E TECNOLÓGICA.	165
6.2 VISÃO EXÓGENA DO PROCESSO DE EXPANSÃO DA RFEPC. USO DE INDICADORES QUANTITATIVOS PARA AVALIAÇÃO DOS REFLEXOS DO PROCESSO.	268
6.3 ANÁLISE CONJUNTA. CONFRONTO DAS VISÕES DOS GESTORES E A REALIDADE APRESENTADA DE MODO OBJETIVO DOS INDICADORES.	300
6.4 UM OBJETO - TRÊS VOZES. ENTREVISTAS SOBRE O PROCESSO DE EXPANSÃO DA REDE FEDERAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL, CIENTÍFICA E TECNOLÓGICA.	301
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS (OU APENAS TRANSITÓRIAS?)	326
REFERÊNCIAS	331
APÊNDICES	340
ANEXOS	382

1. INTRODUÇÃO

Educação, profissionalização, desenvolvimento econômico e mobilidade social. Todas estas categorias estão na ordem do dia quando se discutem vias para o desenvolvimento de um país ou a formação técnica profissional requerida pelas novas demandas da sociedade. Nestas discussões, algumas categorias mostram-se com chaves para o entendimento, deste cenário que se caracteriza pela complexidade e multirreferencialidade. Hoje o Brasil passa por um momento de crescimento econômico, e é considerado um país emergente que ocupa a 6ª posição no mundo. Além do aspecto econômico, recentemente foram divulgados estudos que mostram a melhoria de indicadores como o Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) do país. Todo este cenário positivo traz embutidas questões relacionadas à educação, notadamente aquela voltada para o trabalho. Assim os aspectos relacionados com processos de profissionalização encontram-se na pauta da maioria das discussões sobre desenvolvimento nacional. Paralelo a este cenário de mudanças econômicas têm-se a ação governamental, na esfera federal, onde se desencadeia um processo de expansão da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT), de modo acelerado e em proporção que não encontra paralelo na história do país, onde novas unidades de ensino, implantadas por todo o país, geram um processo de capilarização da educação técnica e profissional. Este processo de expansão ainda carece de estudos mais aprofundados sobre seus reflexos junto às comunidades onde estas novas unidades são implantadas. Em uma visão simplista pode-se admitir que todo processo de expansão da educação traduz-se em benefícios para a sociedade, em melhoria dos indicadores econômicos e sociais, mas quando se trata da educação técnica e profissional, pretende-se lançar luz sobre estes reflexos, a partir do enfoque dos seus protagonistas, aliada a estudos, a partir de indicadores reconhecidos nacionalmente, que permitam a construção de um cenário de categorias que se correlacionam e que possam apontar de modo mais científico os reflexos da expansão da Rede Federal de Educação, Profissional, Científica e Tecnológica.

Dividido em capítulos esta tese, procura apresentar de modo sistemático, mas não estanque, um caminhar durante as atividades desenvolvidas no Doutorado em Difusão do Conhecimento.

Partindo-se do princípio de que vivemos em uma sociedade que passa por momentos de efervescência e mudanças como nunca houve em toda a história da humanidade, precisa-se debruçar sobre esta mesma realidade buscando-se estabelecer correlações, que avancem além do senso comum de construção de matrizes de causalidades. Segundo Tedesco (2004) e Santos (2005), a única certeza plausível é a mudança, num ambiente onde, muitas vezes, as esperanças se misturam com as frustrações, as utopias com as realidades. Em nenhum momento houve um acúmulo tão grande de informações que levam a um fervilhar de novos conceitos, referências e iniciativas. A educação como parte essencial da sociedade é chamada a dar respostas a este novo cenário, pois “estamos diante, de um processo de globalização com uma velocidade sem precedentes, viabilizada por novas tecnologias microeletrônicas, informacionais e energéticas e com formas de exclusão, também sem precedentes, sustentado pela ideologia e políticas neoliberais” (FRIGOTTO, apud SILVA, 1998, p.222)

Historicamente a informação sempre foi escassa e de difícil acesso, mas com o uso intensivo das novas tecnologias de informação e comunicação – TIC’s, este quadro mudou radicalmente.

“O problema para a educação na atualidade não é onde encontrar a informação, mas como oferecer acesso a ela sem exclusões” (BRUNNER, apud TEDESCO, 2004, p. 24 - 25). Esta nova sociedade passa a exigir do Estado acesso às informações, principalmente de modo sistematizado, e neste processo surgem às exigências por novos procedimentos ou metodologias educativas. Todo o cenário gira cada vez mais em torno de significados, referências ou multirreferências, que encerram uma complexidade cada vez maior. Mas como afirma Tomaz Tadeu da Silva (1998, p.8)

é precisamente no campo da educação que hoje se trava, talvez, uma das batalhas mais decisivas em torno do significado. Estão em jogo nessa luta, os significados do social, do humano, do político, do econômico, do cultural e, naquilo que nos concerne, do educativo. Nessa luta, a educação é um campo de batalha estratégico. A educação não é apenas um dos significados que estão sendo redefinidos: ela é o campo preferencial de confronto dos diferentes significados. Trava-se, aí, uma batalha de vida e morte para decidir quais significados governarão a vida social.

Segundo Ferretti (1999), a relação entre a escola e o mundo da produção é vista como um microcosmo do mundo do trabalho, sendo que a primeira tem como uma das missões a preparação das pessoas para o exercício e funções adultas, ou seja, o desenvolvimento de oportunidades que deságuam na profissionalização.

No cenário de educação visando à profissionalização, o Ministério da Educação do Brasil – MEC - conta com uma rede de educação técnica e profissional, que tem como um dos seus objetivos o atendimento às demandas sociais nesta área. A Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, no modelo atual, foi instituída pela 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.) Esta rede federal tem seu início há mais de 100 anos, sendo que na sua trajetória histórica, foi constituída pelas Escolas Técnicas Federais – ETF –, que na sua maioria eram instaladas nas capitais dos estados, mas que, visando às demandas e exigências da sociedade, evoluíram para Centros Federais de Educação Tecnológica – CEFETs – e atualmente Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia – IFETs - que naturalmente apresentam uma evolução e ampliação do modelo original de educação técnica profissional para o país.

No estado da Bahia, houve toda uma série de transformações na estrutura da instituição federal responsável pela educação técnica e profissional. O detalhamento histórico destas mudanças é apresentado de modo cronológico no capítulo 3, referente à fundamentação teórica. Através de programas oficiais ocorreu um amplo processo de expansão da educação profissional, o que levou a interiorização desta modalidade de educação. Na Bahia, as primeiras unidades de ensino, fruto destas políticas, foram instaladas em 1994. Desde então a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica no estado da Bahia não para de crescer. Como as primeiras unidades já possuem dezessete anos de funcionamento se pode ter um delineamento dos reflexos sociais e econômicos sobre as populações do seu entorno. Baseando-se neste processo de expansão da RFEPCT e considerando que ainda são poucos os estudos sistemáticos deste processo na realidade social e econômica das comunidades é que se pretende lançar luz sobre esta temática, a partir da percepção dos seus protagonistas internos e externos e alicerçado em dados oficiais produzidos por agências reconhecidas nacional e internacionalmente.

Os capítulos que compõem o presente documento procuram delinear de modo sistemático às etapas da tese, porém sem a pretensão de esgotar ou se constituir em uma verdade insofismável. Assim na sequência são apresentados o problema da pesquisa, como pergunta de partida para toda a investigação, os objetivos gerais e específicos. Na **parte I** são abordados os temas referentes à fundamentação teórica, são apresentados e discutidos

diversos elementos para maior apreensão e compreensão do objeto de estudo. Assim considerando-se a natureza da educação profissional, o **capítulo 2** inicia-se com a seguinte indagação: “Educação e Trabalho ou Educação para o Trabalho?”, onde se busca definir categorias essenciais para o desenrolar da pesquisa. Como a educação profissional guarda uma relação estreita como o desenvolvimento do país, prossegue-se a fundamentação com a seção “Capital Humano. Uma opção de entendimento da educação como via do desenvolvimento”, onde é discutida de modo sucinto a teoria do Capital Humano e sua relação com a educação. Continua-se esta discussão no item: “Educação e Desenvolvimento Econômico. Uma (co) relação possível (?)”, onde aprofundam-se as discussões sobre “As Externalidades Educacionais”. O aprofundamento das discussões a respeito do “Capital Humano e o Crescimento Econômico” são apresentadas em seguida, com os seguintes desdobramentos: (a) “O Capital Humano”; (b) “Teoria da Segmentação do Mercado ou do Mercado Dual”; e (c) “Teoria do Capital Humano e da Teoria da Segmentação do Mercado ou do Mercado Dual”, onde são apresentados alguns comentários. Como se trabalhou com índices de caráter objetivos como o Produto Interno Bruto (PIB) per capita e o Índice de Desenvolvimento Humano (IDH), foi feita uma discussão de como os mesmos são obtidos e suas correlações, a partir das instituições que os coletam e processam, o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) e o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), na seção “Produto Interno Bruto per capita e Índice de Desenvolvimento Humano. Métricas para verificação do Desenvolvimento”.

No **capítulo 3**, ainda na fundamentação teórica, mais voltada ao aspecto educacional, encontra-se o histórico da educação profissional no Brasil, além das seções: (a) “Histórico da Educação Profissional na Bahia”, (b) “Expansão da RFEPCT. Uma História em Construção”, (C) “Fases da expansão da RFEPCT. Um caminho na construção da educação para o trabalho”.

Como a questão do desenvolvimento econômico não pode ser entendida apenas como causa ou consequência do sistema educacional, no **capítulo 4**, discute-se a relação dos atores sociais – governo, instituições educativas e entidades produtivas – “Relacionamento entre Instituições Educativas e Setor Produtivo. Um Caminho a ser Construído” – na composição do denominado Triângulo de Sábado, onde as relações e interações entre estes atores/atores sociais são discutidas. Como continuidade, discutem-se as relações e comunicações entre estes elementos. Este quarto capítulo apresenta as seguintes seções: (a) “O diálogo do

silêncio: dificuldades de comunicação entre a academia e o setor econômico no Brasil”, e (b) “Relação entre instituições educativas e setor produtivo: diálogos possíveis(?)”.

Na **parte II** encontramos o **capítulo 5**, onde são abordados os aspectos da metodologia desenvolvida, contendo as seguintes seções: (a) “Metodologia. Opções por caminhos (a serem percorridos) no processo investigativo”; (b) “Primeiros passos, primeiras decisões”; (c) “Métodos empregados no processo de apropriação/construção de conhecimento sobre o objeto da investigação”; (d) “Olhares sobre a realidade. Enfoques sobre o mesmo objeto”; (e) “Delimitação da Pesquisa”; (f) “Universo e amostra: Atores, autores e realidades a se desvelar”; (g) “Construção de indicadores: trilhas, trilhos ou caminhos possíveis?” (h) “Indicadores sociais e econômicos: opções de mensuração de uma realidade subjetiva?”, (i) Escola de indicadores. Elementos de evidência de uma realidade”, (j) “Ferramentas, instrumentos e procedimentos. Escolhas feitas a partir do objeto e dos objetivos da investigação”; (k) “Teste dos instrumentos e procedimentos. Validação dos instrumentos de pesquisa na busca de maior confiabilidade no desenvolvimento da pesquisa”, (l) Conselho de Ética. Mais que um procedimento, uma obrigação”, (m) “Execução da pesquisa. A busca pelas respostas a partir dos objetivos traçados” e, (n) “Apresentação dos resultados. Opções para a descrição de uma realidade concreta”.

Ainda na **parte II**, mais especificamente no **capítulo 6**, é feita a apresentação dos resultados de toda a investigação empreendida. Neste capítulo são abordados os resultados referentes ao estado da arte do processo de expansão da RFEPCT, relacionando os dados das diversas unidades educacionais e os indicadores sociais e econômicos que mostram a relação entre o processo expansionista e os indicadores aceitos nacional e internacionalmente. Esta parte da tese divide-se em **quatro seções**, a saber:

- (1) Visão endógena do processo de Expansão da RFEPCT. Nesta seção é apresentada a visão dos dirigentes das instituições que fazem parte e que foram criadas com o processo de expansão em curso. Nesta parte são tratados dados de caráter subjetivo.
- (2) Visão exógena do processo de expansão da RFEPCT. De caráter objetivo, são discutidos nesta sessão os indicadores econômicos e sociais relacionados às localidades que sofreram o processo de expansão.
- (3) Análise conjunta. Nesta seção os dados subjetivos da primeira seção são correlacionados com os dados obtidos em institutos de pesquisa reconhecidos, como o IBGE e o PNUD, o que permite uma análise mais adequada do objeto de pesquisa.

(4) Apresentação das entrevistas relacionadas ao processo de expansão da RFEPCT.

A pesquisa abrangeu todas as instituições da RFEPCT do país, mas uma ênfase maior será dada à Bahia. Assim foram retratadas as concepções dos reitores das instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica quanto ao processo de expansão (**Visão endógena do processo de expansão da RFEPCT**). Logo em seguida são apresentadas as concepções dos dirigentes dos Campi do Instituto Federal da Bahia. Estes dados posteriormente são confrontados com a totalidade dos institutos que compõem a região Nordeste e posteriormente a todo o país. Buscar-se-á assim uma visão que aos poucos se expande, indo das visões particulares do estado, as da região e do país.

A segunda etapa da pesquisa refere-se a uma abordagem mais quantitativa (**Visão exógena do processo de expansão da RFEPCT**), alicerçada na construção de correlações entre dados primários obtidos a partir de fontes oficiais a respeito de indicadores sociais e econômicos. Estas informações compõem a segunda abordagem a respeito dos reflexos da expansão da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica.

A terceira seção da apresentação dos resultados refere-se especificamente ao estabelecimento de relações entre as duas sessões anteriores, o que permitiu uma avaliação de alguns dos aspectos indicados pelos atores sociais pesquisados, levando a um desvelamento maior da realidade concreta do processo de expansão da RFEPCT.

Na última seção são apresentadas e comentadas as entrevistas realizadas com atores/atores sociais que, devido as suas posições estratégicas dentro da Rede Federal de Educação Tecnológica e do Executivo federal, permitiram um descortinamento de questões referentes ao processo de expansão. São apresentadas e comentadas as entrevistas com a Presidente da República, o Secretário da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica do MEC (SETEC) e do Presidente do Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (CONIF). Estas entrevistas, apresentadas antes das conclusões finais, permitem corroborar todos os pontos abordados nos capítulos anteriores, além de lançar luz sobre as sessões anteriores desta parte da tese.

Na **parte III**, que é composta pelo **capítulo 7**, encontram-se as considerações finais (ou apenas transitórias?), onde de modo sucinto é apresentado um balanço de toda a trajetória do

trabalho desenvolvido, além de promover o fechamento deste trabalho – ou melhor, desta etapa de vida profissional e acadêmica do autor.

1.1 O Problema

Visando o descortinamento das questões inerentes ao objeto de estudo que envolve categorias tão amplas e complexas como: educação – trabalho – profissionalização – desenvolvimento econômico – reflexos econômicos e sociais, precisou-se delinear de modo o mais preciso possível o problema da pesquisa, já que por motivos óbvios não se poderia abarcar todas as facetas da realidade concreta. Assim, fazendo-se um corte na realidade estruturou-se o problema de pesquisa a partir das seguintes reflexões.

As inquietações que levaram a proposta deste projeto nasceram, em grande parte, das observações e vivências do autor como professor do Instituto Federal da Bahia, há aproximadamente 30 anos, onde foi possível acompanhar a implantação de diversos campi, inclusive tendo sido gestor de uma das primeiras unidades implantadas, fruto das políticas de expansão da educação profissional no estado da Bahia.

Muitas unidades são implantadas, mas não são realizados estudos sistemáticos a respeito dos reflexos sociais e econômicos decorridos destas implantações. Partindo-se destas observações e considerando-se a possibilidade de sistematicamente apontar-se correlações entre educação e desenvolvimento é que se formulou a seguinte indagação, que foi tratada como pergunta de partida para a investigação:

Qual a percepção dos gestores da RFEPCT sobre o processo de expansão ora em curso?

A partir deste problema central, várias outras questões se derivaram, buscando-se a construção de um cenário mais completo e próximo da realidade dos Institutos Federais de Educação que integram a RFEPCT, o que permitiu a ampliação do escopo desta investigação:

1. Quais os elementos determinantes para o processo de expansão da RFEPCT na ótica institucional?
2. Qual o nível de relacionamento e interação que as novas unidades da RFEPCT possuem com as comunidades onde se inserem?

3. Pode-se relacionar o processo de expansão da RFEPCT com os reflexos sociais e econômicos?

A partir do problema de partida, e das indagações que se seguiram, estruturaram-se objetivos a serem atingidos durante o desenvolvimento da investigação.

1.2 OBJETIVOS DA INVESTIGAÇÃO

1.2.1 Objetivo Geral

A partir do problema de investigação ou pergunta de partida, estruturou-se como objetivo geral:

Descrever a percepção dos gestores, do processo de expansão da RFEPCT e os possíveis reflexos nas comunidades onde se inserem.

1.2.2 Objetivos específicos

Como desdobramento do objetivo geral, foram traçados os seguintes objetivos específicos:

1. Identificar e relacionar as razões consideradas determinantes para o processo de expansão da RFEPCT a partir da perspectiva institucional.
2. Verificar a percepção dos gestores dos campi do IFBA que possuem mais de 10 anos de funcionamento, quanto aos efeitos sociais e econômicos das unidades de ensino.
3. Verificar as expectativas dos gestores dos campi do IFBA onde estão sendo instalados, quanto aos efeitos sociais e econômicos esperados nas comunidades.
4. Relacionar indicadores de reflexos sociais e econômicos oficiais relacionados a educação profissional.
5. Confrontar as percepções dos gestores dos campi do IFBA, do nordeste e do Brasil quanto aos efeitos sociais e econômicos esperados nas comunidades, tendo como referencia indicadores oficiais.

Assim, todo o processo investigativo visou explorar os possíveis reflexos decorrentes das inserções dos campi da RFEPCT, mais especificamente do IFBA nas comunidades ou regiões onde se inserem.

1.3 JUSTIFICATIVA

O presente trabalho justifica-se uma vez que “os questionamentos em tempo de incertezas poderão fazer avançar a compreensão de complexas relações entre trabalho, educação e escola, tanto mais do que avançamos em termos de certezas.” (FERRETTI, 1999, p. 18 e 19) e alicerçados no conhecimento empírico da dinâmica do Instituto Federal da Bahia, instituição, na qual exerce atividade laboral há muitos anos. Aliado a este ponto constata-se a inexistência de estudos aprofundados que verifiquem e avaliem os reflexos decorrentes do processo de expansão da RFEPCT, considerando-se ainda o incremento no número e diversidade de campi a serem implantados nos próximos anos, as conclusões deste estudo possibilitarão um novo olhar sobre as realidades complexas e multirreferenciais, pois “para os que pesquisam a relação trabalho, conhecimento e educação (...), nos níveis modalidades de ensino de formação técnico-profissional (...), abre-se um amplo leque de questões.” (FRIGOTTO, in SILVA, 1998, p.218).

2. EDUCAÇÃO E TRABALHO

A relação educação e trabalho têm sido alvo de diversos estudos e debates acalorados. O papel da educação para o desenvolvimento de países, e para superação de crise são alguns dos motes utilizados quando se discute a inter-relação entre estas duas das categorias.

Este capítulo não pretende esgotar o assunto, mas, sim, contribuir para sua discussão sob o viés de uma educação mais específica: a educação profissional ou a educação para o trabalho.

Divido em capítulos que encerram, mas não enclausuram, conceitos ou concepções, pretende-se discutir aspectos ligados a esta temática. Assim são apresentadas algumas reflexões sobre a forte relação entre a educação e o trabalho e a educação para o trabalho. Em seguida é apresentada uma das vertentes da educação sob a ótica da Teoria do Capital Humano, onde o mesmo se transforma ou se transmuta em elemento essencial ao desenvolvimento de países. Particularmente, é abordado na sessão seguinte, de modo mais específico, o histórico da educação profissional no Brasil e na Bahia, pois, sem entendermos de modo claro os passos históricos, o entendimento dos processos atuais e as configurações que ora se apresentam podem não guardar entre si um nexos de casualidade. A expansão da RFEPC do país, como uma consequência natural deste processo de vinculação da educação profissional com o mundo do trabalho, é apresentada na seção seguinte.

2.1 EDUCAÇÃO E TRABALHO OU EDUCAÇÃO PARA O TRABALHO?

Este capítulo tem por objetivo traçar alguns itinerários que permitam uma melhor compreensão de categorias que consideramos vitais para o entendimento das relações existentes entre educação e trabalho e conseqüentemente o papel da educação voltada à profissionalização no tecido social.

Tradicionalmente a relação entre educação e trabalho não tem sido vista na sociedade brasileira como algo natural e universal. A falta de um entendimento claro destas duas categorias essenciais para o funcionamento da sociedade tem levado historicamente a situações de (pré) conceitos que perduram até os dias atuais. Considera-se aqui que a

educação profissional é uma modalidade de educação que transcende a simples ideia de formação de mão de obra para um mercado de trabalho.

O dualismo a respeito das concepções de educação, ainda presente na sociedade, faz persistir a ideia de uma educação para as elites ou classes condutoras da sociedade e outra para a imensa maioria da população. Esta concepção é ainda tão arraigada no seio da sociedade que, inclusive, relaciona de modo “natural” a ascensão ou continuidade do ensino médio ao ensino superior, mas este mesmo fato gera certo estranhamento quando se refere à educação profissional.

A origem desta separação remonta a um passado distante. Joaquim Nabuco, na sua obra *O Abolicionismo*, escrito em 1883, nos relata que a preocupação com a educação por parte dos governantes nem sempre é ou foi priorizada. Assim ele afirma:

O que é a educação nacional num regime interessado na ignorância de todos, o seguinte trecho do notável parecer do Sr. Rui Barbosa, relator da Comissão e Instrução Pública da Câmara de Deputados, o que mostra bem:

A verdade – e a vossa Comissão quer ser muito explícita a seu respeito, desagrada a quem desagradar – é que o ensino público está à orla do limite possível a uma nação que se presume livre e civilizada; é que há decadência em vez de progresso; é o que somos um povo de analfabetos, e que a massa deles, se decresce, é numa proporção desesperadamente lenta; é que a instrução acadêmica está infinitamente longe do nível científico desta idade; é que a instrução secundária oferece ao ensino superior uma mocidade cada vez menos preparada para o receber; é que a instrução popular, na Corte como nas províncias, não passa de um *desideratum*. (NABUCO, 2010, p. 162).

Consta-se, ao observar a situação atual, que muito do que foi relatado por Nabuco em 1883 se mantém. Historicamente a formação profissional, desde às suas origens, sempre foi reservada às classes menos favorecidas economicamente. A partir desta premissa estabeleceu-se uma nítida distinção entre aqueles que detinham o saber, e conseqüentemente o poder de mando (oriundos dos sistemas de ensino secundário, normal e superior), e os que executavam tarefas manuais (provenientes do ensino profissional).

A concepção de trabalho frequentemente encontra-se associada ao esforço manual e físico, inclusive agregando ainda a ideia de sofrimento (LAGE, 2008). Se revisitarmos a etimologia da palavra trabalho, notamos que sua origem está associada ao “*tripalium*”, instrumento usado para tortura. De instrumento de tortura a uma ideia de sofrimento, a associação foi rápida e facilmente assimilável. No Brasil, o processo de escravidão reforçou a distinção

entre o trabalho intelectual (de quem manda) do trabalho manual (de quem obedece). Esse processo de distinção deixou marcas profundas e preconceituosas com relação à categoria social de quem executavam trabalhos manuais no Brasil, principalmente se considerarmos que a escravidão no país perdurou por mais de três séculos. Se considerarmos toda a “história do Brasil” desde seu “descobrimento” até os dias atuais teremos aproximadamente 60% do tempo vivido sobre o regime escravocrata. Este é um dado que não pode ser desconsiderado quando analisamos os reflexos sobre o inconsciente coletivo da sociedade quanto a validação e importância do trabalho, principalmente ao que se refere às atividades notadamente manuais. (Parecer CNE/CEB Nº 16/99)

Quando nos referimos a categoria trabalho não podemos deixar de mencionar, segundo Gramsci, Marx, Frigotto e outros, que o trabalho é que constitui o homem e a mulher (FRIGOTTO, 1999). Os homens se fazem no trabalho; através dele é produzida e reproduzida a existência, sendo o mundo do trabalho – ou do mercado de trabalho –.

Para Gorz o que denominamos “trabalho”

[...] é uma invenção da modernidade. A forma sob a qual conhecemos e praticamos aquilo que é o cerne de nossa existência individual e social, foi uma invenção, mais tarde generalizada, do industrialismo. O “trabalho”, no sentido contemporâneo do tempo, não se confunde nem com os afazeres, repetidos dia após dia, necessários à manutenção e à reprodução da vida de cada um; nem com o labor, por mais penoso que seja, que um indivíduo realiza para cumprir uma tarefa da qual ele mesmo e seus próximos serão os destinatários e os beneficiários [...] (GORZ, 2007, p. 21).

Independentemente da qualidade do produto produzido, de seus resultados econômicos e da sua importância na cadeia produtiva, à classe trabalhadora no país sempre foi relegada a uma condição social de inferioridade. A herança colonial escravista influenciou preconceituosamente as relações sociais e a visão da sociedade sobre os processos educativos e principalmente a formação para o trabalho. Pode-se mesmo afirmar que esse processo de discriminação não foi fruto de “ideias” sobre trabalho e educação, mas de relações sociais concretas, nascidas no campo da produção (MELLO, 2004).

De modo geral podemos considerar que mesmo sendo o trabalho um elemento indispensável à subsistência de todos, indistintamente, não pode ser considerado como um elemento de integração social, pois desde os primórdios da civilização, aqueles que o realizavam eram considerados inferiores (REZENDE 2007).

Esta concepção de trabalho sendo exercido por seres humanos inferiores advém de muito tempo, pois estes eram considerados como pertencentes ao reino natural e não ao reino humano. Os membros do reino natural estavam submetidos a necessidades, assim trabalhar era sujeitar-se á necessidade. Segundo demonstrado por Hannah Arendt, apoiada na obra de Jean-Pierre Vernant, citado por Gorz,

O trabalho necessário a satisfação das necessidades vitais era, na antiguidade, uma ocupação servil, que excluía da cidadania (isto é, da participação na cidade) aquelas e aqueles que o realizavam. O trabalho era indigno do cidadão, não porque fosse reservado às mulheres e aos escravos, mas, ao contrário, era reservado às mulheres e aos escravos porque “trabalhar era sujeitar-se à necessidade”. E só podia aceitar o assujeitamento aquele que, como o escravo, preferiria a vida à liberdade, dando assim mostra de espírito servil (GORZ, 2007, p. 22).

Este cenário não mudou em muitos séculos. Suas raízes permaneceram no Brasil colônia, qual uma ideologia. Na mudança dos tempos e de cenários, a educação surge como elemento presente em todas as culturas e sociedade. Segundo Santomé (2003, p. 32) “alguns grupos consideram que a educação é responsável por tudo e, ao mesmo tempo, quase todos a consideram como a tábua de salvação que pode levar-nos a um futuro social diferente”.

No Brasil colônia, o desenvolvimento de uma escolarização, não era vista como necessária, haja vista os processos desenvolvidos serem básicos e rudimentares, não requerendo uma educação formal profissionalizante. Isto se devia principalmente devido ao nível tecnológico daquele momento histórico.

A universalização da educação e a transmissão sistemática dos saberes através da escola só foram incorporadas aos direitos sociais dos cidadãos brasileiro no século XX, quando a educação, a saúde, o bem-estar econômico e a profissionalização passaram a ser considerados como condições básicas para o exercício da cidadania. (BRASIL, 1999)

Até meados da década de 1970, “a formação profissional limitava-se ao treinamento para a produção em série e padronizada” (BRASIL 1999, p. 3), seguindo-se a proposta de linhas de montagem preconizadas pelos modelos taylorista e fordista. A grande massa de operários encontrava-se numa situação de semi-qualificação. Eles eram adaptados aos postos de trabalho através de treinamentos simples, e desempenhavam tarefas padronizadas e rotineiras seguindo processos e procedimentos previamente especificados e delimitados.

Neste cenário, apenas uma minoria de trabalhadores necessitava apresentar competências para a execução de trabalhos com níveis de maior complexidade, em virtude da rígida separação entre o planejamento e a execução. Estes poucos operários atuavam como técnicos, numa clara separação entre os gestores e os operários do chão de fábrica.

Até meados dos anos de 1970, havia pouca margem de autonomia para os trabalhadores, uma vez que o conhecimento técnico e organizacional cabia, quase sempre, apenas aos níveis gerenciais que exerciam assim um monopólio e conseqüente controle social. Por outro lado, a baixa escolaridade da massa trabalhadora não era considerada um problema à expansão econômica, já que os processos eram mais simples tecnologicamente falando, e os trabalhos fragmentados, consolidando a alienação do trabalho. O operário, alienado da produção como um todo, participava apenas de uma pequena parte da manufatura. (Parecer CNE/CEB Nº 16/99)

A partir da década de 1980, ocorreram profundas mudanças no mundo do trabalho, como a incorporação de novas tecnologias, largamente apoiadas na automação e na microeletrônica e as novas formas de organização e de gestão do trabalho.

Este novo cenário econômico e produtivo, apoiado nas novas tecnologias, que apresentavam maior grau de complexidade, passou a requerer dos trabalhadores, segundo documento do CNE (Parecer CNE/CEB Nº 16/99, p. 4):

- a) Uma sólida base de educação geral para todos os trabalhadores;
- b) Educação profissional básica para os trabalhadores não qualificados;
- c) Qualificação profissional de técnicos e,
- d) Educação continuada, para atualização, aperfeiçoamento, especialização e requalificação de trabalhadores.

Este novo cenário fez com que diversos estudos fossem desenvolvidos nesta época. Assim temos autores pesquisadores, como Dermeval Saviani, Octávio Ianni, Ricardo Antunes, Pablo Gentili, Gaudêncio Frigotto, Acácia Z. Kuenzer, Celso Ferretti e Maria Ciavatta, que realizam estudos na área de educação e trabalho.

A partir da década de 1980,

as novas formas de organização e de gestão modificaram estruturalmente o

mundo do trabalho. Um novo cenário econômico e produtivo se estabeleceu com o desenvolvimento e emprego de tecnologias complexas agregadas à produção e à prestação de serviços e pela crescente internacionalização das relações econômicas. (Parecer CNE/CEB Nº 16/99, p. 4)

Este cenário passa a requerer profissionais cada vez mais qualificados para fazer frente às novas demandas sociais num cenário em constante mutação, as instituições educativas e em especial as voltadas para a educação profissional procuraram diversificar seus programas e o oferecimento de cursos profissionalizantes, visando o atendimento desta nova realidade do mundo do trabalho.

Cada vez mais o mundo do trabalho passa a exigir dos trabalhadores, um nível maior que qualificação e profissionalização. O simples desenvolvimento da destreza manual não mais atende às necessidades, que passam a exigir novas competências como a inovação, a criatividade, a capacidade de trabalhar em equipe e a autonomia na tomada de decisões mediada por novas tecnologias da informação e comunicação.

A concepção de ocupações rígidas cada vez mais perde lugar no mundo do trabalho, onde equipamentos, processos e procedimentos progressivamente mais complexos requerem trabalhadores com níveis de educação e qualificação elevados. Assim, as mudanças – aceleradas e imprevisíveis - do sistema produtivo passam a exigir um processo permanente atualização das qualificações e habilitações existentes e a identificação de novos perfis profissionais.

Neste cenário, não se concebe mais a educação profissional como simples instrumento de política assistencialista, com uma visão preconceituosa, ou como um linear ajustamento às demandas do mundo do trabalho, mas, sim, como importante instrumento de mobilidade social.

O grande desafio é o de superar o enfoque tradicional da formação profissional baseado apenas na preparação para execução de um determinado conjunto de tarefas, para uma educação mais ampla e integradora que permita além do domínio operacional de um determinado fazer, a compreensão global do processo produtivo, com a apreensão do saber tecnológico, a valorização da cultura do trabalho e a mobilização dos valores necessários à tomada de decisões.

Quando se analisa a questão da educação para o trabalho, tem-se como opção de análise e estudo a teoria do capital humano, onde a mesma pode ser vista ou concebida como uma opção (mas não a única ou exclusiva) para o desenvolvimento profissional ou de uma determinada comunidade. Assim na próxima sessão é abordado o Capital Humano, e neste a educação como uma via para o desenvolvimento.

2.2 CAPITAL HUMANO. UMA OPÇÃO DE ENTENDIMENTO DA EDUCAÇÃO COMO VIA DO DESENVOLVIMENTO.

Entendendo a necessidade de compreender-se a complexidade da realidade e considerando-se que:

Sendo todas as coisas causadas e causadoras, ajudadas e ajudantes, mediatas e imediatas, e todas elas mantidas por um elo natural e insensível, que interliga as mais distantes e as mais diferentes, considero impossível conhecer as partes sem conhecer o todo, assim como conhecer o todo sem conhecer, particularmente, as partes... (PASCAL, *apud* MORIN, 2006, p.25)

Torna-se imprescindível que o tema em questão seja apresentado em seções, ligadas e articuladas, de tal modo que forme um fio condutor e posteriormente um tecido, que apresentando, descrevendo e analisando os reflexos da difusão do conhecimento via implantação de unidades de ensino ou campi, capilariza a educação profissional no Brasil.

Historicamente, a educação sempre ocupou um papel de destaque nas sociedades, mesmo que apresentada sob diversas formas ou modalidades. Assim encontramos no decorrer da história diversas abordagens tais como citadas por Piletti (1995): educação informal e/ou educação formal; educação como produto e/ou educação como processo; educação como meio e/ou educação como fim; educação como prática individual e/ou educação como prática social; educação autoritária educação democrática; educação opressora e/ou educação libertadora; educação crítica e/ou educação reprodutivista, etc. Independentemente da abordagem, que varia de acordo com a ideologia dominante ou com o momento histórico, não se pode negar a influência da educação no processo de construção da sociedade.

No que tange ao desenvolvimento social, a educação sempre foi considerada como um elemento de vital importância, estando muitas vezes atrelada ao conceito de desenvolvimento econômico (BARROS; MENDOÇA, 1998).

Na obra de Adam Smith, *A Riqueza das Nações*, encontra-se referência à educação como ferramenta que expande as habilidades e a produtividade do trabalhador e, conseqüentemente, sua renda.

A aquisição destas habilidades para a manutenção de quem as adquiriu durante o período de sua formação, estudo ou aprendizagem, sempre custa uma despesa real, que constitui um capital fixo e como que encarnado na sua pessoa. (...) A destreza de um trabalhador pode ser enquadrada na mesma categoria que uma máquina ou instrumento de trabalho que facilita e abrevia o trabalho e que, embora custe certa despesa, compensa essa despesa com lucro (SMITH, 1983, p. 248).

Inicialmente o conceito de desenvolvimento esteve caracterizado única e exclusivamente pelo indicador de crescimento econômico, que atualmente é representado pelo Produto Interno Bruto (PIB) (SOUZA, 1995, *apud* TONON, 2011). Assim concebido, considera-se um país como subdesenvolvido quando o mesmo não utiliza de modo adequado os fatores de produção que dispõe e a sua economia cresce abaixo de suas reais possibilidades. Deste modo procura-se explicar porque países detentores de grandes quantidades de recursos naturais não são economicamente bem sucedidos. Segundo Souza (2005), aliam-se a este pressuposto pensadores de origem neoclássica, como Meade, ou pós-keynesianos, como os de Harod e Domar.

Com o passar do tempo, novos pensadores da área de economia derrubaram a ideia de que o crescimento econômico, aliado a expansão do setor produtivo, poderia por si só representar o desenvolvimento econômico de uma nação. Interessante destacar que os conceitos de crescimento e desenvolvimento aí tomam significados e caminhos diferentes. Assim elementos como apropriação de excedentes da produção por parte de poucas pessoas, ou seja, a acumulação de capital por parte de poucos – enriquecimento de uma pequena parcela da população em detrimento da grande maioria –, pagamento de baixos salários – exploração ao máximo da mais valia –, transferência de excedentes produtivos para outros países, dentre outros elementos, demonstram de modo claro e inequívoco que o conceito de crescimento nem sempre pode ser entendido como desenvolvimento. Deste modo pode-se ter uma nação ou um povo com grande crescimento econômico, mas que necessariamente não representa que esta mesma nação ou povo sejam desenvolvidos economicamente.

Pensadores como Celso Furtado (1961) propõem que o desenvolvimento de uma nação envolve, além de mudanças quantitativas, aspectos qualitativos no modo de vida da população, nas instituições e nas estruturas produtivas. Assim, tem-se a crença de que o

desenvolvimento é fruto de mudanças da estrutura econômica, que necessariamente precisa passar de um modo arcaico de atuação para um modo mais moderno e eficiente de gestão, que possibilite a melhoria da qualidade de vida da população.

Para Souza (1995), o desenvolvimento econômico, segundo a proposta de Furtado, só ocorre de modo efetivo quando o crescimento contínuo de uma nação é proporcionalmente superior ao crescimento demográfico, o que envolveria mudanças das estruturas sociais e implicaria na melhoria dos indicadores econômicos e sociais de toda a população, ou seja, uma melhoria *per capita*. Assumindo-se esta premissa, o desenvolvimento econômico não é mais visto apenas como uma melhoria contínua dos indicadores econômicos, mas da qualidade de vida da população em geral. Aqui se pode fazer menção à aplicação de outro índice atualmente muito em voga, o Índice de Desenvolvimento Humano, que considera outros elementos além do crescimento econômico.

Nesta nova concepção, a educação assume papel fundamental, não apenas como elemento constituinte dos cálculos de índice de desenvolvimento econômico e social, mas visto como elemento que pode e é utilizado como agente fomentador e canalizador do desenvolvimento de uma nação (PNUD, 2011). Formação de mão de obra, qualificação e requalificação são apenas alguns dos muitos aspectos e facetas da educação, e esta pode se configurar como elemento de vinculação com o desenvolvimento econômico de um país. Além dos aspectos que relacionam diretamente educação com o desenvolvimento, vale ressaltar que existem outros elementos ou variáveis, que são influenciadas pela educação no seu aspecto mais global. Assim temos questões que se correlacionam com o aspecto educacional, tais como taxas de natalidade – que diminui com o aumento do nível educacional, segundo algumas pesquisas – mortalidade, consolidação de liberdades políticas, emancipação de grupos minoritários etc. (TONON, 2011).

A educação atinge tamanho grau de importância que,

O conhecimento gera os grandes avanços básicos da tecnologia que criam as condições de desequilíbrio nas quais são possíveis altos retornos e altas taxas de crescimento. O conhecimento permite que, de um momento para outro, coisas novas sejam feitas de novas maneiras. O automóvel e a linha de montagem mudaram o mundo. Velhas atividades podem ser executadas de maneiras tão diferentes que elas se transformam essencialmente em novos produtos. O microprocessador permite que um *laptop* faça qualquer coisa que os computadores IBM de grande porte podiam fazer há trinta anos (THUROW, 2001, p. 96).

Assim, diante do exposto, nota-se a importância do conhecimento, enquanto produto fomentado pela educação e sua aplicação de modo sistemático em inovações tecnológicas que levam ao avanço econômico. Todo este processo de avanço econômico e tecnológico passa a requerer uma maior preparação, ou seja, cria-se um círculo virtuoso em que, quanto maior o avanço tecnológico, maior a necessidade de formação, que leva a um novo avanço. Há também autores que destacam a necessidade de uma reflexão sobre o modelo que preconiza uma relação direta do desenvolvimento econômico e tecnológico com a qualidade de vida da população (REENEN, 2000, p. 2).

Todo o investimento feito na educação formal ou informal, neste cenário, visa a estruturação de um capital humano, aqui entendido como a capacidade de conhecimentos, competências e atributos de personalidade consagrados na capacidade de realizar um dado trabalho que possa produzir valor econômico.

Apesar da forma simples, na formulação, precisa-se destacar que um investimento feito com foco em capital humano¹, por exemplo, pela via da escolarização ou educação formal, as diferenças da força de trabalho – mão de obra – são vistas justificadas como diferenças de habilidades cognitivas, próprias e/ou inatas a cada indivíduo. Assim, não podemos assumir como homogêneos os resultados de uma mesma formação, para toda uma população. Deste modo, desempenhos diferentes justificam salários diferentes, independente da variável “escolaridade” ser a mesma para todos, baseado na premissa da produtividade marginal. Com base nas premissas deste modelo, podemos formular as seguintes assertivas:

- a) O mercado de trabalho é sempre visto como contínuo;
- b) Uma maior habilidade cognitiva, que desencadeia em uma maior produtividade, corresponde a maiores salários.

Os trabalhadores, empiricamente entendem esta lógica, uma vez que notam que à medida que o nível educacional cresce, o mesmo acontece com sua renda. Segundo Pereira (*apud* SILVA, 2006, p. 132)

a influência da educação no rendimento do trabalho tem sido objeto de estudo de vários pesquisadores focalizando três importantes características. A maioria dos trabalhos tenta identificar a educação como principal determinante dos rendimentos sob a ótica do capital humano. Uma parte

¹ Capital Humano aqui considerado como um conceito de qualidade de trabalho e das habilidades geralmente medido pela educação formal dos trabalhadores.

considerável tenta testar a teoria do capital humano vis-a-vis a visão da escola credencialista e da sinalização; enquanto a parte restante tem procurado aperfeiçoar os métodos de estimação das equações salários, visando corrigir o viés de estimação inerente aos modelos do capital humano.

Seguindo esta linha, Saviani (2005, p.22-23) demonstra que pesquisas realizadas entre as décadas de 1950 e 1960 trouxeram dados que geraram conclusões semelhantes:

[...] Ao investigar a relação ente os níveis de renda e graus de escolaridade, constatou que os níveis de renda aumentavam em proporção aritmética para os indivíduos que possuíam escolaridade e aumentavam em proporção geométrica para os que possuíam escolaridade superior. Esta relação seria a prova empírica do “valor econômico da educação”.

Em outras palavras, observa-se uma relação e imbricação entre o grau de escolaridade e a posição a ser ocupada pelo trabalhador no mundo do trabalho, onde maior escolaridade corresponde a maiores salários. Sob esta ótica, a escola passou a ser vista e considerada como um dos eixos básicos para o desenvolvimento, não apenas individual, mas social, retomando a premissa de instituição redentora da sociedade.

Nesta sessão o Capital Humano foi abordado como uma via de desenvolvimento. De modo mais estrito, na sessão seguinte faz-se uma relação entre educação e desenvolvimento econômico, buscando-se as relações, ou correlações possíveis, principalmente se considerarmos o aspecto da educação técnica profissional (aqui entendida como uma educação que mobiliza conhecimentos que são direcionados e potencializados no mundo do trabalho).

2.3 EDUCAÇÃO E DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO. UMA (CO) RELAÇÃO POSSÍVEL (?)

Existe uma vasta literatura que trata dos benefícios da educação para a sociedade. Estes estudos e constatações remontam a própria história do homem (MANACORDA, 2002). No momento em que se analisa o processo de expansão da oferta de educação, notadamente a voltada para a profissionalização, esta discussão retoma com força redobrada, principalmente devido à necessidade de avaliar-se de modo científico se os investimentos feitos na educação

realmente trazem resultados eficientes e eficazes sobre a melhoria de indicadores sociais² – índices de empregabilidade / trabalhabilidade, aumento da renda per capita, diminuição da pobreza, aumento das oportunidades, etc. – e econômicos³ – aumento da produção econômica, aumento dos índices de inovação, etc. Assim, de posse destas informações, pode-se correlacionar educação e desenvolvimento tendo como pano de fundo as diversas teorias subjacentes à teoria do capital humano, por meio da qual tem se tentado estimar os reflexos do capital humano no crescimento econômico ou, em outras palavras, os retornos da educação que se acumulam em um nível macroeconômico.

Nos últimos vinte ou trinta anos, houve uma imensa produção de trabalhos empíricos, visando explorar, determinar, explicar e justificar os reflexos gerados pelo "capital humano" - um conceito de qualidade de trabalho e das habilidades geralmente medido pela educação formal dos trabalhadores – sobre o nível do crescimento da produtividade e geração de riquezas de uma nação. A teoria do Capital Humano baseia-se no princípio de que a educação traz uma série de externalidades positivas que extrapolam o nível individual, para atingir toda uma coletividade.

Embora o conceito de capital humano esteja subtendido, a expressão “capital humano” foi utilizada pela primeira vez por Marshall em sua obra “Princípios de Economia” ao fazer referência ao trabalho infantil. Segundo o autor, a correção desses males (o trabalho infantil) se daria por meio da produção de melhor capital humano, através do investimento em educação (MARSHALL, 1982, p. 206).

² Segundo o IBGE (2011) consideram-se como indicadores sociais as estatísticas sobre aspectos da vida de uma nação que, em conjunto, retratam o estado social dessa nação e permitem conhecer o seu nível de desenvolvimento social. Os Indicadores Sociais constituem, portanto, um sistema, o qual, para que apresente sentido, faz-se necessário que sejam vistos num aspecto de correlação. A escolha dos aspectos que retratam o estado social de uma nação constitui-se em uma tarefa complexa, haja vista a dependência de acordos entre o governo, e a sociedade organizada sobre os critérios destes indicadores. Atualmente, existe um consenso sobre os critérios de seleção dos aspectos que melhor retratam o estado social de uma nação, já se pode falar de um conjunto mínimo de Indicadores Sociais. Tal conjunto é composto por informações sobre as características da população, sobre a dinâmica demográfica, sobre trabalho e rendimento; sobre saúde, justiça e segurança pública, educação e condições de vida das famílias.

³ Os indicadores econômicos são grandezas de caráter econômico, expressas em valor numérico, cuja principal utilidade consiste na aferição dos níveis de desenvolvimento de países, regiões, empresas, etc. (permitindo comparações). Na análise da situação econômica relativa dos diversos países ou regiões geográficas, é usual compararem-se indicadores como o Produto Interno Bruto (PIB), o PIB *per capita*, a taxa de desemprego, o déficit orçamental, etc.

O objetivo desta seção é descrever as principais abordagens teóricas de modelagem das ligações entre o capital humano e o desempenho econômico, juntamente com uma descrição metodológica das análises empíricas fundamentadas em tal teoria.

Começa-se pela introdução da noção de externalidades educacionais (AMORIM, NETO, 2012), um importante conceito que explica em grande parte o porquê das tentativas de modelagem na análise a nível macro. Neste aspecto as duas principais abordagens macro são a abordagem neo-clássica de Solow e as "novas teorias de crescimento", com suas contrapartidas empíricas que consideram a contabilidade do crescimento a partir das regressões que possam ser feitas a nível macro econômico.

O modelo neoclássico do crescimento da economia, também chamado **modelo de Solow-Swan** (BUENO, 2010), estuda o crescimento da economia de um país tomando-se como referência um longo período temporal. Como fontes de crescimento econômico são apontadas os seguintes elementos estruturantes:

- (a) a acumulação de capital,
- (b) o crescimento da força de trabalho; e
- (c) as alterações tecnológicas – principalmente pela via da inovação.

Robert Solow, ao propor seu modelo, buscou a demonstração de que o produto *per capita* é uma função crescente da razão entre capital e o trabalho. A força de trabalho cresce a uma taxa natural (exógena ao modelo), então é necessária uma quantidade de recursos *per capita*, que deve ser utilizada para equipar os novos trabalhadores com uma quantidade de capital *per capita* K , igual a dos outros trabalhadores, isto se não considerarmos os avanços tecnológicos, mas apenas para a manutenção do sistema produtivo. Outra parte dos recursos deve ser utilizada para garantir a não depreciação do capital. A primeira parte do recurso, ou poupança para equipar os novos trabalhadores, é chamada "alargamento do capital" (expansão da força de trabalho) e o recurso ou poupança utilizada para aumentar a razão capital-trabalho se chama "aprofundamento do capital". Para alcançarmos um estado estável é necessário que a poupança *per capita* seja igual ao alargamento do capital. O capital por trabalhador, K , tem um rendimento decrescente, então chegando a esse ponto de equilíbrio não adianta investir mais no trabalhador, que está na situação da poupança *per capita* igual ao alargamento do capital, porque não se estará maximizando a produtividade deste trabalhador. Assim o condicionante do crescimento econômico é a taxa de crescimento da força de trabalho: o

capital humano. Em outras palavras, a nível geral da economia levam-se em conta as externalidades do capital humano, o que aumenta o nível de produção. A abordagem de crescimento endógeno argumenta que deve haver um efeito adicional de capital humano para além do efeito estático sobre o nível de produção. Os pesquisadores nesta área argumentam que deve haver um aumento do nível de capital humano sobre a taxa de crescimento da produtividade. Isto se dá muito em função do aumento da taxa de inovação, associada a economias mais avançadas tecnologicamente, que, num círculo virtuoso, exige cada vez mais um melhor e maior capital humano.

A ideia de externalidades positivas educacionais, aqui entendidas como os benefícios trazidos pela educação, embora não plenamente testada, é aceita pela grande maioria das pessoas. Assim pode-se assumir como uma externalidade positiva da educação a diminuição dos índices de violência – que repercute nos índices de longevidade – diminuição das taxas de natalidade, etc. Assim na sessão seguinte são apresentados aspectos relacionados com as externalidades educacionais, que guardam relação direta com o Capital Humano desenvolvido nas instituições educativas.

2.3.1. As Externalidades Educacionais

Muitos economistas têm sustentado que os benefícios da acumulação de capital humano não podem ser restritos ao destinatário direto, ou melhor, ao indivíduo que recebe a educação, mas seus efeitos podem difundir-se para outros também. Algumas teorias de crescimento distinguiram-se da abordagem tradicional neoclássica explicitamente ao propor um papel de destaque para as externalidades da educação no crescimento econômico. Assim os trabalhadores, ao serem instruídos, podem aumentar a produtividade dos seus colegas de trabalho menos instruídos, o que movimentaria a espiral do conhecimento, proposta no modelo de Nonaka e Takeuchi (NONAKA; TAKEUCHI, 1997), ou ainda, podem gerar repercussões no progresso técnico, geração e difusão de conhecimentos que, por sua vez, sendo oriundos de investimentos em capital humano, ou um ambiente com maior média de recursos humanos, pode implicar uma maior externalização e posterior conversão de conhecimentos implícitos, já que o processo de construção do conhecimento é basicamente coletivo.

Outro princípio ou percepção quanto à existência de externalidades da educação deriva da observação de que o capital humano muitas vezes gera fluxos de pessoas para outros locais, diferentes de onde tenha sido construído este conhecimento, apresentando o que popularmente é chamado de "fuga de cérebros" ("*brain drain*"), sugerindo que o retorno a esta entrada "não convencional" é negativamente relacionada à sua escassez. Em outras palavras, alguns locais – e até mesmo países – se beneficiam com a chegada de novos indivíduos melhor capacitados, mas isto não demonstra que houve um aumento da capacidade de geração e difusão de conhecimentos naquela localidade. Temos uma melhoria da economia, mas não podemos afirmar de modo preciso que esta melhoria se dará de modo permanente, pois como houve uma migração de “cérebros” o caminho reverso pode ocorrer.

A existência de resultados positivos para toda a economia, a partir de elementos educacionais ou da melhoria do capital intelectual, é uma importante justificativa de caráter econômico para o apoio público à educação, apesar de constarmos na prática uma série de dificuldades para valorar sua dimensão e reflexos em uma dada sociedade, mas os retornos sociais são inegáveis. De acordo com Sheehan (1975), os benefícios da educação para a economia, do ponto de vista de investimento, podem ser considerados em parte pelos rendimentos extras, derivados dessa educação suplementar, ou seja, em rendimentos adicionais àqueles que, de outra forma, o indivíduo receberia, o que repercute diretamente sobre a economia.

Embora exista um grande número de estudos microeconômicos sobre os retornos da educação para a sociedade, estes estudos ainda não são tão significativos, num espectro macro, principalmente quando se considera a estruturação de políticas que levam à expansão de uma rede federal de educação notadamente a voltada para a formação técnica e tecnológica⁴. Os reflexos desta expansão, com a criação de novas unidades de ensino, novos cursos e ampliação para áreas potencialmente carentes destes elementos, tornam-se especialmente relevantes, já que permitem constatar e avaliar a importância empírica das externalidades de ensino e da educação como um todo, que muitas vezes são assumidas *a priori* como verdades absolutas por teóricos e políticos educacionais.

Analisando-se de modo simplista, pode-se constatar diversos reflexos sociais decorrentes dos investimentos em capital humano que, por sua vez, podem ter efeitos indiretos da economia. Assim, pode-se correlacionar variáveis tais como o reflexo da educação sobre a saúde – uso

⁴ A expansão da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica será discutida posteriormente.

de medidas de profilaxias por parte da população –; sobre a criminalidade, sobre a preservação ambiental, reflexo em maior e melhor participação política e social, maior coesão social, que no seu conjunto, servem como base ou suporte para o crescimento econômico de uma localidade.

Se considerarmos as regressões, ou melhor, se olharmos para os reflexos macroeconômicos advindos do capital humano, podemos capturar os efeitos dos investimentos em educação sobre o crescimento econômico regional ou nacional de modo mais amplo.

Além dos aspectos macroeconômicos, um movimento recente no sentido de tentar combater a observação "os economistas são conspícuos pela sua ausência" (TOPEL, 1999, *apud* TEMPLE, 2001, p. 73) sobre o assunto dos retornos sociais da educação é representada por alguns papéis olhando-se para o reflexo sobre os salários individuais, do nível médio de educação, a cidade onde mora o indivíduo ou país de residência.

Quando se analisa o contexto do crescimento chega-se ao seguinte cenário relacionado ao mundo do trabalho.

Ao mercado ou ao mundo do trabalho é atribuído um papel chave na literatura sobre crescimento econômico. Uma variedade de "motores de crescimento", normalmente discutidos na literatura a respeito do crescimento econômico, são direta ou indiretamente relacionados ao capital humano e à implementação de novas ideias. O motor do crescimento no modelo de Solow é uma tecnologia baseada em conhecimento indeterminado, o que pode aumentar mão de obra com caráter voltado para tecnologia, mas ressaltando que ela se encontra relacionada ao capital humano. Em outros modelos é a capacidade de introduzir novos produtos, ou seja, o conhecimento sobre como fazer coisas novas, a inovação.

O aspecto referente à inovação não se limita de modo algum às atividades formais de pesquisa e desenvolvimento. Segundo Rodrigues (2008, p. 94):

Ao contrário, a invenção e a criação de conhecimento podem ser produzidas pelos constantes esforços para aperfeiçoar a produção – ou por acaso, sorte, tentativa e erro e, às vezes, por um mero desvio de rumo. O processo inventivo é frequentemente tão idiossincrático e não-linear que o investimento na criação de novo conhecimento tecnológico é especialmente difícil e arriscado. Não é possível saber de antemão qual é o montante de investimento necessário para produzir um determinado nível de inovação, muito menos em que ponto do processo algo comercialmente útil poderá surgir. A invenção é apenas a primeira etapa da inovação.

Em muitos momentos, o "capital humano" é posto sem entrar em detalhes de como o mesmo influencia o crescimento econômico. Para entender-se o crescimento e o desenvolvimento econômico recente, precisamos entender a criação e implantação da teoria do capital humano.

Segundo Dias, Dias e Lima (2009), o capital humano é criado, desenvolvido e colocado em uso no mundo do trabalho. Para a estruturação do mundo do trabalho é fundamental a quantidade e qualidade do capital humano que é criado ou formado para os usos ou terminalidades a que se destina. A estrutura do mundo do trabalho é que em última análise irá determinar, por exemplo, como e qual o capital humano é necessário para viabilizar as atividades que favoreçam o crescimento e desenvolvimento econômico, assim como seu quantitativo e distribuição, seja na formação/estruturação, seja na sua disseminação. Também é o próprio mundo do trabalho que irá determinar quais tipos de capital humano serão necessários em diferentes ambientes.

Apesar da grande quantidade de literatura recente e do grande número de economistas que têm sido atraídos por esta linha de pensamento, não são muitos que mudaram de suas preocupações tradicionais para o estudo do crescimento econômico e seu atrelamento a educação. Pesquisa sobre crescimento tornou-se o domínio da macroeconomia, cujos dados sobre o montante dos mercados de trabalho e sua relação entre a escolaridade e as taxas de participação têm sido mais marcantes. Pesquisas mais recente apontam a necessidade de atenção para as questões e as relações entre o capital humano - e a estruturação de instituições de formação/estruturação deste capital humano - e os resultados de crescimento econômico. (DIAS, 2012)

Entendendo que uma das metas perseguidas pelo Capital Humano é o desenvolvimento econômico, seja ele pessoal (pelo aumento de salários pela melhoria da qualificação) ou da comunidade (pelo aumento da produtividade conseguida igualmente pela melhoria da qualificação dos trabalhadores – melhor formados, preparados para o pleno exercício de suas atividades, etc.), é que na sessão seguinte este assunto é abordado dentro do contexto do crescimento econômico.

2.4. CAPITAL HUMANO E CRESCIMENTO ECONÔMICO

2.4.1. O capital humano

Segundo Campos (2006, p. 121) “o capital humano vem conquistando espaço nas teorias sobre o crescimento econômico no que se refere à sua contribuição para a explicação das taxas de crescimento da produção”. Com a intensificação do processo de globalização, ocasionando um aumento de competição entre os países, criou-se maior demanda por produtos de melhor qualidade e menores preços. Neste cenário, a educação surge como fator crucial e preponderante no processo de aumento dos níveis de formação, qualificação e requalificação profissional, que desencadearia um processo de crescimento econômico.

No que se refere à educação voltada para o crescimento econômico, Theodore Schultz foi um dos precursores no estudo dos investimentos em capital humano e os retornos dele advindos. Conforme Schultz (1973), o capital deve ter um conceito mais amplo, incluindo capital humano e estoque de conhecimentos. O caráter inovador da proposta pode ser visto na medida em que as qualificações dos trabalhadores passam a ser tratadas como uma variável endógena, ao contrário dos modelos anteriores, em que eram tratadas de forma exógena, ou seja, eram consideradas como dadas e não necessitavam de maiores explicações. Assim, a partir desta concepção a educação não mais seria tratada como um custo, mas sim como investimento capaz de aumentar significativamente a produtividade (e conseqüentemente os lucros) dos fatores de produção. Para Schultz, há uma relação direta entre capital humano e distribuição de rendimentos.

Alterações de investimentos no capital humano são um fator básico na redução das desigualdades da distribuição pessoal de renda (SCHULTZ, 1973, p. 82).

Na trajetória histórica aberta por Schultz, encontramos Denison (1962) que investigou alguns fatores que contribuíram para o crescimento econômico norte-americano no século XX. Entre eles estava a educação que, no período de 1909 a 1929, contribuiu com 23% para o aumento do Produto Interno Bruto; e no período de 1929 a 1957, houve um incremento de 42%. Myint (1967), nesta mesma linha de estudo e buscando auxílio na história, observou que o crescimento econômico dos países desenvolvidos não podia ser explicado unicamente pelo aumento quantitativo e mensurável de capital fixo. Outros elementos estariam relacionados,

embora de modo tangencial, a explicações relacionadas a níveis de produtividade dos recursos, devido a inovações e aperfeiçoamento nos métodos de produção e organização. Tais elementos estariam, portanto, de certo modo, relacionados a um maior nível educacional.

A partir das ideias que relacionavam a importância e influência do capital humano no aumento da produção, surgiram vários estudos destacando a necessidade da educação para o crescimento econômico. O trabalho de Romer (1990) aponta que, até a década de 1950, os economistas atribuíram total importância às mudanças tecnológicas como causadoras do aumento do volume de produção. Segundo o autor, as mudanças tecnológicas possuem grande importância, mas não menos importante é o capital humano, que ainda possui o papel e a capacidade de gerar novos produtos e ideias, auxiliando na evolução do progresso técnico.

O capital humano é gerado e estruturado através da educação formal, bem como por mecanismos informais de aprendizagem. Assim, sobre esta ótica não podemos negar os conhecimentos implícitos e explícitos, conforme preconiza Nonaka e Takeuchi (1997). Este desenvolvimento de construção e difusão do conhecimento faz parte da natureza humana, onde através da interação com o outro, na externalização de conhecimento, na sua combinação e no processo de internalização, por exemplo, da capacidade de fazer e/ou ensinar algo novo, o ser humano aumenta o seu capital intelectual⁵. O conhecimento neste caso pode ser visto como um elemento que quanto mais se compartilha ou se socializa – durante o processo de externalização do tácito para o explícito – mais se constrói.

Naturalmente, medir, quantificar de modo preciso, o capital humano em sua dimensão integral é uma tarefa praticamente impossível (ROCHA, 2004). Por esta razão, a literatura em geral limita-se a medição de elementos mais explícitos, tais como os anos de escolaridade da população ativa de uma determinada comunidade e utiliza o resultado como uma aproximação para a totalidade do capital humano no país. (PISSARIDES, 2005)

Segundo Pissarides (2005) quando iniciamos o estudo dos mercados de trabalho e crescimento, como primeiro passo faz-se necessária uma série para o estoque de capital humano (anos de escolaridade) na força de trabalho ou para a população em idade ativa. Isso

⁵ Aqui se considera como Capital intelectual é o nome dado a toda a informação, transformada em conhecimento que se agrega àqueles que você já possui. Este é formado pelo: capital humano (qualificações, habilidades, conhecimento e a criatividade das pessoas), capital estrutural (parte que pertence a empresa como os bancos de dados e os manuais de procedimentos) e capital dos clientes (o relacionamento com os clientes, por exemplo)..

pode ser feito através do emprego de uma metodologia de inventário dos dados de matrículas em escolas nos diferentes níveis de ensino.

O estoque de capital humano é aumentado pelos anos de escolaridade de jovens, porém seguindo a mesma lógica, os que abandonam a escola e deprecia a educação, reduzem naturalmente este estoque, já que não contribuem efetivamente para a força de trabalho. Os dados relativos ao estoque de capital humano para a população em idade de trabalhar também é útil para fazer inferências sobre as prováveis mudanças na oferta de trabalho. Um país com grandes quantidades de capital humano fora da força de trabalho (por exemplo, muitas mulheres instruídas que não trabalham) é mais susceptível a sofrer alterações em suas taxas de participação que o outro.

Num quadro resumo pode-se assumir que, com base na teoria do capital humano, segundo Lima (1980, p. 226):

- a) As pessoas como seres racionais e sociais, se educam de modo conjunto;
- b) A educação formal apresenta a capacidade de estruturar habilidades, conhecimentos e atitudes, formando assim competências socialmente úteis – principalmente se considerarmos os processos formativos para as atividades laborais;
- c) Quanto mais uma pessoa estuda, maior é o desenvolvimento de seus conhecimentos, habilidades cognitivas e atitudes que, no campo laboral, permite que seu trabalho ganhe uma maior produtividade – se comparada a outros, que não passaram pelo mesmo processo de preparação;
- d) Maior produtividade permite que a pessoa receba maiores salários;
- e) O recebimento de maiores salários é um elemento de estímulo ao processo de busca de novos conhecimentos, habilidades e atitudes, fechando assim um círculo virtuoso.

No Brasil, a questão do aumento de renda em função de melhores níveis educacionais vem sendo estudada por diversos autores. Analisando-se por esta ótica, os rendimentos salariais dos indivíduos são proporcionais ao seu nível educacional (treinamentos, ações de escolarização formal ou informal), que aumentam a sua produtividade. Deste modo a mobilidade no mundo do trabalho e na sociedade seria função do processo educativo.

Ressalte-se que a educação pode ser vista, como um dos elementos, mas não o único e exclusivo meio para a mobilidade social.

2.4.2. Teoria da Segmentação do Mercado ou do Mercado Dual

Trazendo uma abordagem complementar à Teoria do Capital Humano, surgiu a Teoria da Segmentação do Mercado que, ao invés de dar ênfase ao papel da educação na explicação dos diferenciais de salários, desloca o foco da questão para o local onde a renda dos trabalhadores é gerada: o mercado de trabalho. Segundo esta teoria, o mercado de trabalho é dividido em dois segmentos: primário e secundário. Tais segmentos são definidos segundo as características dos postos de trabalho. O papel da educação, nesse contexto, é o de fornecer credenciais (diplomas) e “sinais” que determinam a que mercado de trabalho a pessoa vai ter acesso. Outro princípio que será detalhado aqui é a análise dos Mercados Internos que, por sua vez, concentra a atenção num aspecto particular do mercado dual: o mercado primário, cuja preocupação central é explicar o processo de alocação e remuneração da mão-de-obra em situações caracterizadas pela estabilidade de emprego.

A teoria da segmentação de mercado basicamente surge a partir dos estudos de mercado norte-americanos, nos anos 70 do século XX:

A teoria da segmentação do mercado de trabalho diferencia-se da teoria do capital humano em dois aspectos básicos: primeiro não admite que haja uma indiscutível relação direta entre educação e nível de renda e, segundo, as discontinuidades são consideradas variáveis endógenas ao modelo (SILVA, 2006, p. 130).

O foco na educação como determinante dos salários, sempre relacionando maior grau de formação/educação à produtividade e esta com salários, próprio da Teoria do Capital Humano, é deslocado, enfatizando-se o funcionamento do local exato onde a renda dos trabalhadores é gerada: o mercado de trabalho.

A teoria da Segmentação do Mercado surgiu não em contraponto a teoria do capital humano, mas buscou lançar luz sobre questões objetivas para explicar a determinação de salários e a mobilidade ocupacional. Neste modelo, a educação tem como principal papel o de dar acesso a certos segmentos do mercado de trabalho. Neste cenário as instituições educativas possuem

o papel de reforçar características previamente definidas pela própria família ou pela sociedade do entorno, que determinariam assim os mercados de trabalho que as pessoas poderiam ou teriam acesso.

Assim, a educação formal funcionaria mais como um critério de seleção ou como uma maneira de distribuir os “postos” de trabalhos existentes entre um número maior de interessados (MACEDO, 1982, *apud* SILVA, 2005, p.133).

Assim, o nível de educação formal apresenta-se basicamente como uma certificação de que o indivíduo possui características que o identificam como o mais adequado para o preenchimento de determinado posto de trabalho, dentre tantos outros indivíduos que se apresentassem para a mesma vaga. Esta certificação demonstraria, ou confirmaria, algumas características que são do interesse do empregador, como por exemplo, sua capacidade para a autoqualificação, a persistência em manter seus objetivos, o grau de sucesso que alcançou na trajetória acadêmica, dentre outras características que são consideradas importantes pelos empregadores.

Os autores que apresentam e defendem esta teoria de dualismo do mercado são Doeringer e Piore (1971). Segundo estes, o mercado de trabalho pode ser dividido em dois segmentos: primário e secundário, sendo que esta divisão é definida segundo as características dos postos de trabalho.

Estes autores enfatizam a estratégia econômica dos mercados segmentados como a melhor forma de prevenir as alterações no nível de produção e demanda. O “ajuste alocativo”, através do qual se mantém uma equipe diversificada de trabalhadores, é a melhor forma de se adaptar às flutuações econômicas. Em última instância, a formação dos mercados internos responde à estratégia de minimização dos custos de investimento na formação de uma mão-de-obra especializada (diminuição dos custos de rotação da mão-de-obra). Desta forma, a especificidade da tecnologia tem um papel preponderante na estrutura ocupacional da empresa.

Segundo Lima (1980), Piore e Doeringer enfatizam excessivamente o peso das características pessoais dos trabalhadores na determinação do tipo de mercado no qual são alocados, atribuindo também um grande peso para o potencial que treinamento e participação em mercados internos representam para a obtenção de melhores rendas e mobilidade ocupacional. Assim, estes autores teriam uma visão da estratificação do mercado de trabalho baseada no “lado da oferta da mão-de-obra”.

O mercado primário caracteriza-se por constituir-se de empregos estáveis, salários acima da média, planos de promoção dentro da carreira, promoções por tempo de serviço ou antiguidade e treinamentos oferecidos pelo empregador (SILVA, 2006, p. 133). Podemos identificar nestas características muito do que é encontrado no Brasil no funcionalismo público. Um aspecto a ressaltar é que os salários não guardam necessariamente uma vinculação com a produtividade.

Já o mercado secundário caracteriza-se pela ausência na estabilidade no emprego, o que resulta em altas taxas de rotatividade de mão de obra, os salários são comparativamente menores que os do mercado primário, e as condições de trabalho podem ser consideradas inferiores, se comparadas ao mercado primário (SILVA, 2006, p. 134). Estes empregos secundários encontram-se basicamente em pequenas empresas que operam em mercados restritos e como demandas por produtos e/ou serviços instáveis. Nestas empresas a preocupação com capacitação e treinamento praticamente é inexistente.

Devido às diferenças entre os mercados primários e secundários, nota-se um interesse maior por parte dos empresários do primeiro caso em investir em qualificação, o que gera naturalmente uma maior produtividade, que por sua vez gera um maior crescimento econômico. Já no mercado secundário, como os ganhos são mais baixos, não existe um estímulo para qualificação da mão de obra, o que gera uma baixa produtividade, inclusive pela inadequação destes as tecnologias mais avançadas, o que naturalmente leva a uma estagnação econômica destas empresas.

Para autores como Doeringer e Piore, citados por Silva (2005), são as características individuais dos trabalhadores que determinam o tipo de mercado onde estes serão alocados. Deste modo, trabalhadores melhores qualificados seriam alocados no mercado primário, ficando o secundário destinado àqueles que não alcançaram determinados níveis de formação ou qualificação; ou seja, é a educação um fator determinante na escolha e alocação dos trabalhadores nestes mercados.

Outra perspectiva que pode ser analisada é que, existindo diferentes classes sociais, existem diferentes oportunidades de acesso aos sistemas formais de educação/formação, gerando assim um cenário que causa um processo de imobilismo social. Ou seja, se os integrantes de uma classe social não têm acesso à educação formal, sua qualificação é baixa, o que leva quase obrigatoriamente a uma alocação no mercado secundário. Daí nota-se um duplo papel

ou responsabilidade da educação: (a) a reprodução das relações sociais existentes, segundo preconiza Bourdieu e Passeron (1992); ou (b) constituir-se em agente de mudança e reestruturação social, assumindo um papel de educação para a autonomia, como previsto por Freire (2002).

Se for feita uma análise histórica, podemos encontrar a origem deste dualismo no próprio surgimento do capitalismo. No primeiro período do capitalismo, até aproximadamente 1800, os produtos apresentavam poucas alterações entre si, inclusive no nível da qualidade. Se os produtos não diferiam em estágio de desenvolvimento tecnológico, o mesmo se refletia na mão de obra empregada, havendo quase que uma homogeneização da mesma. Esta “uniformidade” quanto à mão de obra resultava em formação igualmente “uniforme”. Nesta fase o capitalismo era considerado essencialmente como competitivo (SILVA, 2006, p. 135).

Com a evolução do capitalismo e devido ao fato de o mesmo se tornar cada vez mais competitivo, o mesmo sofre uma série de mutações no período de 1890 a 1920, quando passa a ser considerado um capitalismo monopolista. Com essa mudança o capitalismo competitivo passa a funções mais periféricas. Este dualismo de mercado – competitivo e monopolista – gera naturalmente um dualismo no que diz respeito à mão de obra, o que intensifica o processo de separação, no aspecto da formação para o trabalho. Este processo de separação ideologicamente surge como uma maneira de fragilizar a classe trabalhadora, dividindo-a em segmentos, que são cada vez mais delineados com base na funcionalidade, gerou uma perpetuação no mercado/mundo do trabalho.

Ideologicamente se é feita uma divisão dos trabalhadores, consegue-se diminuir suas pressões sobre os empregadores, o que se torna benéfico para a proposta capitalista.

Com esta lógica, tem-se uma facilitação das operações das instituições capitalistas e, assim,

ajuda-se a reproduzir a hegemonia capitalista, através de três mecanismos principais:

- a) Dividindo os trabalhadores, diminui-se o poder de barganha destes frente aos seus empregadores;
- b) Estabelecendo barreiras quase intransponíveis à mobilidade entre segmentos, limita as aspirações dos trabalhadores; e
- c) Estabelecendo a divisão dos trabalhadores em segmentos, legitima diferenças de controle e autoridade entre superiores e subordinados. (SILVA, 2006, p. 136).

Estas medidas ou propostas, quando implementadas, originam e intensificam comportamentos diferentes na força de trabalho, mesmo que atuem num mesmo segmento. Assim temos, por

exemplo, na área de Enfermagem, os auxiliares, os técnicos e os enfermeiros que, de acordo com a segmentação profissional, geram situações de conflito, autoridade e controle mútuos.

Neste aspecto, no que diz respeito à separação entre profissionais do mesmo segmento, a estruturação de “barreiras” de formação limita naturalmente as aspirações dos trabalhadores e seu acesso a segmentos mais rentáveis. De modo sintético, ao criar estes obstáculos transfere-se a responsabilidade pela não ascensão aos próprios trabalhadores.

Instituída a divisão de trabalhos em segmentos bem delineados, estabelecendo-se as diferenças entre os trabalhadores, o processo de legitimação do controle por parte dos supervisores e superiores hierárquicos se torna muito mais fácil e socialmente aceito pelos trabalhadores.

Assim procedendo, quanto maior a dicotomização na estrutura do trabalho, maior a diferenciação do comportamento da força de trabalho. Esta diferenciação possibilita um maior controle por parte da estrutura capitalista. Pode-se exemplificar o que acontece na área da saúde, entre os profissionais da área de enfermagem, onde a diferenciação por nível e atividades sofreu uma série de mudanças no decorrer da história.

2.4.3. Teoria do Capital Humano e da Teoria da Segmentação do Mercado ou do Mercado Dual. Alguns comentários.

Se analisarmos aspectos da Teoria do Capital Humano e da Segmentação do Mercado, chegamos basicamente às seguintes conclusões:

- a) A Teoria do Capital Humano enfoca apenas o aspecto da qualificação do trabalhador, buscando para isso sempre um aumento da oferta de novas instituições de ensino, mais programas de treinamento e aperfeiçoamento da mão-de-obra, aliado ao fato de que as questões relacionadas à educação sempre geram um grande apoio da população por considerá-la ainda que em nível de senso comum como elemento de mobilidade social, sendo, portanto sempre bem-vinda.
- b) A Teoria da Segmentação do Mercado, apesar de não negar a importância da educação como meio de mobilidade social, procura desmistificar o poder das políticas que só

afetam a oferta de vagas nas instituições educativas e a quantidade de treinamento oferecido, procurando demonstrar a necessidade de considerar-se todo o sistema econômico e que, neste, os salários não são apenas influenciados pelo aspecto da qualificação, mas que têm uma vinculação direta com os tipos de empregos a que se tem acesso, aliado as forma de organização do trabalho, que muitas vezes extrapolam as características intrínsecas dos trabalhadores.

- c) A análise destas teorias demonstra que muitas vezes a mobilidade social não é apenas função da educação/qualificação, mas de outras variáveis, como por exemplo, o acesso a informações sobre melhores empregos, maiores oportunidades, o que em algumas situações independe da escolaridade conseguida.
- d) A eliminação ou diminuição das barreiras à mobilidade ocupacional entre os segmentos de uma determinada profissão requerem uma mudança na estrutura da organização do trabalho dentro das entidades produtivas, que exige uma mudança ou quebra da divisão dos trabalhadores engendrada pela segmentação do mercado.

Um ponto que não pode ser deixado de lado é a discussão acerca dos aspectos relacionados ao crescimento e ao desenvolvimento econômico. De modo sintético pode-se considerar que o crescimento econômico é facilmente perceptível quando se analisa, por exemplo, a evolução do Produto Interno Bruto de um país ou o crescimento quantitativa da renda de uma dada população.

Na própria definição da palavra desenvolvimento muitas vezes encontra-se à ideia de crescimento, aumento, progresso ou estágio econômico, social e político, caracterizado por altos índices de rendimento dos fatores de produção, recursos naturais, capital e trabalho. Esta definição mostra-se limitada a uma visão estreita do desenvolvimento, associada ao crescimento econômico. Esta concepção, centrada na ideia de "quanto mais, melhor", ao invés de orientar as finalidades do desenvolvimento visto de modo mais amplo.

Este indicador ou variável, porém não pode ser confundida com desenvolvimento humano, pois se for feita a análise, populações humanas crescem em progressão geométrica enquanto que os meios de subsistência crescem em progressão aritmética. Assim, qualquer melhoria no padrão de vida de grande massa é temporária, ocasiona um inevitável aumento da população, que acaba impedindo qualquer possibilidade de melhoria, seguindo-se a teoria de Thomas Malthus. Esta teoria, porém, ignora os benefícios da industrialização ou do progresso

tecnológico e se considerar um sistema finito, como o terrestre, qualquer atividade que implique em crescimento é, por definição, apresenta-se como não sustentável.

Já o desenvolvimento econômico, para além do aspecto simples do crescimento, procura discutir e balisar às mudanças estruturais de uma economia visando melhor bem-estar da população. Deste modo existe uma preocupação com as desigualdades, a pobreza, a qualidade de vida da população, entre outros elementos. Assim este conceito mostra-se mais amplo, trazendo um sentido de aperfeiçoamento da economia, pois engloba fatores econômicos, sociais e demográficos. Assim, existem algumas formas comuns de medir desenvolvimento econômico, como por exemplo: renda per capita: se o objetivo é analisar o consumo; renda por trabalhador: se o objetivo é analisar a produtividade do trabalho e renda por hora de trabalho: se o objetivo é analisar a eficiência global da economia.

Existem outros elementos que podem ser considerados para a medida do desenvolvimento de um país. Assim podem-se ter indicadores relacionados à saúde (número médicos per capita, consumo de calorias per capita, número de estabelecimentos de saúde per capita, etc.), educação (escolaridade, qualidade e quantidade de escolas, número de matrículas, grau de alfabetização da população, etc.), expectativa de vida (relacionado ao indicador longevidade considerado no cálculo do Índice de Desenvolvimento Humano), mortalidade infantil, saneamento, dentre outros.

Como medida de desenvolvimento, assume-se nesta tese, o Índice de Desenvolvimento Humano, já que este resulta da combinação de três dimensões: (a) Longevidade: medida pela esperança de vida ao nascer; (b) Educação: medida pela combinação da taxa de alfabetização de adultos e da taxa de matrícula nas escolas, e (c) Renda: medida pelo PIB per capita, expresso em dólares PPC (Paridade do Poder de Compra), o que permite, na visão do autor, uma melhor visualização dos reflexos do processo de expansão da RFEPCT.

O Produto Interno Bruto per capita e o Índice de Desenvolvimento Humano são tratados na sessão seguinte, visando dar um suporte as discussões que se seguirão nesta tese.

2.4.4 Produto Interno Bruto per capita e Índice de Desenvolvimento Humano. Métricas para verificação do desenvolvimento.

Inicialmente precisamos definir-se o produto interno bruto (PIB) como a representação da soma de todos os bens e serviços finais produzidos numa determinada região. Esta soma é feita em valores monetários, como região pode-se considerar um país, estado ou município. Esta soma leva em conta um determinado período de tempo. Assim este índice é um dos mais utilizados economia, já que tem como objetivo a mensuração da atividade econômica de uma dada região. Na contagem do PIB, consideram-se apenas bens e serviços finais, excluindo da conta todos os bens de consumo de intermediário, buscando-se evitar o problema da dupla contagem, quando valores gerados na cadeia de produção aparecem contados duas vezes na soma do PIB.

Já o Produto Interno Bruto per capita, constitui-se na divisão do PIB pela população de uma dada região – neste caso do estado da Bahia e dos municípios que possuem campi do IFBA. Uma das fragilidades na utilização deste indicador é que algumas regiões podem apresentar um PIB elevado, devido a sua economia ser grande, porém podem apresentar um PIB per capita baixo, já que a renda total é dividida pela população, que sendo grande resulta em valores menores deste índice.

O Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) foi desenvolvido para oferecer um contraponto ao Produto Interno Bruto (PIB) per capita, já que este considera apenas a dimensão econômica do desenvolvimento. Criado por Mahbub ul Haq com a colaboração do economista indiano Amartya Sen, ganhador do Prêmio Nobel de Economia de 1998, o IDH pretende ser uma medida geral, sintética, do desenvolvimento humano (PNUD, 2011).

Desde 2010, quando o Relatório de Desenvolvimento Humano completou 20 anos, novas metodologias foram incorporadas para o cálculo do IDH. Atualmente, segundo o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento, (PNUD, 2011) os três pilares que constituem o IDH (saúde, educação e renda) são mensurados da seguinte forma:

- Uma vida longa e saudável (saúde) é medida pela expectativa de vida;
- O acesso ao conhecimento (educação) é medido por: (a) média de anos de educação de adultos, que é o número médio de anos de educação recebidos durante a vida por

- pessoas a partir de 25 anos; e (b) a expectativa de anos de escolaridade para crianças na idade de iniciar a vida escolar, que é o número total de anos de escolaridade que um criança na idade de iniciar a vida escolar pode esperar receber se os padrões prevaletentes de taxas de matrículas específicas por idade permanecerem os mesmos durante a vida da criança;
- E o padrão de vida (renda) é medido pela Renda Nacional Bruta (RNB) per capita expressa em poder de paridade de compra (PPP) constante, em dólar, tendo 2005 como ano de referência.

O IDH foi publicado pela primeira vez em 1990, sendo calculado anualmente, porém os dados disponíveis no site do PNUD, refere-se apenas aos anos de 1990 e 2010. São encontrados dados regionais e municipais através do Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDH-M). Estas informações são disponibilizadas no Atlas do Desenvolvimento Humano do Brasil, que compreende um banco de dados eletrônico com informações socioeconômicas sobre todos os municípios e estados do país e Distrito Federal. A versão do Atlas, com dados do Censo 2010, deverá ser lançada em 2013.

Nas sessões anteriores foram apresentados aspectos relacionados ao Capital Humano, questões relacionadas ao desenvolvimento e a educação e a indicadores que podem mensurar o crescimento ou desenvolvimento econômico. Assumindo que uma via de desenvolvimento do Capital Humano é pela educação formal, notadamente a educação profissional, esta será apresentada e discutida na sessão seguinte, onde serão feitos *links* com a RFEPCCT, que é o foco do trabalho investigativo aqui apresentado.

3 EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

A Educação Profissional ou a educação para o trabalho acompanha o homem na sua trajetória histórica. A necessidade de se defender, de perpetuar a espécie e a própria necessidade de transmissão do conhecimento desenvolvido originou um processo de educação que guarda forte ligação com a atividade laboral.

Formalmente o primeiro registro da atividade educativa voltada para o trabalho, ou a profissionalização, ocorre, segundo Wittaczik (2008) a partir da Revolução Industrial na Inglaterra, ocasião em que, conforme a Enciclopédia de Diderot e D'Alembert (2006), pela primeira vez descreveu-se o quadro de ocupações da época, bem como o que deveria ser estudado para o exercício das mesmas.

Manfredi (2002) argumenta que esta vinculação tardia entre educação e trabalho pode ser explicada por conta das relações sociais travadas nas sociedades Antiga e Medieval que se mantinham vinculadas a poderes centralizados nos senhores feudais ou na igreja. Assim,

vão se construindo e reconstruindo ao longo da história das sociedades humanas, variando de acordo com os modos de organização da população e de distribuição de riqueza e poder (MANFREDI, 2002, p.34).

Desse modo, na estrutura social, as relações eram marcadas por um divisor nítido entre aqueles que possuíam terras e posteriormente os bens de produção e do capital, e aqueles que eram desprovidos destes elementos – os cidadãos comuns e os escravos.

Partindo-se da premissa que conhecimento se constituía em elemento de poder, o acesso ao conhecimento elaborado e acumulado historicamente se constituía em um privilégio – estratégico - das classes dominantes.

O Brasil, na sua trajetória histórica, foi marcado por um período de escravidão (período colonial ao final do império) que, além de ser considerado como elemento definidor da dinâmica da economia daquele momento histórico, também influenciou decisivamente a visão social a respeito da formação da força de trabalho, uma vez que as atividades laborais passaram a ser classificadas segundo critérios que se fundamentavam na relação entre trabalho manual (típico dos escravos) e atividades intelectuais e de gestão (típicas dos homens livres). (LOPES, 2000).

Com a introdução do sistema escravagista no país, no qual as atividades que utilizavam muito a força física eram desempenhadas pelos escravos,

Verificou-se o afastamento dos indivíduos livres das referidas atividades como forma de não deixar dúvidas quanto a sua própria condição na sociedade, que era a de possuir o status de não pertencer ao grupo de trabalhadores do sistema escravagista e, por conseguinte, não se identificar com eles (SANTOS, *apud* LOPES, 2000, p. 205).

Desse modo constata-se que a gênese das atividades manuais praticadas no país deixou raízes muito profundas na formação do povo brasileiro, estigma esse que ainda perdura na sociedade e que leva a uma visão distorcida a respeito da educação para o trabalho, como se esta fosse menor ou menos valorada socialmente.

Uma análise histórica da educação profissional, no Brasil, até o início do século XX, apresenta apenas decisões circunstanciais destinadas especial e especificamente à formação de grupos sociais que, não possuindo os meios de produção, precisavam do apoio do Estado. Portanto a educação profissional assumiu um caráter que podemos considerar como assistencialista⁶, caráter este que tem marcado toda sua trajetória histórica.

Na Europa a formação para o trabalho se desenvolveu de modo intenso com a implementação das Corporações de Ofício. Estas corporações tiveram origem nos Colégios de Roma, e nestes locais de aprendizagem havia uma integração entre homens livres e escravos, que além de receberem a mesma instrução estavam sujeitos aos mesmos regulamentos e sanções. (RUIU, 1998)

No Brasil, ao contrário do que ocorreu na Europa, as Corporações de Ofício instituídas ainda no período colonial possuíam regras que praticamente impediam o acesso de escravos a este tipo de conhecimento. Esta prática, segundo Santos (*apud* LOPES, 2000) contribuiu para aumentar o caráter pejorativo que caracterizava algumas ocupações. Este processo levou a um *embranquecimento* de alguns ofícios em detrimento de outros. Exemplo deste processo é que a Irmandade São José, localizada no Rio de Janeiro, em 1752, recomendava a expulsão de todo aluno que fosse negro ou mulato (LOPES, 2000). Este processo discriminatório, em relação aos ofícios, repercutiu-se em maior ou menor grau, durante toda a história do país.

⁶ No aspecto referente ao assistencialista, aqui a educação profissional era vista e entendida como uma boa alternativa para "tirar o menor da rua" e para "diminuir a vadiagem", dando a estes, condições de inserção mais imediata no mundo do trabalho (que neste momento era visto apenas como mercado de trabalho).

Devido à condição de colônia de Portugal, no Brasil não existia um desenvolvimento industrial que justificasse ou que demandasse profissionais com maior nível de qualificação. Além disso, no período de 1706 e 1766, muitas das poucas e incipientes indústrias que existiam foram fechadas. Esta situação evoluiu até que, em 1785, um Alvará ordenou o fechamento de todas as indústrias do país, como exceção daquelas que produziam tecidos rústicos para as roupas dos escravos, pois para os portugueses,

O Brasil é o país mais fértil do mundo em frutos e produção da terra. Os seus habitantes têm por meio da cultura, não só tudo quanto lhes é necessário para o sustento da vida, mais ainda artigos importantíssimos, para fazerem, como fazem, um extenso comércio e navegação. Ora, se a estas incontáveis vantagens reunirem as das indústrias e das artes para o vestuário, luxo e outras comodidades, ficarão os mesmos totalmente independentes da metrópole. É, por conseguinte, de **absoluta necessidade acabar com todas as fábricas e manufaturas no Brasil**. (Alvará de 05.01.1785 in FONSECA, 1961). (Grifos nossos)

Com a modificação do quadro político na Europa e a vinda de D. João VI para o Brasil em 1808, o cenário econômico e educacional começa a mudar. Um marco é a revogação do Alvará de 1785, através do Alvará de 1º de abril de 1808,

Eu, o príncipe regente, faço saber aos que o presente alvará virem: que desejando promover e adiantar a riqueza nacional, e sendo um dos mananciais dela as manufaturas, e melhoram, e dão mais valor aos gêneros e produtos da agricultura, e das artes, e aumentam a população dando que fazer a muitos braços, e fornecendo meios de subsistência a muitos dos meus vassallos, que por falta deles se entregariam aos vícios da ociosidade: e convindo remover todos os obstáculos que podem inutilizar, e prestar tão vantajosos proveitos: sou servido abolir, e revogar toda e qualquer proibição, que haja a este respeito no Estado do Brasil, e nos meus domínios ultramarinos, e ordenar que daqui em diante seja o país em que habitem, **estabelecer todo o gênero de manufaturas**, sem excetuar alguma, fazendo os seus trabalhos em pequeno, ou em grande, como entenderem que mais lhes convém, para o que. Hei por bem revogar o alvará de cinco de janeiro de mil setecentos oitenta e cinco e quaisquer leis, ou ordens que o contrário decidam, como se delas fizesse expressa, e individual menção, sem embargo da lei em contrário (Arquivo Nacional, 2009). (Grifo nosso)

Assim há uma retomada do processo de industrialização, o que gera reflexos nos processos de aprendizagem profissional.

A primeira ação na direção de uma profissionalização data de 1809, quando, D. João VI cria o “Colégio das Fábricas”, que objetivava a formação de profissionais para o trabalho nas indústrias manufatureiras que começavam a se instalar em terras brasileiras. (GARCIA, 2000)

A escassez de mão de obra para trabalhar nas indústrias recém-estruturadas impulsionou um processo de educação compulsória de ofícios para todos aqueles que não dispusessem de condições para se manter, entendendo-se aí os órfãos e desvalidos que eram encaminhados as Santas Casas de Misericórdia e aos arsenais de Marinha. Após um período de “educação”, estes eram postos a trabalhar compulsoriamente por alguns anos.

O Colégio das Fábricas serviu como modelo e inspiração para as instituições educativas voltadas a profissionalização que iriam se instalar no país daí em diante.

Em 12 de agosto de 1816, foi criada a Escola Real de Ciências, Artes e Ofícios, com a finalidade de promover e difundir o ensino de conhecimentos, abrangendo áreas como agricultura, mineralogia, indústria e comércio. Assim buscava-se a articulação do ensino das ciências e do desenho para os ofícios mecânicos. No documento de criação, arquivado no Arquivo Nacional, fica determinado que,

se promova, e **difunda a instrução**, e **conhecimentos indispensáveis** aos homens destinados não só aos empregos públicos da administração do estado, mas também ao **progresso da agricultura, mineralogia, indústria e comércio** de que resulta a **subsistência, comodidade e civilização dos povos**, maiormente neste continente, cuja extensão não tendo ainda o devido, e correspondente número de braços indispensáveis ao tamanho e aproveitamento do terreno precisa dos grandes socorros da estética para **aproveitar os produtos**, cujo valor e preciosidade podem vir a formar **do Brasil o mais rico, e opulento dos reinos conhecidos**: Fazendo-se por tanto necessário aos habitantes o estudo das belas artes com aplicação e preferência aos **ofícios mecânicos** cuja **prática, perfeição e utilidade depende dos conhecimentos teóricos** daquelas artes e difusivas luzes das ciências naturais, físicas e exatas: (Grifos nosso)

Já neste momento histórico nota-se uma preocupação em evitar a dicotomia entre a teoria e a prática, ou melhor, a necessária e imprescindível união entre estas esferas do conhecimento.

Através do Decreto nº 1.763 de 14 de maio de 1861, foi organizado o “Instituto Comercial do Rio de Janeiro”, cujos egressos apresentavam preferência no preenchimento de cargos públicos das secretarias de estado (Parecer CNE/CEB nº16/99).

A partir da década de 1840 foram construídas dez “Casas de Educandos e Artífices” em capitais de província, sendo a primeira delas em Belém do Pará, para atender prioritariamente os menores abandonados, objetivando “a diminuição da criminalidade e da vagabundagem” (MEC, 2007, p.183). Nota-se que, desde suas raízes, o direcionamento das instituições com conotação para educação profissional carrega um estigma de inferioridade. Numa sequência,

no ano de 1854, são criados estabelecimentos especiais para menores abandonados, os chamados “Asilos de Infância dos Meninos Desvalidos”. Nestes asilos, se desenvolvia o processo de alfabetização, e os alunos eram posteriormente encaminhados às oficinas públicas e particulares, mediante contratos fiscalizados pelo Juizado de Órfãos. (MEC, 2007, p. 184)

Ainda na segunda metade do século XIX foram criadas várias sociedades civis destinadas a prestar assistência a crianças órfãs e abandonadas. Segundo Santos (*apud* LOPES, 2000, p. 209), os recursos para manutenção destas sociedades eram oriundos de doações, cotas ofertadas por sócios e parcelas provenientes do poder público. Estas sociedades, além do apoio material, indispensável a sua manutenção, ofereciam uma instrução teórica e prática, iniciando as crianças no trabalho na área industrial. Este tipo de ensino pode ser visto como um pequeno embrião da futura formação profissional. As mais importantes sociedades da época foram os “Liceus de Artes e Ofícios”, que se instalaram em diversas cidades, tais como o Rio de Janeiro (1858), Salvador (1872), Recife (1880), São Paulo (1882), Maceió (1884) e Ouro Preto (1886). (MEC, 2007, p. 184). Apesar de possuírem princípios norteadores iguais, alguns liceus diferenciavam-se no modo de atuação. Assim, o do estado do Rio de Janeiro só permitia o ingresso de filhos de sócios, sendo vedada a participação de escravos. O papel do Liceu em Salvador, qualificação para o mundo do trabalho perdura até os dias atuais.

O ensino profissional, no século seguinte, manteve basicamente os mesmos princípios de assistencialismo, porém sofreu uma mudança na sua configuração, já que agora a grande preocupação era a formação de operários para as indústrias que se instalavam no país.

Esta modalidade de ensino, voltada à profissionalização, em 1906 era uma atribuição do Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio, que o considerava como elemento de incentivo ao desenvolvimento nestas áreas da economia. Nota-se desde então, já nos primeiros anos do século XX, uma vinculação entre educação e desenvolvimento do país. Especificamente quanto ao setor terciário da economia, foram instaladas escolas comerciais em São Paulo, Rio de Janeiro, Bahia, Pernambuco e Minas Gerais. (Parecer CNE/CEB Nº 16/99, p. 6)

Uma grande mudança, podendo ser mesmo considerada um grande marco, se deu no ano de 1910, quando o presidente Nilo Peçanha instalou dezenove “Escolas de Aprendizagem Artífices”, uma em cada capital de estado, sendo as exceções os estados do Rio de Janeiro - foi construída na cidade de Campos - e do Rio Grande do Sul - em Porto Alegre funcionava

o Instituto Técnico Profissional, posteriormente denominado Instituto Parobé. (Parecer CNE/CEB Nº 16/99, p. 6) Estas instituições educativas objetivavam o oferecimento de uma educação profissionalizante gratuita além do ensino primário.

O ingresso nas Escolas de Aprendizes obedecia aos seguintes critérios, segundo o Artigo 6º do Decreto nº 7.566, de 23 de setembro de 1909 (segundo redação da época):

Serão admitidos os indivíduos que o requererem dentro do prazo marcado para a matrícula e que possuírem os seguintes requisitos, preferidos os desfavorecidos da fortuna:

- a) idade de 10 anos no mínimo e de 13 anos no máximo;
- b) não sofrer o candidato moléstia infecto-contagiosa, nem ter defeitos que o impossibilitem para o aprendizado de ofício.

§ 1º A prova desses requisitos se fará por meio de certidão ou atestado passado por autoridade competente.

§ 2º A prova de ser o candidato destituído de recursos será feita por atestação de pessoas idoneas, a juízo do director, que poderá dispensá-la quando conhecer pessoalmente as condições do requerente á matrícula. (BRASIL, 1909, Art. 6)

O aludido Decreto considerava (segundo redação da época):

que o aumento constante da população das cidades exige que se facilite ás **classes proletarias** os meios de **vencer as dificuldades** sempre crescentes da **lucta pela existencia**;

que para isso se torna necessario, não só habilitar os filhos dos **desfavorecidos da fortuna** com o indispensavel **preparo tecnico e intellectual**, como fazel-os **adquirir habitos de trabalho proficuo**, que os **afastará da ociosidade ignorante, escola do vicio e do crime**;

que é um dos primeiros deveres do Governo da Republica formar **cidadões uteis** á Nação (BRASIL, 1909, Art. 6 – Grifos nosso)

As Escolas de Aprendizes Artífices, que eram custeadas pelos Estados, Municipalidades ou associações particulares, podendo ter subvenção da União, objetivavam a formação de operários e contramestres, ministrando-lhes o ensino prático e os conhecimentos técnicos necessários aos menores que pretendiam aprender um ofício, havendo para isso até cinco oficinas de trabalho manual ou mecânico, dimensionadas e estruturadas de modo a suprir as necessidades das indústrias locais. O ensino era em horário integral, funcionando das 10 horas da manhã às 4 horas da tarde (LESSA, 2002). Eram escolas similares aos Liceus de Artes e Ofícios, voltadas basicamente para o ensino industrial, porém custeadas pelo próprio estado. No mesmo ano foi reorganizado, também, o ensino agrícola.

Seguindo a tendência de implantação de escolas para profissionalização, surgiu na mesma década escolas-oficinas destinadas à formação profissional de ferroviários. Estas desempenharam papel relevante na história da educação profissional, ao se tornarem embriões da organização do ensino profissional técnico na década seguinte.

Na década de 1920, houve uma série de debates na Câmara dos Deputados, sobre a expansão do ensino profissional, cujo mote era a extensão desta modalidade de ensino a todos, pobres e ricos, e não apenas aos “**desfavorecidos da fortuna**” (Decreto nº 7.566, de 23 de setembro de 1909, Art. 6º). Uma comissão especial foi formada para o “serviço de Remodelagem do Ensino Profissional Técnico”, cujo trabalho foi concluído na década de 1930. Nesta mesma época foram criados os Ministérios da Educação e Saúde Pública e do Trabalho, Indústria e Comércio. (Parecer CNE/CEB Nº 16/99, p. 6)

Em 1924, um grupo de educadores criou, no Rio de Janeiro, a Associação Brasileira de Educação (ABE), que se tornou importante polo irradiador do movimento reformador da educação brasileira. Em 1931, foi criado o Conselho Nacional de Educação e, nesse mesmo ano, foi efetivada uma reforma educacional que prevaleceu até o ano de 1942, conhecida como Reforma Capanema. (MEC, 2007, p. 184)

No Brasil as crises mundiais (crise financeira de 1929 e guerra na segunda metade da década de 30) resultaram em condições que desencadearam mudanças nas estruturas econômicas e de poder no país.

Foi a industrialização que obrigou o próprio estado a assumir a responsabilidade de erradicar o analfabetismo, pois as tarefas demandavam ao menos um mínimo de qualificação para o maior número possível de trabalhadores. O próprio mercado de trabalho assim o exigia. O crescimento da demanda social faz pressão sobre o processo educativo existente e, no Brasil é a Revolução de 1930 que determina a formulação dessa nova demanda e modifica o papel do próprio Estado neste processo. A Revolução de 1930 cria condições para a modificação dessa situação e abre a possibilidade de se expandir o ensino, para incluir uma parcela maior da população especificamente nas regiões mais industrializadas (GILES, 1987, p. 221, *apud* DOMINSCHEK, 2008, p. 24).

A Constituição de 1937, ao se referir a educação para o trabalho,

[...] vai tratar pela primeira vez de escolas profissionais e pré-vocacionais, como um dever do Estado, sendo destinadas às “classes menos favorecidas”. Dever este que seria cumprido com a colaboração das “indústrias e sindicatos econômicos”. A ênfase dada ao ensino técnico-profissional, voltado à indústria, é compreensível na medida em que o Estado Novo representava fundamentalmente os interesses da burguesia industrial. (FRANCO, 1984, p. 83).

Ou seja, é o processo de industrialização do país que leva a necessidade de estruturação de instituições que possam suprir suas necessidades. Paralelamente a este cenário encontramos nos Estados Unidos estudos que visavam à administração científica e a questões como a divisão do trabalho, com uma crescente fragmentação, simplificação e em alguns casos

precarização das condições de trabalho. A dualidade entre as atividades de concepção e o trabalho de execução é também transferida às instituições educativas.

Nos anos de 1931 e 1932, foram emanados os Decretos Federais nº 19.890/31 (BRASIL, 1931a) e 21.241/32 (BRASIL, 1932), que regulamentaram a organização do ensino secundário, bem como o Decreto Federal nº 20.158/31 (BRASIL, 1931b), que organizou o ensino profissional e regulamentou a profissão de contador, cuja importância se deve ao fato de ser o primeiro instrumento legal a estruturar cursos já incluindo uma ideia de itinerários formativos visando a profissionalização. (Parecer CNE/CEB Nº 16/99, p. 6).

Ainda no ano de 1932 foi lançado o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova (AZEVEDO, 2010), que buscou diagnosticar e sugerir rumos às políticas públicas em matéria de educação. Este movimento preconizava a organização de uma escola democrática, que oferecesse as mesmas oportunidades para todos e que, apoiada numa base comum de uma cultura geral, possibilitasse especializações de forma flexível. Estas especializações seguiam as seguintes linhas, para as atividades de:

- a) Preferência intelectual (cursos nas áreas de humanidades e ciências) e,
- b) Preponderância manual e mecânica (cursos de caráter técnico).

Os cursos de caráter técnico foram assim agrupados:

- a) Extração de matérias-primas (agricultura, minas e pesca);
- b) Elaboração de matérias-primas (indústria) e,
- c) Distribuição de produtos elaborados (transporte e comércio).

Neste mesmo ano, realizou-se a “V Conferencia Nacional de Educação”, cujos resultados refletiram na Assembleia Nacional Constituinte do ano seguinte. A Constituição de 1934, no capítulo II - Da Educação e da Cultura, estabeleceu como competências da União, descrito no Artigo 150,

Art. 150 - Compete à União:

- a) fixar o plano nacional de educação, compreensivo do ensino de todos os graus e ramos, comuns e especializados; e coordenar e fiscalizar a sua execução, em todo o território do País;
- b) determinar as condições de reconhecimento oficial dos estabelecimentos de ensino secundário e complementar deste e dos institutos de ensino superior, exercendo sobre eles a necessária fiscalização;
- c) organizar e manter, nos Territórios, sistemas educativos apropriados aos mesmos; (BRASIL, 1934)

Em 1937, quando foi outorgada a Constituição, foi instituído no Artigo 128 que “É dever do Estado contribuir, direta e indiretamente, para o estímulo e desenvolvimento de umas e de outro, favorecendo ou fundando instituições artísticas, científicas e de ensino”. (BRASIL, 1937, art. 128)

Esta Constituição ainda carrega na sua estrutura um pouco do preconceito quanto aos menos favorecidos ao citar, no seu Artigo 129, que é dever da nação assegurar a educação aqueles “[...], a que faltarem os recursos necessários à educação em instituições particulares, [...]”. (BRASIL, 1937)

Neste momento surge o

ensino pré-vocacional profissional destinado às **classes menos favorecidas** é em matéria de educação o primeiro dever de Estado. Cumpre-lhe dar execução a esse dever, fundando **institutos de ensino profissional** e subsidiando os de iniciativa dos Estados, dos Municípios e dos indivíduos ou associações particulares e profissionais. (BRASIL, 1937, Art. 129, grifos nosso)

No que se refere às responsabilidades compartilhadas, é explicitado no mesmo Artigo que

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, grifos nosso).

Esta era uma demanda do processo de industrialização desencadeado na década de 1930, que exigia cada vez mais, maiores e crescentes contingentes de profissionais especializados, para os diversos setores da economia.

Em função da Constituição de 1937, a partir de 1942, são editados vários Decretos-Leis que passam a ser conhecidas como “Leis Orgânicas da Educação Nacional”, as quais, cronologicamente, assim se apresentam:

- a) 1942 – Leis Orgânicas do Ensino Secundário (Decreto-Lei nº 4.244/42⁷) e do Ensino Industrial (Decreto-Lei nº 4.073/42⁸);
- b) 1943 - Lei Orgânica do Ensino Comercial (Decreto-Lei nº 6.141/43);
- c) 1946 – Leis Orgânicas do Ensino Primário (Decreto-Lei nº 8.529/46), do Ensino Normal (Decreto-Lei nº 8.530/46) e do Ensino Agrícola (Decreto-Lei nº 9.613/46).

Com a determinação constitucional no que tange ao ensino vocacional e pré-vocacional, como dever do Estado, porém com a colaboração efetiva das empresas e dos sindicatos, possibilitou-se a definição das referidas Leis Orgânicas do Ensino Profissional, que proporcionou a criação de entidades especializadas como o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI), em 1942, e o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC), em 1946. Neste período, as antigas Escolas de Aprendizes Artífices são transformadas em Escolas Técnicas Federais. (Parecer CNE/CEB Nº 16/99, p. 7)

O SENAI foi fruto de convênio com o setor industrial e, ligado a Confederação Nacional da Indústria, nasceu para fazer frente às necessidades demandadas pela expansão industrial brasileira, que requeria um operariado com o mínimo de formação. Assim os cursos oferecidos eram de carga horária baixa e de forte conteúdo prático. Segundo Santos (*apud* LOPES, 2000, p. 217), o financiamento para estes cursos era oriundo de contribuições compulsórias das empresas do ramo industrial, era dada preferência aos alunos filhos dos operários empregados nestas empresas, ou órfãos cujos pais estiveram vinculados ao ramo industrial.

Ainda em 1942, o Governo Vargas, através do Decreto-Lei nº 4.481, de 16 de julho de 1942 estabeleceu o conceito de menor aprendiz para os efeitos da legislação trabalhista e, por outro Decreto-Lei nº 4.127 de 25 de fevereiro de 1942, dispôs sobre a “Organização da Rede Federal de Estabelecimentos de Ensino Industrial”. O Art. 1º estabelecia que a Rede Federal fosse constituída por: (a) escolas técnicas; (b) escolas industriais; (c) escolas artesanais, e (d) escolas de aprendizagem. Com essas providências, o ensino profissional se consolidou no

⁷ A Lei estabelece, em seu artigo 1º, como finalidades do ensino secundário: 1- Formar, em prosseguimento da obra educativa do ensino primário, a personalidade integral dos adolescentes; 2- Acentuar e elevar, na formação espiritual do adolescente, a consciência patriótica e a consciência humanística; 3- Dar preparação intelectual geral que possa servir de base a estudos mais elevados de formação especial.

Brasil, embora ainda continuasse a ser considerado de modo preconceituoso como uma educação de segunda categoria.

Assim, no conjunto das Leis Orgânicas da Educação Nacional, o ensino era dividido em duas classes a partir dos seus objetivos. Assim tínhamos como objetivo do ensino secundário e normal “formar as elites condutoras do país” (Parecer CNE/CEB Nº 16/99, p. 8), enquanto o objetivo do ensino profissional era o de oferecer “formação adequada aos filhos dos operários, aos desvalidos da sorte e aos menos afortunados, aqueles que necessitam ingressar precocemente na força do trabalho”. (Parecer CNE/CEB Nº 16/99, p. 8) Esta concepção dualista da educação não só se perpetuava, mas era posta de modo explícito.

Uma constatação disso é que, no início da República, o ensino secundário, o normal e o superior, eram de competência do Ministério da Justiça e dos Negócios Interiores, enquanto o ensino profissional era ligado ao Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio MEC, 2007).

A unificação dos ramos de ensino secundário e profissional ou profissionalizante se deu a partir da década de 1930, no âmbito de um mesmo Ministério, o da Educação e Saúde Pública. Esta unificação ocorreu apenas no campo da formalidade, pois não contemplou a junção de fato e de direito entre os estudos acadêmico e o profissional. Assim tínhamos como objetivo primordial do primeiro, verdadeiramente as questões propriamente educacionais, enquanto o profissional possuía como prioridade o papel assistencial, embora já houvesse a consciência da importância da formação profissional para a ocupação dos novos postos de trabalho que estavam sendo criados, em função do processo de industrialização pelo qual o país passava (MEC, 2007).

A Lei Orgânica do Ensino Industrial foi instituída através do Decreto-Lei nº 4073, de 30 de janeiro de 1942, sendo o seu ensino elevado ao nível médio com dois ciclos. O primeiro ciclo do ensino industrial abrangia as seguintes ordens de ensino: Industrial Básico, de Mestria, Artesanal e Aprendizagem (Decreto-Lei nº 4073, Art. 6º § 1º). O segundo ciclo era composto das seguintes ordens de ensino: o Técnico Industrial e o Pedagógico, cujo objetivo era a preparação de professores para o Ensino Industrial (Decreto-Lei nº 4073, Art. 6º § 2º). Por esta Lei ficou estabelecida, segundo Faria (*apud* LESSA, 2002, p. 31),

⁸ Esta Lei estabelece as bases de organização e de regime do ensino industrial que é o ramo de ensino, de grau

a implantação do ensino industrial técnico em todo o território nacional, os Liceus passaram a ser denominados Escolas Técnicas”, estabelecendo ainda, "a preparação profissional dos trabalhadores da indústria, dos transportes, das comunicações e da pesca, agora em nível de segundo grau, paralelo ao ensino secundário.

A Lei Orgânica do Ensino Industrial estabeleceu

as bases de organização e de regime do ensino industrial que é o ramo de ensino, de grau secundário, destinado à preparação profissional dos trabalhadores da indústria e das atividades artesanais e ainda dos trabalhadores dos transportes, das comunicações e da pesca (Decreto-Lei nº 4073, Art. 1º)

A equivalência entre os estudos acadêmicos e profissionalizantes só se deu na década de 1950, o que levou a uma flexibilização entre os dois ramos de ensino. A partir da Lei Federal n.º 1.076/50, foi permitida aos concluintes dos cursos profissionais a continuidade dos estudos acadêmicos em níveis superiores, desde que prestassem exames das disciplinas não estudadas naqueles cursos e provassem “possuir o nível de conhecimento indispensável à realização dos aludidos estudos”. Já no ano de 1953, a Lei Federal n.º 1.821 (Dispõe sobre o regime de equivalência entre diversos cursos de grau médio para efeito de matrícula no ciclo colegial e nos cursos superiores) dispunha sobre as regras para a aplicação desse regime de equivalência entre os diversos cursos de grau médio. Essa Lei só foi regulamentada no final do mesmo ano, pelo Decreto n.º 34.330/53, produzindo seus efeitos somente a partir do ano de 1954. (Parecer CNE/CEB Nº 16/99, p. 9)

A equivalência entre todos os cursos do mesmo nível, sem necessidade de exames e provas de conhecimentos, só ocorreu a partir de 1961, com a promulgação da Lei Federal n.º 4.024 de 20 de dezembro de 1961, que fixava as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Esta foi a primeira Lei de Diretrizes e Bases (LDB) sendo na época classificada por Anísio Teixeira como uma vitória.

Em 1959, ocorre a Reforma do Ensino Industrial – através da Lei de nº 3.552 (Dispõe sobre nova organização escolar e administrativa dos estabelecimentos de ensino industrial do Ministério da Educação e Cultura, e dá outras providências) – sancionada pelo então Presidente Juscelino Kubitschek, que definiu as normas da organização escolar e administrativa dos estabelecimentos de Ensino Industrial do MEC, ou seja, das Escolas Técnicas. Nesta Reforma destacava-se:

secundário, destinado à preparação profissional dos trabalhadores da indústria e das atividades artesanais e ainda dos trabalhadores dos transportes, das comunicações e da pesca.

- a) o objetivo das escolas de Ensino Industrial; e
- b) a organização escolar e administrativa dos estabelecimentos de Ensino Industrial.

Quanto aos objetivos das escolas de ensino industrial mantidas pelo Ministério da Educação e Cultura tínhamos previsto no Art. 1º:

- a) proporcionar base de cultura geral e iniciação técnica que permitam ao educando integrar-se na comunidade e participar do **trabalho produtivo** ou prosseguir seus estudos;
- b) preparar o jovem para o **exercício de atividade especializada**, de nível médio. (grifos nossos).

Quanto à organização escolar, destacamos os seguintes artigos que enfatizam a preparação para o trabalho e o forte vínculo com o mesmo. Após a apresentação de cada parágrafo, na sua redação original, são feitos alguns comentários, destacando-se que os grifos são nossos.

Art. 3º. Os **cursos de aprendizagem** destinam-se aos jovens de 14 anos pelo menos, com base de conhecimentos elementares e que desejem **preparar-se para ofícios qualificados** .

Comentário: Entendia-se que a aprendizagem deveria corresponder a um determinado ofício, ou seja, o trabalho era basicamente de preparação da mão de obra para execução de atividades pré-determinadas e rotineiras.

§ 1º Os **cursos de aprendizagem** terão **caráter intensivo** e duração variável, nunca menor de vinte meses.

Comentário: O caráter de aligeiramento da formação destinava ao atendimento das demandas do mundo do trabalho que mudava rapidamente.

§ 2º Os alunos que tenham concluído curso de aprendizagem **poderão ingressar** em uma das séries do curso básico, **mediante verificação prévia de seus conhecimentos** .

Comentário: A necessidade de avaliação entre os diversos estágios da educação denota que o princípio da verticalização do ensino ou da educação não era visto como elemento natural.

Art. 4º O **curso básico** , de quatro séries, de educação geral, destina-se aos alunos que hajam concluído o curso primário e tem como **objetivo ampliar os fundamentos de cultura** , explorar as aptidões do educando e **desenvolver suas capacidades** , orientando-os, com a colaboração da família, **na escolha de oportunidades de trabalho ou de estudos ulteriores** .

Comentário: no curso básico nota-se pela primeira vez neste artigo a menção de fundamentos de cultura, o que já demonstra certa preocupação com a formação integral dos estudantes, mas logo em seguida, retoma-se a categoria trabalho como norteadora de toda a proposta.

Art. 5º Os cursos técnicos, de quatro ou mais séries, têm por objetivo assegurar a formação de técnicos para o desempenho de funções de imediata assistência a engenheiros ou a administradores, ou para o exercício de profissões em que as aplicações tecnológicas exijam um profissional dessa graduação técnica.

Parágrafo único. Esses cursos devem adaptar-se às **necessidades da vida econômica**, das diversas profissões e do progresso da técnica, **articulando-se com a indústria e atendendo às exigências do mercado de trabalho** da região a que serve a escola.

Comentário: Neste parágrafo nota-se mais uma vez a vinculação com o mundo do trabalho e a necessidade de relação entre estas instituições sociais.

Art. 6º Para que os **cursos atinjam seus objetivos**, as autoridades responsáveis diligenciarão no sentido de os mesmos **contarem com a contribuição da experiência de organizações profissionais e econômicas da região**.

Comentário: O papel das entidades produtivas no dia a dia das instituições educativas torna-se clara e necessária, da forma como está posta.

Art. 8º Os cursos compreenderão o ensino de matérias e **trabalhos de oficina**. **Comentário:** A ênfase no fazer é forte na concepção dos cursos técnicos.

Art. 14. O ensino das matérias será conduzido de modo a que o aluno observe e **experimente suas aplicações à vida contemporânea** e **compreenda as exigências desta**, quanto à tecnologia de base científica.

Comentário: Forte ligação com o mundo do trabalho aqui evidenciado.

Segundo Peil, a lei sancionada pelo Presidente Juscelino K. de Oliveira

promovia uma reforma do ensino industrial, transformando as Escolas Técnicas em autarquia educacionais. Elas, assim, conseguiram um razoável grau de autonomia didática, administrativa e financeira. (...) também autorizou-as a preferencialmente desenvolverem estudos técnicos de 2º grau, ampliando a oferta de qualificação profissional, visto que os programas governamentais de desenvolvimento de infra-estrutura para a implementação de um sistema industrial nacional exigiam profissionais mais qualificados, capazes de absorver conhecimentos técnicos, necessários à montagem de equipamentos sofisticados e de sua operação (1995, *apud* LESSA, 2002, p. 33).

Na década de 1960, estimulados pelo disposto no Art. 100 da Lei Federal n.º 4.024/61 (Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional), foi realizada uma série de experimentos educacionais, orientados para a profissionalização de jovens.

O referido Art. 100, preconizava que:

Será permitida a transferência de alunos de um para outro estabelecimento de ensino, inclusive de escola de país estrangeiro, feitas as necessárias adaptações de acordo com o que dispuserem; em relação ao ensino médio, os diversos sistemas de ensino, e em relação ao ensino superior, os conselhos universitários, ou o Conselho Federal de Educação, quando se tratar de universidade ou de estabelecimento de ensino superior federal ou particular, ou ainda, os Conselhos Universitários ou o Conselho Estadual de Educação, quando se tratar de universidade ou de estabelecimentos de ensino estaduais. (Lei Federal n.º 4.024/61, Art. 100)

Assim foram implantados os Ginásios Orientados para o Trabalho (GOT) e o Programa de Expansão e Melhoria do Ensino (PREMEN).

A Lei n.º 4.024/61, ao equiparar os ensinos acadêmicos com os profissionalizantes, permitindo a continuidade de estudos, buscou, pelo menos do ponto de vista formal, superar a velha dualidade entre ensino para “elites condutoras do país” e ensino para “desvalidos da sorte” conforme dito anteriormente. (Parecer CNE/CEB Nº 16/99, p. 8)

No período entre 1960 e 1964, o país sofre uma série de indefinições sobre os rumos que iria tomar no que diz respeito aos aspectos político econômico.

Em 1961, além da sanção da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - Lei nº 4.024 -, foi criado o Conselho Federal de Educação – CFE. Segundo Franco, "no que se refere ao ensino técnico-profissional, é instituída a flexibilidade quanto à passagem de um curso para o outro, eliminando a diversificação quanto aos exames de aprovação para os diferentes cursos" (1984, p.123).

Como destaques deste período, temos ainda:

- a) Criação da Universidade de Brasília;
- b) Surgimento dos Movimentos de Educação Popular (Movimento de Educação de Base, Centros Populares de Cultura, etc.);
- c) A criação do Ginásio Moderno (1962) com objetivos profissionalizantes e,
- d) Ginásios Orientados para o Trabalho - GOTs, em 1963.

Destaca-se, no período, o Decreto n.º 53.224/63, que cria o Programa Intensivo de Preparação de Mão de Obra Industrial - PIPMOI (depois PIPMO), que hoje conta com sua versão atualizada o Programa de Mobilização da Indústria Nacional de Petróleo e Gás Natural - PROMIMP.

Após a Lei Federal n.º 4.024/61 surge a Lei Federal n.º 5.692 no ano de 1971 (Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências), que fez a reformulação no tocante aos então ensinos de primeiro e de segundo graus, marcando fortemente a história da educação profissional no Brasil, ao generalizar a profissionalização no ensino do então denominado segundo grau. Esta Lei no seu Art. 1º estabelece que

O ensino de 1º e 2º graus tem por objetivo geral proporcionar ao educando a **formação** necessária ao **desenvolvimento de suas potencialidades** como elemento de auto-realização, **qualificação para o trabalho** e preparo para o exercício consciente da cidadania. (Lei Federal n.º 5.692/71, Art. 1º, grifos nosso)

Este processo de massificação compulsória da educação profissional no Brasil gerou os reflexos em todo o sistema de profissionalização. Centenas de escolas foram criadas, dezenas de cursos profissionalizantes oferecidos, mas nem sempre o investimento adequado foi provido para a sua manutenção. Assim constatamos que esta introdução generalizada no âmbito dos estudos do segundo grau não se deu de forma a preservar as devidas necessidades de carga horária e docentes para estas novas demandas. Passou-se então a ter um ensino deficiente em ambas às áreas que se pretendia atender – o propedêutico e a formação para o trabalho.

Outros aspectos que merecem destaque é que, com esta proposta, pelo menos no estado da Bahia, houve um desmantelamento e descaracterização de instituições tradicionais de educação pública – principalmente estadual. Levada a efeito, esta proposta criou uma imagem distorcida da educação profissional, aliada a ideia de que a formação profissional - qualquer que fosse ela - era a solução para os problemas de emprego, apoiada na ideia e nos pressupostos da teoria do capital humano. Neste cenário, muitos cursos foram criados, muito mais por imposição legal e por motivações político-eleitorais-ideológicas do que por demandas reais da sociedade.

Com a proposta desencadeada pela Lei Federal n.º 5.692/71, a oferta de educação profissional deixou de ser limitada às instituições especializadas, que era o caso das

instituições federais de educação técnica profissional, como as escolas técnicas federais. Com esta ampla proliferação de educação profissional, a responsabilidade pela mesma ficou dividida entre duas esferas do governo – estadual e federal. A rede estadual de educação possuía com grande preocupação a expansão da demanda por educação do primeiro grau, além da necessária adaptação à nova realidade até então desconhecida. Assim sob a égide da Lei 5.692/71 configurou-se a seguinte determinação, que teve reflexos práticos:

Art. 2º O ensino de 1º e 2º graus será **ministrado em estabelecimentos criados ou reorganizados** sob critérios que assegurem a plena utilização dos seus recursos materiais e humanos, sem duplicação de meios para fins idênticos ou equivalentes.

Parágrafo único. A organização administrativa, didática e disciplinar de cada estabelecimento do ensino será regulada no respectivo regimento, a ser aprovado pelo órgão próprio do sistema, com observância de normas fixadas pelo respectivo Conselho de Educação.

Art. 3º Sem prejuízo de outras soluções que venham a ser adotadas, **os sistemas de ensino** estimularão, no mesmo estabelecimento, **a oferta de modalidades diferentes de estudos integrados**, por uma base comum e, na mesma localidade:

- a) **a reunião de pequenos estabelecimentos em unidades mais amplas;**
- b) **a entrosagem e a intercomplementariedade dos estabelecimentos de ensino entre si ou com outras instituições sociais**, a fim de aproveitar a capacidade ociosa de uns para suprir deficiências de outros;
- c) a organização de **centros interescolares** que reúnem serviços e disciplinas ou áreas de estudo **comuns a vários estabelecimentos**.(Lei nº 5.692/71, art. 2º e 3º, grifos nosso)

A rede estadual de educação não recebeu dos poderes públicos o devido apoio para a implementação e consolidação da proposta, assim, muitos cursos foram montados e num processo gradativo de sucateamento fechados, sem conseguir imprimir uma marca forte na sociedade. A proposta de profissionalização compulsória foi amplamente problemática e não foi implantada completamente. Em primeiro lugar, porque a concepção curricular preconizada pela Lei empobrecia a formação geral do estudante em favor de uma profissionalização instrumental para o mundo do trabalho, sob a alegação da importância da relação entre teoria e prática para a formação integral do cidadão. Entretanto, de forma incoerente com o discurso, ao invés de se ampliar a duração do 2º grau para incluir os conteúdos da formação profissional de forma integrada aos conhecimentos das ciências, das letras e das artes, o que houve foi a redução dos últimos em favor dos primeiros, os quais assumiram um caráter instrumental e de baixa complexidade. E isto não ocorreu por acaso, pois fazia parte da

própria concepção de desenvolvimento do País e da reforma educacional em questão.(MEC, 2007).

A aplicação da Lei Federal n.º 5.692/71 não interferiu na qualidade da educação profissional das instituições especializadas, pois estas já ministravam este tipo de educação e apenas continuaram mantendo suas atividades normais. Mas interferiu nos sistemas públicos de ensino, que não receberam o necessário apoio para oferecer um ensino profissional de qualidade compatível com as exigências de desenvolvimento do país.

Segundo Souza (apud LOPES, 2000, p. 220),

Ao contrário do fracasso registrado no ensino profissionalizante de segundo grau, as Escolas Técnicas Federais gozavam de grande prestígio junto ao empresariado,. De escolas antes destinadas aos desvalidos e aos desprovidos da fortuna no tempo em que eram Escolas de Aprendizes e Artífices, essa instituições se converteram em Escolas Técnicas, nas quais a grande parcela dos técnicos por elas formados, no contexto dos anos 60 e 70, eram recrutados, quase sem restrições, pelas grandes empresas privadas ou estatais.

No ano de 1982, a Lei Federal n.º 7.044 (Altera dispositivos da Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971, referentes à profissionalização do ensino de 2º grau) torna facultativa a profissionalização no ensino de segundo grau, o que fez com que muitas instituições educativas estaduais que ofereciam educação profissionalizante passassem a oferecer apenas o ensino acadêmico ou propedêutico.

Se analisarmos de modo geral a Lei Federal n.º 5.692/71, modificada pela de n.º 7.044/82, gerou expectativas quanto à educação profissional ao se difundirem, muitas vezes sem o devido cuidado, habilitações profissionais dentro de um ensino de segundo grau sem identidade própria.

Contrariamente a este cenário, em decorrência do padrão de ensino oferecido pelas escolas técnicas federais, houve um aumento acentuado das matrículas, porém este excesso de procura, aliado a uma maior oferta de egressos e à recessão da década de 1980, fez com que a situação fosse revista.

A partir dos anos 1980, até meados da década seguinte, foram grandes os debates sobre os rumos que deveria tomar a educação, principalmente no que diz respeito ao ensino de segundo grau e à educação profissional no Brasil.

A legislação educacional brasileira sofre uma nova alteração no ano de 1996, com a promulgação da Lei Federal n.º 9.394, a atual LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996). Nesta legislação, o antigo segundo grau, agora denominado ensino médio, configura-se como uma etapa para a consolidação da educação básica, tendo com duração mínima três anos e tendo como finalidade o aprofundamento do ensino fundamental. Esta educação apresenta como pontos basilares: (a) o aprimoramento do educando como pessoa humana, (b) o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental para continuar aprendendo e (c) a preparação básica para o trabalho e a cidadania, conforme redação do Art. 2º.

A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua **qualificação para o trabalho**. (Lei 9.394/96, art. 2º, grifo nosso)

A LDB 9394/96 dispõe, ainda, que a educação profissional deva ser integrada às diferentes formas de educação, ao trabalho, à ciência e à tecnologia, o que conduz a um permanente processo de desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva. Com esta nova concepção de educação para a profissionalização, tem-se uma superação do enfoque nitidamente assistencialista – educação para os menos favorecidos, assumindo um caráter de modernidade por integrar aspectos como ciência e tecnologia, e um aspecto economicista.

Pelos princípios emanados da LDB 9394/96, toda a educação posterior ao ensino médio é considerada educação profissional. Assim, tanto o ensino técnico e tecnológico quanto os cursos sequenciais por campo de saber e os demais cursos de graduação devem ser considerados como cursos de educação profissional. Segundo a Seção IV da Lei nº 9.394/96, referente ao Ensino Médio, temos no Art. 35

O ensino médio, etapa final da educação básica, com duração mínima de três anos, terá como finalidades:

I - a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos;

II - **a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo**, de modo a ser capaz de **se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores**;

III - o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico;

IV - a **compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática**, no ensino de cada disciplina. (Lei 9.394/96, art. 35º, grifo nosso)

Já a educação profissional é tratada no Capítulo III (Da Educação Profissional) da LDB, onde fica expresso que a mesma assim estruturada, segundo os artigos 39 a 42.

Art. 39. A educação profissional, **integrada às diferentes formas de educação**, ao trabalho, à ciência e à tecnologia, conduz ao permanente **desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva**.

Parágrafo único. O aluno matriculado ou egresso do ensino fundamental, médio e superior, bem como o trabalhador em geral, jovem ou adulto, contará com a possibilidade de acesso à educação profissional.

Art. 40. A **educação profissional** será desenvolvida em articulação com o ensino regular ou por diferentes estratégias de educação continuada, em **instituições especializadas** ou no ambiente de trabalho.

Art. 41. O conhecimento adquirido na educação profissional, inclusive no trabalho, poderá ser objeto de avaliação, reconhecimento e certificação para prosseguimento ou conclusão de estudos.

Parágrafo único. Os diplomas de cursos de educação profissional de nível médio, quando registrados, terão validade nacional.

Art. 42. As **escolas técnicas e profissionais**, além dos seus cursos regulares, oferecerão cursos especiais, abertos à comunidade, condicionada a matrícula à capacidade de aproveitamento e não necessariamente ao nível de escolaridade. (Lei 9.394/96, artigos 39 a 42, grifo nosso)

Como a educação profissional apresenta particularidades e peculiaridades próprias, e considerando o modo genérico como foi tratado na Lei-Federal 9.394/96, foi editado o Decreto nº 2.208, de 17 de abril de 1997 (Regulamenta o § 2º do Art. 36 e os Art. 39 a 42 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional), que visou à integração das diferentes formas de educação e trabalho, à ciência e a tecnologia, visando ao atendimento ao aluno matriculado no ensino básico (fundamental ou médio), do nível superior, bem como toda a classe trabalhadora. (BRASIL, 1997).

Pelo Decreto 2.208, a educação profissional apresenta os seguintes objetivos:

I - promover a **transição entre a escola e o mundo do trabalho**, capacitando jovens e adultos com conhecimentos e habilidades gerais e específicas para o **exercício de atividades produtivas**;

II - proporcionar a **formação de profissionais**, aptos a **exercerem atividades específicas no trabalho**, com escolaridade **correspondente** aos níveis médio, superior e de pós-graduação;

III - especializar, aperfeiçoar e atualizar o **trabalhador** em seus conhecimentos tecnológicos;

IV - qualificar, reprofissionalizar e atualizar jovens e adultos **trabalhadores**, com qualquer nível de escolaridade, visando a sua **inserção e melhor desempenho no exercício do trabalho**. (Decreto 2.208, Art. 1º, grifos nosso)

Deste modo a educação profissional técnica de nível médio, passou a estruturar-se nos seguintes níveis (Decreto nº 2.208, Art. 2º)

a) Básico – destinado à qualificação, requalificação e reprofissionalização dos trabalhadores independente do seu nível de escolarização formal prévia;

b) Técnico – visa o desenvolvimento de habilidades e competências profissionais aos alunos egressos do ensino médio;

c) Tecnológico – refere-se aos cursos de nível superior na área tecnológica. Este nível destina-se aos egressos do ensino médio e técnico.

Segundo a Lei nº 9.394/94, (Art. 36-A, § único) a educação profissional técnica de nível médio poderá prepará-lo para o exercício de profissões técnicas, sendo que a preparação geral para o trabalho e, facultativamente, a habilitação profissional poderá ser desenvolvida nos próprios estabelecimentos de ensino médio ou em cooperação com instituições especializadas em educação profissional, que no caso abordado nesta tese são as Instituições Federais de Educação Tecnológica que compõem a RFEPCT.

Quanto a educação profissional de nível básico apresenta-se como uma modalidade de educação não-formal e cuja duração é variável, tendo com objetivo proporcionar ao cidadão trabalhador conhecimentos que lhe permitam reprofissionalizar-se, qualificar-se e atualizar-se para o exercício de funções demandadas pelo mundo do trabalho, e que sejam compatíveis com o seu grau de conhecimento técnico e nível de escolaridade. Este nível de educação não está sujeita à regulamentação curricular. (Decreto nº 2.208, Art. 4º)

O ensino técnico passa a ter um caráter complementar ao ensino médio, objetivando a preparação geral para o trabalho. Apesar desta característica, o aluno que estiver cursando o ensino médio poderá cursar o ensino profissionalizante de modo concomitante. Este cenário fez com que, ainda que por um período curto, alguns cursos técnicos oferecidos pelas instituições federais de educação tecnológica passassem a ofertar cursos denominados subsequentes (cursos destinados a quem já tenha concluído o ensino médio. Art. nº 36 B da

Lei nº 9.394/96). Estes cursos admitem alunos que já possuem o ensino médio ou que o estejam cursando concomitantemente.

Juntamente com o Decreto nº 2.208/97, que estabeleceu as bases da reforma da educação profissional, o governo federal negociou empréstimo junto ao Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID) com o objetivo de financiar a reforma da educação profissional, através do Programa de Expansão da Educação Profissional (PROEP).

A função do PROEP, no que diz respeito à RFEPCT, constituía na sua reestruturação desde o ponto de vista de suas ofertas educacionais, da gestão e das relações empresariais e comunitárias na perspectiva de torná-la competitiva no mercado educacional. Mediante a apresentação de projetos, as instituições receberam aporte de recursos. Um dos objetivos deste processo de reestruturação, as unidades de ensino deveriam ser capazes de gerar recursos a partir da prestação de serviços à comunidade, o que garantiria seu autofinanciamento. Paralelamente ao aporte de recursos do PROEP, o orçamento público das instituições da RFEPCT, foi sendo reduzido, uma vez que esse Programa, que apresentava previsão inicial de 5 anos, era necessário que essas instituições estivessem preparadas para buscar parte de seus orçamentos por meio da venda de cursos à sociedade e de outras formas de prestação de serviços.

Ainda no ano de 1997, foi editada a Portaria nº 646/97, que determinava que a partir de 1998 a oferta de vagas de cada instituição federal de educação tecnológica no ensino médio corresponderia a, no máximo, 50% das vagas oferecidas nos cursos técnicos de nível médio no ano de 1997, os quais conjugavam ensino médio e educação profissional. O Art. 3º da referida portaria dizia que

Art. 3º - As instituições federais de educação tecnológica ficam autorizadas a manter ensino médio, com matrícula independente da educação profissional, oferecendo o máximo de 50% do total de vagas oferecidas para os cursos regulares em 1997, observando o disposto na Lei nº 9394/96. (Portaria nº 646/97, art. 3º)

Deste modo houve uma redução da oferta de ensino médio na RFEPCT. Esta portaria só foi revogada em 2003, através da Portaria nº 2.736/2003.

Diante deste cenário, a expansão da RFEPCT, foi reduzida, pois a União só poderia criar novas unidades para o ensino técnico mediante

parceria com os estados, os municípios, o setor produtivo ou organizações não governamentais, que seriam responsáveis pela manutenção e gestão dos novos estabelecimentos de ensino” (CUNHA, 2005, p. 256).

Dentre os objetivos do PROEP, o aumento da quantidade de centros de educação profissional deveria dar-se apenas pela iniciativa dos estados ou dos municípios –isoladamente ou em associação com o setor privado – ou de entidades privadas sem fins lucrativos (segmento comunitário) – isoladamente ou em associação com o setor público. A expansão da educação profissional deveria basear-se, preferencialmente, no segmento de escolas comunitárias, organizadas como entidades de direito privado (MEC, 2007 b). Assim, a RFEPCT, sofreu uma mudança no seu processo de expansão.

As instituições fora da RFEPCT, por não possuírem experiência na oferta de educação profissional, em grande parte, não conseguiram cumprir as exigências do contrato com o MEC, via PROEP. Assim, grande parte das instituições (estaduais, municipais ou privadas) financiadas pelo PROEP não alcançaram as metas previstas (autonomia de gestão e independência de recursos do orçamento público para sua manutenção) o que acarretou ao não oferecimento de percentual de vagas gratuitas previstas, além da desativação de algumas unidades de ensino (fora da RFEPCT).

Em 1999, retomou-se o processo de transformação das Escolas Técnicas Federais em Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETs), o que de algum modo favorece o processo de expansão através das Unidades de Ensino Descentralizadas (UNEDs).

Em 2003, após dois mandatos de Fernando Henrique Cardoso, assume a Presidência da República Luiz Inácio Lula da Silva. Durante a gestão do Presidente Lula, a RFEPCT apresentou a maior expansão de toda sua história, tendo sido implantadas duzentas e quatorze unidades de ensino. Visando dar uma visão geral dos destaques deste período, relacionados a RFEPCT, são aqui descritos cronologicamente.

Em 2003, através da Portaria nº 3621, foi criado o Fórum Nacional de Educação Profissional e Tecnológica, vinculado ao Ministério da Educação que visava estabelecer uma interlocução entre a sociedade civil e o estado.

A Portaria nº 2.736/2003 revoga a Portaria nº 646/97⁹ que tratava do quantitativo de vagas, como dito anteriormente.

Em 2004, o Decreto nº 5.154¹⁰ permitiu a integração do ensino técnico de nível médio ao ensino médio. A Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica lançou o documento “Proposta de Política Pública para a Educação Profissional e Tecnológica”, objetivando contextualizar a Educação Profissional e Tecnológica, para:

- (a) adequá-la ao desenvolvimento do País;
- (b) articulá-la com o ensino médio;
- (c) integrá-la ao mundo do trabalho;
- (d) articulá-la à Educação de Jovens e Adultos.

Ainda em 2004, foi veiculado o Decreto nº 5.154/2004, que possibilitou a volta à integração entre os ensinos médio e profissional. Além disso, extinguiu o denominado nível básico, substituindo, também, o questionado “ensino por módulos” pelo “ensino por etapas”.

No ano de 2005, instituiu-se, pela Lei nº 11.195¹¹, que a expansão da oferta da educação profissional preferencialmente ocorrerá em parceria com Estados, Municípios e Distrito Federal, setor produtivo ou organizações não governamentais.

Lançada a primeira fase do Plano de Expansão da RFEPECT, com a construção de 64 novas unidades de ensino pelo Governo Federal.

Em 2006 é instituído, no âmbito federal, o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação de Jovens e Adultos – PROEJA, com o ensino fundamental, médio e educação indígena. Ainda neste ano é lançado o Catálogo Nacional dos Cursos Superiores de Tecnologia para disciplinar as denominações dos cursos oferecido por instituições de ensino público e privado.

⁹ Regulamenta a implantação do disposto nos artigos 39 a 42 da Lei Federal nº 9.394/96 e no Decreto Federal nº 2.208/97 e dá outras providências (trata da rede federal de educação tecnológica).

¹⁰ 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.

¹¹ Dá nova redação ao § 5º do art. 3º da Lei nº 8.948, de 8 de dezembro de 1994.

Durante o ano de 2006 a Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica – SETEC -, em parceria com o Fórum Nacional de Gestores Estaduais de Educação Profissional realizaram conferências em 26 Estados e no Distrito Federal, as quais culminaram, no período de 05 a 08 de novembro de 2006, com a 1ª Conferência Nacional de Educação Profissional e Tecnológica, marco importante na educação brasileira, com a participação de 2.761 participantes, sendo a primeira conferência que o Ministério da Educação realizou em toda a sua história.

No ano de 2007 é lançada a segunda fase do Plano de Expansão da RFEPCT, tendo como meta entregar à população mais 150 novas unidades, perfazendo um total de 354 unidades, até o final de 2010 (meta esta que não foi cumprida), cobrindo todas as regiões do país, oferecendo cursos de qualificação, de ensino técnico, superior e de pós-graduação, sintonizados com as necessidades de desenvolvimento local e regional.

Ainda em 2007, é publicado pelo Ministério da Educação “O plano de desenvolvimento da Educação: razão, princípios e programas – PDE”, documento que expõe concepções e metas para a educação, no Item “2 - O plano de desenvolvimento da educação como programa de ação, subitem 2.3 - Educação Profissional e Tecnológica vê-se claramente a importância da RFEPCT para a expansão da oferta e melhoria da qualidade da educação brasileira:

Talvez seja na educação profissional e tecnológica que os vínculos entre a educação, território e desenvolvimento se tornem mais evidentes e os efeitos de sua articulação, mais notáveis.(...) Diante dessa expansão sem precedentes, a proposição dos institutos federais de educação, ciência e tecnologia (IFET), como modelos de reorganização das instituições federais de educação profissional e tecnológica para uma atuação integrada e referenciada regionalmente, evidencia com grande nitidez os desejáveis enlaces entre educação sistêmica, desenvolvimento e territorialidade. (MEC. PDE, 2001, p. 31 e 32)

Nesse ano de 2007, é lançado o Catálogo Nacional dos Cursos Técnicos, um marco nesta modalidade de ensino. Através do Decreto nº 6095/2007 (Estabelece diretrizes para o processo de integração de instituições federais de educação tecnológica, para fins de constituição dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia - IFET, no âmbito da Rede Federal de Educação Tecnológica), dispõe sobre a criação dos Institutos Federais de

Educação, Ciência e Tecnologia (IFET's), como uma evolução dos CEFET's. Já o Decreto nº 6.302 neste mesmo ano, institui o Programa Brasil Profissionalizado¹².

Em 2008, tem-se a articulação para criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia.

Graficamente foi traçada uma linha do tempo desde a fundação das primeiras instituições, as Escolas de Aprendizes Artífices, até os Institutos Federais de Educação Ciência e Tecnologia. (Figura 1)



Figura 1 – Evolução da RFEPCCT.

Fonte: MEC. Disponível em http://redefederal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=56&Itemid=27 . Acesso em 10 de novembro de 2011

Assim, constatamos numericamente que, desde a fundação das primeiras escolas voltadas para profissionalização em 1909 ao ano de 2002, a rede contava com 140 unidades. Em oito anos chegou a 214 unidades. Segundo o MEC a RFEPCCT contava em 2010 com 366 unidade e aproximadamente 400.000 vagas. (Gráfico 1)

¹² Neste Decreto, no seu Art. 1º Fica instituído, no âmbito do Ministério da Educação, o Programa Brasil Profissionalizado, com vistas a estimular o ensino médio integrado à educação profissional, enfatizando a educação científica e humanística, por meio da articulação entre formação geral e educação profissional no contexto dos arranjos produtivos e das vocações locais e regionais.



Gráfico 1 – Crescimento da RFEPC.

Fonte: MEC. Disponível em

http://redefederal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=52&Itemid=2, Acesso em 10 de novembro de 2011

Um marco na RFEPC no ano de 2008, foi quando 31 CEFET's, 75 unidades de Ensino Descentralizadas (UNEDs), 39 Escolas Agrotécnicas, 7 Escolas Técnicas Federais e 8 escolas vinculadas a universidades se transformaram em Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia.

Assim, têm-se instituições de ensino, os IFE's, localizadas em todos os estados da Federação, oferecendo ensino médio integrado à formação técnica, cursos superiores de tecnologia e licenciaturas. Nesta rede as novas unidades de ensino ou campi que estão sendo construídas e viabilizadas dentro do plano de expansão da RFEPC, se integram aos institutos já existentes.

Algumas instituições, por iniciativa própria, não aderiram ao programa de conversão em institutos federais, mas continuam também oferecendo educação profissional em todos os níveis. São dois CEFET's (Centros Federais de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca - CEFET-RJ e de Minas Gerais - CEFET-MG), 25 escolas vinculadas a universidades (Escola Agrotécnica da Universidade Federal de Roraima, Colégio Universitário da Universidade Federal do Maranhão, Escola Técnica de Artes da Universidade Federal de Alagoas, Colégio Técnico da Universidade Federal de Minas Gerais, Centro de Formação Especial em Saúde da Universidade Federal do Triângulo Mineiro, Escola Técnica de Saúde da Universidade Federal de Uberlândia, Centro de Ensino e Desenvolvimento Agrário da Universidade Federal de Viçosa, Escola de Música da Universidade Federal do Pará, Escola de Teatro e Dança da Universidade Federal do Pará, Colégio Agrícola Vidal de Negreiros da Universidade Federal da Paraíba, Escola Técnica de Saúde da Universidade Federal da Paraíba, Escola Técnica de Saúde de Cajazeiras da Universidade Federal de Campina Grande, Colégio Agrícola Dom Agostinho Ikas da

Universidade Federal Rural de Pernambuco, Colégio Agrícola de Floriano da Universidade Federal do Piauí, Colégio Agrícola de Teresina da Universidade Federal do Piauí, Colégio Agrícola de Bom Jesus da Universidade Federal do Piauí, Colégio Técnico da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Escola Agrícola de Jundiá da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Escola de Enfermagem de Natal da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Escola de Música da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Conjunto Agrotécnico Visconde da Graça da Universidade Federal de Pelotas, Colégio Agrícola de Frederico Westphalen da Universidade Federal de Santa Maria, Colégio Politécnico da Universidade Federal de Santa Maria e Colégio Técnico Industrial da Universidade Federal de Santa Maria) e uma Universidade Tecnológica (Universidade Tecnológica Federal do Paraná – UTFPR). A Lei nº 11.892/ 2008 criou e determinou a estrutura apresentada.

No ano de 2009 comemorou-se o Centenário da RFEPCCT.

Em 2011 a RFEPCCT apresentava-se capilarizada em todos os estados da Federação. Para ter-se uma visão ampla da rede é apresentado o mapa disponibilizado pelo MEC com as diversas unidades. (Figura 2).

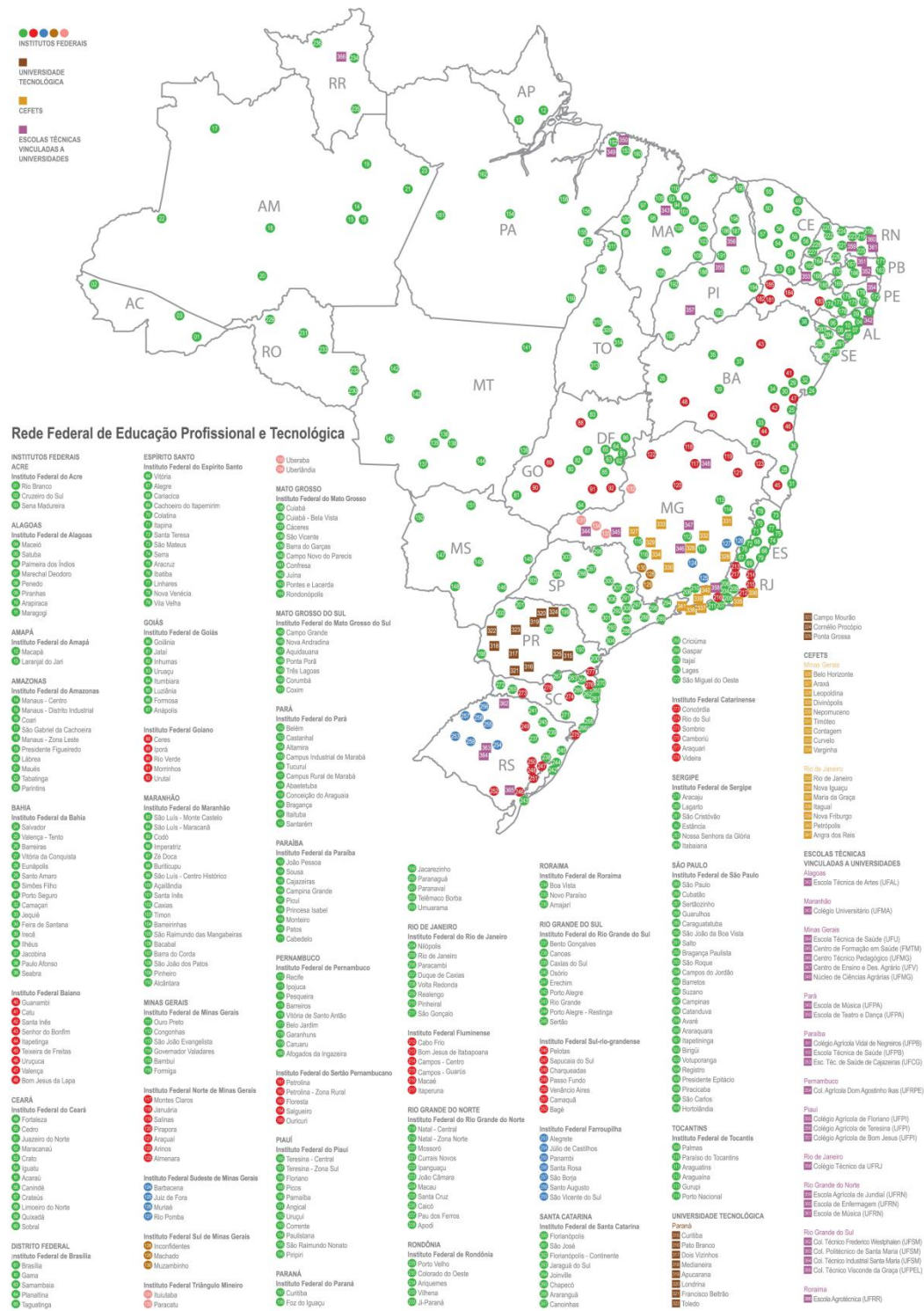


Figura 2 – Disposição dos campi da RFEFCT em 2011.

Fonte: MEC. Disponível em

http://redefederal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=55&Itemid=50 Acesso em 10 de novembro de 2011.

3.1 HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NA BAHIA.

Nesta seção serão apresentadas origens e trajetória da educação profissional e, posteriormente, tecnológica¹³ no Estado da Bahia. O foco da discussão será as principais instituições que trabalham com este tipo de educação no estado. Assim será traçada a trajetória histórica do Instituto Federal da Bahia [(ex *Liceu de Artes e Ofícios* (1819), ex *Escola de Aprendizizes Artífices* (1909), ex *Liceu Industrial de Salvador* (1937), ex *Escola Técnica de Salvador* (1942), ex *Escola Técnica Federal da Bahia* (1965), ex *Centro Federal de Educação Tecnológica da Bahia* (1992)], do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial – SENAI (1942) e do Centro de Educação Tecnológica – CENTEC (1975), além de sua interação com o mundo do trabalho. Sem uma contextualização histórica, a compreensão de processos de construção da educação tecnológica, seus aspectos legais e interação com a comunidade tornam-se difíceis.

Como em todo o Brasil, o ensino técnico na Bahia, e conseqüentemente a educação técnica profissional como hoje conhecemos e concebemos, remonta a Idade Média, com a criação das *Corporações de Ofício*.

Pode-se tomar como referência do início das atividades pedagógicas ligadas à profissionalização, desenvolvidas de modo sistemático, a fundação em 1819 do *Seminário dos Órfãos* (FONSECA, 1961, p. 114), onde eram ministrados cursos de mecânica. Passam-se 46 anos para a criação em Salvador do *Liceu de Artes e Ofícios*, destinado ao ensino dos ofícios aos *órfãos e desvalidos* (CUNHA, 2000b, p. 91)

Em 1826, é instituída no país a primeira lei sobre o ensino dos ofícios, além da definição dos níveis de aprendizagem. Em 1872, é criada em Salvador a Associação Liceu de Artes e Ofícios, “destinada a amparar órfãos e desvalidos e ministrar ensino de artes e ofícios” (LESSA, 2002, p. 10). Neste mesmo ano, inicia-se o ensino de ofícios na Casa Pia do Colégio dos Órfãos de São Joaquim. (LESSA, 2002, p. 11)

Em 1909, o então Presidente da República, Nilo Peçanha, institui o ensino profissional, mantido pela União e cria 19 *Escolas de Aprendizizes Artífices* no Brasil. Como dito na seção

¹³ Aqui entendida como preconiza a lei 9.394/96 Art. 39. A educação profissional e tecnológica, no cumprimento dos objetivos da educação nacional, integra-se aos diferentes níveis e modalidades de educação e às dimensões do trabalho, da ciência e da tecnologia.

anterior, estas escolas destinavam-se à formação de artífices, operários e contramestres, majoritariamente através do ensino prático, sendo sua oferta direcionada a partir das demandas do setor produtivo. Nota-se que já a partir dos primeiros momentos, a educação profissional guarda uma forte relação com o mundo do trabalho. Segundo Ferreira, a formação dos ofícios mais necessários ao desenvolvimento regional é um “fato que se constitui num dos marcos iniciais da política de intervenção estatal na formação da força de trabalho no Brasil” (2002, p. 33).

Esperava-se que as Escolas de Aprendizizes Artífices promovessem,

a formação de operários e contramestres, mediante ensino prático e conhecimentos técnicos necessários aos menores que pretendessem aprender um ofício, em oficinas de trabalho manual ou mecânico que fossem mais convenientes e necessários ao estado, à escola, consultadas, quanto possível, as especialidades das indústrias locais (CUNHA, 2000, p. 63).

No estado da Bahia, a implantação da Escola de Aprendizizes Artífices ocorre em julho de 1910 no Edifício do Centro Operário da Bahia. Segundo Fonseca (1986), a escola inicialmente localizada no distrito da Sé é transferida posteriormente para o Largo dos Aflitos. Na Bahia, a escola foi apelidada de escola do mingau, devido ao fato deste tipo de refeição ser servida aos alunos.

Em 2 de julho de 1923, foi lançada a pedra fundamental do novo prédio em terreno próximo ao Largo do Barbalho. Em 1º de maio de 1926, a Escola foi transferida para o novo prédio do Barbalho, sendo que a sua inauguração ocorreu em 15 de novembro de 1926. Neste período, a Escola oferecia os cursos de Alfaiataria, Encadernação, Ferraria, Sapataria e Marcenaria (LESSA, 2002, p. 17).

A partir de 1930, houve profundas mudanças no mundo em grande parte devido à crise financeira de 1929, que levou a uma série de transformações na estrutura sócio-econômica do País. Neste novo cenário, a Escola de Aprendizizes Artífices sofre várias modificações, que vão desde sua proposta pedagógica às instalações físicas, sendo ampliada a oferta do ensino profissional. Com a série de mudanças na sociedade, a *Escola de Aprendizizes Artífices da Bahia* passa a ser denominada, *Liceu Industrial de Salvador*, no ano de 1937 (LESSA, 2002).

Decorridos alguns anos e seguindo as evoluções sociais, econômicas e técnicas aliadas às cobranças por novas oportunidades de educação, o *Liceu Industrial de Salvador*, passa a ser denominado *Escola Técnica de Salvador*. Esta mudança ocorre em 1942, já com a

implantação de dois cursos técnicos, Desenho de Arquitetura e Desenho de Máquinas e de Eletrotécnica. (LESSA, 2002)

A ligação com o mundo do trabalho e sua estreita vinculação com o mundo produtivo se mostrava tão forte que no Hino da instituição, citado por Lessa (2002, p. 28), são enfatizados estes elementos:

Coro

Trabalho é a fonte suprema
 Donde brotam a **Ordem e o Progresso**
 Gera a força, a **riqueza** e o valor,
 Criadores do Bem no Universo.
Trabalhar, Trabalhar - eis o lema
 Que, unidos, devemos seguir.
 Homens fortes, capazes, serenos,
 Para bem nossa pátria **servir**.

Canto

Nesta escola, regaço de luz,
 Onde imperam as leis do **trabalho**
 Forjaremos o nosso ideal
 Dentre a orquestra da serra e do malho.
 (Grifos do Autor)

A preocupação com a educação para o trabalho é tão grande na década de 1940 que, segundo Manacorda (2002), na Declaração Universal dos Direitos do Homem, aprovada pela Assembleia Geral de 10 de dezembro de 1948, no seu 26º Artigo de um total de 35 artigos, é sancionado o direito a educação:

“1. Cada indivíduo tem direito a **instrução**. A **instrução deve ser gratuita** pelo menos para as **classes elementares e fundamentais**. A **instrução elementar deve ser obrigatória**. A **instrução técnica e profissional deve ser colocada ao alcance de todos (...)**.

2. A **educação** deve ser orientada para o **pleno desenvolvimento da personalidade humana (...)**. Ela deve promover a compreensão, a tolerância, (...) para a manutenção da paz.

3. Os pais têm o direito de prioridade na escolha do **tipo de instrução** a ser ministrada aos seus filhos”. (MANACORDA, 2002, p. 353 - 354, grifos nossos).

Como dito na seção anterior ainda no ano de 1942, é criado o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial – SENAI, que visava a formação de mão de obra para o crescente setor industrial. Já neste momento histórico destacava-se a importância da educação profissional para o desenvolvimento científico e tecnológico do país. O SENAI teve como elemento inspirador o Centro Ferroviário de Ensino e Seleção Profissional, e a partir desta

experiência idealizaram uma solução análoga para o parque industrial brasileiro. No mesmo ano, no interior da Bahia, instalou-se a Escola Ferroviária de Alagoinhas, posteriormente, transferida para o SENAI. Esta nova instituição voltada para educação profissional, não sendo estatal, demandou que o empresariado assumisse, além dos encargos financeiros para sua manutenção, também a responsabilidade pela estruturação e direção de um organismo próprio. Esta nova concepção de educação tem desde a sua origem subordinação direta à Confederação Nacional da Indústria (CNI)¹⁴ e às diversas Federações das Indústrias dos estados.

Também como dito na seção anterior, no período entre 1942 e 1946 foram baixados decretos estabelecendo as "Leis Orgânicas" dos ensinos secundário (1942), industrial (1942), comercial (1943) e primário e agrícola (1946). Esse conjunto de leis ficou conhecido como Reforma Capanema.

Em janeiro de 1943, o Decreto nº 11.447 promove uma série de mudanças no cenário do sistema educacional, ao fixar limites para a ação didática das escolas técnicas (BRASIL, 1943). No caso da Escola Técnica de Salvador, segundo o Capítulo VI do referido Decreto, esta passou a ministrar as seguintes modalidades de formação profissional:

- (a) Ensino Industrial Básico (13 cursos);
- (b) Ensino de Mestria (os mesmos do Básico); e
- (c) Ensino Técnico (Cursos de Edificações, Pontes e Estradas, Artes Aplicadas, Desenho Técnico, e Decoração de Interiores).

Segundo Lessa (2002, p. 31)

O sentimento e a compreensão institucional sobre a **necessidade de se estreitar relações com o processo produtivo** que, de uma forma ou de outra, sempre foi uma característica deste sistema, evidencia-se, concretamente, com a nota do jornal, O Aprendiz (1946), órgão dos alunos da ETS, que transcreve a comunicação que o Diretor, Dr. Ericsson Cavalcanti, enviou aos industriais baianos, em 22 de janeiro de 1946: "AOS SNRS. INDUSTRIAIS # Tenho o prazer de comunicar a criação, nesta Escola, de cursos noturnos, com a **finalidade de preparar operários especializados para as indústrias**. É evidente a **necessidade de colaboração dos Snrs. Industriais**, nessa obra de indiscutível alcance econômico e social: **as escolas técnicas existem para as indústrias; para atender às suas necessidades de mão de obra especializada. Sem consultar suas necessidades afim de orientar os seus cursos no sentido de atendê-las, o trabalho de escola é estéril e, conseqüentemente, a produção das indústrias é deficiente. A escola técnica e a indústria não devem viver divorciadas. É encarando o problema em sua plenitude, que faço um apelo aos Snrs. Industriais para que orientem a ESCOLA**

¹⁴ Entidade que representa o setor industrial brasileiro.

TÉCNICA DE SALVADOR, em seu plano de trabalho, afim de que os cursos noturnos a serem instalados sejam uma **expressão dessas necessidades**. # 22 de janeiro de 1946." (Redação como no original, grifos nossos)

Diante do exposto acima, nota-se a vinculação direta e inquestionável entre a instituição educativa e os setores produtivos, notadamente da área industrial, já que os cursos ofertados visavam este segmento econômico. A necessidade de diálogo entre os atores sociais envolvidos nestes processos constituíam uma necessidade para a “sobrevivência” de ambos. Pode-se mesmo afirmar que daí surge um gérmen da necessidade de um diálogo permanente entre estes atores / autores sociais.

Outra instituição voltada à educação profissional se instala em Salvador no ano de 1945, o SENAI Dendezeiros. Esta foi a primeira escola da rede SENAI na Bahia. Instalada no bairro da Ribeira, em razão de esta ser, na época, a região industrial da cidade, atendia inicialmente ao segmento de Mecânica de Usinagem, em função do qual dispunha de oficinas de Ajustagem e Tornearia. (Portal SENAI)

Em 1946, o Conselho Federal de Engenharia e Arquitetura – CONFEA – passa a aceitar os pedidos de registro dos diplomas dos cursos técnicos das Escolas Técnicas (LESSA, 2002).

No estado da Bahia um grande marco histórico, que influenciou decisivamente a história de educação profissional, foi à implantação da Refinaria Landulpho Alves – RLAM - no município de São Francisco do Conde, no ano de 1953. Esta que se configura como a primeira refinaria do Brasil, é fruto de toda uma série de negociações e lutas da comunidade, tem suas obras iniciadas em 1947. Vale ressaltar que a PETROBRAS - Petróleo Brasileiro S/A - só foi fundada em 1953 e incorporou a refinaria ao seu patrimônio, cujo nome é uma homenagem ao engenheiro e político baiano Landulpho Alves, que lutou pela implantação da indústria do petróleo no país.

A influência da implantação da PETROBRAS sobre a educação profissional do estado pode ser destacada, pois ao ampliar,

[...] rapidamente seu parque industrial, para reduzir ao mínimo ou estancar a onerosa importação de derivados e financiar a exploração; promoveu a especialização de dezenas de técnicos no exterior; aqui mesmo no Centro de Aperfeiçoamento e Pesquisa do Petróleo - CENAP, hoje Centro de Pesquisas Leopoldo Miguez de Mello - CENPES, treinou numeroso contingente de mão-de-obra em conhecimentos que não constavam em currículos de ensino do País (PETROBRAS, 1984, p.17).

Em 1965, através da Lei nº 4.759, ocorre à modificação de denominação de *Escola Técnica de Salvador* para *Escola Técnica Federal da Bahia – ETFBA*, para atender ao Art. 1º que, na sua redação, informa:

Art. 1º As Universidades e as Escolas Técnicas da União, vinculadas ao Ministério da Educação e Cultura, sediadas nas capitais dos Estados serão qualificadas de federais e terão a denominação do respectivo Estado (BRASIL, 1965).

Ainda neste ano, foram realizadas diversas incursões por parte do Ministério da Educação, através da Diretoria do Ensino Industrial, junto a diversos países do Leste Europeu, objetivando melhorias didático-pedagógicas das Escolas Técnicas. Como resultado desta ação, foi realizado convênio que possibilitou reequipamento da ETFBA, que foi selecionada juntamente com outras seis escolas, do universo de vinte e três unidades da rede federal, e algumas unidades do SENAI (LESSA, 2002).

No ano de 1968, ocorre a Regulamentação da Profissão de Técnico Industrial. Um ano depois é criado o Centro Nacional de Aperfeiçoamento de Pessoal para a Formação Profissional – CENAFOR - através do Decreto-Lei nº 616. Segundo Franco (*apud* Lessa, 2002, p. 38), a especificidade do trabalho do CENAFOR residia “no fato de que tem como preocupação básica o aperfeiçoamento e a atualização dos formadores, ou seja, a educação dos educadores”. Neste contexto nota-se uma preocupação com as especificidades e particularidades desta modalidade de educação.

Na década de 1970, a ETFBA passa por grandes mudanças estruturais, tanto administrativas quanto nos seus processos acadêmicos. Devido às alterações na legislação educacional, principalmente a implantação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 5692/71, novos cursos são criados, e toda a vida acadêmica se modifica, buscando-se a adequação a nova legislação.

Paralelamente às mudanças na legislação, várias outras transformações econômicas ocorrem no Estado da Bahia, principalmente na Região Metropolitana de Salvador – RMS. Nesta década surge um movimento de industrialização, e uma das ações concretas desta nova política desenvolvimentista foi a criação do Centro Industrial de Aratu – CIA. Este Centro Industrial vem somar ao desenvolvimento trazido pela Petrobrás, cujas ações remontam o ano de 1953. Esta política de industrialização do estado redundou na implantação do Polo Petroquímico de Camaçari no ano de 1978, hoje Polo Industrial de Camaçari.

Como consequência desta política de expansão das atividades industriais, a ETFBA viu-se impelida a buscar e consolidar mecanismos de maior integração com a comunidade empresarial, que extrapolavam a mera alocação dos egressos dos diversos cursos e ofertas de estágio curricular. Assim houve uma ampliação das inter-relações que levam a: (a) discussões do currículo escolar; (b) maior envolvimento no desenvolvimento destes novos currículos e (c) adequação dos currículos aos perfis e tendências de mundo do trabalho.

Como a Lei 5.692/71 tornava todo o ensino de 2º grau em curso obrigatoriamente profissionalizante, a mesma não causou grandes mudanças na rotina e procedimentos da instituição que já vinha historicamente trabalhando com esta modalidade de educação.

No ano de 1971, são mantidos os cursos que já existiam, porém houve um aumento significativo da atuação do PIPMO (Programa Intensivo de Preparação de Mão-de-Obra), sendo que vários cursos técnicos de Curta Direção foram criados para atender a crescente demanda do mundo do trabalho. Foram oferecidos na oportunidade os cursos de Auxiliar de Laboratório de Análise Química, Laboratorista de Análises Clínicas, Laboratorista de Solos e Pavimentações, Desenhista de Instalações Elétricas, Desenhista de Arquitetura, Auxiliar de Processamento e Auxiliar Técnico de Mecânica. (LESSA, 2002)

Neste ano a ETFBA oferecia os seguintes cursos técnicos, assim divididos por áreas:

- (1) Área 01 - CIVIL: Estradas, Edificações e Saneamento.
- (2) Área 02 - QUÍMICA: Química e Petroquímica.
- (3) Área 03 - ELETROMECAÂNICA: Eletrotécnica, Mecânica, Telecomunicação e Instrumentação.
- (4) Área 04 - METAIS: Geologia e Metalurgia.

Segundo Lessa,

A partir de 1972, a Escola Técnica Federal da Bahia passou a oferecer o Curso de INSTRUMENTAÇÃO INDUSTRIAL, visto que a implantação do Polo Petroquímico de Camaçari abriu espaço para absorção de instrumentistas. A criação do Curso, na Escola, foi respaldada a partir das experiências da Petrobrás e, também, dos subsídios provenientes de cursos de Instrumentação, que já desenvolviam experiências profissionalizantes não formais (LESSA, 2002, p. 42).

Como a demanda por profissionais era muito grande, a instituição adotou o Regime de Seriação Semestral. Ainda como consequência da estruturação do Polo Petroquímico na Bahia, foi elaborado no ano de 1973, um Projeto para Formação Profissional

de Técnicos de Nível Médio para a Indústria do Complexo Básico do Polo Petroquímico do Nordeste – COPENE .

Segundo Lessa (2002), o Projeto para Formação Profissional de Técnicos de Nível Médio para a Indústria do Complexo Básico do Polo Petroquímico do Nordeste – COPENE - previa a liberação de recursos destinados à aquisição de novos equipamentos. Como objetivos principais o mesmo visava primordialmente, através de Convênio, as seguintes providências:

(a) A elevação dos padrões qualitativos da população ativa da Área Metropolitana de Salvador, através da habilitação e qualificação profissional escolar para as indústrias petroquímicas. Este objetivo seria conseguido com o aumento do número de vagas nos diversos cursos.

(b) O aperfeiçoamento dos Técnicos Químicos, Eletrotécnicos e Mecânicos para capacitá-los para as indústrias petroquímicas. A reformulação dos referidos cursos às realidades das indústrias que se instalavam possibilitaria o atendimento a este objetivo.

(c) A criação do Curso de Instrumentação permitiria a capacitação de técnicos para lidar com os instrumentos de medição e controle das indústrias petroquímicas que se instalavam.

No ano de 1974, a ETFBA contava com os seguintes cursos técnicos: Saneamento, Instrumentação, Metalurgia, Telecomunicações (posteriormente transformado em curso técnico de Eletrônica), Estradas, Edificações, Química, Eletrotécnica e Mecânica. Neste mesmo ano foram realizados estudos que visavam à implantação do Curso de Engenharia de Operações (nível superior) que abrangeria as diversas áreas de estudo da instituição. No ano seguinte foi implantado o curso de Geologia (LESSA, 2002).

Em 1975 foi submetido ao Conselho Federal de Educação um projeto de Lei que visava à criação de Centros de Educação Tecnológica – CENTEC – com a finalidade precípua de ministrar cursos superiores de tecnologia. No caso da Bahia, este centro vem atender às demandas criadas pelo Polo Petroquímico de Camaçari. Segundo o Parecer nº 1.130/76, os concluintes dos cursos de curta duração da área tecnológica recebiam a denominação de tecnólogos (LESSA, 2002).

Segundo Bacelar (s.d), os cursos implantados pelo CENTEC levaram em conta as características do mercado de trabalho (e não mundo do trabalho, numa perspectiva mais

ampla), o perfil profissiográfico e a possibilidade de criação de novos cursos. Para a consecução destas atividades, o apoio das empresas foi considerado fundamental. A instituição instalou-se inicialmente em um prédio emprestado pela ETFBA, no Barbalho, sendo posteriormente transferida para o bairro de Monte Serrat, em instalações cedidas pelo Governo do estado da Bahia. Este centro inicia suas atividades com os cursos de Processos Petroquímicos, Manutenção Petroquímica e Telecomunicações. Destaca-se que os dois primeiros cursos visavam diretamente ao atendimento das demandas do Polo Petroquímico em fase de consolidação.

O ano de 1976 traz algumas novidades no que diz respeito à educação tecnológica no estado da Bahia. O curso de Engenharia de Operações suscitou uma série de discussões no âmbito da ETFBA, a ponto de se considerar que sua implantação redundaria na criação de Centro Industrial ou “Centrão” cuja ação poderia acabar com a instituição de origem. Segundo Lessa (2002, p. 45), o dia em que isso viesse a ocorrer teríamos “a falência das Escolas Técnicas Federais do Brasil, dado o perigo da ingerência política”. Ainda segundo este autor, o Curso de Engenharia de Operações seria modificado para Curso de Engenharia Industrial, “acrescentando que a pretensão, agora, é de transformar toda a estrutura numa espécie de “Centrão” que integraria a Escola Técnica Federal da Bahia, o Centro Tecnológico e o Curso de Engenharia Industrial”. Com estas mudanças, o Curso de Engenharia de Operações, foi criado para ser de curta duração, evoluindo, para o Curso de Engenharia Industrial, passaria a ter duração plena. Neste mesmo ano, fica decidido que o curso de engenharia seria ministrado pelo CENTEC.

Em 1978, todos os equipamentos adquiridos para a estruturação do Centro de Engenharia de Operações, que integraria ETFBA e o CENTEC, numa proposta considerada polêmica, foram finalmente transferidos para o último. Neste mesmo ano, considerando as demandas do mundo do trabalho, foram criados no CENTEC os seguintes cursos: Manutenção Mecânica, Manutenção Elétrica, Produção Siderúrgica, Formação de Docentes em Mecânica e Eletricidade e Administração Hoteleira, que se somaram aos já existentes (Manutenção Petroquímica, Processos Petroquímicos e Telecomunicações). (LESSA, 2002)

Um ano depois, são desativados os cursos de Produção Siderúrgica, Formação de Docentes em Mecânica e Eletricidade no CENTEC, enquanto que, na ETFBA, o curso técnico de Telecomunicações é transformado em curso técnico de Eletrônica.

Em 1980, a Resolução nº 12 do Conselho Federal de Educação (CFE) altera a denominação de Cursos de Formação de Tecnólogos para Cursos Superiores de Tecnologia. (BRASIL, 1980)

Em 1982, com a alteração da Lei nº 5692/71 através da Lei nº 7.044, quando da extinção da profissionalização obrigatória e compulsória para o ensino de 2º grau, a rotina da ETFBA pouco se modificou. Um ponto de destaque nesta nova lei é que ocorre a mudança da expressão “qualificação para o trabalho” para “preparação para o trabalho”, o que denota que houve uma mudança de concepção quanto ao papel da educação profissional no país, o que pode ser interpretada como um aumento da abrangência da educação profissional, agora vista como ampliação do direito a educação e ao trabalho.

Já no ano de 1984, segundo Lessa, foram realizados estudos e pesquisas sobre a situação do CENTEC:

As conclusões do trabalho se destacam pela firmeza das convicções, arredadas do corporativismo, procurando situar claramente a realidade. As **análises conclusivas** buscam evidenciar o **distanciamento entre a Instituição e a realidade regional**, visto que os **pressupostos errôneos de avaliação**, tanto do **contexto sócio-econômico** quanto do status do **tecnólogo na sociedade**, "proporcionaram a operacionalização dos cursos, **sem o necessário entrosamento com as empresas** e uma respectiva fundamentação da legislação consentânea com a flexibilidade requerida..." (...) Esclarece que: "localizado na Região Metropolitana de Salvador, em **área deficiente** em termos de instituições escolares, o CENTRO, por sua restrição e especificidade, apenas possui potencialmente como clientela Salvador e empresas industriais do Complexo Petroquímico de Camaçari. Por sua vez, pelas limitações no plano da legislação - **formar apenas Tecnólogos** - já atinge **altos níveis de ociosidade**, no âmbito das instalações equipamentos e recursos humanos." Enfim conclama: "urge a realização de reformas, cabe a nós, no mínimo encaminhá-las." (LESSA 2002, p. 63, grifos nossos).

Esta situação suscitou algumas mudanças, que mesmo postas em prática não impediram a incorporação do CENTEC à ETFBA em setembro de 1993.

A Lei nº 8.711 transformou a *Escola Técnica Federal da Bahia – ETFBA* - em *Centro Federal de Educação Tecnológica da Bahia – CEFET-BA* - , além de incorporar o *Centro de Educação Tecnológica da Bahia – CENTEC*. Dava-se início a um processo de expansão e disseminação da educação em vários pontos do estado da Bahia, porém a concepção dos CEFET é de 1978, quando três escolas técnicas federais (Paraná, Minas Gerais e Rio de Janeiro) são transformadas.

A partir da criação do CEFET-BA houve um processo de interiorização da educação tecnológica no estado na Bahia. Inicialmente foram instaladas Unidades de Ensino Descentralizadas – UNED - nos municípios de Valença, Barreiras, Vitória da Conquista e Eunápolis. Progressivamente estas unidades de ensino começam a funcionar levando educação tecnológica a pontos do estado da Bahia onde existiam dificuldades e carências neste tipo de educação.

Cronologicamente as Unidades de Ensino Descentralizadas do IFBA, tiveram suas atividades iniciadas nos seguintes anos: Valença, inaugurada em dezembro de 1994, sob o nome de “Escola de Pesca”. Iniciou suas primeiras turmas de ensino técnico em 1996. A UNED-Barreiras foi inaugurada em outubro de 1993, entrando em efetivo exercício setembro de 1994. A unidade de Vitória da Conquista teve sua construção iniciada em 1989, sendo inaugurada em novembro de 1994. No ano seguinte iniciou suas atividades com o curso Pró-Técnico.

A UNED-Eunápolis foi inaugurada em 1994, iniciando suas atividades em 1995, com a realização de cursos de extensão, Pró Técnico (Curso Preparatório para o ingresso no IF-Bahia) e o curso de Pós-Graduação *latu sensu* em Epistemologia Genética e Educação. No ano de 1996, começaram a ser ofertados os cursos técnicos.

Paralelo a inauguração da maioria das unidades no ano de 1994, foi publicado a Lei nº 8.948, que pode ser considerado com um elemento de bloqueio ao processo de expansão da RFEPCT no estado da Bahia. Segundo o Art. 3º, § 5º, o processo de expansão **somente** poderia ocorrer através de processo de parceria “com Estados, Municípios, Distrito Federal, setor produtivo ou organizações não-governamentais que serão responsáveis pela manutenção e gestão dos novos estabelecimentos de ensino”. Com este dispositivo legal houve praticamente um bloqueio na estruturação de novas unidades de ensino. Esta situação perdurou até o ano de 2005, quando a Lei nº 11.195/05 (Dá nova redação ao § 5º do art. 3º da Lei no 8.948, de 8 de dezembro de 1994) altera de “**somente poderá ocorrer**” para “**ocorrerá, preferencialmente, em parceria**”, o que para muitos constitui-se em um marco na retomada do processo de expansão da RFEPCT. (Grifo nosso)

No ano de 2008, através da Lei nº 11.892 (Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências), no Capítulo II - Dos Institutos Federais de Educação, Ciência e

Tecnologia - Seção I - Da Criação dos Institutos Federais, Art. 5o - Ficam criados os seguintes Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia:

V - Instituto Federal da Bahia, mediante transformação do Centro Federal de Educação.

Com isso, o CEFET-BA, instituído em 1993, passa à denominação de Instituto Federal da Bahia, cuja análise processo de expansão e seus reflexos são discutidos nesta tese.

Especificamente na Bahia, a RFEPCCT assume a configuração mostrada na figura 3.

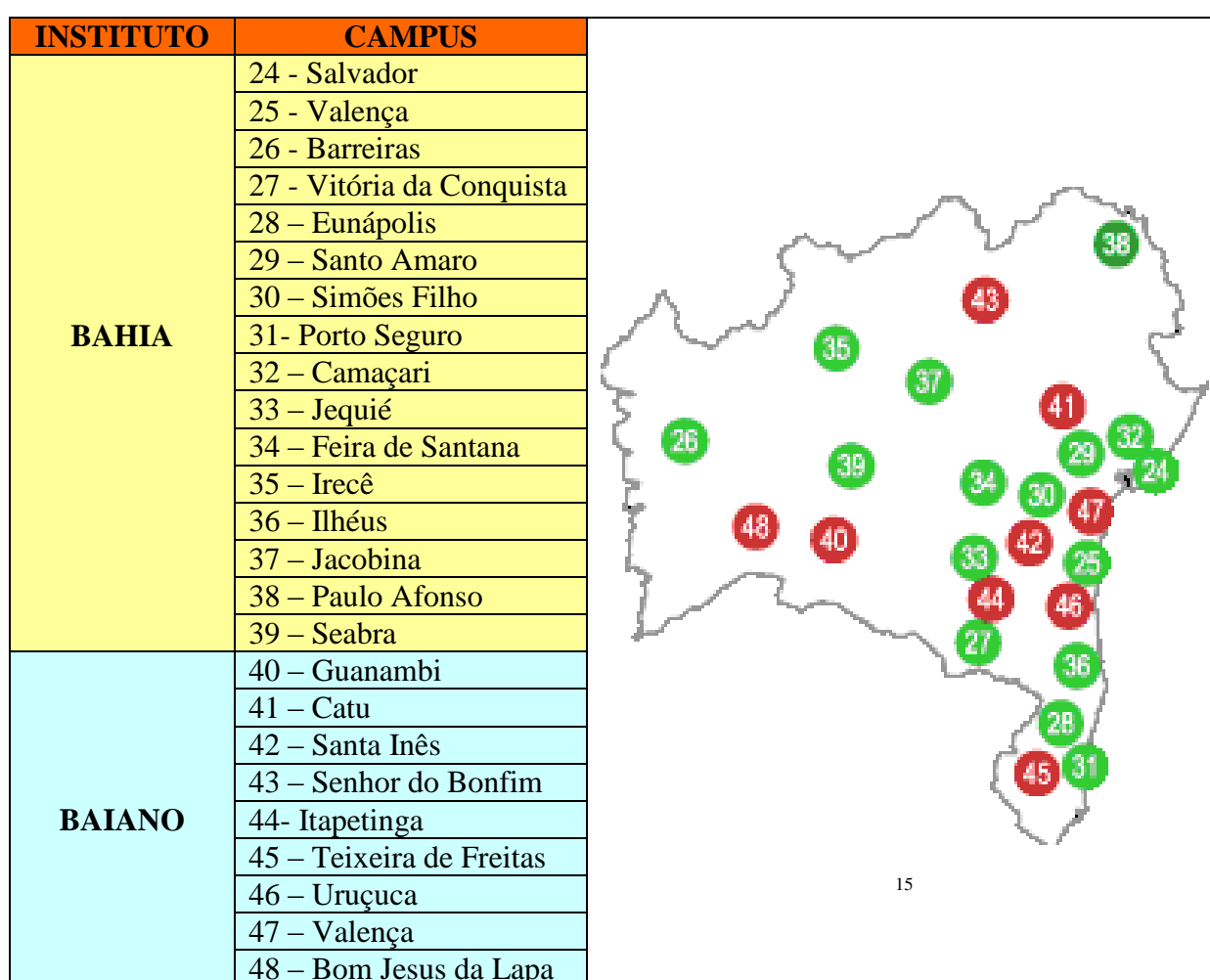


Figura 3– Distribuição das Unidades da RFEPCCT no Estado da Bahia em 2011.

Fonte: MEC. Disponível em

http://redefederal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=section&layout=blog&id=14&Itemid=58.

Acesso em 10 de novembro de 2011.

¹⁵ Foi utilizada a mesma numeração do MEC para a denominação dos campi da RFEPCCT.

Para o desenvolvimento do trabalho proposto foi dada ênfase nos campi do Instituto Federal da Bahia, apenas como ponto de corte e sendo o pesquisador docente daquele instituto, foi feita esta opção.

Considerando-se que o processo histórico é contínuo, mas composto em fases, sequenciais que se interconectam, na próxima sessão são apresentadas as fases de expansão da RFEPCT, para que assim possa-se ter uma visão global e cronológica do processo, que ainda tem um longo caminho a percorrer.

Considerando que o Sistema Nacional de Educação Tecnológica tem como finalidade a articulação da Educação Tecnológica, em seus vários níveis, entre suas diversas instituições, além de sua integração com os diversos setores da sociedade e do setor produtivo, faz-se necessário que exista entre estes atores sociais um estreito relacionamento, ou pelo menos é o preferível. Deste modo na seção seguinte é abordada a questão do relacionamento entre as instituições educativas e os setores produtivos, onde constata-se que ainda existe um caminho a ser construído ou aprimorado.

3.2 EXPANSÃO DA RFEPCT. UMA HISTÓRIA EM CONSTRUÇÃO.

Nesta sessão será abordado o processo de expansão de Rede Federal de Educação, Profissional, Científica e Tecnológica – RFEPCT - em nosso país. Com as mudanças ocorridas nas instituições federais voltadas para este tipo de educação, surgiu a necessidade natural de desenvolver um processo de capilarização da rede visando o atendimento de municípios que antes não contavam com as mesmas oportunidades que eram oferecidas às capitais dos estados.

Pode-se tomar como referência, para início do processo de expansão, o ano de 1986, quando é lançado pelo Governo Federal o Programa de Expansão e Melhoria do Ensino Técnico – PROTEC. Este programa visava à construção de cem novas Escolas Técnicas Federais, que atenderiam a reivindicação das comunidades municipais brasileiras, que pediam a criação de novas Escolas Técnicas, com a visão de que o desenvolvimento local e regional passava necessariamente pela educação, principalmente pela educação prioritariamente voltada ao mundo do trabalho.

Apesar de todas as boas intencionalidades, o programa não seguiu a proposta inicial, inclusive a determinação dos locais mais adequados para a implantação das novas instituições deixou de ser responsabilidade de muitas Escolas Técnicas Federais, o que desvirtuou a proposta de uma expansão embasada em critérios claros e precisos. Frente aos problemas enfrentados pelo Programa de Expansão e Melhoria do Ensino Técnico e às dificuldades orçamentárias daquele momento histórico, o Ministério da Educação optou pela mudança do projeto original. Ressalte-se que, devido a pressões de ordem política, a proposta de construção de cem escolas técnicas foi ampliada para duzentas novas instituições. Obviamente que esta mudança, sem um apoio financeiro orçamentário adequado, não pode ser posto em prática. Da proposta inicial, de 100 escolas técnicas federais independentes, posteriormente ampliadas para 200, foram efetivamente propostas apenas quarenta, sendo que estas não seriam autarquias federais e sim subordinadas às Escolas Técnicas ou aos CEFET's existentes em cada Estado da Federação.

Surgem neste momento as "Unidades de Ensino Descentralizadas - UNED", que viriam a se constituir no embrião da expansão da RFEPCT.

Havia uma necessidade de expansão da oferta de cursos voltados à educação profissional e tecnológica em todo território nacional, e neste sentido foi dado início a um processo de disseminação de oportunidades, no qual o MEC apresentava,

como objetivo implantar escolas federais de **formação profissional** e tecnológica em estados ainda desprovidos dessas instituições (...) preferencialmente, em periferias de metrópoles e em **municípios interioranos** distantes de centros urbanos e que os cursos estivessem articulados com as potencialidades locais de **geração de trabalho**” (MEC, 2008, p. 17, grifo nosso).

A medida oficial para a expansão da educação técnica e profissional no Brasil deu-se através do *Programa de Expansão da Educação Profissional (PROEP)*, que objetivava de modo direto a difusão do conhecimento através do aumento das oportunidades educacionais, através do financiamento de construções ou reformas e ampliações, aquisição de equipamentos para laboratórios e material pedagógico. Além destes itens implementaram-se ações voltadas para o desenvolvimento técnico-pedagógico e de gestão das escolas, capacitação de docentes e técnicos administrativos, implantação de laboratórios, de currículos e de metodologias de ensino e de avaliação inovadores.

Através deste programa é que foram implantadas as primeiras *Unidades de Ensino (UE)* do CEFET-BA, que na época eram denominadas *Unidades de Ensino Descentralizadas (UNED)*. Foram estruturadas na primeira etapa do projeto, em 1994, as Unidades de Barreiras, Valença, Vitória da Conquista e Eunápolis. No aspecto de oferecimento de cursos, Lessa (2002) afirma que, nas UNED os cursos de nível técnico-profissionalizantes e outros emergenciais possuem articulação com as comunidades locais.

Apesar de todos os esforços, segundo Arroyo “estamos em um tempo em que se retoma a centralidade da educação como principal via para sair da crise do desemprego, para o reajuste do trabalho à globalização” (*apud FERRETI, 1999, p. 21*).

A continuidade do programa de Expansão da Educação Profissional se dá através da implantação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia – IF, que representam uma evolução da concepção original dos CEFET. O MEC em documento oficial sobre suas concepção e diretrizes, informa que

os novos Institutos Federais atuarão em todos os níveis e modalidades da educação profissional, com estreito compromisso com o desenvolvimento integral do cidadão trabalhador, e articularão, em experiência institucional

inovadora, todos os princípios do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) (MEC, 2008, p. 5).

Considerando-se as tendências atuais e futuras, o Programa de Expansão da Educação Profissional ainda tem um grande caminho a percorrer, seja na abertura de novos campi, seja no aperfeiçoamento dos já existentes, buscando-se uma melhor adequação à realidade concreta e não só a do mundo do trabalho. Isto só será possível com um estudo que considere os aspectos da complexidade (MORIN, 2007) e as multirreferencialidades, entendendo-se que “as coisas não podem ser tomadas como dadas, mas dando-se” (MACEDO, 2004, p.36).

3.3 FASES DA EXPANSÃO DE RFEPCT. UM CAMINHO NA CONSTRUÇÃO DA EDUCAÇÃO PARA O TRABALHO.

Considerando que a educação técnica e profissional, tem um caráter de preparação para o trabalho, e que, portanto, deva ser adequada aos avanços e demandas da sociedade, não pode ser entendida apenas como um programa- como temos determinado -, mas sim como um processo – que possui começo, mas com o passar do tempo vai se desenvolvendo em um ciclo contínuo – nesta seção procura-se identificar a gênese da expansão da RFEPCT identificando os principais eventos que podem ser considerados como marcos deste processo.

A consecução da RFEPCT nos moldes hoje conhecido deu-se através da lei nº 8.948/94 que dispunha sobre o Sistema Nacional de Educação Tecnológica. Nesta lei ficou instituído o Sistema Nacional de Educação Tecnológica, que é integrado pelas instituições de educação tecnológica. Neste caso não havia uma ressalva que apenas instituições federais fariam parte, sendo facultada a participação de sistemas congêneres dos Estados, Municípios e Distrito Federal, além da participação da rede particular, conforme o Art. 1º.

Art. 1º - Fica instituído o Sistema Nacional de Educação Tecnológica, integrado pelas instituições de educação tecnológica, vinculadas ou subordinadas ao Ministério da Educação e do Desporto e sistemas congêneres dos Estados, Municípios e Distrito Federal.

§ 1º - A participação da rede particular no Sistema Nacional de Educação Tecnológica poderá ocorrer, ouvidos os respectivos órgãos superiores deliberativos. (Lei nº 8.948/94, Art. 1º)

Um ano antes, em 1993, as Escolas Técnicas Federais, criadas pela Lei nº 3.552, de 16 de fevereiro de 1959, e pela Lei nº 8.670, de 30 de junho de 1993, são transformadas em Centros Federais de Educação Tecnológica, nos mesmos moldes já adotados nas unidades de Minas Gerais, Rio do Janeiro e Paraná, que já existiam desde 1978.

Na redação original da lei nº 8.948/94 existia um elemento que pode ser considerado como complicador para o processo de expansão da RFEPCT, apresentado no seu Artigo 3 § 5º, onde ficava expresso que

A expansão da oferta de educação profissional, mediante a criação de novas unidades de ensino por parte da União, **somente** poderá ocorrer 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. (Lei nº 8.948/94, Artigo 3 § 5º)

Com isso houve praticamente um bloqueio na criação de novas unidades. A União até poderia construir novos estabelecimentos, mas custeio e pessoal seriam responsabilidade de estados, municípios ou instituições privadas. As poucas unidades denominadas Unidades de Ensino Descentralizadas (UNED's) encontravam-se vinculadas aos CEFET's, porém sem autonomia financeira e com carências de pessoal docente e técnico administrativo.

A lei permaneceu até o ano de 2005, quando a redação do parágrafo citado acima foi modificado de “somente poderá ocorrer” para “ocorrerá, **preferencialmente**, em parceria”. Este fato foi normatizado pela Lei nº 11.195/05 (Dá nova redação ao § 5º do art. 3º da Lei nº 8.948, de 8 de dezembro de 1994), que para muitos é um marco na retomada do processo de expansão da Rede Federal já que possibilitou a estruturação de um Plano de Expansão propriamente dito. Este Plano de Expansão da RFEPCT deu-se por fases.

Para a operacionalização das Fases I e II, foi feito um investimento de R\$ 1,1 bilhão (BRASIL/MEC/SETEC, 2012). Neste momento histórico assumia a Presidência da República Luís Inácio Lula da Silva, que lançou o Plano de Expansão no final de seu primeiro mandato (2003-2006), dando continuidade no segundo mandato (2007-2010), porém sem conseguir alcançar as metas previstas. Com a eleição da presidenta Dilma Rousseff, em 2010, houve uma continuidade do Programa, através da Fase III, que deu prosseguimento as metas previstas por seu antecessor.

Visando uma exposição mais didática, as fases serão apresentadas, seguindo seus períodos históricos.

Fase I (2005-2007)

Ao assumir a Presidência da República em 2003, Luís Inácio Lula da Silva, resolve dar novo impulso a educação técnica e profissional do país, inclusive influenciado pelas demandas de crescimento do país. As metas mostravam-se ambiciosas, pois se em aproximadamente 100 anos (1909 a 2002) existiam 140 unidades de ensino na Rede Federal de Educação Técnica e Profissional, a meta era construir 214 novas unidades entre os anos de 2003 a 2010, o que representaria um incremento de 150% na oferta de novas unidades em apenas oito anos. (BRASIL/MEC, 2007, p. 32).

A Fase I apresentava como objetivo

Implantar Escolas Federais de Formação Profissional e Tecnológica nos estados ainda desprovidos destas instituições além de outras unidades, preferencialmente, em periferias de grandes centros urbanos e em municípios interioranos, distantes de centros urbanos, em que os cursos estejam articulados com as potencialidades locais de mercado de trabalho. (MEC/SETEC, 2011^a, p.7).

Nesta fase de expansão seriam 64 novas instituições assim divididas: 4 novas UNED's entre 2003 e 2005; 28 novas UNED's - Plano de Expansão 2006; 5 novas UNED's Plano de Expansão 2007; 18 escolas federalizadas e 09 Novas Autarquias – PL- 7268/2006 (Dispõe sobre a criação de Escolas Técnicas e Agrotécnicas Federais e dá outras providências).

Nesta fase em termos, pretendeu-se um fortalecimento da relação entre Educação Profissional e educação básica, numa perspectiva de educação integral.

Fase II (2007-2010)

Na Fase II pretendia-se ter “Uma escola técnica em cada cidade-polo do país” (MEC/SETEC, 2011a, p.8). Lançada no ano de 2007 tinha como meta a instalação de 150 novas unidades de ensino, que somadas a outras 64 já contabilizadas na Fase I, atingiriam o total de 214 unidades, conforme anunciado no primeiro mandato governo Lula da Silva. Nesta fase surge o conceito de cidades-polos, que para o Ministério da Educação e pela Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica, obedeceriam aos seguintes critérios:

1. Distribuição territorial equilibrada das novas unidades;
2. Cobertura do maior número possível de mesorregiões;
3. Sintonia com os Arranjos Produtivos Locais;

4. Aproveitamento de infraestruturas físicas existentes;
5. Identificação de potenciais parcerias. (MEC/SETEC, 2011a).

Com o lançamento e implementação da Fase II, contabilizava-se um total de 214 novas unidades de ensino até 2010, que somadas às 140 unidades de ensino já existentes, chegariam o número de 354, porém Gráfico 1 – Crescimento da Rede Federal de Educação Tecnológica, retirado do site do MEC /SETEC apresenta um total de 366 escolas entregues até 2010.

Fase III (2011-2020)

Em agosto de 2011, a Presidente Dilma Rousseff anuncia a Fase III, dando assim continuidade às ações do seu antecessor.

Esta fase apresenta como objetivo a ampliação da presença dos Institutos Federais em todas as partes do território nacional, assegurando que cada uma das 558 microrregiões brasileiras possa contar com pelo menos um campus da RFEPCT, segundo o relatório de gestão do MEC/SETEC. Deste modo, com uma maior capilarização, será possível atender de forma quantitativa e qualitativa as principais demandas relacionadas a formação profissional, além de permitir a interiorização da oferta de educação técnica e profissional.

Para ano de 2011, primeiro ano do Governo Dilma Rousseff, foi projetada a implantação de 86 unidades, sendo 46 remanescentes da Fase II.

Ainda de acordo com o relatório de gestão do MEC/SETEC, a totalidade da Fase III compreende ainda

[...] a implantação de 60 novas unidades de ensino a cada ano, durante a vigência do próximo Plano Nacional de Educação (2011 a 2020), levando a Rede Federal à configuração de 1000 unidades até o final da década. Para tanto, seriam necessários investimentos anuais da ordem de R\$ 600 milhões para as ações de construção e aquisição de equipamentos, e de R\$ 200 milhões para despesas com pessoal (MEC/SETEC, 2011b, p. 28)

Apesar de todos os esforços, a RFEPCT encontra-se presente em apenas 5% dos municípios brasileiros, representando pouco mais de 10% de toda a oferta de educação profissional técnica de nível médio, o que demonstra que ainda há um longo caminho a ser trilhado.

A educação profissional no seu aspecto histórico foi abordado nesta sessão, porém como pretende-se analisar mais especificamente os reflexos do processo de expansão da RFEPCT

no estado da Bahia (no IFBA, mas especificamente), na sessão seguinte será feito o histórico da educação profissional no estado da Bahia.

4 RELACIONAMENTO ENTRE INSTITUIÇÕES EDUCATIVAS E SETOR PRODUTIVO. UM CAMINHO A SER CONSTRUÍDO.

Se uma das vias mais adotada e considerada como eficaz e/ou eficiente para o desenvolvimento de um país é a educação, diversos atores/autores sociais são conclamados para garantir a concretização dessa via. A composição de atores para esta garantia pode ser mais ou menos complexa, mas em geral encontramos atuando as instituições educativas (ou academias), as entidades produtivas (ou empresas) e o governo. Seguindo-se a linha de pensamento ou análise da teoria do Capital Humano, pode-se retomar o princípio de que a elevação da capacitação ou do nível educacional permite que se tenha acesso a novas tecnologias, que, por sua vez, permitem que o setor produtivo avance garantindo um maior desenvolvimento.

Em um cenário de grandes e profundas transformações tecnológicas, vive-se um consenso de que o conhecimento sistematizado pode ser considerado a grande ferramenta para impulsionar as sociedades que pretendem estar na vanguarda do desenvolvimento social e tecnológico. Paralelamente ocorre uma disseminação do discurso que tenta demonstrar e provar a importância da educação, mas nos cabe fazer uma reflexão sobre os elementos que acompanham esse discurso.

Atualmente a necessidade de competitividade e a conseqüente preocupação com o desenvolvimento social tem aproximado as instituições educativas e as entidades produtivas, e quase todos os países, a aproximação entre estes agentes já se constitui em uma realidade e tem-se intensificado nos últimos 20 anos. (CEPAL, 2002)

Segundo Souza (2001, p. 11), “as mudanças tecnológicas, apoiadas na microeletrônica e automação em larga escala e as novas formas de gestão” podem ser elencadas como alguns dos fatores responsáveis pela revolução tecnológica em curso, que traz no seu bojo uma obsolescência cada vez maior e mais rápida de processos e produtos. Assim, as novas tecnologias dão origem a novos setores produtivos que são marcados pela forte incorporação de conhecimentos científicos e técnicos.

As relações entre instituições educativas e o setor produtivo facilitam a difusão e transferência de novos conhecimentos, além se constituírem em parcerias que geram ganhos positivos para ambos os agentes. Esse arranjo interinstitucional apresenta-se como importante modelo de desenvolvimento, tanto de instituições educativas e as entidades produtivas, como do país. No Brasil, entretanto este nível de interação ainda pode ser considerado baixo, o que repercute negativamente no processo de desenvolvimento.

Quando se refere a desenvolvimento não se pode furtar de evocar o papel da inovação neste processo. Segundo Etzkowitz (*apud* SEGATTO-MENDES e MENDES, 2006, p.55), o termo "inovação tem tomado um sentido mais amplo nos anos recentes. Mais do que o desenvolvimento de novos produtos nas empresas, é também a criação de novos arranjos entre as esferas institucionais que propiciam as condições para a inovação". Nesse sentido, as cooperações firmadas entre instituições educativas e o setor produtivo, representam importante instrumento para geração de ciência e tecnologia em um país, pois, ao repartir custos e riscos entre as duas instituições, a pesquisa cooperativa permite maior investimento na geração de novas tecnologias voltadas a produtos e processos que garantam maior competitividade às organizações e a ampliação do conhecimento científico da nação.

A vinculação entre as instituições educativas e o setor produtivo não ocorre de um momento para o outro, sendo necessário trilhar um caminho longo, e muitas vezes penoso, o qual pode ser dividido em etapas a serem seguidas. A primeira etapa é aquela em que surge a disposição a cooperar e as partes demonstram esta disposição, ocorrendo encontros entre os participantes no sentido de buscar a cooperação. Na segunda, ocorre o intercâmbio de informações entre os agentes sociais envolvidos. Neste momento, uma postura aberta e proativa é fundamental, mas os resultados práticos obtidos são ainda incipientes. Na terceira etapa a cooperação se torna efetiva. Nesta etapa, a busca por informações dos setores participantes é constante e já existe consciência dos benefícios concretos que a integração irá promover.

Porém, as relações inter organizacionais como as cooperações entre as instituições educativas e o setor produtivo podem estruturar-se de diversas formas. Ao longo da história, diversas são as propostas que buscam descrever e entender como as relações de cooperação, contribuem para o progresso da sociedade. Neste contexto, merecem destaque os modelos teóricos do Triângulo de Sábato e da *Triple Helix*.

O modelo do Triângulo de Sábato, formulado por Jorge Sábato e Natálio Botana, é apresentado no trabalho *Ciência e Tecnologia no Desenvolvimento Futuro da América Latina*, na *World Order Models Conference*, realizada em Bellagio, na Itália, em setembro de 1968. Nele os autores discutem o desenvolvimento da América Latina e o papel da ciência e da tecnologia nesse desenvolvimento, incluindo o instrumento cooperação academia-empresa. Para nossa análise, consideramos como instituições educativas, não apenas as Universidades, como preconizado por Sábato, por reconhecermos que outros agentes sociais participam desta atividade, como os Institutos Federais de Educação Tecnológica. Esta correção visa apenas uma adaptação e contextualização ao trabalho ora apresentado.

Para Sábato e Botana (apud PLONSKI, 1995) seria importante uma ação múltipla e coordenada de três elementos, o governo, a estrutura produtiva e a infraestrutura científico-tecnológica, fundamentais para o alcance de maior desenvolvimento, por meio desse sistema. Eles descrevem graficamente essa relação na forma de um triângulo (conhecido como o Triângulo de Sábato), em que o vértice superior é ocupado pelo governo e os da base pelos outros dois elementos, como apresentado na Figura 4.

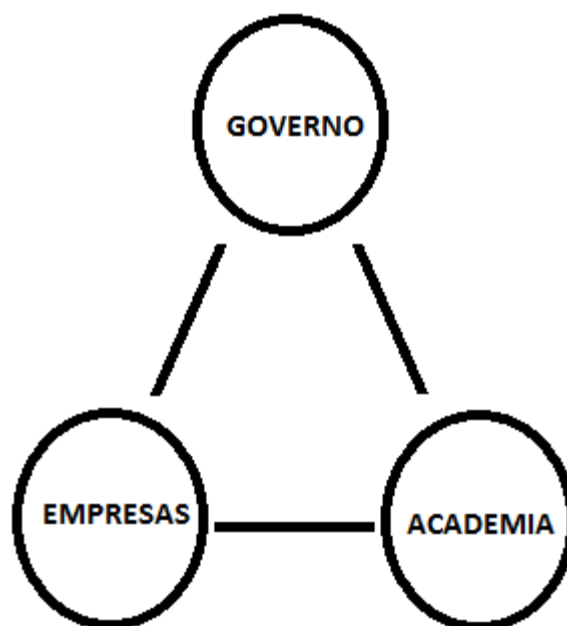


Figura 4 – Triângulo de Sábato.

Fonte: Salomon (2008, p. 18 - Adaptado)

De acordo com o “Triângulo de Sábado”, cada um dos vértices se relaciona com os demais, e as relações verticais – governo com a academia e empresas – são as mais utilizadas normalmente, fazendo parte de um projeto governamental.

Quanto à relação horizontal – entre a academia e empresas – “são as mais difíceis de estabelecer e ao mesmo tempo as mais interessantes de ser exploradas” (PILATI, 2008, p. 74). O governo até tenta fazer o papel de catalisador para uma maior aproximação entre estes dois setores atores sociais, mas o mesmo aparentemente não reconhece, ou não dá a devida relevância, às diferenças de características e interesses das áreas acadêmicas e empresariais.

Como complemento ao modelo de Sábado e Botana, (apud KATO, 2008) afirma que, no contexto das relações interinstitucionais, podem se estabelecer três tipos de ligações:

- a) As inter-relações estabelecidas entre os componentes de cada vértice;
- b) As inter-relações firmadas entre os pares de vértices e,
- c) As extra-relações criadas entre uma sociedade e o exterior.

Analisando-se o triângulo de Sábado, pode-se de início, graficamente, traçar as seguintes relações entre seus elementos constitutivos (Figura 5):

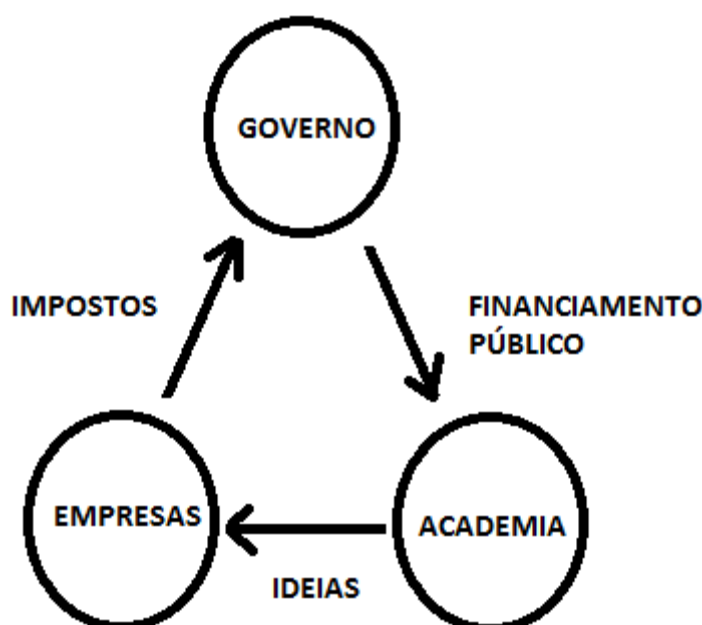


Figura 5 – Relações no Triângulo de Sábado.

Fonte: Salomon (2008, p. 18 - Adaptado)

O Governo que ocupa o vértice superior direciona às instituições educativas – aqui representadas pela academia - o financiamento público, que permite seu funcionamento e manutenção. As instituições educativas por sua vez, desenvolvem novos conhecimentos ou ideias que são direcionadas às Empresas. Estas ideias transformam-se em produtos que propiciam o desenvolvimento econômico, que gerando mais impostos, recolhidos pelo governo, fazem com que esta relação se mantenha, tal qual uma roda, num ciclo virtuoso. Esta seria uma possível forma de perceber as relações entre as três esferas, ainda que as mesmas não estejam efetivamente atuando neste *modus operandi*.

A luz desse entendimento, com as propostas uma maior interação entre os atores sociais, pode-se reestruturar o Triângulo de Sábado, acrescentando-se novas linhas de relacionamento, como pode ser visto na Figura 6.

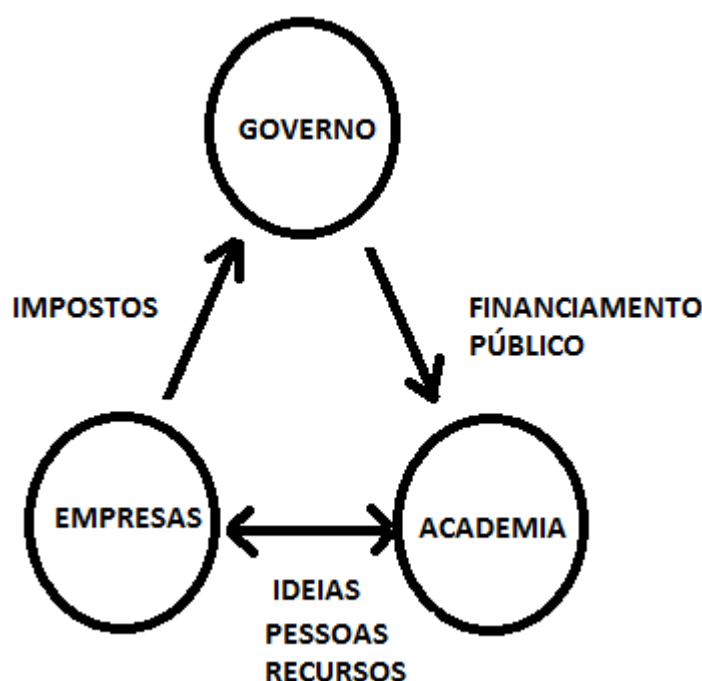


Figura 6 – Triângulo de Sábado – Inter-relações entre Empresas e a Academia.

Fonte: Salomon (2008, p. 18 - Adaptado)

Quando se consolida uma relação de cooperação e parceria entre estes agentes sociais, a troca de ideias, recursos e principalmente pessoas, faz com que o processo ganhe uma dinamicidade maior, já que o setor produtivo participando do dia a dia da instituição educativa, pode contribuir no enriquecimento curricular, levando ao desenvolvimento de estudos direcionados a problemas reais, social e historicamente posicionados.

Dessa forma, não é trabalhada a teoria pela teoria, mas a teoria sob um novo enfoque: a resolução de problemas concretos demandados pela sociedade. Sendo uma relação de mão dupla, os docentes da academia passariam a ter acesso a novas tecnologias, laboratórios de pesquisa e recursos que de outro modo seriam difíceis de serem supridos unicamente pela instituição educativa.

Apesar deste cenário teoricamente perfeito, a interação academia – empresa - governo, deve ser cuidadosamente idealizada e planejada. Neste constructo está incluída a vontade política da administração central das instituições educativas; a vocação e convicção do corpo docente e de pesquisadores; uma estrutura de gestão em moldes empresariais, com a finalidade de funcionar como veículo de ligação institucional entre academia, mercado e governo; e a consciência política do governo, valorizando e apoiando a educação como elemento chave do desenvolvimento.

Uma evolução da análise do Triângulo de Sábato pode ser vista na Figura 7, onde se parte para o conceito de Hélice Tripla ou *Tripla Helix* (SOLOMON, 2008, p. 18).



Figura 7 – Modelo da Hélice Tripla.

Fonte: Adaptado de Salomon (2008, p. 18)

O Modelo da Hélice Tripla citado por Etzkowitz e Leydesdorff (1997), define quatro dimensões: transformação interna em cada hélice, influência na outra hélice, criação de nova cobertura de redes e organizações trilaterais e efeito recursivo dessas mudanças sobre as esferas institucionais. Assim, a colaboração crescente entre as esferas governamental, empresarial e acadêmica, gera a espiral de elos nos diversos estágios do processo de desenvolvimento (SOLOMON, 2008).

Os recentes estudos de Etzkowitz têm como um de seus diferenciais a percepção de maior aproximação entre a academia e as empresas, atenuando os reflexos da natureza distinta destes agentes.

Assim, para melhor compreender a correlação entre as quatro dimensões do modelo, precisa-se entender a série de mudanças sofrida pelos três agentes – Governo - Academia - Empresa.

Ao longo dos anos, o papel da academia sofreu uma série de mudanças, as quais podemos assim sintetizar: após a primeira revolução Acadêmica, as instituições educativas – Universidades - tinham como função o ensino e a pesquisa, já na segunda Revolução Acadêmica, passa a ser vista como um agente promotor do desenvolvimento econômico do país (BRISOLLA, 1997) Diante desta abordagem, surgem as três configurações do Modelo Triple Helix. Etzkowitz defende a ideia de que as instituições de ensino, principalmente as universidades, sofreram uma Primeira Revolução Acadêmica quando introduziram, ao lado da docência e com maior importância, a atividade de pesquisa, fenômeno este ocorrido inicialmente na Universidade de Berlim no início do século XIX. Atualmente, para esse autor, as Universidades passam por uma Segunda Revolução Acadêmica, quando assume uma terceira função como fundamental, na relação que estabelece com o setor produtivo (BRISOLLA, 1997). A tese da Segunda Revolução Acadêmica enfatiza que os trabalhos de consultoria sempre foram significativos em áreas como a química e a engenharia. O fenômeno novo é a participação ativa dos cientistas industriais nas instituições acadêmicas e centros ou institutos de pesquisa, e inversamente, os cientistas acadêmicos participarem no trabalho das empresas privadas.

Nas abordagens que serão apresentadas a seguir, a figura do Governo foi substituída pelo Estado¹⁶, (KATO, 2008, p. 21) por entendermos que esta mudança não altera de modo significativo o entendimento e a proposta do trabalho. Da mesma forma, tratar-se-á de Universidade e Instituições Educativas como Academia, pelas mesmas razões já expostas.

Na *Triple Helix I*, os agentes são definidos institucionalmente e a interação entre eles ocorre por meio de relações de transferência de tecnologia, contratos, estando o Estado como elemento de envolvimento e controle dos atores. Isto pode ser observado na Figura 8.

¹⁶ A substituição do termo ‘governo’, usado originalmente nos modelos apresentados do Triângulo de Sábato e da *Triple Helix*, decorre da necessidade de utilizar uma categoria analítica mais determinante e que possa conter – enquanto proposta de ação – políticas de Estado de mais longo prazo (KATO, 2008).

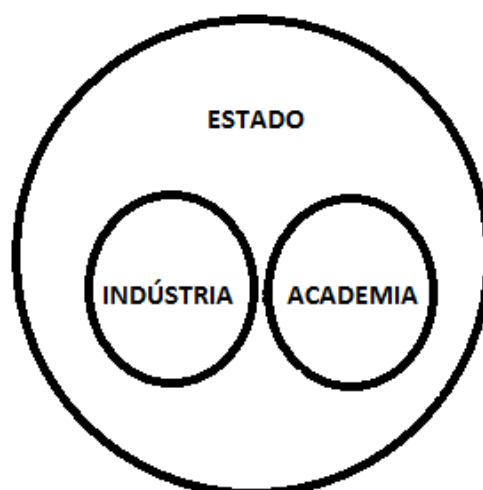


Figura 8 – Triple Helix I

Fonte: KATO (2008, p.22)

Na *Triple Helix II*, verifica-se uma separação entre as esferas institucionais, com a existência de limites e intensas relações entre elas. Neste modelo as hélices podem ser vistas como sistemas de comunicação, consistindo em operações de mercado, inovação tecnológica e controle de interfaces, sendo que estas interfaces geram novas formas de interação entre os agentes (Figura 9).

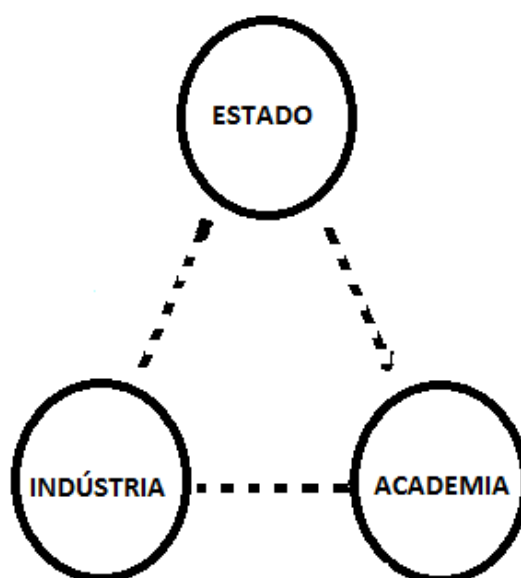


Figura 9 – Triple Helix II

Fonte: KATO (2008, p.22)

Na *Triple Helix III* (Figura 10), cada uma das esferas institucionais assume o papel das outras, fundindo-se praticamente. Assim, a academia pode assumir uma função “quase”

governamental, organizando a inovação tecnológica local. Está assim gerando uma infraestrutura de conhecimento em termos de sobreposição das esferas institucionais, onde cada uma desempenha o papel da outra e com organizações híbridas emergindo destas interfaces. Dois fatores caracterizam principalmente o desenvolvimento do modelo das cooperações até a Tripla Hélice III: a capitalização do conhecimento e a busca do desenvolvimento regional pela universidade como terceira missão.



Figura 10 – *Triple Helix III*

Fonte: KATO (2008, p.23)

Numa versão mais atual, Etzkowitz, aponta para uma dinamicidade do modelo, de forma que as hélices passam a se constituir num emaranhado de comunicações, relações, inter-relações e expectativas, o que se configura como uma verdadeira espiral, como pode ser visto na Figura 11.

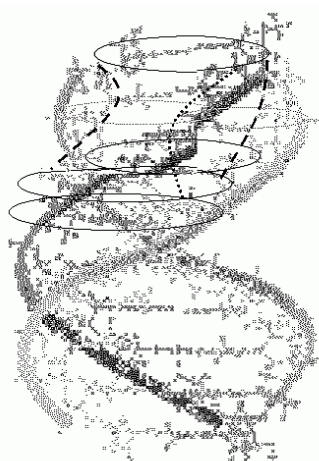


Figura 11 – *Triple Helix da Inovação*

Fonte: KATO (2008, p.23)

A partir desse novo olhar, a capitalização do conhecimento pode ser fruto da ação dos pesquisadores empreendedores. Nesse sentido, podem desenvolver suas próprias empresas ou mesmo se relacionam diretamente com a indústria, articulando-se sem a necessidade da intervenção do governo (ou estado). Além disso, a percepção das instituições educacionais, enquanto agente de desenvolvimento econômico, apresenta-se clara posição dentro de um contexto em que o conhecimento se tem tornado um ativo cada vez mais importante, principalmente ao se considerar que as universidades são reconhecidamente uma fonte de geração de novos conhecimentos.

Para que o relacionamento entre as instituições educativas e os setores produtivos convivam de modo sinérgico, faz-se necessário o diálogo. Problemas de (e na) comunicação entre estes atores sociais são discutidos na sessão seguinte. Enfatiza-se que sem um trabalho conjunto de ambos a estruturação e consolidação de um Capital Humano pode ficar comprometido.

4.1 O DIÁLOGO DO SILÊNCIO: DIFICULDADES DE COMUNICAÇÃO ENTRE A ACADEMIA E O SETOR ECONÔMICO NO BRASIL.

Historicamente nota-se uma separação entre a academia e o setor produtivo da economia, como se tratássemos de elementos estranhos na estrutura social. Porém o dinamismo da sociedade tem provocado ao longo dos últimos anos grandes mudanças no cenário organizacional – tanto das empresas em geral como das instituições educativas. Neste novo cenário, fatores como informação e conhecimento tornam-se cada vez mais importantes, assumindo papel de destaque que antes eram concedidos a abundância de matéria-prima e/ou mão de obra barata.

Desse modo, as organizações passam a buscar relacionamento com outros atores sociais, visando o desenvolvimento de sinergias, que permitam alcançar objetivos comuns. Este tem sido um dos caminhos que podem ser trilhados pelas instituições educativas e as entidades produtivas. Para autores como Stal e Fischman (apud CRUZ, 2009), a cooperação entre estes dois agentes se constitui em um arranjo que permite o desenvolvimento tecnológico exigido pela economia moderna.

Já há algum tempo as instituições educativas (academias), o setor produtivo (empresas) e o Governo vêm demonstrando preocupação com o tema cooperação tecnológica academia-empresa. A necessidade de um maior desenvolvimento tecnológico e aumento da capacidade inovadora das empresas estão intimamente ligados às propostas de cooperação.

O investimento em conhecimento abrange desde as despesas com pesquisa e desenvolvimento (P&D), até a educação superior. Este investimento é considerado crucial para o crescimento econômico, geração de emprego e melhoria no padrão de vida da sociedade.

A cooperação tecnológica academia-empresa se insere aqui como um importantíssimo “arranjo interinstitucional” para a efetivação da interface da Universidade com os mais diferentes setores da sociedade. Reconhecidamente de um lado estão muitas empresas que não conseguem mais acompanhar o ritmo da proliferação e ciclo de vida das inovações tecnológicas, principalmente as empresas de médio e pequeno porte onde a estrutura não permite ou possui, em seu quadro funcional, um profissional para identificar e desenvolver oportunidades tecnológicas.

A oportunidade da cooperação é evidenciada por Velho, citado por Lima e Fialho (2001), quando afirma que “o interesse das indústrias na pesquisa acadêmica está se intensificando, na razão direta da dependência dos produtos e serviços de novos conhecimentos científicos fundamentais que as tornem competitivas num mercado altamente dinâmico.” De outro lado, as Instituições Educativas poderão, a partir das parcerias firmadas, identificar novas fontes de financiamento, mesmo que parcial, para as suas atividades, além de poder participar mais efetivamente do esforço de desenvolvimento científico, tecnológico e econômico do país, exercendo com mais eficácia seu papel social.

Os desencontros, ou entraves de comunicação e cooperação entre estes agentes sociais apresentam, segundo Lima e Fialho (2001), os seguintes argumentos por parte das Instituições Educativas:

- a) À empresa somente interessa resultados e lucros;
- b) A empresa irá explorar a Instituição de Ensino;
- c) Os objetivos dos parceiros são diferentes;
- d) A Instituição de Ensino irá se descaracterizar;
- e) A empresa não entende nada de ensino e pesquisa, e

- f) A empresa não procura a Instituição de Ensino e Pesquisa para cooperar.

Da mesma forma que a Instituição de Ensino tem os seus preconceitos com relação à Empresa, esta os tem em relação à Instituição:

- a) A Instituição de Ensino é burocratizada;
- b) A Instituição de Ensino é desorganizada;
- c) A Instituição de Ensino não tem os pés no chão;
- d) A Instituição de Ensino não quer criar compromissos com o mercado;
- e) A Instituição de Ensino não procura a empresa para cooperar; e
- f) A Instituição de Ensino é uma “Torre de Marfim”.

A Cooperação academia - empresa, segundo Plonski (apud LIMA, FIALHO, 2001) trata-se de um arranjo interinstitucional entre organizações de natureza fundamentalmente distinta, que podem ter finalidades diferentes e adotar formatos bastante diversos.

Mesmo havendo exemplos de casos bem-sucedidos de cooperação entre as instituições educativas e as empresas, tais relacionamentos nem sempre foram encarados como algo natural. Para alguns, a visão da empresa é a de que o pesquisador é um “ser deslocado da realidade” e para esse, o empresário despreza a ciência.

Pode-se apresentar uma série de entraves para a relação entre as instituições educativas e o setor produtivo, mas, por outro lado, encontram-se diversas razões para que esta cooperação exista, como mostrado no Quadro 1.

Razões para as Academias colaborarem com as empresas	Razões para as empresas colaborarem com as Academias
Aumento de fundos para a pesquisa acadêmica e equipamentos de laboratório	Condução e reorientação da Pesquisa & Desenvolvimento voltadas a novas tecnologias e patentes
Possibilidade de testar a aplicação prática das pesquisas	Desenvolvimento de novos produtos e processos
Obtenção de visões na área da pesquisa	Resolução de problemas técnicos
Visualização de oportunidades de negócios	Acesso às novas pesquisas, através de seminários e <i>workshops</i>
Ganho conhecimento sobre problemas práticos úteis para o ensino	Manutenção de relacionamento progressivo com a universidade e recrutamento de graduados
Criação de oportunidades de estágio e emprego para os estudantes	

Quadro 1 – Razões para cooperação entre as Instituições Educativas e Entidades Produtivas.

Fonte: o autor

Se partirmos da premissa de que todos os atores sociais, visam o desenvolvimento da sociedade, e não apenas o seu crescimento econômico, a estruturação de uma sinergia, torna-se mais do que desejável, constitui-se em elemento imprescindível. Assim o estabelecimento de relações, comunicações e redes colaborativas entre a academia e o setor produtivo (empresas) só trazem resultados positivos para toda a sociedade, onde cada qual colabora e contribui com o que está ao seu alcance.

4.2 RELAÇÃO ENTRE INSTITUIÇÕES EDUCATIVAS E SETOR PRODUTIVO: DIÁLOGOS POSSÍVEIS (?).

No decorrer dos anos, a interação entre as instituições educativas e o setor produtivo tem assumido cada vez mais espaço nos trabalhos acadêmicos e nas discussões relacionadas ao desenvolvimento tecnológico do país. Com o incremento da competitividade e o reconhecimento por parte de todos que o conhecimento é um ativo que precisa ser considerado como relevante para o progresso, as instituições educativas, notadamente as de nível superior, passam a ser vistas como fontes significativas e potenciais de tecnologia.

A cooperação entre as instituições educativas e as entidades produtivas cada vez mais passa a constituir uma necessidade para a garantia do futuro de ambos os agentes. Neste contexto vale ressaltar a natureza dos sujeitos envolvidos nesta relação, pois, em muitos casos um desencontro de percepções pode levar a barreiras que podem atrapalhar as relações estabelecidas.

Algumas destas barreiras referem-se a aspectos como tratamento das informações, abrangência das áreas de conhecimento dentre outras. Podem-se notar melhor estas diferenciações no Quadro 2.

AGENTES	INST. EDUCATIVAS	ENTIDADES PRODUTIVAS
Abrangência da área de conhecimento	Diversificada	Específica
Principal objetivo	Geração de conhecimento	Geração de lucro
Tratamento das informações	Aberta e imparcial	Fechada e seletiva
Orientação do tempo	Longo prazo	Curto prazo
Tecnologia	Múltipla e difusa	Definida

Quadro 2 – Diferenças entre Instituições Educativas e Entidades produtivas.

Fonte: Kato (2008, p. 26, Adaptado)

Apesar de teoricamente fácil e perfeito, o caminho de integração, parceria e cooperação entre estes agentes sociais historicamente não vem se mostrando com fácil. Algumas podem ser as configurações de relacionamento que se estabelecem. Apresentamos algumas das mais comuns.

No primeiro caso, temos a instituição educativa, representada genericamente como ACADEMIA, atendendo ao SETOR PRODUTIVO. Este arranjo, que é o mais comum e encontrado, nota-se que cabe ao primeiro a elaboração das suas matrizes curriculares, seus programas, ementas, determinação das “práticas” mais adequadas, sem uma preocupação efetiva se estas propostas estão em consonâncias com as demandas reais e concretas do mundo do trabalho (Figura 12).

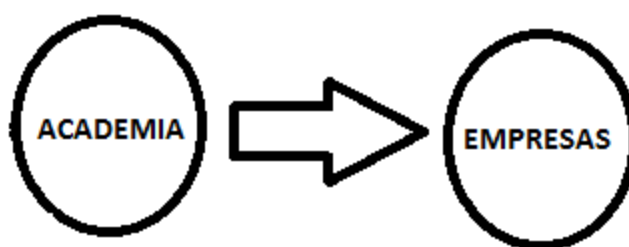


Figura 12 – Relação existente entre a Instituição Educativa e Setores Produtivos.

Fonte: o autor

Nesta configuração, por maiores que sejam as boas intenções da academia, sempre é possível se formar um fosso entre o que é ensinado e o que realmente é demandado pela sociedade. Em muitas situações a falta de recursos financeiros - aqui entendidos como laboratórios adequadamente preparados, materiais de consumo em quantidade e qualidade -, obstaculiza esta aproximação. Trabalha-se o currículo a partir da visão que a academia tem do mundo do trabalho, muitas vezes distorcida ou fora de foco. Outro problema que pode ser apontado é que a falta de contato com o setor produtivo faz com que os docentes destes cursos reflitam mais sobre a teoria do que na busca de práticas que possam construir novos conhecimentos.

Em síntese, este é um modelo histórico, cristalizado no tempo, mas que não dá mais as respostas as demandas da nova sociedade, onde a única certeza é a mudança permanente.

A segunda estruturação é apresentada na Figura 13.

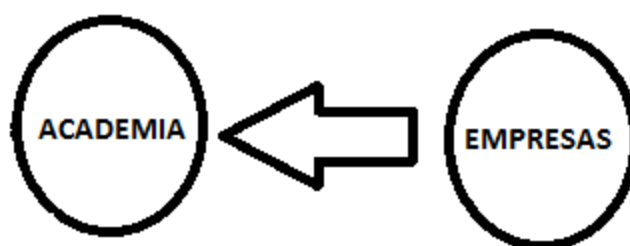


Figura 13 – Relação existente entre os Setores Produtivos e a Instituição Educativa.

Fonte: o autor

Nota-se agora claramente uma inversão de papéis e direcionamento do conhecimento produzido. Toda a estrutura curricular parte das demandas concretas do setor produtivo. Não mais se privilegia a pesquisa pura mas sim a aplicação dos conhecimentos para a resolução de problemas reais. Esta necessidade de sistematizar a construção do conhecimento e permitir sua difusão no seu seio, com a velocidade e o nível de aprofundamento necessário, é que fez com que diversas empresas criassem suas Universidades Corporativas. Respeitando-se a denominação de uso comum, estas instituições podem ser consideradas como Centros de Treinamento e Desenvolvimento de Recursos Humanos de grandes empresas e não com Universidades, como entendida pela academia. Nestes ambientes, as discussões são centradas nas resoluções de problemas de cada elemento do setor produtivo especificamente. Aparentemente esta pode se mostrar como uma solução mais adequada para chegar-se ao desenvolvimento pela via da educação, mas a prática tem demonstrado que o nível de sucesso deste empreendimento ainda é baixo. Aliado a este fato, nota-se que assim configurada, a educação, passa a ser vista por um viés utilitário, quase que exclusivo de capacitações, reprodução de técnicas e procedimentos sem a efetiva construção de novos conhecimentos que permitam mobilidade e adaptabilidade no mundo atual. Em suma, preocupa-se muito com capacitação, sem dar a devida atenção ao desenvolvimento de conhecimentos científicos e tecnológicos adequados à nova dinâmica da economia.

A terceira configuração, apresentada na Figura 14, tem um caminho de mão dupla: a constituição de uma verdadeira rede de relacionamento entre as instituições educativas e os diversos setores produtivos.

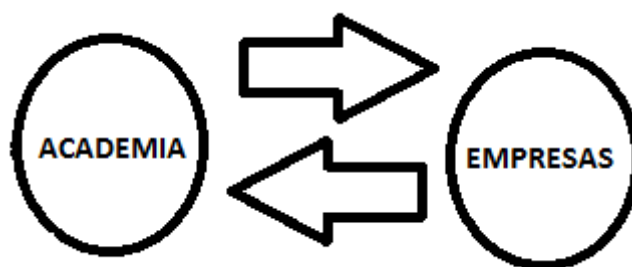


Figura 14 – Relação da Instituição Educativa *e* os Setores Produtivos.
Fonte: o autor

Nesta nova configuração, o processo de construção do conhecimento não é feita *para alguém* (seja este agente a academia ou o setor produtivo), nem *por alguém* (idem), **mas com alguém** (idem). Este trabalho conjunto, formando uma sinergia, uma verdadeira cooperação visando o bem maior como o desenvolvimento social, é que permite que esta proposta possa vir a ser considerada como a mais adequada para os momentos que estamos vivendo.

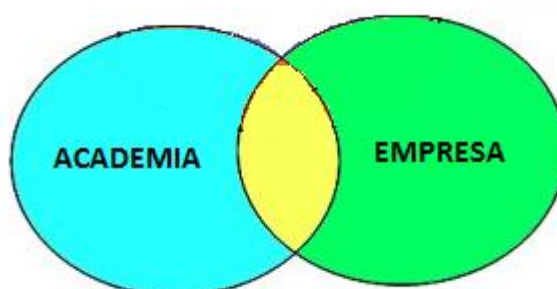


Figura 15 – Relação da Instituição Educativa *com* os Setores Produtivos.
Fonte: o autor

Com a interseção proposta e apresentada na Figura 15, ganha a sociedade como um todo, pois se tem profissionais com um nível de formação científica e tecnológica mais adequada (fruto da convivência e do trabalho sistematizado da Academia ou das Instituições Educativas), em consonância com as reais demandas do setor produtivo, uma vez que esta perspectiva ou abordagem requer uma participação ativa das empresas no processo formativo.

A responsabilidade de construção e difusão do conhecimento neste novo cenário não fica restrita a cada um dos agentes sociais isoladamente, mas sim a toda a sociedade, que se beneficia desta estruturação mais sinérgica, onde os objetivos são comuns, os esforços são concentrados e os ganhos sociais compartilhados.

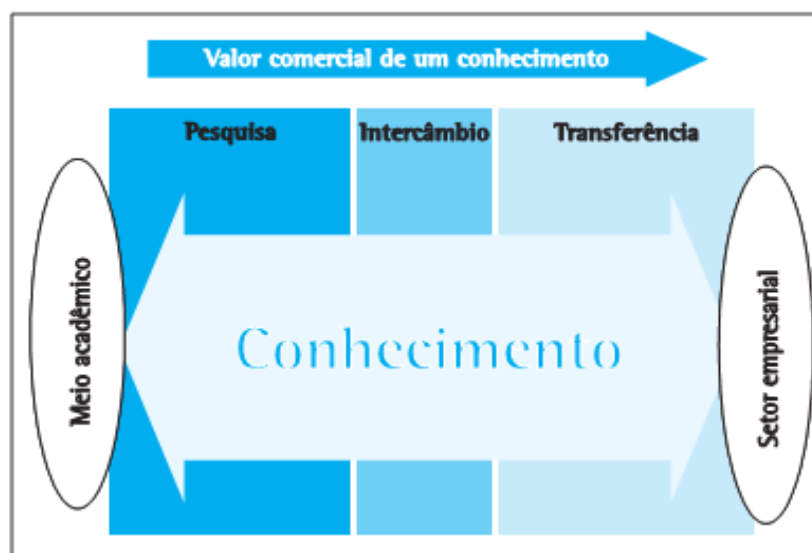


Figura 16 – Elementos da troca de conhecimentos entre o meio acadêmico e o setor empresarial.

Fonte: Agopyan e Oliveira (2005, p.84 adaptado)

Como se pode deduzir a partir da Figura 16, o conhecimento como um bem produzido, no meio acadêmico, apresenta um valor comercial, ao ser transferido para o setor produtivo, mas este processo apresenta uma mão dupla de relacionamento.

5 METODOLOGIA DA PESQUISA

Horácio: Existe uma medida para todas as coisas.

Protágoras: O homem é a medida de todas as coisas.

Kalecki: A coisa mais estúpida que se pode fazer é não medir. A segunda coisa mais estúpida que se pode fazer é confiar totalmente nas medidas feitas.

5.1 METODOLOGIA. OPÇÕES POR CAMINHOS (A SEREM PERCORRIDOS) NO PROCESSO INVESTIGATIVO.

Para o desenvolvimento do trabalho que nos propusemos, precisamos estruturar caminhos, trilhas a serem seguidas e perseguidas, para que modos sistemáticos e metódicos, pudessem ser atingidos os objetivos que traçamos inicialmente, pois, segundo Demo (1996, p.34), a pesquisa é uma atividade cotidiana, já que continuamente é exercida, como uma atitude corriqueira, e se constitui um “questionamento sistemático crítico e criativo, mais a intervenção competente na realidade, ou o diálogo crítico permanente com a realidade em sentido teórico e prático”.

Nosso grande objetivo, ao empreendermos este trabalho investigativo, “não é contemplar o que ninguém ainda contemplou, mas meditar, como ninguém ainda meditou, sobre o que todo mundo tem diante dos olhos” (SCHOPENHAUER, *apud* MARCONI, LAKATOS, 2006, p. 90).

O primeiro grande desafio com o qual nos deparamos é o fato de que a estruturação de uma pesquisa no campo das ciências humanas apresenta uma complexidade e multirreferencialidade muito maior do que teríamos se estivéssemos tratando de objetos ligados às ciências (ditas como) naturais.

A experimentação é uma atividade praticamente cotidiana no âmbito das ciências naturais, mas não se pode recorrer a este mesmo expediente para todas as ciências, principalmente se considerarmos que os seres humanos envolvidos nas etapas do processo de uma pesquisa na área de humanidades possuem suas subjetividades, fazendo com que a escolha de uma metodologia e de métodos de pesquisa não seja tão simples. Múltiplas são as variáveis,

interferências e mudanças de comportamento com os quais o pesquisador precisa lidar neste tipo de investigação.

Aliado a não podermos considerar, em ciências humanas, os fatos como coisas, como previa Emilé Durkheim (CHAUI, 2000) ainda nos deparamos com a própria influência do pesquisador, que neste cenário pode agir e exercer sua influência como autor/ator da própria pesquisa. Além disso, a pesquisa em ciências humanas e sociais, é muito mais que um produto, pronto e acabado. Caracteriza-se num eterno devir, num processo de contínuo aprimoramento, mas que, dada as questões de temporalidade, precisa obedecer a determinados recortes, tanto em nível temporal quanto de campo empírico da sua atuação. Neste caso específico, o pesquisador sendo membro da rede federal de educação tecnológica há mais de três décadas, possui enraizada no seu ser, no seu olhar, toda uma experiência prévia, preferências, opiniões, concepções e sentimentos a respeito do objeto de estudo. Este envolvimento do pesquisador com seu objeto de trabalho, ao invés de prejudicar a pesquisa, em nossa opinião, torna-se elemento de enriquecimento.

Esta implicação do pesquisador como autor/ator com seu objeto de pesquisa pode ser considerada por muitos como um elemento que poderia levar a um distanciamento do que é considerado como verdadeiro, porém vale a observação de que o verdadeiro nas ciências sociais e humanas é relativo, pois, devido a própria natureza mutável de cada ser, o autor ou o ator da realidade possui suas próprias “verdades” e “realidades”. Assim, apesar de não apresentar um caráter de verificação tão preciso quanto o demonstrado pelas ciências consideradas naturais, os estudos desenvolvidos, quando alicerçados em uma base teórica consistente e em métodos, ferramentas e procedimentos sólidos e confiáveis permitem que a realidade seja apresentada de modo adequado e aceito. Ressalta-se que a aplicação dos ditames positivistas neste campo do conhecimento não se mostrou adequado, ou pelo menos não completamente possível de transposição para os objetivos traçados inicialmente.

Cientes destas premissas, o primeiro passo no desenvolvimento do trabalho foi o delineamento preciso do que se pretendia investigar. Partindo-se de alguns princípios, como a influência da educação como fator de mobilidade social, apoiada na teoria do capital humano, na trajetória histórica da educação técnica e profissional do Brasil, traduzida especificamente na RFEPCT, dentre outros, buscou-se o delineamento do problema de pesquisa, para a partir dele definir que ferramentas, métodos e técnicas seriam os mais adequados para abarcar o

segmento da realidade, que permitisse de modo, o mais preciso e claro possível, atender aos objetivos traçados e as hipóteses formuladas inicialmente.

O ponto de partida foi a busca de um entendimento claro do que vem a ser uma pesquisa, pois inúmeros são seus conceitos, não havendo ainda, segundo Marconi e Lakatos (2008) um consenso sobre o assunto. De acordo com a área do conhecimento humano a que nos referimos, seu entendimento pode mudar ou assumir formas e papéis próprios.

Assim, diante de tantas possibilidades, assumimos o conceito de pesquisa como um “procedimento reflexivo sistemático, controlado e crítico, que permite descobrir novos fatos ou dados, relações ou leis, em qualquer campo do conhecimento” (ENDER-EGG, 1978, p. 28 *apud* MARCONI, LAKATOS, 2008, p.1). Procuramos a partir desta definição aparentemente simples, extrair a direção da bússola que deveria nortear todas as atividades a serem empreendidas. A escolha desta definição deveu-se ao fato de estarmos diante de uma realidade concreta, que apresenta no seu bojo diversas variáveis, que ainda hoje carecem do estabelecimento de relações de casualidade, ou ainda de pertinência. Especificamente se partirmos do objeto de estudo proposto que é a RFEPCT, historicamente a mesma já apresenta uma existência de mais de um século, mas as relações desta com a sociedade, com o entorno, suas influências, reflexos e impressões ainda não foram devidamente investigadas, pelo menos dentro da ótica assumida por esta pesquisa. Novos fatos e dados, aparentemente difusos, e sem muito sentido, começam a tomar forma quando investigados mais de perto. Partimos de uma visão de que quando lançamos luz sobre um objeto, com o qual se convive e conhece há muito tempo, a reflexão sistemática sobre o mesmo nos permite delinear novos contornos, novas maneiras de entendê-lo e assim poderemos nos aproximar de um entendimento maior e mais completo, mesmo que a realidade se mostre cada vez mais complexa.

Entendendo que a finalidade de toda pesquisa é o descortinar de uma dada realidade, buscando respostas para questões previamente propostas pelo pesquisador, perseguimos as metas de ampliar o conhecimento sobre o objeto de estudo – a RFEPCT – e aumentar a compreensão sobre a mesma, através dos dados levantados durante a pesquisa.

A proposta de investigação faz com que a mesma seja classificada como **aplicada**, pois os resultados fornecerão subsídios práticos para um maior entendimento da realidade da educação profissional tecnológica do Brasil.

Devido ao caráter do objeto a ser estudado, foi feita uma opção quanto a forma de abordagem do problema por um estudo quali-quantitativo. É quantitativo porque irá se basear em dados estatísticos, coletados a partir de fontes primárias e secundárias, através das quais se procurou, na medida do possível, traduzir em elementos numéricos, opiniões, opções e informações para após uma classificação adequada, proceder-se as análises destes dados. E é também qualitativo, pois serão consultados diversos atores/autores que participam do processo de expansão da RFEPCT, além do fato de considerarmos a relação dinâmica entre o mundo real e os sujeitos, respeitando-se o vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade dos sujeitos envolvidos no processo investigativo, que não podem necessariamente e obrigatoriamente traduzidos em números.

No que concerne aos objetivos, segundo a classificação adotada por Gil (1991), executamos uma pesquisa exploratória, cuja finalidade foi proporcionar uma familiaridade ainda maior com o problema sobre o qual iríamos nos debruçar, buscando torná-lo mais explícito, permitindo assim um delineamento mais claro sobre que caminhos deveríamos trilhar. Esta etapa envolveu uma pesquisa bibliográfica e documental, além de contato com pessoas que possuem conhecimento prévio sobre o assunto a ser tratado.

Etapa seguinte a esta primeira fase da pesquisa, foi o desenvolvimento de uma **pesquisa descritiva**, na qual se buscou o estabelecimento de relações entre os diversos dados coletados a respeito da expansão da RFEPCT. Estas relações constituem-se no ponto primordial da tese, já que permitem a construção de um novo olhar sobre a RFEPCT, sob as óticas interna (dos seus atores/autores, aqui representados pelos seus gestores) e através de indicadores quantitativos – PIB per capita e IDH com seus diversos componentes – permitiram descrever os de modo o mais abrangente possível os reflexos do processo de expansão em curso . Nesta etapa foram utilizadas técnicas padronizadas de coleta de dados que melhor se aplicavam a cada situação específica. Assim trabalhou-se com questionários e entrevistas. Estas técnicas, e suas aplicações serão detalhadas posteriormente nesta seção da tese. Assim trabalhou-se com informações de caráter subjetivo – opiniões, impressões e percepções dos diversos atores sociais ligados a RFEPCT – e de caráter objetivo – indicadores de caráter mais quantitativo – neste aspecto buscou-se através destes indicadores, confrontar os reflexos da expansão da RFEPCT, com o indicadores econômicos (PIB per capita) e sociais (IDH).

Do ponto de vista dos procedimentos técnicos, o trabalho desenvolvido pautou-se nas seguintes estratégias:

- A) Pesquisa Bibliográfica;
- B) Pesquisa Documental
- C) Levantamento.

Aliada a estas classificações, a mesma ainda possui um caráter **histórico** (pois descreve a trajetória da educação técnica e profissional desenvolvida pelas instituições da RFEPCT, no Brasil e mais especificamente na Bahia) e **descritiva** (conforme citado anteriormente).

Ainda na classificação da pesquisa, esta se enquadra nos seguintes caminhos, dentro de uma proposta de esquema tipológico, conforme apresentado por Abrano (1979, *apud* MARCONI, LAKATOS, 2008, p.7-9) por se considerar a adequação destes para a consecução dos objetivos traçados previamente:

- a) Segundo os campos de atividade humana – multidisciplinar, pois serão abordadas questões que envolvem diversas áreas do conhecimento, e buscou-se a correlação entre dados, visando um maior entendimento do quadro que se apresentava.
- b) Segundo a natureza dos resultados – aplicada, por se tratar de elementos com origem, aplicação e influências concretas na realidade.
- c) Segundo os processos de estudo – histórico e descritivo.
- d) Segundo a natureza dos dados – pesquisa de dados objetivos/fatos e de opiniões.
- e) Segundo as técnicas e os instrumentos de observação – indireta através de consulta bibliográfica e documental, questionários e entrevistas.
- f) Segundo o nível de interpretação – descritiva.

5.2 PRIMEIROS PASSOS, PRIMEIRAS DECISÕES.

O delineamento do problema a ser investigado ocorreu através de uma série de idas e vindas, pois nem sempre a inquietação do pesquisador consegue ser traduzida de modo claro e exequível para o desenrolar de um trabalho de pesquisa. Para a formulação e delineamento do problema, ou ponto de partida para o trabalho, alguns itens foram valorados, vários aspectos ponderados, e os mais preponderantes foram:

- a) A viabilidade da proposta. Esta preocupação estava ligada ao tempo máximo que dispunha o pesquisador para execução de todas as etapas necessárias para a apreensão do objeto de pesquisa nas suas múltiplas facetas e oportunidades;
- b) A relevância, pois buscou-se fazer não apenas mais um trabalho acadêmico, mas algo que tivesse eco junto a comunidade da qual o pesquisador faz parte. Desenvolver um novo olhar sobre a RFEPCT, suas influências e reflexos, traz embutida uma relevância e importância para todos que nela laboram, assim como para a sociedade que de modo direto ou indireto colhe os resultados dos trabalhos desenvolvidos.
- c) Novidade, mesmo considerando que a RFEPCT possui muitas décadas de existência, vive-se um momento de expansão e reconfiguração. Se considerarmos que, apenas nos últimos dez anos, esta rede cresceu mais que nos 90 anos anteriores, este fato se justifica como uma novidade, para ela e para a sociedade.
- d) Exequibilidade pelo fato de estar imerso na realidade, e possuir meios para abarcar a realidade pretendida.
- e) Oportunidade, por se tratar de um momento de completa efervescência na RFEPCT no que diz respeito a implantação de novas unidades e a própria (re)configuração da rede.

Tomando-se como premissa de que o conhecimento científico é, como nos indica Marconi e Lakatos (2006, p. 41), aberto, pois não permite uma aproximação da realidade que se apresenta.

conhece barreiras que a *priori*, limitem o conhecimento”, e crendo que a mesma “não é um sistema dogmático, mas controvertido e aberto” e dependendo dos instrumentos utilizados e dos conhecimentos prévios a respeito do objeto a ser estudado e as “circunstâncias de sua época .

5.3 MÉTODOS EMPREGADOS NO PROCESSO DE APROPRIAÇÃO / CONSTRUÇÃO DE CONHECIMENTO SOBRE O OBJETO DA INVESTIGAÇÃO.

Após o delineamento do objeto de pesquisa, a etapa seguinte foi à definição de quais elementos poderiam subsidiar de modo mais eficaz uma maior aproximação a esse objeto.

Como se pretende lançar um olhar sobre a RFEPCT, optou-se por traçar um quadro inicial do estado da arte da mesma. A determinação de população, amostra possível e necessária balizou a escolha dos instrumentos ou técnicas mais adequados neste desbravar da realidade.

Neste ponto da pesquisa foram revisados alguns conceitos ainda não aclarados de modo satisfatório, como, por exemplo, a questão do “método” e dos “métodos”. Vários autores fazem distinção entre “método” e “métodos”, porém segundo Marconi e Lakatos (2006, p. 90) se,

de um lado a diferença ainda não ficou clara, de outro, continua-se utilizando o termo “método” para tudo – método e métodos – apesar de se situarem em níveis claramente distintos, no que se refere a sua inspiração filosófica, seu grau de abstração, a sua finalidade mais ou menos explicativa, a sua ação nas etapas mais ou menos concretas da investigação e ao movimento que se situam.

Diante destas controvérsias optou-se pela diferenciação destes termos (método e métodos), assumindo o “método” como um elemento de abstração mais elevada, uma abordagem mais ampla, ligado aos fenômenos da sociedade que nos interessam. Deste modo, para esta pesquisa, assumimos como **método de abordagem** uma postura ligada ao método indutivo, seguindo as proposições dos empiristas Bacon, Hobbes, Locke e Hume. Esta abordagem foi assumida devido ao fato de que para o raciocínio indutivo as generalizações, ou possíveis generalizações, derivam de observações de casos da realidade concreta. Ou seja, as constatações obtidas a partir do trabalho empírico poderão levar à elaboração de generalizações (GIL, 1999; MARCONI, LAKATOS, 2006).

Seguindo esta mesma linha de raciocínio, os **métodos de procedimentos**, aqui entendidos como etapas mais concretas a serem trilhadas durante a investigação, adquirem um caráter mais prático e pragmático. Pode-se inclusive descrevê-los como técnica, que, como podem ser variadas, assumem a denominação de métodos.

Como o objeto apresenta um caráter complexo, foi feita a opção por trabalhar-se com mais de um método procedimental, de modo concomitante. Assim foi utilizado o Método Comparativo, pois, como as realidades de cada uma das instituições que compõe a RFEPCT são distintas, fez-se necessário a aplicação deste método, pois a partir da comparação das realidades distintas, pode-se verificar similitude e buscar explicação para algumas divergências constatadas. Considerando que o método comparativo permite a explicação dos fenômenos ou realidades constatadas, possibilitando apontar vínculos causais entre os diversos elementos estudados, o mesmo se aplica perfeitamente a esta proposta de investigação. Segundo Ferreira (1998, p. 109), este método “propõe a realização de comparações entre povos, grupos e sociedades, a partir da identificação de suas diferenças e semelhanças com o objetivo de construir uma melhor compreensão do comportamento

humano”. No caso específico desta investigação, este método foi utilizado na comparação das diversas visões e concepções que os atores/autores sociais têm a respeito da RFEPCT.

De modo geral estes foram os métodos utilizados, em alguns momentos com maior ou menor preponderância, mas sempre tendo em vista que, devido à complexidade natural das ciências humanas, não se podia trabalhar com apenas um enfoque ou método.

5.4 OLHARES SOBRE A REALIDADE. ENFOQUES SOBRE O MESMO OBJETO.

Quando se estruturou a proposta deste estudo, objetivava-se a construção de um olhar sobre a RFEPCT do Brasil. Como todo objeto que se pretende estudar, precisamos definir que abordagens podemos empreender. Assim o olhar inicial é a RFEPCT, vista pela própria Rede, ou seja, buscar-se seu entendimento, seu desvelamento a partir da própria rede. Assim buscamos inicialmente a visão, as impressões do processo de expansão e reflexos, a partir dos próprios integrantes da RFEPCT. Esta visão mostrou-se rica e interessante, principalmente devido à proximidade que estes atores tem da própria comunidade em que convivem, do processo de criação de cursos, desenvolvimento de atividades de extensão, etc. Apesar de se constituir inicialmente como uma situação interessante, estaríamos tendo uma visão da Rede pela Rede, na qual as impressões, visões e avaliações poderiam ser de algum modo desfocadas, principalmente se considerarmos a subjetividade das questões traçadas e o ideal ou ideário traçado por cada um dos integrantes da rede. Esta é a visão que denominou-se endógena do processo. Para os questionamentos feitos aos diversos atores sociais (reitores e gestores dos campi da RFEPCT), utilizou-se uma escala de Likert, pois assim poderíamos ter uma visão mais realista, evitando a dicotomia do concordo ou discordo. Nesta escala, para a pesquisa em foco, foram assumidos os seguintes elementos, comuns a todos os instrumentos:

- (1) Discordo totalmente
- (2) Discordo mais que concordo
- (3) Não concordo nem discordo
- (4) Concordo mais que discordo
- (5) Concordo totalmente

Os questionários encaminhados para os reitores apresentavam três grupos de questões que possuíam como objetivos descortinar os seguintes aspectos da realidade da RFEPCT:

- a) As razões determinantes para o processo de expansão da RFEPCT;
- b) Os reflexos do processo de expansão da RFEPCT no país;
- c) O relacionamento da instituição com a comunidade.

Os questionários destinados aos gestores dos campi da RFEPCT, também foi elaborado em blocos ou grupos, onde as questões foram agrupadas segundo os seguintes objetivos relacionados ao objeto de estudo. Assim foram estruturados cinco grupos a saber:

- a) Grupo I – Caracterização do Campus;
- b) Grupo II - As razões determinantes para o processo de expansão da RFEPCT;
- c) Grupo III – Avaliação dos reflexos do processo de expansão da RFEPCT no país e no município onde se instalaram os campi;
- d) Grupo IV - O relacionamento da instituição com a comunidade;
- e) Grupo V – Informações sobre o respondente.

Ressalte-se que se buscou com a aplicação das mesmas perguntas a dois grupos de atores sociais distintos (reitores e gestores de campi da RFEPCT), confrontar visões e percepções a respeito do mesmo objeto. Mesmo se considerarmos as posições hierárquicas de ambos os grupos, as percepções mostraram-se complementares em algumas situações e contraditórias em outras, o que longe de comprometer o trabalho de pesquisa, o enriqueceu, por mostrar a diversidade de visões e concepções.

Na apresentação dos resultados, optou-se pela estratificação dos resultados dos campi da região nordeste e sua comparação com resultados obtidos junto aos gestores do IFBA, quando foram seguidos os seguintes critérios:

- a) os dados do IFBA não foram comutados juntamente com os demais institutos da região nordeste, ou seja, os dados referentes ao Nordeste excluem os da Bahia. Isto foi feito visando uma melhor compreensão de cenários;
- b) do mesmo modo quando analisados os dados referentes ao Brasil, os dados da Bahia (IFBA) foram tratados de modo separado e,

c) foram consideradas apenas as respostas dos gestores dos campi que possuem mais de 10 anos de funcionamento. Esta opção deve-se ao fato dos mesmos já possuírem maior integração com as comunidades onde se inserem, além do fato de já possuírem egressos no mundo do trabalho. Assim as percepções e opiniões dos gestores dos campi mais antigos apresentam um caráter mais rico em informações, oriundas desta maior (con) vivência.

Aliado a estes aspectos e impressões, que guardam por natureza um caráter extremamente subjetivo, buscaram-se indicadores quantitativos que revelassem os reflexos dos campi RFEPCT sobre os municípios. Assim buscou-se uma visão mais quantitativa, objetiva a respeito do objeto de pesquisa. Este é o enfoque exógeno, que tem como ponto de partida indicadores econômico (PIB per capita) e sociais (IDH), de caráter objetivo, obtidos a partir da consulta a órgãos reconhecidos (IBGE e PNUD), visando o estabelecimento de relações e correlações entre o processo de expansão da RFEPCT e seus reflexos sob os municípios que sediam os diversos campi.

Após a estruturação destas duas visões ou enfoques – endógeno e exógeno – foi realizada uma correlação das informações coletadas visando uma aproximação maior do objeto para a partir daí entender e analisar de modo mais consistente o processo de expansão da RFEPCT.

5.5 DELIMITAÇÃO DA PESQUISA.

Como todo trabalho de pesquisa, houve a necessidade de delinear, logo nos primeiros momentos, os limites para a investigação. Neste aspecto foram considerados os seguintes fatores limitantes em relação a pesquisa:

- a) Recorte da abordagem dada ao assunto, ou melhor, o recorte da realidade a ser apreendida. Como a RFEPCT apresenta inúmeras facetas e enfoque, precisou-se delinear, de modo claro, que elementos seriam utilizados para lançar luzes visando seu desvelamento. Os reflexos da implantação das unidades da Rede sobre os municípios que abrigam os campi, considerando seus aspectos sociais e econômicos – visão exógena - e a visão da estruturação da própria rede a partir da concepção dos seus atores/autores – visão endógena -, em síntese foram os elementos que possibilitaram a

construção de um novo olhar sobre o objeto de pesquisa. Outros elementos poderiam ser abordados, mas, devido à complexidade do tema, à quantidade de variáveis a serem tratadas e à questão temporal, a investigação foi demarcada sobre estes limites e pilares.

- b) A delimitação temporal do trabalho foi à segunda limitação que se impôs, inclusive porque sendo o alvo da investigação um processo, e não um produto, o mesmo encontra-se em permanente mutação, aprimoramento e crescimento. A proposta de lançar um olhar sobre este processo representa uma oportunidade para registrar tal como uma fotografia (estática, mas representativa de um dado acontecimento ou evento temporal) o quadro que se apresenta, com suas implicações, relações, casualidades e influências. A escassez de tempo para integralização do doutorado, a falta de recursos econômicos que permitem constatar muitas das realidades em um país continental como o Brasil foi igualmente um fator limitante. Uma maior aproximação com cada instituição, com cada município, conhecendo e convivendo com realidades ricas e complexas, seria o ideal, mas quando se considerou as dimensões da RFEPCT, foi exigido um delineamento mais objetivo do objeto e das possibilidades concretas de construir novos conhecimentos a respeito do mesmo. Assim durante o desenvolvimento das pesquisas, teve-se como recorte temporal os anos de 2010 e 2011. Este recorte fez-se necessário devido ao fato de como o processo de expansão encontra-se em pleno andamento, faz-se necessário que a pesquisa tivesse um ponto até onde os dados seriam recolhidos, tratados e analisados. Assim, em junho de 2011, deu-se por encerrada a coleta de dados.

A proposta construída originalmente visou à construção de um quadro referencial dos reflexos das diversas unidades da RFEPCT sobre os municípios, mais especificamente no Estado da Bahia.

Para consecução desta etapa do trabalho, considerando o porte da RFEPCT e as limitações postas, foram definidas ferramentas e procedimentos, considerados os mais adequados para este empreendimento.

Considerando que não se tinha condições de trabalhar com toda a realidade da RFEPCT, com suas mais de trezentas unidades de ensino, precisamos fazer algumas escolhas.

A primeira escolha deu-se a um corte no sentido temporal. Como a RFEPCT, passa por um contínuo processo de expansão, optou-se por trabalhar com as instituições instaladas e em funcionamento até o mês de junho de 2011. Este cenário se justifica devido ao número crescente de instituições no Brasil.

5.6 UNIVERSO E AMOSTRA. ATORES, AUTORES E REALIDADES A SE DESVELAR.

De 1909 – ano de criação das primeiras instituições voltadas a educação profissional no Brasil – até o ano de 2002, a RFEPCT era constituída por 140 unidades de ensino, o que representava o atendimento de 120 municípios. Do ano de 2003 ao ano de 2010, houve um aumento de 140 unidades de ensino para 354 unidades, ou seja, um acréscimo de 214 novos campi, que passaram a atender 321 municípios da federação.

Apesar destes dados, partiu-se para uma visualização da RFEPCT como um todo, com todas suas unidades, o que nos permitiu traçar um quadro ampliado de como vem se comportando estas instituições em todo o país. Deste modo, optou-se por trabalhar com 100% das instituições que compunham a RFEPCT, até junho de 2011, o que permitiu uma visualização maior da realidade, principalmente se considerarmos as particularidades e peculiaridades de cada região e/ou estado da federação. Os Centros Federais de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca - CEFET-RJ e de Minas Gerais - CEFET-MG, além da Universidade Tecnológica Federal do Paraná – UTFPR, não foram contemplados nesta pesquisa por considerar-se que apresentavam de algum modo um distanciamento da realidade das demais unidades da RFEPCT.

Percentualmente, adotou-se o mesmo quanto aos reitores dos IFE's. Aproveitando-se uma reunião do Conselho dos Reitores das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, foi aplicado o questionário apresentado no Apêndice A.

Para fins de análises mais aprofundadas foi tomado o estado da Bahia, como ponto de observação das mudanças ocorridas em função da implantação dos campi. Esta verificação deu-se em duas abordagens: os campi com mais de 10 anos de existência e os novos. Esta

separação deu-se em função de que as unidades mais antigas possuem – pelo menos teoricamente – uma maior aproximação com a comunidade do entorno – o que permite uma foco mais claro dos reflexos da sua existência no município – aliado ao fato de já possuírem egressos dos diversos cursos, o que permite que os reflexos desta formação técnica profissional seja melhor visualizada.

Assim este recorte foi feito com base nas seguintes justificativas:

- a) com mais de 10 anos as unidades de ensino, já possuem turmas formadas, egressos;
- b) cursos com 10 ou mais anos de existência denotam aprovação por parte da comunidade;
- c) devido as características dos cursos, de caráter profissionalizante, fazem com que os egressos retornem aos campi em busca de atualizações e aperfeiçoamentos, o que contribui para um melhor entendimento da realidade do mundo do trabalho local e regional;
- d) a relação da instituição com a comunidade já se estabeleceu de modo mais concreto;
- e) o quadro dos campi já estão consolidados e completos;
- f) os dirigentes e demais membros, já vivem e convivem com a realidade do município e da região onde se insere o campus, o que permite uma melhor avaliação do entorno da unidade de ensino;
- g) o tempo permite uma visão menos apaixonada da realidade, desenvolvendo uma criticidade maior por parte dos gestores locais;

Assim, seguindo-se as razões acima apresentadas, foi feito um estudo detalhado das realidades sociais e econômicas dos municípios da Bahia que possuem campi, porém fazendo-se um paralelo com a realidade do nordeste e do Brasil. Buscou-se assim, desenvolver uma visão comparativa entre os reflexos destes campi nos municípios onde se inserem, com os municípios limítrofes. Neste processo comparativo, quando realizado com a realidade da região nordeste, o estado da Bahia foi suprimido, do mesmo modo feito com relação ao Brasil.

Como são muitos campi do Instituto Federal da Bahia (IFBA), delimitou-se o estudo aos municípios de Eunápolis, Barreiras, Valença, Vitória da Conquista- campi mais antigos - e Jacobina e Ilhéus – campi inaugurados em 2011. Esta escolha deveu-se ao fato de pretender-se lançar luz sobre as influencias destas unidades de ensino sobre suas comunidades. Analisando campi com mais de 10 anos de funcionamento e campi recém-construídos,

podemos fazer um paralelo se efetivamente a presença das unidades da RFEPCT modifica de modo significativo a vida das comunidades onde se inserem. Esta análise feita a partir de dados objetivos – visões exógenas – permitiu a construção de análises a respeito da influência da existência das diversas unidades de ensino.

A partir da estruturação desta sequência de visões temos um cenário traçado pelas impressões e opiniões dos seguintes atores:

- a) Reitores da RFEPCT de todo o país a respeito dos fatores determinantes do processo de expansão da RFEPCT, seus reflexos e o relacionamento com a comunidade;
- b) Gestores de todos os campi da Bahia, abordando os mesmos elementos que os reitores;
- c) Gestores de todos os campi da RFEPCT do país, sendo utilizando os mesmos elementos, permitindo a construção macro da expansão da RFEPCT;
- d) Entrevistas com o Secretário da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC) e do Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (CONIF). Nestas entrevistas, buscou-se a visão e percepção em nível estratégico de todo o processo de expansão da RFEPCT. Observação deve ser feita para o fato de que tentativas foram feitas visando a entrevista com o Ministro de Estado da Educação e a Presidência da República. Esta última concedeu uma entrevista no rádio, sobre o processo de expansão da RFEPCT, que foi utilizada na estruturação desta tese.

5.7 CONSTRUÇÃO DE INDICADORES: TRILHAS, TRILHOS OU CAMINHOS POSSÍVEIS?

Uma das maiores dificuldades encontradas por todos os pesquisadores, independente da sua área de atuação ou de interesse é a construção, validação e aplicação de indicadores que possam de modo coerente e pertinente corroborar com a construção de conhecimentos que sejam confiáveis e aplicáveis.

O termo indicador origina-se do latim "*indicare*", verbo que significa apontar. (CAMPOS, MELO, 2008). Em Português, indicador significa o que indica, torna patente, revela, propõe,

sugere, expõe, menciona, aconselha, lembra. Pretende-se no contexto do trabalho desenvolvido, entender os indicadores como elementos que permitam mensurar as características de um dado sistema, no caso específico os reflexos da expansão da RFEPECT.

A definição do termo "indicador", do ponto de vista científico, varia pouco de um autor para outro (MINAYO, 2008). Em geral, os pesquisadores consideram que os indicadores constituem parâmetros quantificados ou qualitativos que servem para detalhar se os objetivos de uma proposta estão sendo bem conduzidos (avaliação de processo) ou foram alcançados (avaliação de resultados). Como uma espécie de sinalizadores da realidade, a maioria dos indicadores dá ênfase ao sentido de medida e balizamento de processos de construção da realidade ou de elaboração de investigações avaliativas.

No Brasil, várias são as instituições que realizam pesquisas e conseqüentemente desenvolvem e utilizam maciçamente indicadores, que devido a seriedade e metodologias empregas são considerados confiáveis. Assim podemos citar como exemplos de indicadores que foram utilizados neste trabalho, os gerados pelo próprio Ministério da Educação (MEC), o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) e o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD). A partir dos dados desenvolvidos por estes órgãos, tomou-se os indicadores para mensuração do alcance de determinados objetivos, metas e resultados pretendidos, nos aspectos quantitativos e/ou qualitativos.

Segundo Minayo (2008) a utilidade de um bom indicador depende de algumas condições:

(a) que estejam normalizados e que sua produção histórica (sua temporalidade) se atenha sempre à mesma especificação ou forma de medida, permitindo a comparabilidade. Na pesquisa, buscou-se, na medida do possível, que a serie temporal fosse respeitada, independentemente da fonte dos indicadores buscadas, para que se pudesse viabilizar a comparação de dados e resultados.

(b) que sejam produzidos com regularidade, visando à formação de séries temporais e permitindo visualizar as tendências dos dados no tempo;

(c) que sejam pactuados por quem (grupos, instituições) os utiliza e quem pretende estabelecer comparabilidade no âmbito nacional e até internacional, como é feito, por exemplo, pela Capes e pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) na avaliação de cursos, de projetos e de periódicos científicos;

(d) e que estejam disponíveis para um público amplo e de forma acessível, o que propicia sua verificação por parte de outros pesquisadores quanto aos índices coletados e avaliados.

Para a investigação, buscou de modo incisivo que os indicadores trabalhados apresentassem as seguintes características:

- Ser significativo para a avaliação do sistema;
- Ter validade, objetividade e consistência;
- Ter coerência e ser sensível a mudanças no tempo e no sistema;
- Ser centrado em aspectos práticos e claros, guardando a máxima relação com os objetivos da investigação;
- Permitir a relação com outros indicadores, facilitando a interação entre eles.

Considerando que, genericamente, os indicadores representam informações quantitativas e qualitativas, estes são considerados instrumentos, ou seja, a utilização de um indicador não é um fim em si, mas um meio que podemos utilizar para avaliar uma determinada situação ou cenário. Assim, considerou-se o indicador como um instrumento que sintetiza um conjunto de informações em “valores” que permitem a mensuração e a comparação de determinadas situações ou comportamentos, acompanhando sua evolução ao longo de determinado tempo. Como estamos investigando os reflexos da expansão da RFEPCT, precisamos de valores para que as comparações sejam efetuadas. Muito mais importante que utilizar um indicador, constatou-se a necessidade de relacionar ou correlacionar indicadores de diferentes matrizes para que pudéssemos ter um cenário o mais próximo do real, haja vista a complexidade da realidade investigada.

Como os indicadores, foram utilizados para demonstração e avaliação, ou seja, mensurar determinados aspectos da realidade social, pode-se compará-los grosseiramente a “fotografias” de facetas da realidade social naquele instante. Esta observação precisa ser feita, uma vez que os processos possuem uma dinâmica muito grande, o processo de expansão de uma rede educacional não para, as variáveis sociais se alteram a cada instante. Assim, os resultados apresentados representam uma fotografia tirada em um determinado momento como dito antes, tomou-se como ponto de corte o ano 2011 para a coleta de informações.

Quando observados do ponto de vista quantitativo e qualitativo, os indicadores se referem a aspectos tangíveis e intangíveis da realidade. Assumindo-se os indicadores tangíveis como os

elementos facilmente observáveis, como, renda, IDH, PIB, etc. e os intangíveis, pela sua própria natureza, são os atributos que só podem ser captados indiretamente, sendo, portanto mais difíceis de mensurar e comprovar. Nestes casos, estes foram detectados por meio de suas formas de manifestação, como foi o caso da verificação das percepções dos gestores dos campi no processo de expansão da RFEPCT e os aspectos referentes à consulta neste processo.

5.8 INDICADORES SOCIAIS E ECONÔMICOS. OPÇÕES DE MENSURAÇÃO DE UMA REALIDADE SUBJETIVA?

O uso de indicadores objetivos mostra-se como uma opção para visualização, interpretação e compreensão de cenários, muitas vezes de grande complexidade. Produzidos por instituições e órgãos nacionais e internacionais de reconhecida seriedade e competência, estes indicadores permitem o descortinamento de realidade que antes só poderia ser julgado de modo subjetivo. Este caráter objetivo permite que seja traçado um contraponto interessante, onde opiniões são confrontados com dados, realidades complexas podem ser, em certa medida, decompostas em elementos mais simples, cenários aparentemente dispares comparados. Enfim, com a utilização destas ferramentas pode-se ter um novo olhar sobre realidades aparentemente distintas, mas com o uso de uma mesma métrica permite sua comparação e interpretação de modo mais claro e objetivo.

Um questionamento que surge é se nos deparamos com um cenário como o proposto pelo presente estudo, a análise dos efeitos da educação – principalmente a de caráter técnica e profissional – sobre a sociedade, se estes indicadores sociais e econômico seriam suficientes em si, ou se corroborariam com os dados subjetivos coletados por outros meios.

Como a pretensão perseguida desde o início da investigação centrou-se na determinação de reflexos do processo de expansão da RFEPCT, a opção por trabalhar com visões diferenciadas a respeito do mesmo objeto, mostrou-se o caminho mais adequado. As visões ou percepções obtidas a partir dos indicadores sociais e econômicos, que pela sua própria natureza apresentam um caráter objetivo da realidade, e se são não podem ser considerados totalmente precisos, podem servir como contraponto aos posicionamentos subjetivos.

Para a avaliação de reflexos ou efeitos de uma dada ação sobre um dado objeto de estudo – neste caso a educação técnica e profissional sobre a sociedade –, precisa-se inicialmente elencar que indicadores podem retratar a realidade de modo mais fidedigno. Assim diante de um leque de indicadores, temos como indicadores chaves: o Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) e o Produto Interno Bruto (PIB).

5.8.1 Índice de Desenvolvimento Humano. Composição de indicadores para compreensão da realidade.

Normalmente, a finalidade precípua de toda sociedade é o desenvolvimento, nas suas diversas esferas e concepções. Medir o desenvolvimento econômico a partir de indicadores como a produção da riqueza, da balança comercial, os índices de exportação e importação, mostra-se na prática como elementos de fácil mensuração, mas se pretendemos analisar o aspecto humano esta equação já se mostra um pouco mais complexa. Falar-se em desenvolvimento das pessoas não significa necessariamente que um país rico, com grandes riquezas naturais ou alto grau de industrialização, possa ser considerado um país que apresenta grande desenvolvimento do seu povo. A partir da necessidade de se mensurar como se comporta esta variável sob a ótica do desenvolvimento humano, foi desenvolvido em 1990, um índice que buscou contemplar na sua composição alguns elementos chaves que possam indicar se existe um maior ou menor desenvolvimento entre os povos, ou melhor entre as diversas regiões analisadas.

De modo sintético o conceito relacionado ao desenvolvimento humano extrapola a concepção eminentemente econômica, pois pode-se ter situações em uma dada comunidade ou região considerada rica ou desenvolvida, porém seu povo vive em condições que não representam necessariamente desenvolvimento. O Índice de Desenvolvimento Humano busca a partir de um conjunto de três dimensões, traçar um quadro mais fidedigno da situação de uma dada comunidade. Na composição do IDH são consideradas as dimensões: renda, saúde e educação. Este índice é fruto do trabalho do economista paquistanês Mahbub ul Haq e do prêmio Nobel de Economia Amartya Sen (PNUD, 2011).

Os fatores que levaram a criação deste índice foi a necessidade de ter-se outros elementos que possam fazer um contraponto aos fatores utilizados normalmente como elementos balizadores do desenvolvimento como o Produto Interno Bruto (PIB) per capita, que na sua estruturação considera apenas a variável ou dimensão econômica do desenvolvimento (PNUD, 2011).

Desde a sua primeira publicação em 1990, até o momento o cálculo do IDH vem sofrendo algumas modificações na sua metodologia, sendo que atualmente suas três dimensões originais agora são desdobradas conforme o Quadro 3 (PNUD, 2011):

DIMENSÃO ORIGINAL	DESDOBRAMENTO DA DIMENSÃO
Saúde	Expectativa de vida ou longevidade
Educação	(a) média de anos de educação de adultos, que é o número médio de anos de educação recebidos durante a vida por pessoas a partir de 25 anos; e (b) a expectativa de anos de escolaridade para crianças na idade de iniciar a vida escolar, que é o número total de anos de escolaridade que uma criança na idade de iniciar a vida escolar pode esperar receber se os padrões prevaletentes de taxas de matrículas específicas por idade permanecerem os mesmos durante a vida da criança.
Renda	PIB per capita em PPC (paridade do poder de compra).

Quadro 3 – Desdobramento das dimensões do IDH.

Fonte: PNUD (2011, adaptado).

Atualmente são encontrados dados referentes ao índice de Desenvolvimento Humano de cada município brasileiro, o IDH Municipal (IDH-M) (PNUD, 2011). A partir destes dados pode-se ter um cenário mais fidedigno do comportamento destes municípios segundo um índice que congrega dimensões interessantes.

Se considerarmos que este índice é estruturado a partir de indicadores que se encontram disponíveis, e são confiáveis pela própria geração, aliado a uma metodologia simples e transparente, pode-se considerá-lo como adequado aos propósitos comparativos dos efeitos da educação sobre dadas comunidades. Ressalte-se que o conceito de desenvolvimento humano, mostra-se muito mais amplo e complexo, pois são muitas as variáveis complexas que o envolvem, o que impede que possamos encerra-lo em apenas três dimensões. Apesar deste fato, porém, como índice, este se mostra como uma alternativa plausível e exequível e melhor

do que uma proposta de análise que considere apenas o fator econômico como elemento de avaliação do desenvolvimento de um município, estado ou país.

Outros índices já foram tentados, como complementares ao IDH, mas não apresentaram sucesso. Assim temos, por exemplo, o Índice da Liberdade Humana (1991) e o Índice da Liberdade Política (1992), que não se mantiveram nem apresentaram repercussões positivas no meio científico e acadêmico.

Considerando que, se tratamos de educação para o trabalho, ou seja, a educação técnica e profissional esta traz no seu bojo componentes ou externalidades positivas. Pode-se inferir que a mesma tem reflexos sobre a renda – fruto do aumento da empregabilidade ou trabalhabilidade – e a dimensão referente a longevidade – através da educação tem-se externalidades positivas relacionadas diretamente a educação, como medidas de higiene e profilaxia de algumas doenças. Já na dimensão educação, a mesma encontra uma relação direta e imediata.

5.8.2 Produto Interno Bruto (PIB). Medida de Riqueza.

De modo sintético podemos conceituar o Produto Interno Bruto como o somatório de todos os bens e serviços produzidos por um dado município, estado ou país num determinado espaço de tempo. Considerado como um dos principais indicadores da economia permite uma comparação ou estratificação entre diversas realidades distintas, sob a ótica da produção.

No Brasil o responsável pela medida do PIB é o Instituto Brasileiro de Geografia e estatística – IBGE – que apresenta de modo objetivo a medida de desenvolvimento econômico de cada município. A partir destes dados pode-se inferir se um dado município possui maior ou menor desenvolvimento econômico que outro. Ressalte-se que esta medida refere-se exclusivamente aos aspectos econômicos. Como estamos tratando de educação para o trabalho, pode-se inferir que exista uma relação entre o nível de escolarização e o aumento de salários ou ainda a atratividade de novos empreendimentos econômicos para uma dada região, o que influenciaria no seu PIB.

5.9 ESCOLHA DE INDICADORES. ELEMENTOS DE EVIDÊNCIA DA REALIDADE.

Esta provavelmente foi uma das etapas mais complexas de todo o trabalho de pesquisa, pois foi preciso ter clareza sobre que elementos efetivamente poderiam e precisariam ser “coletados”, como poderia ser feita a coleta de informações, quais os respondentes mais adequados e quais as que responderiam de modo mais efetivamente aos objetivos da pesquisa, sempre visando o aspecto da confiabilidade e fidedignidade.

Devido à complexidade e multirreferencialidade do tema abordado e considerando-se o caráter descritivo da investigação, optou-se pela combinação / correlação entre elementos quantitativos e qualitativos, tangíveis e intangíveis, diretos e indiretos.

Valarelli, citado por Minayo (2008) aponta como recomendação que, no caso de avaliação de projetos sociais e educacionais, sejam trabalhados sempre com um sistema de indicadores, levando em conta os seguintes elementos:

- a) Concepções, interesses e enfoques das organizações e atores/autores envolvidos;
- b) O contexto onde se desenvolverá a pesquisa;
- c) A forma de organização da proposta avaliativa e,
- d) Os recursos disponíveis.

Muitos têm sido os esforços para aprimorar o desenvolvimento de indicadores no âmbito da abordagem qualitativa, devido às dificuldades inerentes a este tipo de pesquisa. A tentativa de inserção de elementos subjetivos, ao processo de pesquisa tendo em vista as teorizações que mostram a importância do envolvimento dos diferentes atores/autores sociais na produção do processo e dos resultados, aliado ao próprio desenvolvimento desse conceito científico, cuja finalidade primeira é aumentar a validade dos parâmetros de análise.

Assim, tem-se pelo menos duas linhas de abordagem nessa forma de construção de indicadores. Uma é proveniente da lógica quantitativa, - que foi a utilizada nesta pesquisa - e outra é especificamente marcada pela fundamentação hermenêutica.

Construção de indicadores qualitativos por estratégias quantitativas busca a mensuração de valores, opiniões, relações e vivências intersubjetivas e mostra-se como bastante antiga no

campo das Ciências Sociais. Desde 1920, diversas escalas têm sido criadas. Assis et al. (2005) citam as seguintes:

- A de distância social, de Bogardus, que solicita ao entrevistado para estabelecer uma hierarquia de intimidade e convivência social que ele estaria disposto a ceder para pessoas de outras nacionalidades, raças ou etnias.
- A de Thurstone, que se baseia em questionários do tipo "concordo" ou "discordo" de certas afirmações cujos resultados serão submetidos a especialistas no tema estudado e que definirão as tendências comportamentais, das mais radicais e neutras às mais conservadoras.
- A de Lickert, que estabelece o mesmo procedimento da escala de Thurstone, mas substitui o grupo de especialistas por um grupo social com as mesmas características.
- Os escalogramas de Guttman, que seguem a mesma lógica da escala de Bogardus e estudam as concordâncias entre as respostas, criando-se um perfil de comportamento em relação à tolerância e aceitação de outros grupos étnicos.
- É a proposta sociométrica de Moreno, capaz de estabelecer um sociograma, isto é, uma representação diagramática dos sentimentos de atração ou repulsa entre pessoas de determinado grupo.

A maioria dessas escalas foi produzida entre os anos 1920 e 1930, e todos os seus organizadores atribuíam valores numéricos ou ordenação percentual às respostas sobre atitudes e comportamentos frente a situações reais ou hipotéticas. Tais dispositivos seguiam os mesmos modelos de análise qualitativa, evidenciando a lógica do pensamento estatístico em que residem preocupações epistemológicas e metodológicas, visando à validação dos resultados, via a construção de amostras reunidas de maneira sistemática, buscando a validação dos procedimentos de coleta de dados e de resultados, através da criação de codificadores para medir regularidades. Assim utiliza-se da análise de frequência como critério de objetividade e de cientificidade para a construção de dispositivos para medir validade, fidedignidade e produtividade da análise.

Para escolha dos indicadores qualitativos utilizados, foi importante assumir-se sua natureza hermenêutica, onde a origem da produção de indicadores deve ser feita a partir da realidade empírica e concreta. Para isto, o conhecimento, vivência e pertencimento a RFEPCT por mais de vinte anos foi extremamente importante. Os indicadores como afirma Minayo (2008) não

devem ser colocados como um produto a ser provado pela realidade e, sim, a partir da realidade social para a construção do sistema de indicadores. Fez-se necessário, portanto, compreender que os atores/autores sociais, ao se comunicarem sobre qualquer assunto, o interpretam e julgam a partir do seu repositório de referências e suas experiências. Assim tratamos os dados referentes aos gestores dos diversos campi, em duas grandes categorias:

- a) Quantitativo total de campi. Neste caso não foram considerados tempo e funcionamento, ramos de atividade ou qualquer outra categorização.
- b) Campi com mais de dez anos. Esta estratificação deveu-se ao fato de que com dez anos de funcionamento o campus já deve apresentar um grau de amadurecimento maior, tendo inclusive já formado pelo menos duas turmas e o processo de inserção na comunidade – onde se insere – mas consolidado. São percepções, de atores que vivem e convivem mais de perto com a comunidade e podem a partir de suas experiências concretas traçarem um cenário mais fidedigno da realidade.

Ressalte-se que esta divisão, teve como finalidade a estruturação de uma amostragem dos campi a serem investigados. Mesmo considerando que as unidades da RFEPCT apresentam diferenças devido as particularidades em função do tempo de funcionamento e assimetrias regionais, este aspecto não foi considerado quando das análises dos questionários de pesquisa devido ao tempo para a conclusão da tese ora apresentada.

Ao contrário dos indicadores quantitativos, não se encontram listagens de indicadores qualitativos, pois, diferentemente das escalas de mensuração, estes precisam ser construídos pelo próprio pesquisador, apresentando, portanto um caráter de exclusividade. No caso do presente estudo foram elaboradas questões, que ao serem respondidas pelos gestores dos diversos campi da RFEPCT, permitiram o delineamento das percepções a respeito do processo de expansão, a interação com a comunidade, dentre outros elementos.

Um ponto a se destacar quanto aos indicadores qualitativos é sua validação, que no caso específico desta pesquisa foi interna. Por se tratar de uma abordagem subjetiva, construída a partir da compreensão e da experiência do pesquisador, uma das questões críticas que se coloca frequentemente é o grau de confiabilidade e validade dos indicadores qualitativos. Para alguns autores, não cabe falar em confiabilidade, pois as percepções e as relações sociais, objetos desse tipo de trabalho, são dinâmicas e impossíveis de serem repetidas em sua

integralidade, além de serem frutos de caminhos interpretativos, possuindo, portanto um caráter eminentemente (inter) subjetivo.

Minayo (2008), afirma que o maior consenso hoje existente entre os estudiosos sobre a confiabilidade e a validade dos dados qualitativos é o que se forma por meio da intersubjetividade, pelo julgamento dos pares e pelo reconhecimento dos participantes sobre o sentido e a veracidade da análise. Por isso, como lembra Minayo, é preciso investir na objetivação, por meio de estratégias múltiplas. Entre estas, pode-se destacar:

- (a) O cuidado permanente e compartilhado de discussão e troca entre os pares sobre a pertinência de determinados instrumentos de coleta de dados ou informações e procedimentos;
- (b) O rigor teórico-metodológico em relação à definição do objeto, dos instrumentos conceituais e de campo e da análise do material recolhido.
- (c) A triangulação como esforço de comunicação entre pessoas, conceitos, abordagens e elaboração de resultados. A triangulação, assim pensada e praticada, oferece mais confiabilidade aos dados e às análises.

Especificamente em relação à confiabilidade externa, segundo o qual diferentes pesquisadores deveriam encontrar os mesmos resultados se estiverem investigando o mesmo tema, é necessário ter-se sempre em conta que as investigações qualitativas não se buscam homogeneidades, mas, sim, diferenciações e especificidades, não se aplicando a elas o critério quantitativo de comparabilidade, cuja raiz epistemológica é a observação das regularidades nos fenômenos sociais, típica do método positivista.

Em outras palavras, a validade externa pretendida no bojo da opção por uma perspectiva qualitativa é a que se refere à possibilidade de geração de conhecimentos que contribuam para o aprofundamento conceitual ou analítico, por meio da elaboração de tipificações ou de lógicas internas ao objeto de pesquisa. Assim a validade dos estudos de descrição e possível avaliação qualitativa é concebida não como um dispositivo que espelha a realidade, e sim como uma "produção reflexiva", em que o observador é parte e parcela do contexto e da cultura que busca entender e representar.

Considerando a natureza do objeto a ser estudo, as múltiplas faces da realidade, não se pode fazer um estudo apenas baseado em indicadores qualitativos. Assim durante o trabalho de

doutoramento trabalhou-se também com indicadores quantitativos, pois a apreensão da realidade em muitas áreas pode dar-se de modo objetivo, pragmático, onde se confere uma importância a quantificação numérica das variáveis e/ou elementos relacionados à realidade que se investigou. Tomando-se licença as chamadas ciências duras, alguns aspectos da pesquisa seguiram ou perseguiram a máxima do físico Kelvin, aqui parafraseada: se você medir aquilo de que está falando e o expressar em números, você conhece alguma coisa sobre o assunto; mas, quando você não o pode exprimir em números, seu conhecimento é pobre e insatisfatório; pode ser o início do conhecimento, mas dificilmente seu espírito terá progredido até o estágio da Ciência, qualquer que seja o assunto. Esta frase, já de domínio público, norteou a linha de pensamento na construção e aplicação de alguns instrumentos de pesquisa, pois apesar de buscar uma apreensão da subjetividade da realidade, utilizou-se algumas variáveis e indicadores quantitativos objetivando enriquecer a compreensão da realidade, que se mostra, como já foi dito, multirreferencial e complexa. Assim assumiram-se os dados das pesquisas do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) e do Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD) devido sua credibilidade e seriedade na composição dos dados econômicos e sociais.

5.10 FERRAMENTAS, INSTRUMENTOS E PROCEDIMENTOS. ESCOLHAS FEITAS A PARTIR DO OBJETO E DOS OBJETIVOS DA INVESTIGAÇÃO.

Dentre os vários procedimentos para a realização da coleta de dados, foram feitas algumas escolhas considerando-se prioritariamente os objetivos a serem alcançados e as condições concretas de exequibilidade.

Considerando que atualmente a RFEPCT possui mais de 300 instituições, divididas entre campi, campus avançados, unidades de ensino descentralizadas, etc., procurou-se escolher instrumentos que apresentassem comportamento e resultados adequados.

Assim, selecionaram-se as seguintes técnicas de pesquisa:

TÉCNICA	ONDE / SUJEITO
Coleta documental	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD) Ministério da Educação (MEC) / SETEC
Questionário	Reitores da RFEPC Gestores dos campi da RFEPC
Entrevistas	Presidente da República Presidente do CONIF Secretário da SETEC

Quadro 4 – Técnicas de pesquisa, local e sujeitos.

Fonte: o autor

De acordo com o cenário real, traçaram-se direcionamentos específicos para cada objetivo a ser alcançado, para cada universo a ser pesquisado e para os recursos disponíveis foi feitos.

Deste modo utilizou-se o recurso da entrevista para os atores/autores indicados abaixo, seguindo as justificativas apresentadas e seu envolvimento no processo de expansão de Rede Federal.

- a) Secretário da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC), ente ligado ao Ministério da Educação e responsável pela política de expansão da RFEPC do Brasil;
- b) Presidente do Conselho dos Reitores das Instituições Federais de Educação Tecnológica (CONIF), órgão que congrega todos os reitores da Rede.

Outro procedimento utilizado, em escala muito maior, foram questionários, que, visando atingir um maior número de atores/autores, foram aplicados aos seguintes segmentos:

- a) Reitores da RFEPC. Como os reitores conhecem a realidade macro da educação técnica profissional do país e a micro realidade de seus estados, estes tiveram suas impressões sobre a rede, sua ampliação e expansão, conhecidas através deste instrumento de pesquisa.
- b) Dirigentes dos campi da RFEPC. Com esta coleta de dados buscou-se uma visão mais particularizada de cada um dos atores/autores que convivem no seu dia a dia, com a realidade dos municípios, podendo, portanto traçar um cenário mais próximo da realidade concreta.

Quanto aos reitores da RFEPC, foi aproveitada uma reunião do CONIF em Salvador. Foram disponibilizados 50 formulários, tendo retornado 21. Ressalte-se que como são 38 institutos

federais o retorno representa 55,2% do total de institutos. Os resultados são apresentados no capítulo 6.

5.11 TESTE DOS INSTRUMENTOS E PROCEDIMENTOS. VALIDAÇÃO DOS INSTRUMENTOS DE PESQUISA NA BUSCA DE MAIOR CONFIABILIDADE NO DESENVOLVIMENTO DA PESQUISA.

Diversos instrumentos, variados públicos – atores e autores sociais – objetivos distintos. Conciliar todos estes elementos e garantir a confiabilidade da pesquisa. Este foi um desafio que se precisou enfrentar. O caminho considerado mais seguro foi à validação de cada instrumento em particular. Neste sentido, após a elaboração de cada um deles, foi feita a submissão a atores como mesmo nível de formação, experiência e conhecimento da realidade a ser investigada. Assim, nos questionários que foram direcionados aos dirigentes das diversas instituições federais, por exemplo, foi feita a aplicação em três dirigentes de campi do IFBA, visando a determinação de alguns elementos, a saber:

- a) Clareza quanto aos objetivos da pesquisa;
- b) Clareza e objetividade das perguntas;
- c) Formatação adequada;
- d) Tempo médio para respostas;
- e) Abrangência do instrumento;
- f) Aderência ao objeto da pesquisa.

Este mesmo procedimento se deu para os demais instrumentos. Após a validação dos mesmos pode-se iniciar o processo efetivo de coleta de informações, sempre considerando as sugestões e críticas a cada instrumento.

5.12 CONSELHO DE ÉTICA. MAIS QUE UM PROCEDIMENTO, UMA OBRIGAÇÃO.

Considerando a pesquisa empreendida envolve pessoas, a proposta de investigação foi encaminhada ao Comitê de Ética na Pesquisa do Instituto Federal da Bahia. Os trabalhos de campo só se iniciaram após a aprovação e comunicação formal do comitê. Muito mais que uma preocupação burocrática, este procedimento foi executado por entender-se que aspectos relacionados à ética tem que ser respeitados por todos os pesquisadores. O termo de consentimento livre e esclarecido, utilizado nas diversas etapas da investigação encontra-se no Apêndice A; modificações feitas foram apenas no que diz respeito ao encaminhamento – se dirigente de campus, ou outro ator social – porém preservando-se o conteúdo depositado no Comitê de Ética na Pesquisa do IFBA.

5.13 EXECUÇÃO DA PESQUISA. A BUSCA PELAS RESPOSTAS A PARTIR DOS OBJETIVOS TRAÇADOS.

Delineado os objetivos da pesquisa, estruturado o campo empírico, escolhidas as ferramentas, instrumentos e procedimentos que foram julgados mais pertinentes, partiu-se para o trabalho de campo, ainda que num primeiro momento, anterior ao processo de qualificação ainda de modo preliminar. Assim aqui serão apresentados os procedimentos para cada um dos instrumentos utilizados:

Quanto à pesquisa com os reitores dos Institutos Federais – Aproveitou-se uma reunião do Conselho dos Reitores, que aconteceu na Cidade do Salvador - Bahia, para o encaminhamento pessoal dos instrumentos de pesquisa (Apêndice B).

Se no caso dos reitores, houve a possibilidade de encaminhamento dos formulários de modo direto, o mesmo não ocorreu com relação aos demais dirigentes dos institutos federais. Para alcançar uma taxa de retorno significativo, foram desenvolvidas as seguintes estratégias. Inicialmente o formulário de pesquisa (Apêndice C) juntamente o Termo de Consentimento

Livre e Esclarecido foi encaminhado pelo correio convencional a todos os institutos da rede. Este mesmo encaminhamento foi feito posteriormente por correio eletrônico. Ressalte-se que em ambas as situações os instrumentos encaminhados eram exatamente os mesmos. Visando uma maior taxa de resposta, optou-se pelo desenvolvimento de uma modalidade de questionário a ser preenchido online e do mesmo modo devolvido. Este formulário (Apêndice D – Formulário Digital) foi disponibilizado no seguinte endereço eletrônico:

<https://spreadsheets.google.com/spreadsheet/viewform?formkey=dFoxMEtHRnhtQmRjVThhNGZ5VWwxU1E6MQ>

Estas foram tentativas para aumentar as possibilidades de devolução das respostas aos formulários de pesquisa.

Apesar de todas as tentativas de conseguir-se abarcar o maior número de unidades da RFEPCCT, sejam estas através de correio convencional, eletrônico e formulário não obteve-se 100% das respostas. Assim, na figura 17, tem-se o seguinte cenário por unidade da federação:



Figura 17 – Quantidade de Campi que participaram efetivamente da pesquisa por unidade da federação.
Fone: o autor

ESTADO	QUNTITATIVO DE QUESTIONÁRIOS		
	ENVIADOS	RECEBIDOS	
Acre	3	1	33,3%
Alagoas	5	2	40%
Amapá	2	0	0%
Amazonas	10	2	20%
Bahia	10	7	70%
Brasília	5	1	20%
Ceará	13	3	23,0%
Espírito Santo	18	3	16,6%
Goiás	13	7	53,8%
Maranhão	14	2	14,28%
Mato Grosso	10	5	50%
Mato Grosso do Sul	7	1	14,28%
Minas Gerais	32	15	46,87%
Pará	11	2	18,18%
Paraíba	4	2	50%
Paraná	17	7	41,17%
Pernambuco	14	5	35,71%
Piauí	10	2	20%
Rio de Janeiro	21	3	14,28%
Rio Grande do Norte	12	7	58,33%
Rio Grande do Sul	24	5	20,83%
Rondônia	5	2	40%
Roraima	3	0	0%
Santa Catarina	20	7	35%
São Paulo	18	6	33,33%
Sergipe	3	1	33,33%
Tocantins	6	2	33,33%
TOTAL	310	77	24,83%

Quadro 5 – Quantitativo de questionários de pesquisa por estado da federação.

Fonte: o autor.

No aspecto referente às entrevistas, estas foram executadas depois de marcadas previamente com os atores sociais que mais contribuições pudessem dar ao trabalho investigativo. Assim foram realizadas entrevistas com o Secretário da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC), o presidente do Conselho dos Reitores dos Institutos Federais (CONIF), por razões já apresentadas anteriormente. Foi tentada por diversas vezes, uma entrevista com o Ministro de Estado da Educação, mas após seis meses de insistentes contatos desistimos da entrevista. Uma opinião considerada como imprescindível, para termos uma visão macro do processo de expansão seria conseguida com uma entrevista com a Presidente da República. Foram feita diversas tentativas sem sucesso, mas no dia 28 de agosto de 2011,

no Programa radiofônico Café com a Presidenta, a mesma concedeu uma entrevista a respeito do processo de expansão da RFEPCT. Basicamente as questões que interessavam e que seriam alvo da entrevista presencial foram aí abordadas. Deste modo, utilizou-se das informações prestadas nesta entrevista para a composição do grupo de entrevistas para esta tese.

São apresentadas a seguir visando o atendimento dos objetivos propostos para a investigação, relacionadas com as perguntas feitas ao Secretário da SETEC (Quadro 4):

OBJETIVO ESPECÍFICO	QUESTIONAMENTO NA ENTREVISTA
1. Identificar e relacionar as razões consideradas determinantes para o processo de expansão da RFEPCT a partir da perspectiva institucional.	a. Quais os principais elementos determinantes da política de ampliação da RFEPCT? b. Ao ser planejada e implementada a expansão da RFEPCT, como foi definido o papel dessa Rede no Sistema Nacional de Ciência, Tecnologia e Inovação?
2. Verificar a percepção dos gestores das dos campi do IFBA que possuem mais de 10 anos de funcionamento, quanto aos efeitos sociais e econômicos das unidades de ensino.	c. Ao ser planejada e implementada essa expansão, como foram tratadas as questões relacionadas às assimetrias regionais do país? d. Quais os reflexos regionais esperados a partir dessa expansão no que se refere: (a) difusão de conhecimento; (b) desenvolvimento social; (c) desenvolvimento econômico?

Quadro 6 – Objetivos específicos da investigação x Entrevista ao Secretário da SETEC.

Fonte: o autor.

Dos cinco objetivos específicos propostos, as entrevistas, ainda que no seu campo de ação, atendem aos dois primeiros. Os objetivos seguintes, por serem mais voltados ao cotidiano dos campi serão atendidos pelas respostas coleadas através dos questionários aplicados aos gestores.

Assim temos a seguinte situação, relacionada aos demais objetivos específicos (Quadro 5):

OBJETIVO ESPECÍFICO	JUSTIFICATIVA PARA SEU ATENDIMENTO POR PARTE DOS GESTORES DAS UNIDADES DA REDE FEDERAL
1. Identificar e relacionar as razões consideradas determinantes para o processo de expansão da RFEPCCT a partir da perspectiva institucional.	Como parte integrante da RFEPCCT os gestores dos diversos campi, possuem visões e opiniões que lhe são próprias a respeito dos elementos determinantes do processo de expansão. Mais que uma visão oficial é a percepção de quem vive o dia a dia da expansão da RFEPCCT.
2. Verificar a percepção dos gestores das dos campi do IFBA que possuem mais de 10 anos de funcionamento, quanto aos efeitos sociais e econômicos das unidades de ensino.	Partindo-se da premissa que os gestores dos campi encontram-se mais perto da comunidades onde se insere, este possuem uma visão privilegiada de todos os reflexos decorrentes da expansão, seja no âmbito social, seja no econômico.
3. Verificar as expectativas dos gestores dos campi do IFBA onde estão sendo instalados, quanto aos efeitos sociais e econômicos esperados nas comunidades.	Como cada campus atende e conhece as realidades específicas de cada municipalidade, fica muito mais fácil – e evidente – que o gestor possa ter um diagnóstico mais fidedigno e próximo a realidade.
4. Relacionar indicadores de reflexos sociais e econômicos oficiais relacionados a educação profissional.	Buscou-se a partir dos indicadores econômicos e sociais a determinação destes reflexos sobre as comunidades onde se instalaram as unidades da RFEPCCT.
5. Confrontar as percepções dos gestores dos campi do IFBA, do nordeste e do Brasil quanto aos efeitos sociais e econômicos esperados nas comunidades, tendo como referencia indicadores oficiais.	Idem ao posicionamento anterior.

Quadro 7– Objetivos específicos da investigação x Justificativa para seu atendimento por parte dos gestores das unidades da RFEPCCT.

Fonte: o autor.

Especificamente na entrevista com o Presidente do CONIF, buscou-se verificar o atendimento aos objetivos específicos 1 e 2. Assim foram feitas as seguintes perguntas:

- (1) Quais os critérios utilizados para a escolha dos municípios que receberam os novos campi da RFEPCCT, quando do processo de expansão da Rede?
- (2) Quais destes critérios foram utilizados prioritariamente?
- (3) Como V. Mag^a. classifica a participação do CONIF nesse processo decisório?
- (4) Quais os reflexos regionais esperados a partir dessa expansão no que se refere: (a) difusão de conhecimento; (b) desenvolvimento social; (c) desenvolvimento econômico?

Nota-se que todo o trabalho das entrevistas foi direcionado ao atendimento dos objetivos propostos inicialmente.

5.14 APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS. OPÇÕES PARA A DESCRIÇÃO DE UMA REALIDADE CONCRETA.

Muitas são as opções disponíveis para a apresentação dos resultados de uma dada investigação. Especificamente neste caso, por se tratar de uma proposta que visa descrever aspectos do processo de expansão da RFEPCT, a partir dos enfoques de seus gestores, optou-se pela apresentação por categorias de dirigentes. Assim são apresentados os resultados da pesquisa realizada com os Reitores das Instituições da RFEPCT e posteriormente é apresentada a opinião dos gestores dos diversos institutos, sendo o primeiro do Estado da Bahia. Logo em seguida é feito um confronto destas informações com as dos institutos dos demais estados, agrupados por região geográfica e posteriormente com os dados em nível nacional.

Para apresentação dos resultados serão utilizados gráficos, pois apesar de serem pontos de vista, impressões dos respondentes, adotou-se a escala de Likert, onde cada item é analisado separadamente, porém sempre se buscando a interação e complementaridade das informações, haja vista a complexidade da realidade abordada.

O uso de gráficos de barra e a estratificação das instituições com mais de 10 anos e o total – no caso dos questionários aplicados aos gestores das unidades de ensino da RFEPCT – permite uma visualização mais célere do que está sendo avaliado, sempre acompanhado de comentários a respeito de cada item tratado.

Como foram usados instrumentos diferentes, para diferentes atores/autores sociais, os resultados são apresentados e discutidos dentro do mesmo bloco temático – reitores, dirigentes de campi, etc. – porém fazendo relações e correlações entre as respostas coletadas. Assim por uma questão de organização, optou-se por apresentar primeiro os resultados da pesquisa realizada junto aos Reitores por acreditar-se que por estarem no mais alto grau

hierárquico dos Institutos e possuidores de uma visão e posicionamento mais estratégico na RFEPCT, podem apresentar um cenário macro da realidade. Logo em seguida são apresentados os resultados dos campi do estado da Bahia. Os dados coletados no estado são confrontados com os dos demais institutos da região nordeste e posteriormente com os do país.

Os dados, coletados a partir de instrumentos encaminhados aos gestores, apresentam uma primeira visão dos dirigentes que acompanham e vivem de perto o processo de expansão da RFEPCT. Assim estão sendo apresentadas descrições, impressões e opiniões a respeito do processo de expansão ora em curso.

Considerando a complexidade da realidade concreta que se pretende descortinar, na segunda parte dos resultados da pesquisa, são apresentadas relações e correlações entre o processo de expansão da RFEPCT e indicadores sociais e econômicos. A utilização de mais de um elemento para o desvelamento da realidade, visou, a partir de dados e informações de caráter quantitativos, verificar-se o grau de reflexo do processo de expansão da RFEPCT, agora com uma segunda abordagem, um olhar externo sobre estes elementos.

6 RESULTADOS DA INVESTIGAÇÃO. CONCEPÇÕES E DISCUSSÕES A RESPEITO DO OBJETO DA PESQUISA.

Considerando que, para melhor compreensão do objeto de investigação, foram utilizados diversos métodos, procedimentos e instrumentos, na busca de uma melhor apreensão da realidade, especificamente, o processo de expansão da RFEPCT, os resultados serão apresentados em três seções. Optou-se por esta forma de apresentação por serem visões e percepções a respeito do mesmo objeto de pesquisa. Assim temos uma visão endógena (a expansão da RFEPCT vista à partir da ótica dos membros da própria Rede), uma visão exógena (dados externos à Rede) e uma análise dos dados coletados a partir das duas visões anteriores. Assim temos de modo mais didático:

- (1) **Visão endógena do processo de expansão da RFEPCT.** Nesta sessão é apresentada a visão dos atores sociais internos às instituições. Assim temos a visão das unidades de ensino que foram criadas antes do processo de expansão e unidades recém implantadas. Nesta são apresentados e analisados dados de caráter subjetivo, já que expressam as opiniões, sentimentos e percepções de pessoas integrantes da rede.
- (2) **Visão exógena.** De caráter objetivo, os dados discutidos nesta seção, são oriundos de pesquisa em fontes primárias, que representam os indicadores econômicos e sociais resultantes do processo de expansão da RFEPCT.
- (3) **Análise conjunta do contexto.** Nesta seção os dados subjetivos da primeira sessão são correlacionados com os dados obtidos de fontes obtidos de institutos de pesquisa (IBGE e PNUD), o que permite uma análise mais adequada do objeto de pesquisa.

O uso desta estratégia visou dar maior visibilidade e acessibilidade aos dados coletados, além de permitir a realização de análises adequadas aos objetivos traçados originalmente.

6.1 VISÃO ENDÓGENA DO PROCESSO DE EXPANSÃO DA REDE FEDERAL DE EDUCAÇÃO, PROFISSIONAL, CIENTÍFICA E TECNOLÓGICA.

O primeiro passo para compreendermos o processo de expansão da RFEPCT, foi a opção por um olhar endógeno, onde a própria rede se observa. Assim segundo esta ótica obteve-se uma visão do processo a partir do olhar dos seus atores, em seus diversos níveis de atuação dentro da Rede.

6.1.1 A visão dos reitores da Rede Federal de Educação, Profissional, Científica e Tecnológica.

Considerando que os reitores ocupam o cargo de mais alto grau dentro das instituições da RFEPCT e que os mesmos são detentores de uma visão macro estratégica de todos os processos desenvolvidos nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, estes foram indagados a respeito de questões que se encaixam em três grandes blocos temáticos. Observação deve ser feita para o fato de que não foram incluídos neste agrupamento, os CEFETs nem a Universidade Tecnológica, conforme justificado anteriormente. (Apêndice B):

- a) Razões determinantes no processo de expansão da RFEPCT no país; (Apêndice B, Grupo I)
- b) Avaliação dos reflexos do processo de expansão da RFEPCT no país, e, (Apêndice B, Grupo II)
- c) Avaliação do relacionamento das Instituições da RFEPCT com a comunidade. (Apêndice B, Grupo III)

6.1.1.1 Razões determinantes para o processo de expansão da RFEPCT. O início do processo.

Visando o atendimento do primeiro objetivo específico, traçado para esta investigação - Identificar e relacionar os elementos determinantes no processo de expansão da RFEPCT a (Apêndice B, Grupo I, questão 1) – quando perguntado aos reitores dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia sobre isto obtivemos as respostas discutidas abaixo.

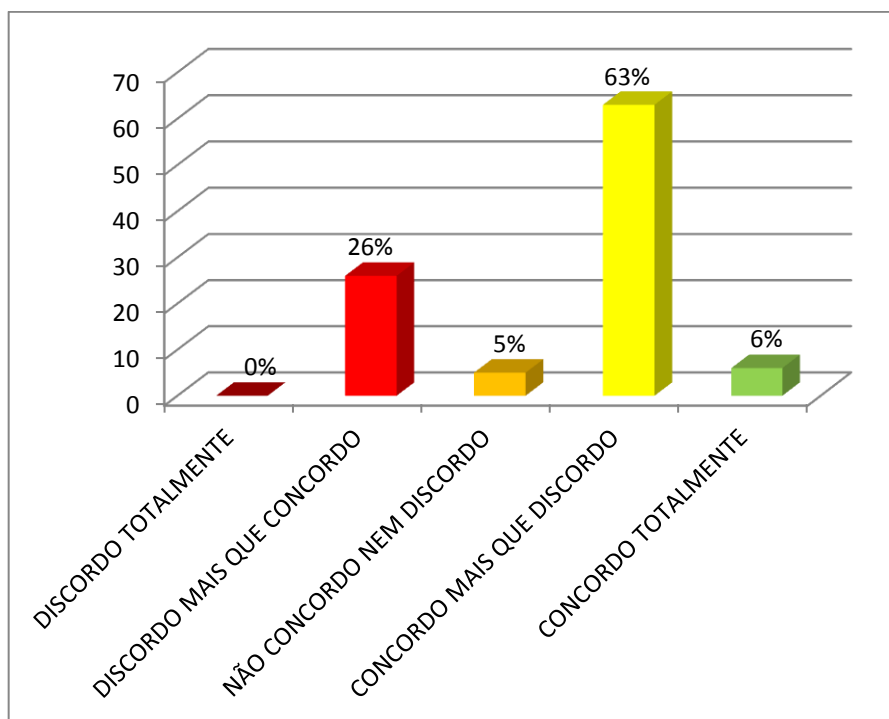


Gráfico 2 – Uso de critérios técnicos na expansão da RFEPCT. A visão dos reitores da RFEPCT.

Fonte: o autor

Notou-se que independe do fator político envolvido no processo de expansão da Rede, 69% concordam total ou parcialmente a esta afirmativa de que a expansão da RFEPCT obedeceu a critérios técnicos (Gráfico 2). Indagados o Secretário da Secretaria de Educação Tecnológica, e o Presidente do Conselho dos Reitores dos Institutos Federais admitem que em alguma proporção houveram injunções de ordem política, mesmo que este procedimento cada vez mais seja substituído por critérios estritamente técnicos, baseados em indicadores aceitos nacionalmente. Um dos critérios citados para as futuras atividades de expansão é, por exemplo, a quantidade de habitantes dos municípios que receberão as novas unidades da Rede Federal de Educação, Profissional, Científica e Tecnológica.

Situação muito mais consolidada pode ser comprovada nas respostas relativas à clareza dos objetivos da expansão para a comunidade, como mostrado no gráfico 3 (Apêndice B, Grupo I, questão 2). As respostas demonstram que 79% dos reitores consideram que os objetivos para a expansão da RFEPCT são claros para a sociedade. Este grande percentual indica que o processo, além de apresentar transparência para a sociedade, é visto pelos reitores como elemento positivo no bojo da política educacional atual. Se a sociedade tem conhecimento a respeito dos objetivos da expansão da RFEPCT, naturalmente surgem expectativas quanto ao

cumprimento destes objetivos. Voltamos a enfatizar que a educação voltada para a profissionalização é vista como elemento de mobilidade social, como agente de desenvolvimento pessoal e da sociedade – principalmente nas localidades que historicamente são desprovidas da oferta deste tipo de educação. Assim nota-se uma vinculação direta com a teoria do Capital Humano apresentado na fundamentação teórica desta tese. Quando se vincula a educação a profissionalização, fica nítida a relação entre a primeira e o mundo do trabalho, o que reforça de modo positivo a Teoria do Capital Humano.

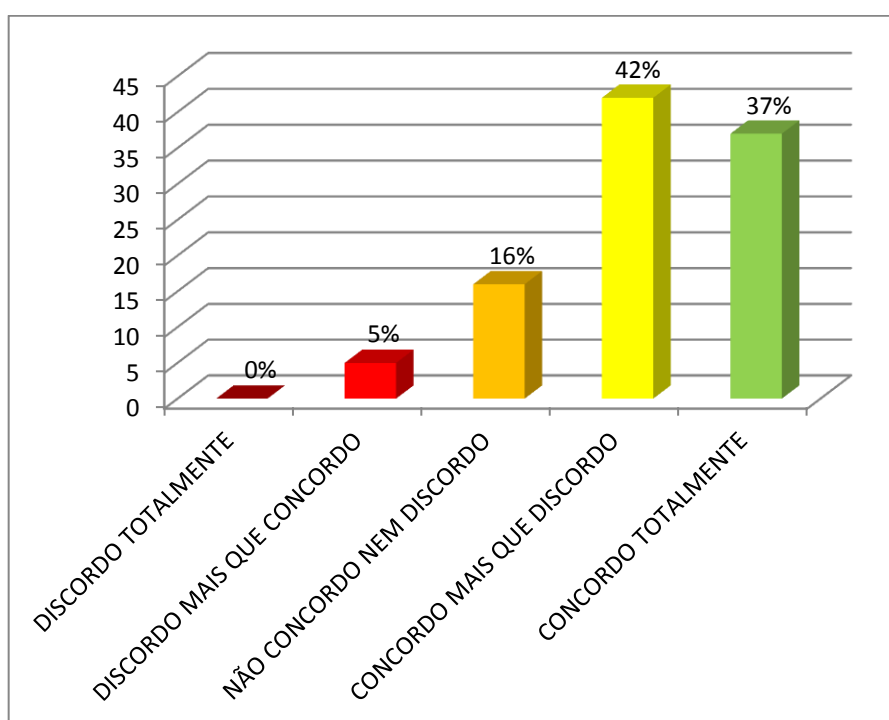


Gráfico 3 – Clareza dos objetivos da expansão da RFEPCT por parte da comunidade externa. Opinião dos reitores da RFEPCT.

Fonte: o autor

Quanto consultados sobre a percepção que a comunidade interna dos institutos tem a respeito dos objetivos do Programa de Expansão da RFEPCT (Apêndice B, Grupo I, questão 3), notamos que o percentual de concordância total ou parcial é de 89% (Gráfico 3). Avalia-se que por se tratar de assunto afeito a todos que integram a RFEPCT aliado ao fato de que o processo de expansão subentende que servidores são deslocados, muitos para assumir cargos de direção e coordenação, fazem com que o interesse pelo programa esteja na pauta do dia de muitos servidores. Aliado a isto nota-se que o sistema de comunicação institucional, interna aos institutos, mantém todos informados dos andamentos e desdobramentos do processo de

expansão. Deste modo pode-se inferir que os níveis de expectativas com relação ao processo de expansão são elevados.

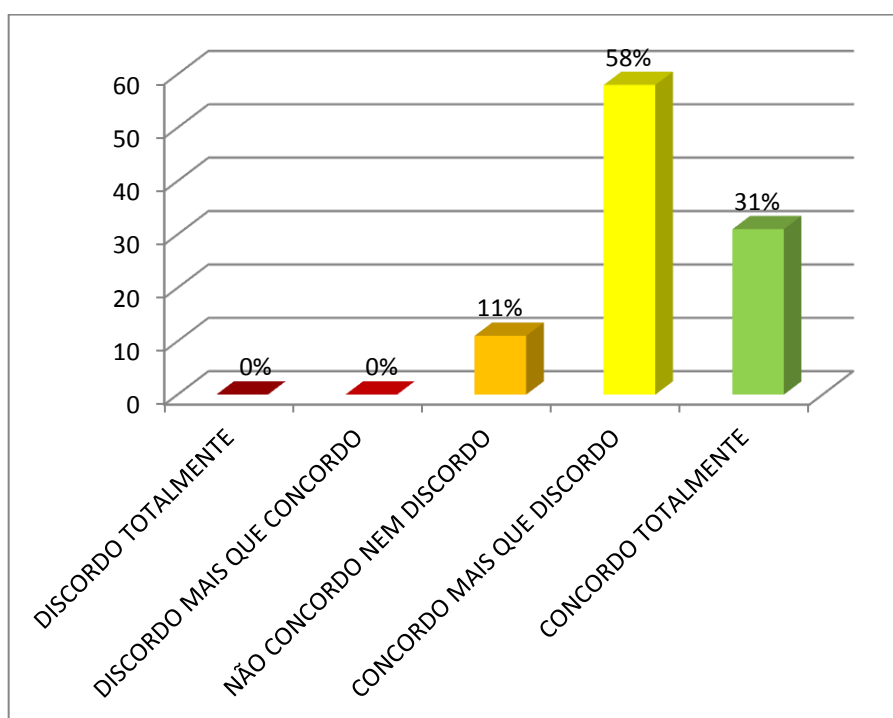


Gráfico 4 – Clareza dos objetivos da expansão da RFEPCCT / comunidade interna. Visão dos reitores da RFEPCCT.

Fonte: o autor

A determinação dos locais de implantação de novos campi da RFEPCCT sempre é precedida de grandes expectativas e esperanças. Todos os municípios anseiam pela chegada destas novas unidades de ensino, inclusive porque ainda falta muito para que possamos ter uma capilarização da educação tecnológica à altura de um país continental como o Brasil. A vinculação da educação profissional com o aumento de índices de empregabilidade e trabalhabilidade, aliada a possibilidade de mobilidade social, fazem com que esta determinação dos locais dos campi seja sempre alvo de especulações. Assim ao serem indagados quanto a serem claros os critérios utilizados na determinação dos locais dos novos campi da instituição (Apêndice B, Grupo I, questão 4), 63% dos reitores concordaram total ou parcialmente com a afirmativa. Este valor é muito próximo ao apontado na primeira questão desta série, quando foi indagado se a expansão obedeceu estritamente critérios técnicos na sua concepção – 68%. Apesar de não serem percentuais elevados, já que tratam de elementos fundamentais para o sucesso do processo de expansão, estes dados guardam coerência entre si. Isto pode ser visualizado no gráfico 5.

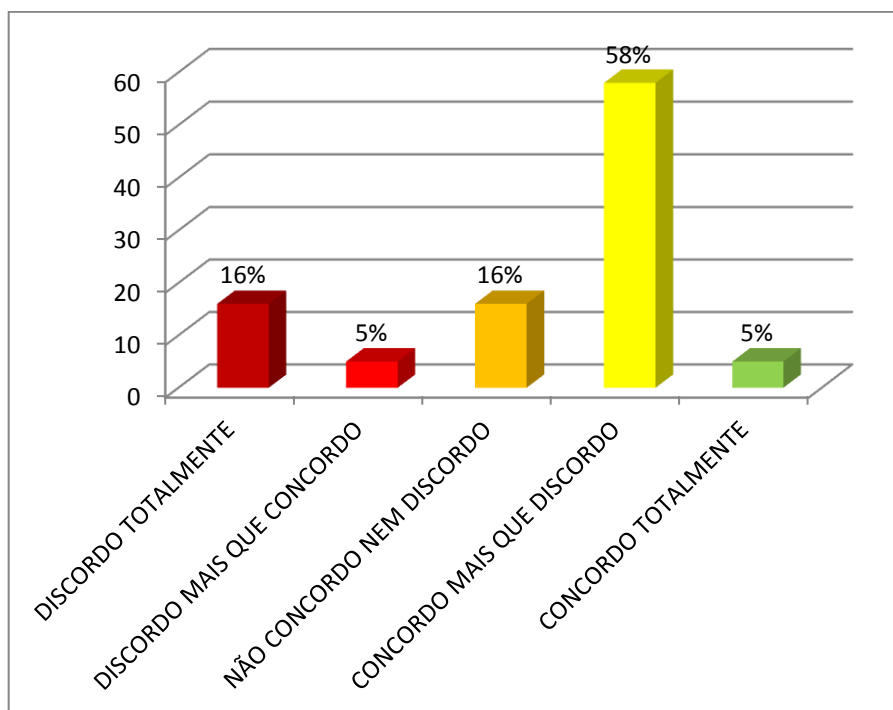


Gráfico 5 – Clareza dos critérios utilizados na determinação dos locais para implantação dos campi RFEPCCT. Opinião dos reitores da RFEPCCT.

Fonte: o autor

Um dos objetivos específicos desta tese trata dos reflexos do processo de expansão da RFEPCCT nos diversos municípios que recebem os campi. O acompanhamento destes reflexos é de fundamental importância na avaliação do processo de expansão. Perguntados se “Os reflexos da implantação dos Campi são acompanhados de modo criterioso e científico por parte da Gestão dos Institutos” (Apêndice B, Grupo I, questão 5), obteve-se uma maioria absoluta de reitores de 79% que concordaram totalmente ou parcialmente com esta proposição. O que chama a atenção é que 21% dos atores pesquisados não concordam nem discordam. Considerando números absolutos tivemos neste questionamento 19 respondente, 4 assinalaram que “não concordo nem discordo”(Gráfico 6). Pode parecer pouco, a primeira análise, mas estamos trabalhando com um tipo específico de educação, cujo foco é o aumento da empregabilidade, a mobilidade social e o desenvolvimento de regiões, estados e do país. Como cada estado possui um instituto – pelo menos, salvo alguns casos – poderíamos deduzir que 4 institutos não têm esta preocupação de acompanhamento de modo criterioso e científico por parte da gestão.

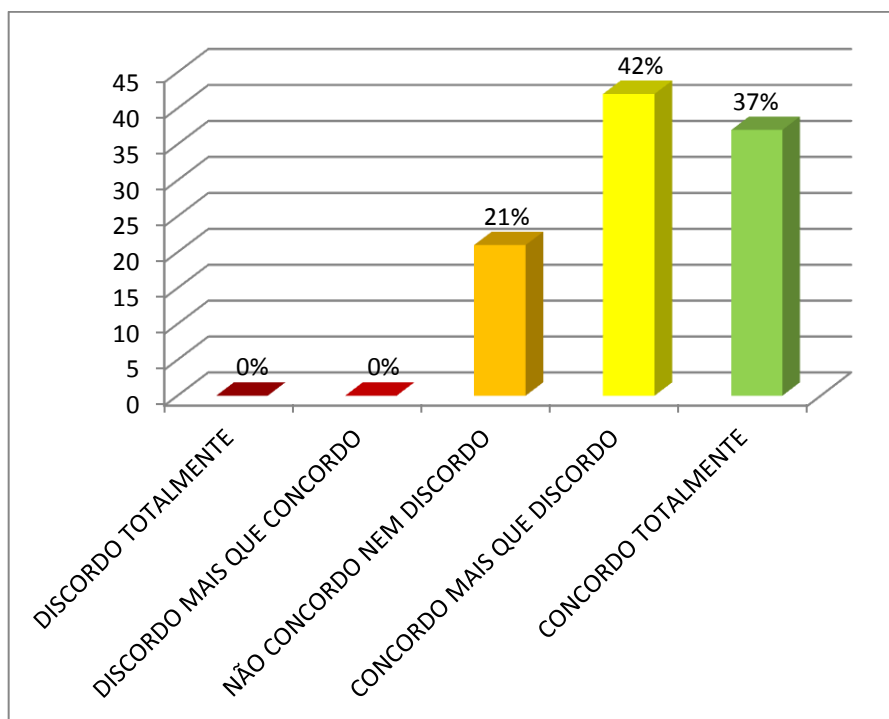


Gráfico 6 – Acompanhamento criterioso e científico por parte da gestão dos institutos dos reflexos da implantação dos campi da RFEPCT. Visão dos reitores da RFEPCT.

Fonte: o autor

Todo processo de expansão pressupõe a alocação de recursos para a sua estruturação e manutenção. O orçamento dos institutos passa necessariamente pelo crivo dos gestores maiores, apesar do processo crescente de descentralização destes na RFEPCT. Quando indagados se “Os recursos alocados para a expansão da RFEPCT são suficientes para a manutenção da rede ora existentes.” (Apêndice B, Grupo I, questão 6), (Gráfico 7) encontrou-se uma situação curiosa, pois 42% dos respondentes não concordaram total ou parcialmente enquanto 58% apresentaram um posicionamento completamente contrário – concordaram totalmente ou parcialmente com a proposição feita. Estes posicionamento é paradoxal por se tratar de uma única rede de educação, gerida e financiada por uma única fonte – o Ministério da Educação. Recomenda-se que o processo de expansão, no seu aspecto quantitativo, deva ser acompanhado pela manutenção dos seus aspectos qualitativos, garantindo a qualidade da educação que se tornou uma de suas maiores marcas, reconhecida por toda a sociedade brasileira.

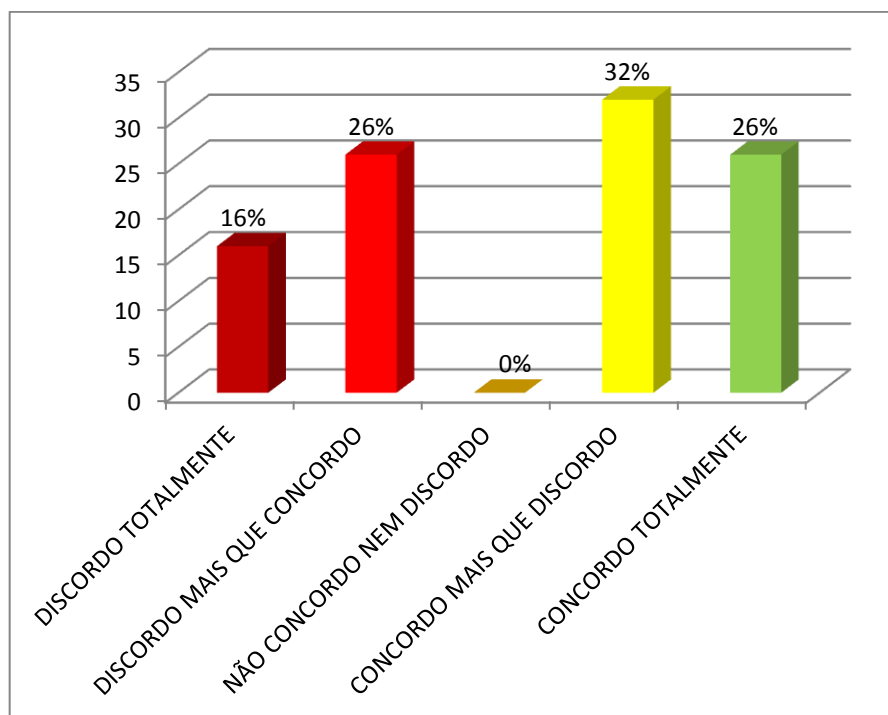


Gráfico 7 – Recursos alocados para a expansão da RFEPCCT são suficientes para a manutenção da rede ora existente na opinião dos reitores da RFEPCCT.

Fonte: o autor

Ainda atendendo ao primeiro objetivo específico, ao serem indagados se fatores sociais pesaram na determinação dos novos campi da RFEPCCT (Apêndice B, Grupo I, questão 7), constatou-se que 68% concordaram total ou parcialmente com esta afirmativa. Pode-se avaliar este posicionamento como positivo, mas 32% dos respondentes não coadunam com esta mesma impressão (Gráfico 8). Se o objetivo de todo sistema educacional é a transformação do cidadão e conseqüentemente da sociedade, esperava-se uma unanimidade neste aspecto principalmente se resgatarmos a história da rede federal, que nos primórdios, ainda nas Escolas de Aprendizes, segundo o Artigo 6º do Decreto nº 7.566, de 23 de setembro de 1909 (segundo redação da época), afirmava:

que o aumento constante da população das cidades exige que se facilite às **classes proletárias** os meios de **vencer as dificuldades** sempre crescentes da **lucta pela existencia**;

que para isso se torna necessario, não só habilitar os filhos dos **desfavorecidos da fortuna** com o indispensavel **preparo tecnico e intellectual**, como fazel-os **adquirir habitos de trabalho proficuo**, que os **afastará da ociosidade ignorante, escola do vicio e do crime**;

que é um dos primeiros deveres do Governo da Republica formar **cidadões uteis** á Nação (BRSAIL, 1909, ART. 6, grifo nosso)

Em outras palavras, está no cerne da criação da RFEPCT, a preocupação com os aspectos sociais, e esta preocupação deveria perpassar os locais onde os novos campi serão instalados. Historicamente as Escolas Técnicas e posteriormente os Centros Federais de Educação Tecnológica localizavam-se prioritariamente nos grandes centros, nas capitais dos estados. Com os sucessivos processos e programas de expansão buscou à capilarização desta educação de qualidade para municípios mais afastados e porque não dizer menos favorecidos pela sorte – parafraseando Nilo Peçanha. Não se ter uma unidade de visão neste aspecto, pode fazer com que não tenhamos no processo de expansão o atendimento dos anseios de comunidade, que acreditam e apostam na educação e formação técnica e profissional como elementos redentores das suas condições social e econômica.

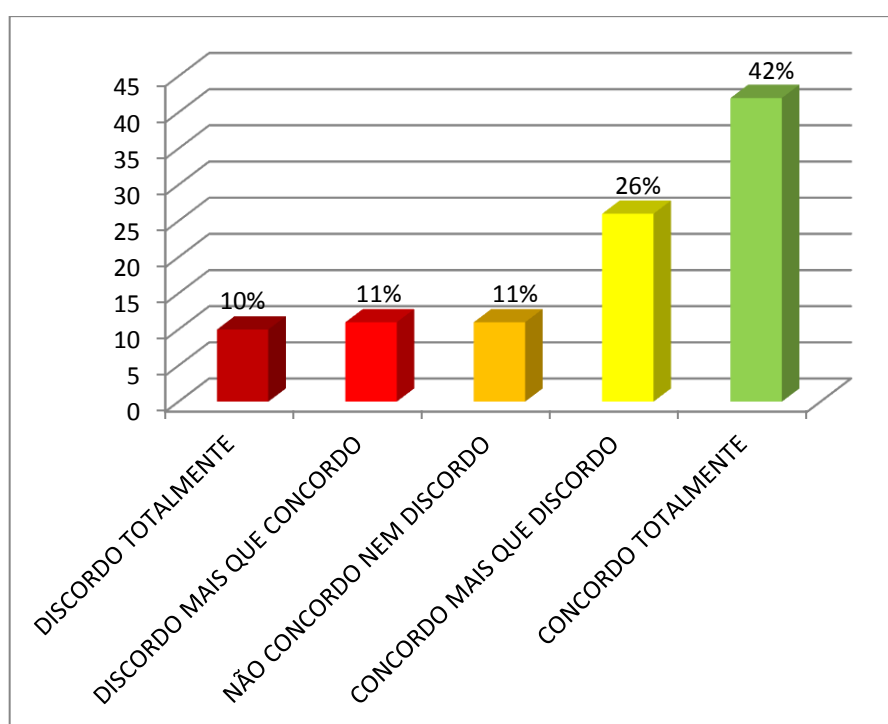


Gráfico 8 – Influência dos fatores sociais na determinação dos novos campi da RFEPCT – Visão dos reitores da RFEPCT.

Fonte: o autor

Situação análoga à descrita anteriormente, as respostas quanto “A economia local e regional é considerada como fator prioritário quando da implantação dos novos campi da RFEPCT” (Apêndice B, Grupo I, questão 8) mostram que 63% dos respondentes concordam total ou parcialmente – no item anterior, referente aos fatores sociais para a determinação dos novos campi o percentual foi de 68% - e 37% assumem um posicionamento que varia de discordar totalmente, parcialmente e não concordar nem discordar (Gráfico 9). Traçando-se um paralelo

com a influência dos fatores sociais, onde o percentual de opções nestas classes de respostas foi de 32% contamos que são pequenas as diferenças entre estes dois itens que impactam fortemente na escolha dos locais de instalação dos novos campi da RFEPCT.

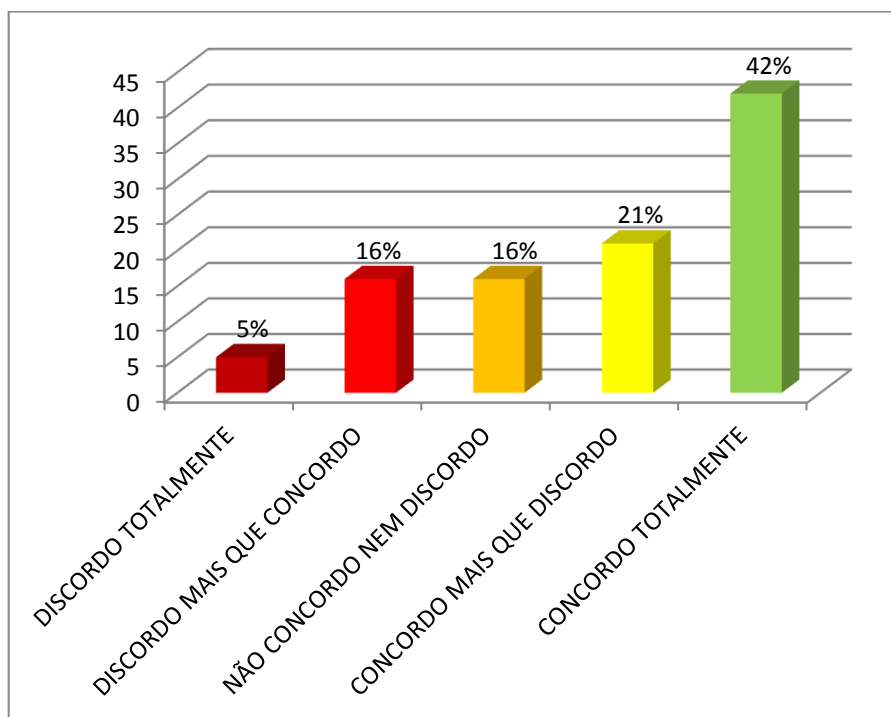


Gráfico 9 – Influência dos fatores econômicos na determinação dos novos campi da RFEPCT segundo seus reitores.

Fonte: o autor

6.1.1.2 Reflexos do processo de expansão da RFEPCT. Resultados alcançados na visão dos reitores.

Visando o atendimento ao objetivo específico 3, cujo enunciado é: “Verificar as expectativas dos gestores dos campi do IFBA onde estão sendo instaladas, quanto aos efeitos sociais e econômicos esperados nas comunidades”, ainda considerando-se as opiniões e posicionamento dos reitores da RFEPCT chegou-se aos resultados apresentados e discutidos a seguir.

Quando indagados se a expansão da RFEPCT cumpriu aos objetivos traçados originalmente (Apêndice B, Grupo II, questão 1), notou-se que apesar da maioria dos pesquisados (61%)

concorda plenamente ou em parte com a afirmativa, este percentual mostra-se inferior ao apontado quando questionados sobre a visão das comunidades interna (90%) e externa (79%) em relação dos objetivos da expansão da RFEPCT (Gráfico 10). Destes dados pode-se inferir que o nível de expectativa das comunidades interna e externa são maiores que a percepção de atendimento a estas por parte dos gestores máximos da RFEPCT. Esta simples comparação leva a certa preocupação, pois, se os anseios ou expectativas não são devidamente atendidos pode-se desencadear um processo de frustração, descontentamento e o pior, de descrença com respeito aos rumos que os novos campi tomarão.

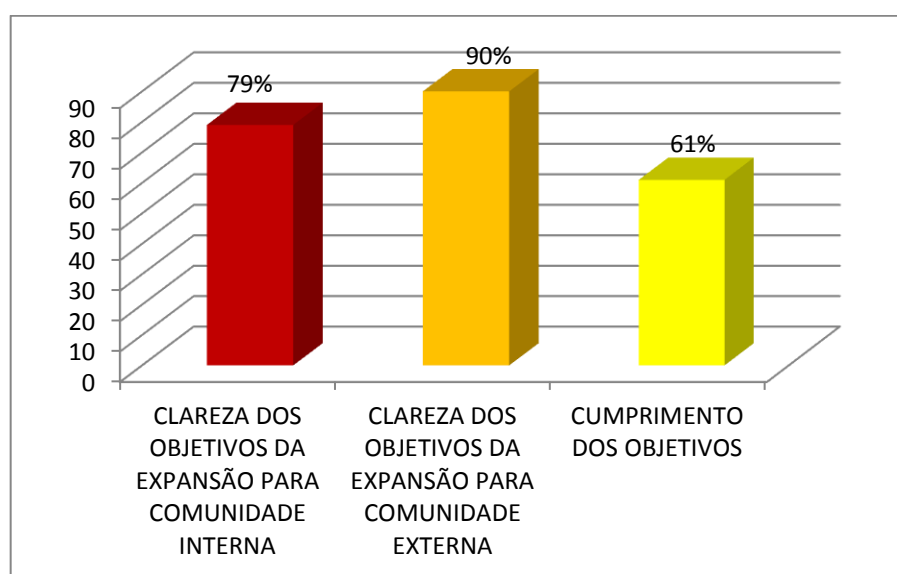


Gráfico 10 – Percepção da clareza dos objetivos da expansão da RFEPCT x Cumprimento dos objetivos segundo os reitores da RFEPCT.

Fonte: o autor

Graficamente a resposta dos reitores a indagação do cumprimento dos objetivos da expansão da RFEPCT é vista no Gráfico 11, onde fica evidenciado que 39% não apresentam uma percepção positiva quanto a este item. Considerando-se que para 68% dos reitores, o processo de expansão da RFEPCT obedeceu estritamente critérios técnicos na sua concepção (Apêndice B, Grupo I, questão 1), o percentual de cumprimento dos objetivos traçados originalmente deveria ser o mesmo, mas na pesquisa encontrou-se 7 pontos percentuais a menos (61% de concordância parcial ou total).

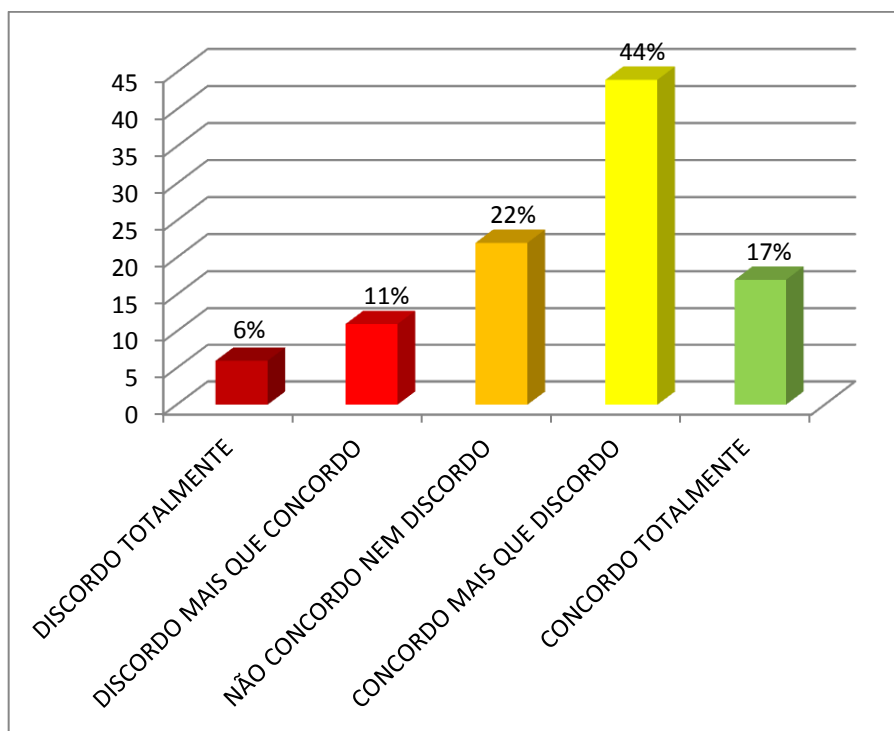


Gráfico 11 – Cumprimento dos objetivos traçados originalmente para o processo de expansão da RFEPCT. Visão dos reitores da RFEPCT.

Fonte: o autor

Como todo processo educacional resulta em mudanças sociais e econômicas, ao serem indagados se “Os maiores reflexos da implantação do Campus foi no desenvolvimento econômico do município” (Apêndice B, Grupo II, questão 2), chegou-se ao cenário mostrado no gráfico 12.

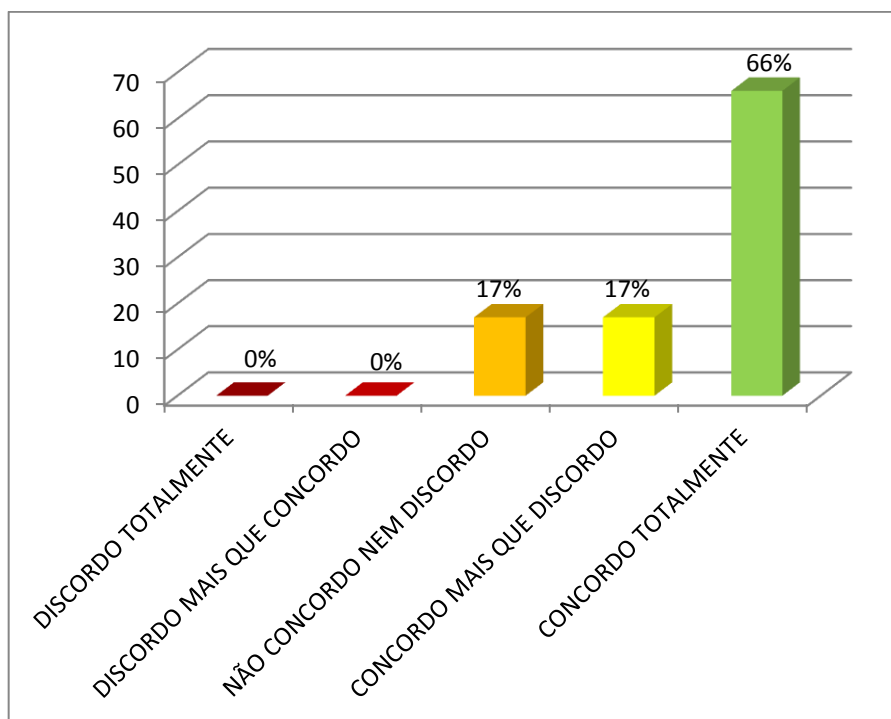


Gráfico 12 – Reflexos da implantação dos campi x Desenvolvimento econômico. Opinião dos reitores da RFEPC.

Fonte: o autor

Para 84% dos reitores pesquisados os maiores reflexos da implantação dos campi no seu estado traduzem-se em desenvolvimento econômico. Daí pode-se inferir que a educação na modalidade de formação para o mundo do trabalho, constitui-se em elemento de desenvolvimento e maior progresso. A questão do Capital Humano, tratado por autores como Barros e Mendonça (1998), Reenen (2000), Saviani (2005) e outros, enfatizam a importância na educação como fator de desenvolvimento econômico. Segundo Dias, Dias e Lima, (2009), Já citado anteriormente, o capital humano é criado, desenvolvido e colocado em uso no mundo do trabalho, sendo fundamental a quantidade e qualidade do capital humano que é criado ou formado para os usos ou terminalidades a que se destina. Assim, pesquisas mais recente apontam a necessidade de atenção para as questões e as relações entre o capital humano - e a estruturação de instituições de formação/estruturação deste capital humano - e os resultados de crescimento econômico. (DIAS, 2012)

Se fizermos uma análise dos 17% que não concordam nem discordam, aproxima-se muito do percentual da resposta dada quando indagados se “Os reflexos da implantação dos Campi são acompanhados de modo criterioso e científico por parte da gestão dos institutos” (Apêndice B, Grupo I, questão 5), que apresentou 21% de respostas coincidentes.

Os reflexos sociais e sua percepção por parte da comunidade onde os institutos se inserem (Apêndice B, Grupo II, questão 3) foram descritos como positivos para 94% dos reitores (Gráfico 13). Isto demonstra de modo claro e objetivo que os reitores acreditam que a sociedade reconhece o papel das instituições de educação técnica e profissional como elementos de mudanças sociais, chegando mesmo a ter um valor percentual maior que os reflexos no desenvolvimento econômico destas mesmas comunidades (84% dos pesquisados concordaram total ou parcialmente que os maiores reflexos da implantação dos campi foram no desenvolvimento econômico).

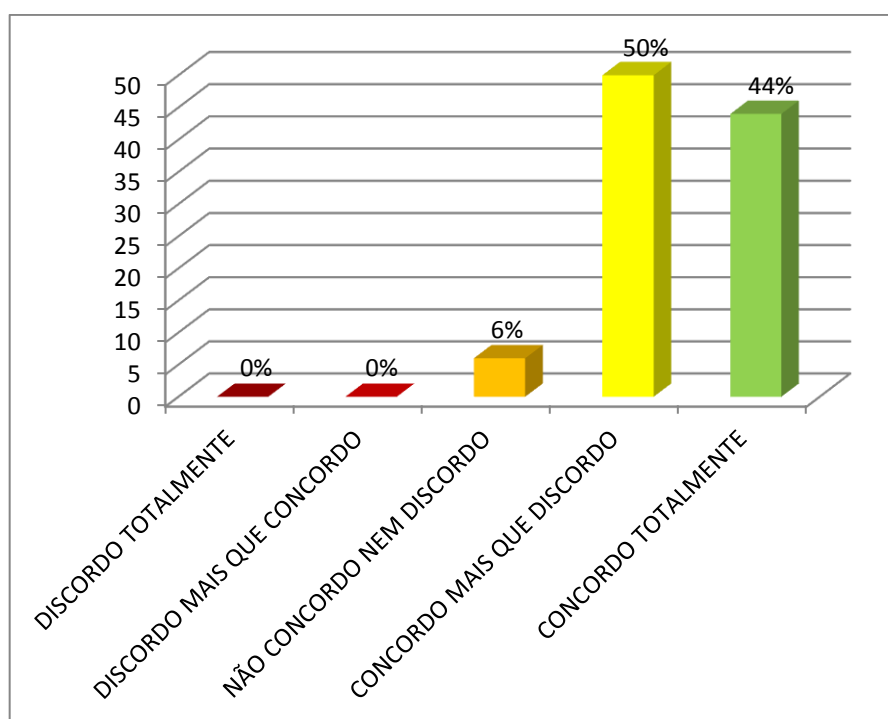


Gráfico 13 – Reflexos sociais da implantação dos campi e reconhecimento social. Percepção dos reitores da RFEPC.

Fonte: o autor

Seguindo esta mesma linha de raciocínio, e atendendo ao objetivo específico 2, ao serem indagados a respeito da influência dos campi na melhoria dos indicadores sociais das localidades onde se localizam (Apêndice B, Grupo II, questão 4), 100% dos pesquisados, concordaram plenamente ou parcialmente com esta assertiva. Isto demonstra, nesta

unanimidade, que todos têm plena convicção que os institutos são agentes de transformação social, indo além do desenvolvimento econômico. Esta influência no social das comunidades atende em grande parte as expectativas criadas, quando, segundo os reitores, 79% da comunidade externa e 90% da comunidade interna dos institutos, tem de clareza dos objetivos do processo de expansão da REFEPCT. A mudança social pela via da educação, o desenvolvimento e a mobilidade social, são aqui apontadas pelos reitores dos IFEs como decorrentes do processo de expansão da RFEPCT (Gráfico 14).

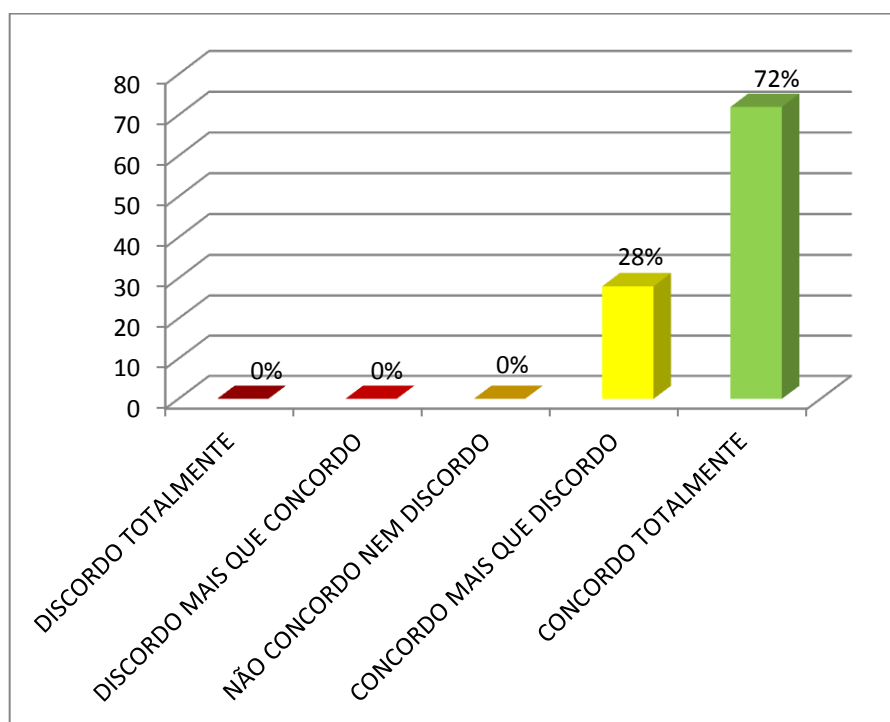


Gráfico 14 – Melhorias dos indicadores sociais com a implantação dos campi. Visão dos reitores da RFEPCT.

Fonte: o autor

6.1.1.3 Relacionamento das Instituições da RFEPCT com a comunidade. Diálogos entre parceiros, na visão dos reitores.

O relacionamento da instituição com as comunidades do entorno, é sempre visto e reconhecido como um ponto importante para a perenidade das ações ligadas a educação.

Assim visando diagnosticar esta interação foram feitas quatro perguntas aos reitores dos institutos federais:

1. Considera que o número de convênios realizados pode ser visto como elemento de aprovação do trabalho desenvolvido pela unidade, por parte da comunidade externa;
2. A procura por parte da comunidade, aqui representada por número de inscritos nos exames de seleção e vestibulares, são um indicativo de prestígio junto à comunidade;
3. Os cursos mantêm um grande nível de empregabilidade com relação seus egressos;
4. Considera a influência da instituição nos destinos da comunidade onde se insere como relevante.

No primeiro item (Apêndice B, Grupo III, questão 1) buscou verificar a confiabilidade da comunidade externa quanto a atuação dos institutos federais, pois só se realizam convênios com instituições, empresas ou outros atores, se houver uma confiança e credibilidade nas ações desempenhadas. Com as mudanças históricas de Escolas Técnicas Federais, para Centros Federais de Educação Tecnológica, e mais recentemente para Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, a natureza dos convênios vem mudando com o tempo. Assim nas primeiras instituições estes eram quase que exclusivamente para a oferta de estágios para os discentes (o estágio nos cursos técnicos de nível médio era obrigatório para a obtenção do título de técnicos industriais). Nos CEFETs a extensão começa a se desenvolver, além de algumas iniciativas de pesquisa. Com os IFETs e ampliação do seu campo de ação trabalha-se com convênios para as mais diversas áreas e atividades. Há inclusive convênios com instituições de ensino e pesquisa estrangeiras e nacionais. Como resposta a indagação, temos respostas mostradas no gráfico 15.

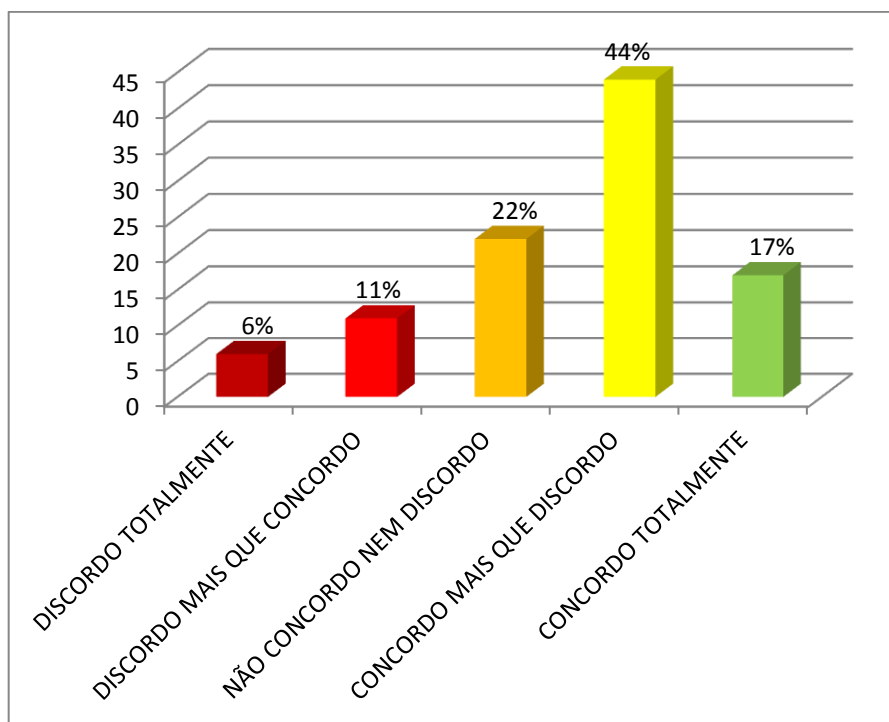


Gráfico 15 – Realização de convênios como elemento de aprovação por parte da sociedade, segundo os reitores da RFEFCT.

Fonte: o autor

Especificamente quanto a este item, várias são as conjecturas, mas não se conseguiu explicações adequadas para as mesmas. Assim temos 61% dos reitores concordando plenamente ou parcialmente com a afirmativa de que quanto maior o número de convênios realizados, maior a aprovação do trabalho desenvolvido pelos campi. Em contrapartida 39% não coadunam com esta crença ou posicionamento. Obvio que o estabelecimento de convênios pressupõe relações de confiança nos trabalhos desenvolvidos por ambos os convenientes. Termos um percentual tão elevado de discordância total ou parcial (17%) e abstenção 22% pode revelar que não se tem uma clareza sobre a importância dos convênios ou como esta ferramenta pode ser útil como elemento de avaliação institucional. Ressalte-se que dos reitores que concordam com a proposição, 44% a consideraram apenas parcialmente – o que demonstra que a confiança neste indicador ainda é questionável.

Outra variável que pode ser considerada como elemento de prestígio e confiabilidade junto a comunidade externa é a procura pelos cursos ofertados. Historicamente a procura sempre foi maior que a oferta de vagas, o que obriga as instituições da REFEPCT realizar exames de seleção e vestibulares para o acesso aos seus cursos. Questionados a este respeito (Apêndice B, Grupo III, questão 2), ainda avaliando relacionamento com a comunidade, 83% dos

reitores concordam – total ou parcialmente – que este indicador pode ser tomado como confiável para mensuração do grau de prestígio junto à comunidade (Gráfico 16).

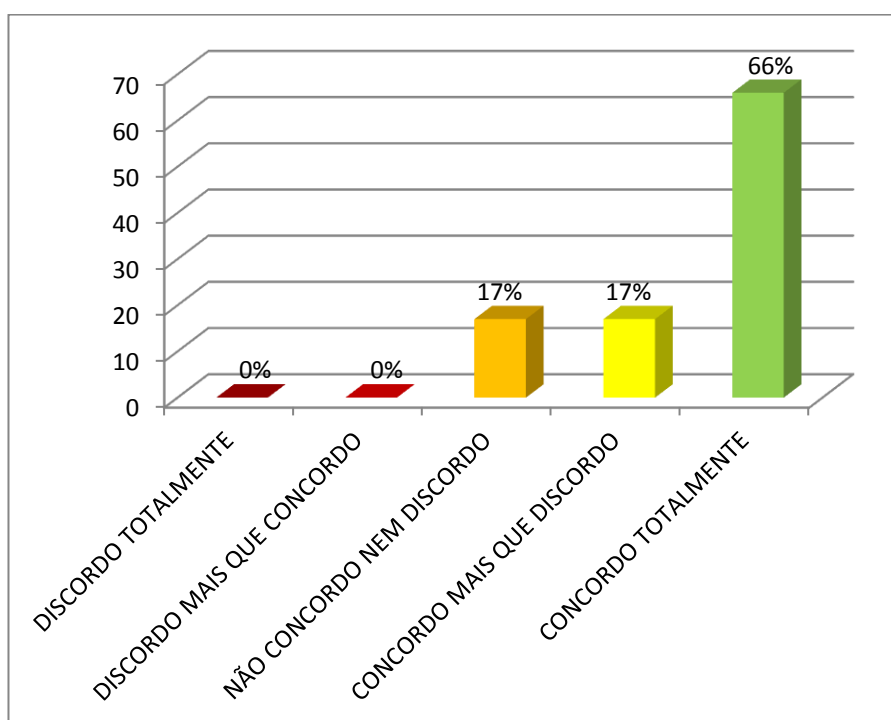


Gráfico 16 – Procura pelos cursos como indicador de prestígio dos IFET junto a comunidade. Percepção dos reitores da RFEPCT.

Fonte: o autor

O ingresso no mundo do trabalho é a grande meta para a grande maioria dos que procuram os cursos ofertados pelos Institutos Federais. Apresentar um alto índice de empregabilidade (Apêndice B, Grupo III, questão 3) significa em linhas gerais que: (a) o curso responde as demandas da sociedade; (b) existe uma adequação dos currículos as demandas reais do mundo do trabalho; (c) a instituição está contribuindo de modo eficiente e eficaz na mobilidade social; (d) os egressos são bem aceitos por parte do mundo do trabalho.

Assim quando indagados se os cursos mantêm um grande nível de empregabilidade com relação seus egressos obtiveram-se os resultados mostrados no gráfico 17.

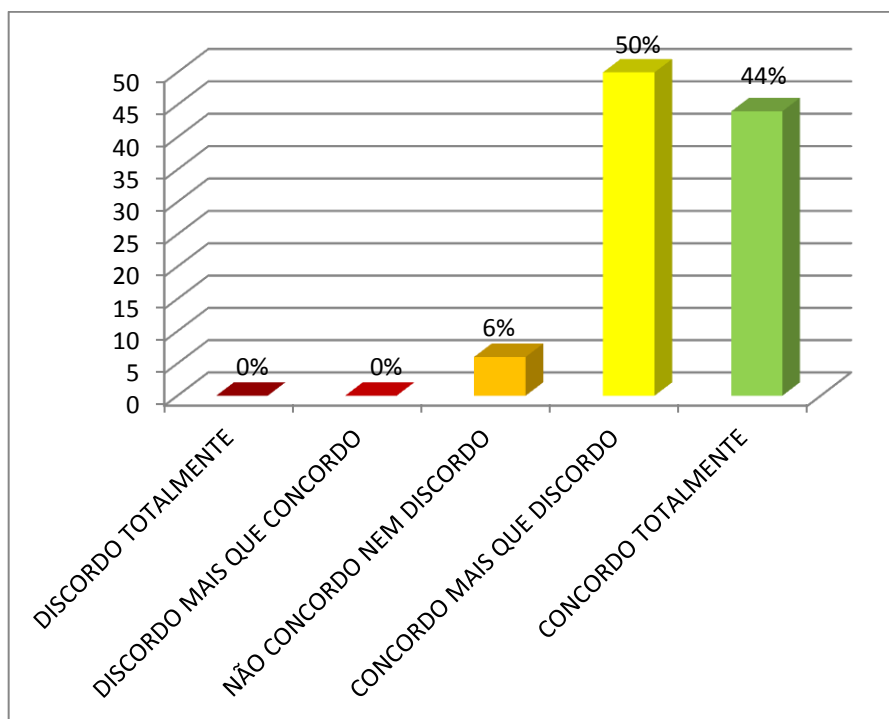


Gráfico 17– Nível de empregabilidade dos egressos dos IFET, sob a ótica dos reitores da RFEPCT.

Fonte: o autor

Um percentual muito grande dos reitores – 94% - considerou que os cursos ofertados pelos institutos federais mantêm um grande nível de empregabilidade. Este fato repercute positivamente na imagem e no conceito destes cursos e da própria instituição junto a comunidade, que sempre identificou na REFEPCT, uma referência de qualidade e compromisso com o mundo do trabalho. O fato de 6% não concordarem nem discordarem reforça o posicionamento de 21% que optaram pela mesma resposta quando indagados se acompanhavam de modo sistemático e científico os reflexos da implantação dos campi. O nível de empregabilidade é entendido pelo pesquisador como elemento de reflexo positivo não só para os egressos, mas para toda a sociedade que se beneficia dos processos de construção e difusão do conhecimento propiciado pelos institutos federais.

Ao serem indagados se consideram relevante a influência da instituição nos destinos da comunidade onde se insere (Apêndice B, Grupo III, questão 4), obtivemos uma unanimidade – entre concordância total e parcial -, o que demonstra para os reitores da RFEPCT, os campi fazem uma grande diferença nos destinos das comunidades onde se inserem (Gráfico 18).

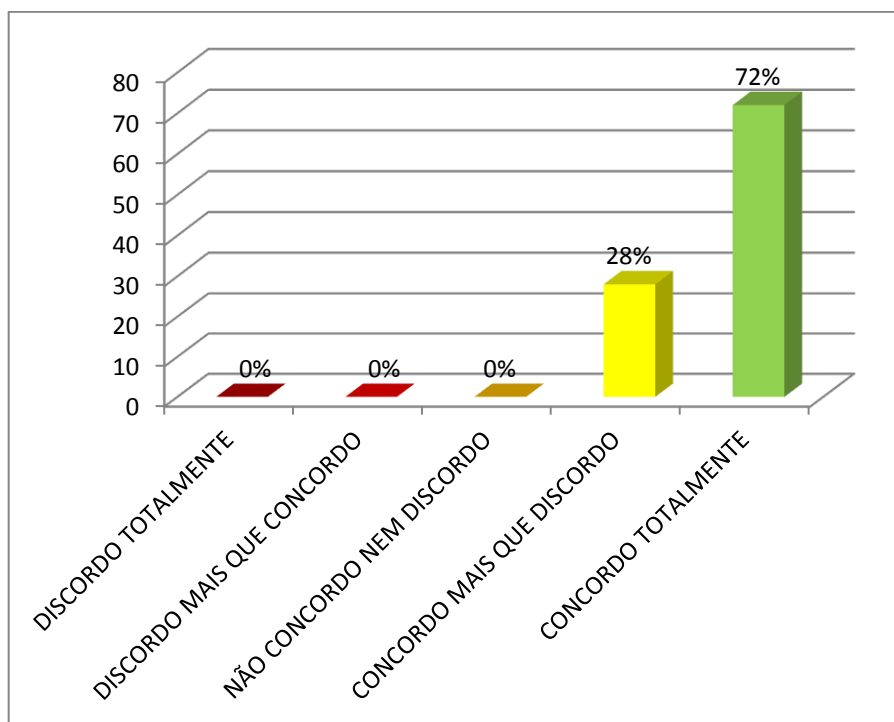


Gráfico 18 – Influência da instituição na comunidade, segundo a percepção dos reitores da RFEPCT.

Fonte: o autor

6.1.2 A visão dos Gestores dos Campi do Instituto Federal da Bahia.

A história das intuições federais de educação profissional e tecnológica na Bahia, conforme foi descrito anteriormente, na sua trajetória mais recente passou pelas seguintes fases (Quadro 6):

LOGOMARCA			
PERÍODO DE FUNCIONAMENTO	1959 - 1993	1993 - 2008	2008 -
CAMPI	Salvador	1993 – Salvador 1994 – Barreiras 1995 – Eunápolis, Valença e Vitória da Conquista 2006 - Simões Filho, Santo Amaro, Porto Seguro e Camaçari.	Além das unidades constantes no período de 1993 a 2008 foram acrescentados os campi de: Paulo Afonso, Jacobina, Seabra, Ilhéus, Feira de Santana, Irecê, Jequié - Núcleos Avançados de Juazeiro, Euclides da Cunha, Dias D'Ávila e Brumado.

Quadro 8 – Histórico do IFBA e seus campi.

Fonte: o autor

Para a realização da investigação proposta, foi disponibilizado um questionário para cada um dos seguintes campi: Salvador, Simões Filho, Barreiras, Eunápolis, Vitória da Conquista, Valença, Paulo Afonso, Santo Amaro e Camaçari. Os questionários foram aplicados pessoalmente nos campi de Salvador, Camaçari e Simões Filho, como parte do processo de validação dos instrumentos. Para os demais foram utilizadas as seguintes estratégias: (a) encaminhamento por e-mail do questionário e do termo de consentimento livre e esclarecido e (b) envio pelo malote institucional – correio convencional. Apesar de todos os contatos, inclusive telefônicos, não obtivemos respostas dos campi de Porto Seguro e Barreiras. Deste modo, apesar da expectativa inicial de 100% do universo escolhido, trabalhou com 63%.

A escolha dos campi citados deveu-se ao fato dos mesmos estarem em funcionamento, o que já denota uma certa maturidade, um maior conhecimento da realidade do município onde se localiza, além da possibilidade de já terem uma interação maior com o entorno. Aliada a esta primeira classificação, optou-se por descrever e analisar as abordagens a partir do tempo de funcionamento dos campi. Deste modo foi feita uma subdivisão dos campi que possuem mais de 10 anos. Esta escolha ou agrupamento na pesquisa foi baseada nos seguintes elementos. Com mais de 10 anos de funcionamento, encontram-se os campi que foram criadas e implantada, na segunda metade dos anos de 1990, ainda sob a responsabilidade e tutela do Centro Federal de Educação Tecnológica da Bahia – CEFET-BA. Assim as unidades de Eunápolis, Salvador e Valença foram alocadas neste grupo. Os demais respondentes, por não cumprirem este pré-requisito entraram na tabulação total das unidades. Partiu-se do pressuposto que campi com mais tempo de funcionamento possuem uma visão mais clara dos reflexos de suas atuações nas comunidades onde se inserem, além de já possuírem egressos que já se encontram no mundo do trabalho.

6.1.2.1 Razões determinantes no processo de expansão da RFEPCT. A visão dos gestores dos campi do IFBA.

Seguindo a mesma linha de raciocínio empregada para os reitores da REFEPCT e visando o atendimento ao primeiro objetivo específico - Identificar e relacionar os elementos determinantes no processo de expansão da RFEPCT – foi perguntado aos gestores dos Campi do IFBA se expansão da REFEPCT obedeceu estritamente critérios técnicos na sua concepção, obtendo-se as respostas apontadas no gráfico 19. (Apêndice C, Grupo II, questão 1):

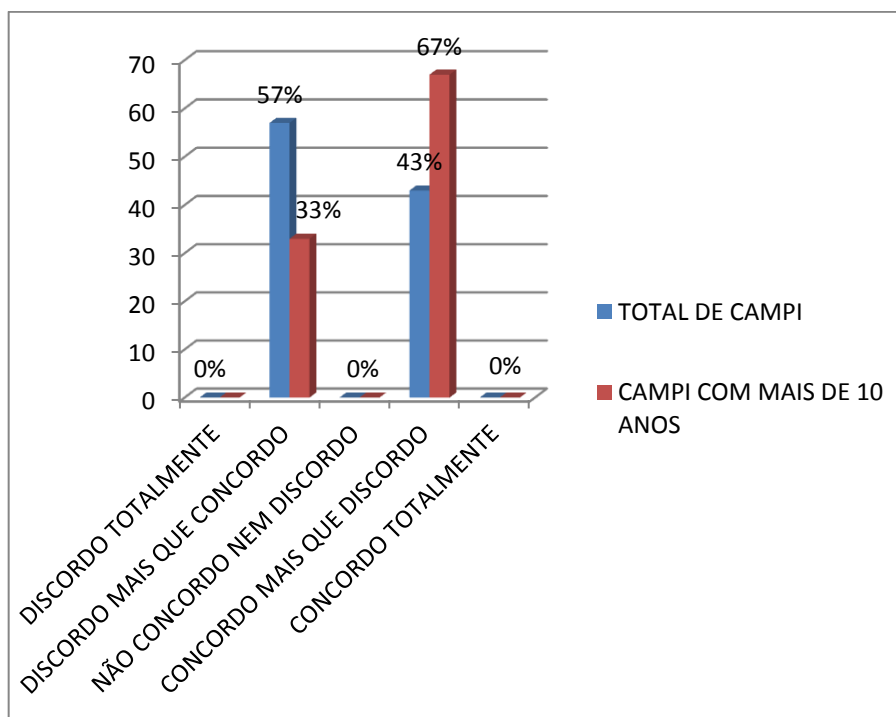


Gráfico 19 – Uso de critérios técnicos na expansão da RFEPCT segundo os gestores dos campi do IFBA.

Fonte: o autor

Visualmente nota-se que existe um maior consenso por parte dos gestores das instituições que possuem mais de 10 anos de funcionamento, que foram utilizados critérios eminentemente técnicos na concepção do processo de expansão da RFEPCT. O percentual de concordância parcial com essa premissa chega a 67%. Chama atenção o fato de que o 33% dos gestores destes campi mais antigos na rede assumem uma postura contrária. Quando comparado com a opinião dos reitores a concordância – total ou parcial – chega a valores próximos ao apontado pelos gestores de campi – 68%. Este confronto de resultados permite inferir que existe na Rede, independente do nível hierárquico, um relativo consenso de que os aspectos técnicos são superiores ou mais prevaletentes aos demais – políticos inclusive.

Seguindo a linha de descrição das razões determinantes para o processo de expansão da RFEPCT, buscou-se verificar junto aos gestores dos campi do IFBA, se os objetivos deste processo são claros para a comunidade externa (Apêndice C, Grupo II, questão 2), assim como foi perguntado aos reitores (Gráfico 20). Nesta questão os gestores, assumiram um posicionamento que não coaduna com dos reitores. Para os gestores dos campi com mais de 10 anos, 67% discordam parcialmente da percepção clara por parte da comunidade externa. Se analisarmos a totalidade dos campi, notamos que 44% discordam parcialmente, enquanto 14%

não concordam nem discordam. Assim pode-se notar que 58% consideram que os objetivos da expansão ainda não estão perfeitamente claros para a sociedade. O percentual de concordância por parte dos reitores foi de 79% - concordância total ou parcial. Se considerarmos que os gestores de campi estão mais próximos às comunidades, constituindo um canal de comunicação mais rápido e fluido, deduz-se que não está havendo um processo de comunicação adequado com as comunidades do entorno dos campi.

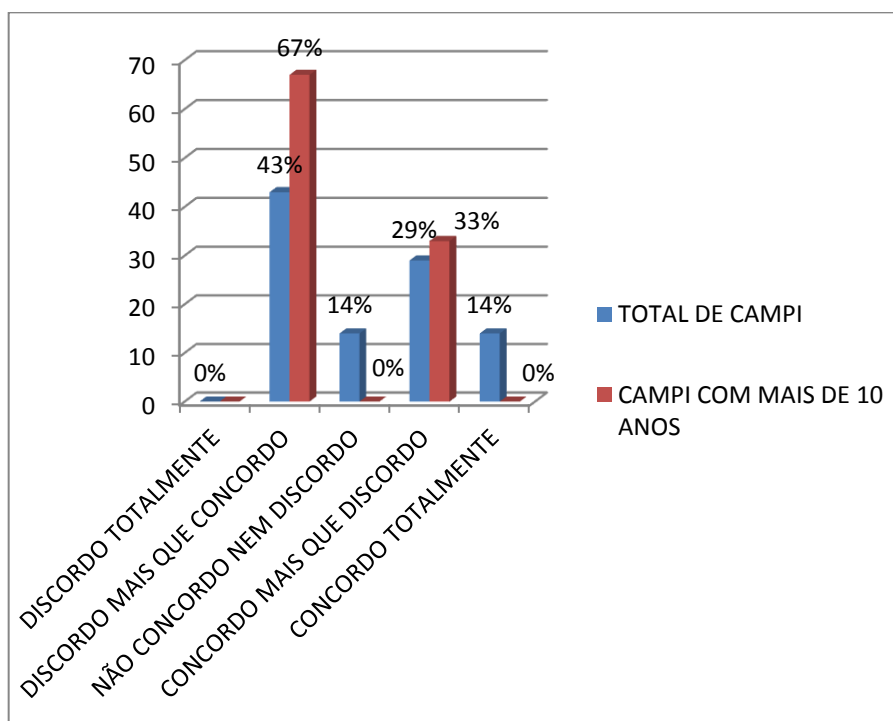


Gráfico 20 – Clareza dos objetivos da expansão da RFEPCT / comunidade externa.
Opinião dos gestores dos campi do IFBA.

Fonte: o autor

Independente da opinião e das expectativas da comunidade externa, os integrantes dos institutos federais, por serem conhecedores dos detalhes e processos políticos pedagógicos, opinaram sobre a necessidade de consulta quando do processo de expansão da RFEPCT (Apêndice C, Grupo II, questão 3). Esta preocupação mostra-se legítima a partir do momento em que os gestores dos diversos campi vivem e convivem com a realidade da RFEPCT, possuindo, a despeito de matizes políticos ideológicos, uma específica compreensão da rede. Sendo consultados a este respeito, os posicionamentos foram unânimes para os gestores dos campi de mais 10 anos e 72% do total de gestores (Gráfico 21). Isto demonstra de modo cabal que, independente do tempo de existência das unidades de ensino, seus gestores acreditam que deveriam ser consultados sobre o processo de expansão. Deduz-se que este cenário faz

parte do processo democrático, em vigor no país, que leva ao desejo de uma maior participação do coletivo nos rumos das instituições públicas.

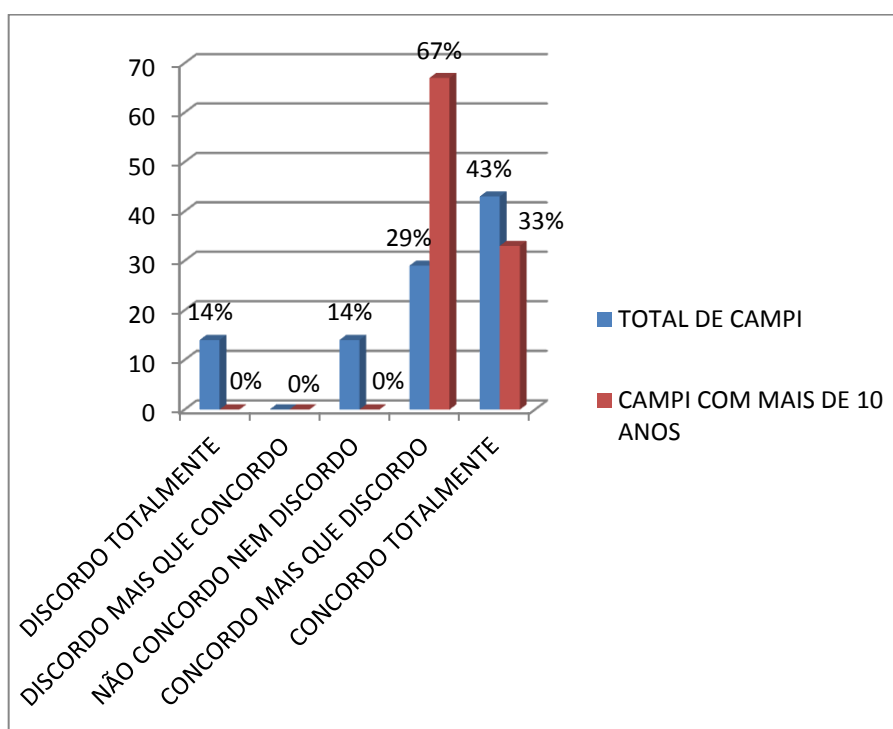


Gráfico 21 – Necessidade de consulta a comunidade interna quanto a criação de novos campi. Opinião dos gestores dos campi do IFBA.

Fonte: o autor

Quando se fala em explicitação dos objetivos do processo de expansão não basta apenas a visão da comunidade externa. A visão e opiniões da comunidade interna são igualmente importantes e relevantes quando buscamos apreender a realidade. Assim quando questionados a este respeito (Apêndice C, Grupo II, questão 4), os gestores dos campi com maior tempo de funcionamento apontaram uma situação muito diferente da apontada pelos reitores. Para 67% dos gestores das unidades mais antigas – com mais de 10 anos de funcionamento – existe uma discordância neste aspecto, ou seja, segundo os gestores dos campi os objetivos da expansão não são conhecidos ou percebidos de modo claro pela comunidade interna (Gráfico 22). Nos campi mais novos, por serem são unidades menores (graças ao próprio processo de implantação), onde os gestores são eleitos por seus pares, distam de quilômetros da reitoria, os relacionamentos interpessoais se dão de modo mais fluido – pelo porte dos campi e quantitativo de servidores – esperava-se um posicionamento diferente do apresentado. Se analisarmos o conjunto total dos campi a situação fica ainda mais nebulosa, já que 43% discordam e 57% concordam. Ambos os posicionamentos são apoiados parcialmente. Pode-se

supor que a comunicação nos campi não tem sido tão eficiente quanto o percebido pelos reitores. Esta situação é facilmente visualizada no gráfico 23, onde os posicionamentos dos reitores e dos diretores dos campi do IFBA mostram-se em desacordo, corroborando com as colocações acima. Observação deve ser feita para o fato de que foi assumido o agrupamento das respostas “concordo totalmente” e “concordo mais que discordo”, em uma única categoria, assim como “discordo totalmente” e “discordo mais que concordo”.

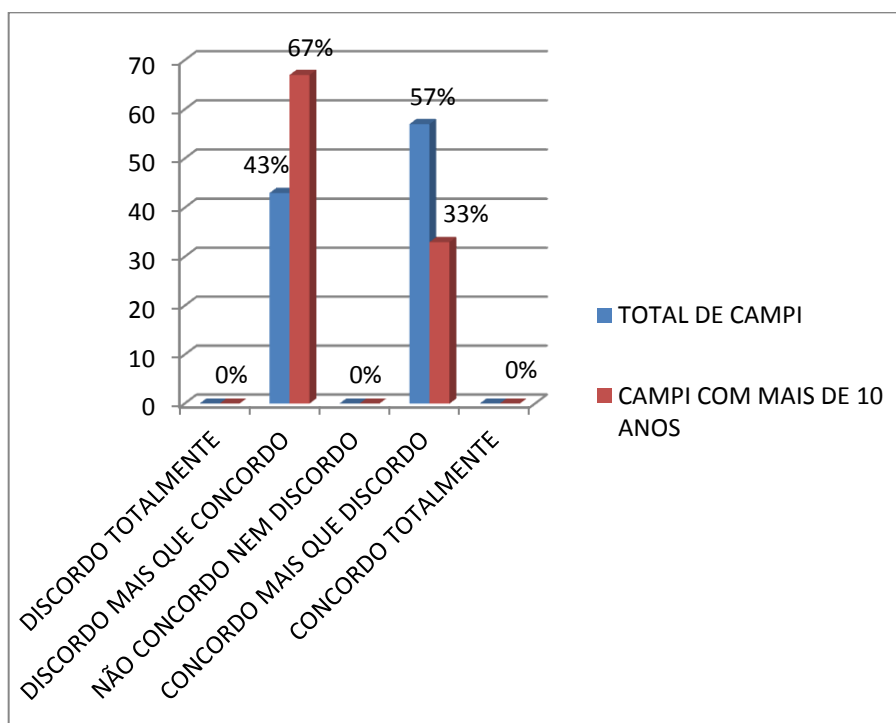


Gráfico 22 - Clareza dos objetivos da expansão da RFEPCT / comunidade interna. Visão dos gestores dos campi do IFBA.

Fonte: o autor

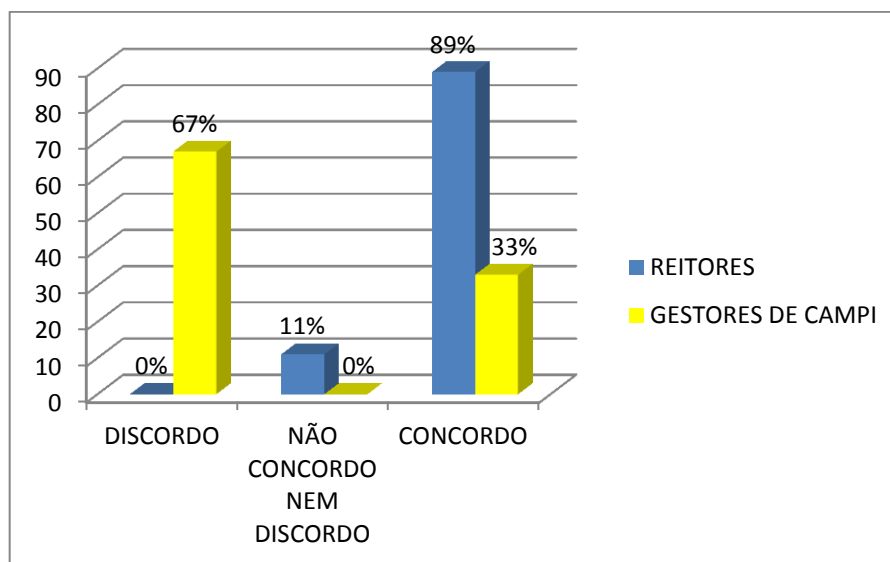


Gráfico 23 - Clareza dos objetivos da expansão da RFEPCT por parte da comunidade interna. Reitores x gestores dos campi do IFBA.

Fonte: o autor

A questão política é sempre levantada quando se trata de programas oficiais, pois não podemos esquecer que a RFEPCT é ligada diretamente ao Ministério da Educação e se considerarmos o Triângulo de Sábato, onde temos relações entre a Academia – aqui representada pelos Institutos Federais - e o Governo – aqui temos o Ministério da Educação – como fonte direta de financiamento para a implantação de políticas de expansão, o componente político pode surgir como elemento que interfere no processo (Figura 18). (Apêndice C, Grupo II, questão 5)

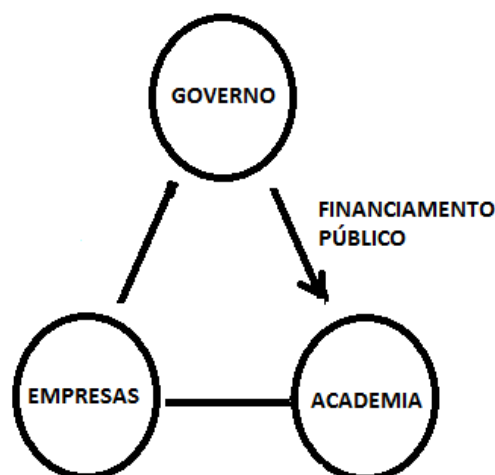


Figura 18 - Modelo da Hélice Tripla. Financiamento público.

Fonte: Adaptado de Salomon (2008, p. 18)

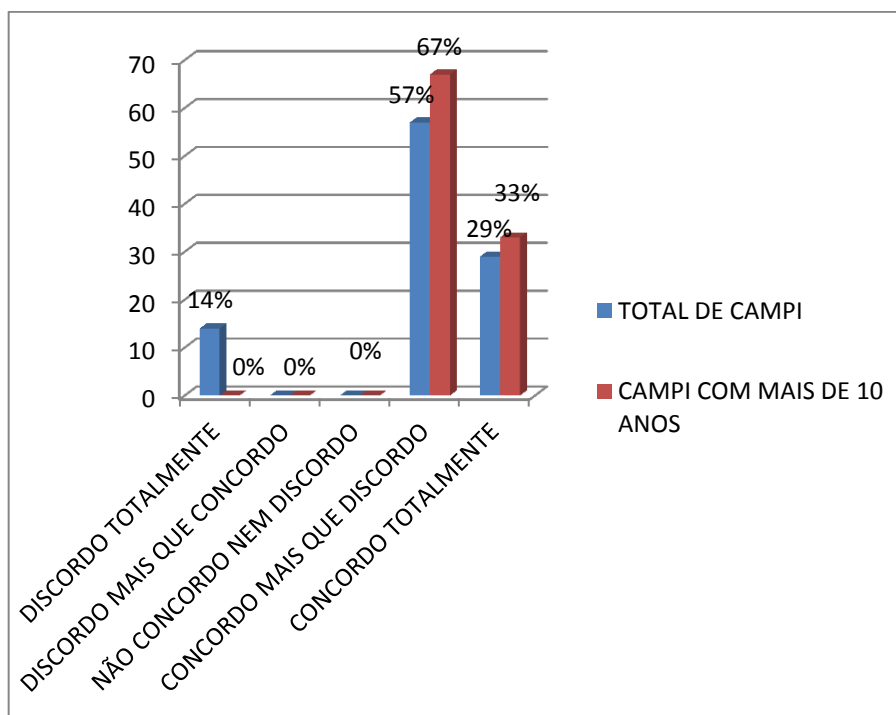


Gráfico 24 – A questão política no processo da expansão da RFEPC segundo os gestores dos campi do IFBA.

Fonte: o autor

Ao serem indagados sobre a questão política no processo de expansão da RFEPC, os gestores dos campi do Instituto Federal da Bahia apresentaram opiniões interessantes, pois 86% concordam – parcialmente (57%) ou totalmente (29%) – que tais questões podem comprometer o processo de expansão da RFEPC, 14% discordam totalmente (Gráfico 24). Quando analisamos a mesma questão agora sob a ótica dos gestores das unidades com mais de 10 em funcionamento, notamos que 100% concordam – 67% parcialmente e 33% totalmente – que a política pode se constituir em elemento complicador ou comprometedor do processo de expansão da RFEPC. Deduz-se que como as localidades dos campi em muitos casos são em municípios de até 100.000 habitantes e a política assume caráter mais intensivo, faz com que este receio se torne maior.

Ainda nesta linha de pensamento, ao serem indagados quanto “O papel dos gestores municipais junto ao MEC é um dos fatores utilizados na determinação dos campi do Instituto Federal” (Apêndice C, Grupo II, questão 6), chegou-se ao resultado mostrado no gráfico 25:

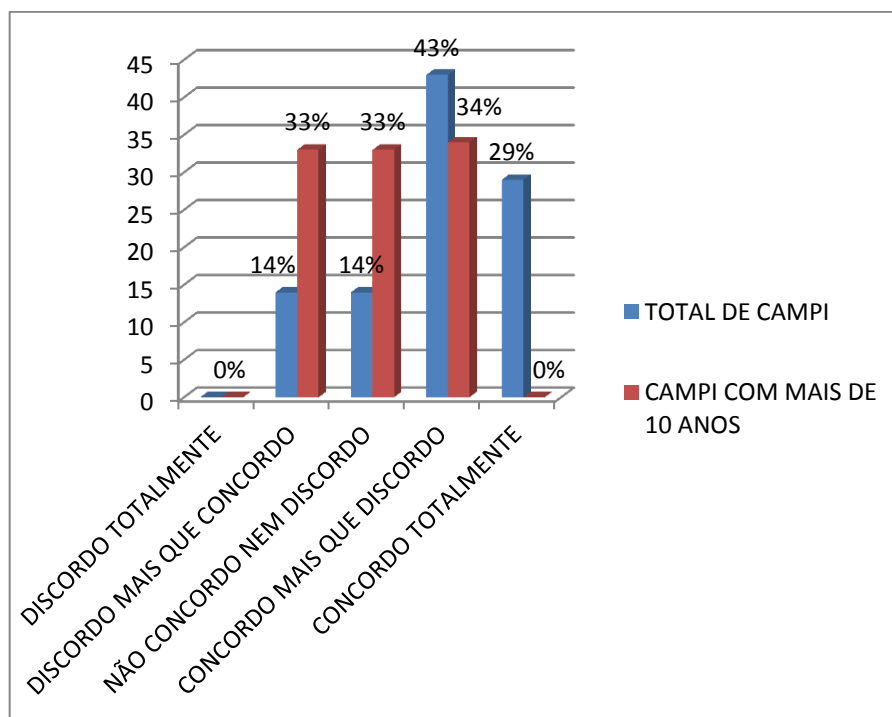


Gráfico 25 – O papel dos gestores municipais junto ao MEC é um dos fatores utilizados na determinação dos locais para implantação dos campi do Instituto Federal da Bahia. Visão dos gestores dos campi do IFBA.

Fonte: o autor

Para 62% dos gestores dos campi do IFBA, há a concordância – 33% parcialmente e 29% totalmente – de que os gestores municipais apresentam influência junto ao MEC na determinação dos locais dos campi, quando do processo de expansão da RFEPCT. Esta situação aparentemente coaduna com o posicionamento da questão anterior, o que demonstra que os gestores municipais, apesar de ser uma esfera de governo abaixo do federal, possui um grau de influência elevado. Para os gestores das unidades com mais de 10 anos, apenas 33% concordam com esta influência, possuindo igual percentual dos que discordam também parcialmente. Os 33% restantes não tem opinião formada a respeito, pois não concordam nem discordam. Isto leva a inferência de que os gestores não consideram que a política local pode ser um elemento direto de inferência nos destinos do processo de expansão.

Aliado aos critérios políticos locais e nacionais, outros critérios são utilizados na determinação dos locais de implantação dos novos campi da instituição” (Apêndice C, Grupo II, questão 7). Os gestores dos campi do IFBA, ao serem indagados a respeito da clareza destes critérios, 71% discordam que os critérios são claros; 14% que não souberam opinar e 14% que concordaram totalmente. Quando foram ouvidos os gestores dos campi que possuem mais de 10 anos de atividade o percentual de concordância total passou para 33%, enquanto a

discordância parcial foi de 67% (Gráfico 26). Qualquer que seja a abordagem ou o público considerado constatamos que os critérios não são claros para os gestores dos campi, e se considerarmos que os mesmos atuam nos segmentos estratégicos e táticos e não apenas operacional, o quadro inspira preocupação, pois o processo que apresentou um crescimento extremamente acentuado nos últimos anos, deveria ter seus critérios claros e objetivos para toda a comunidade, principalmente para os gestores.

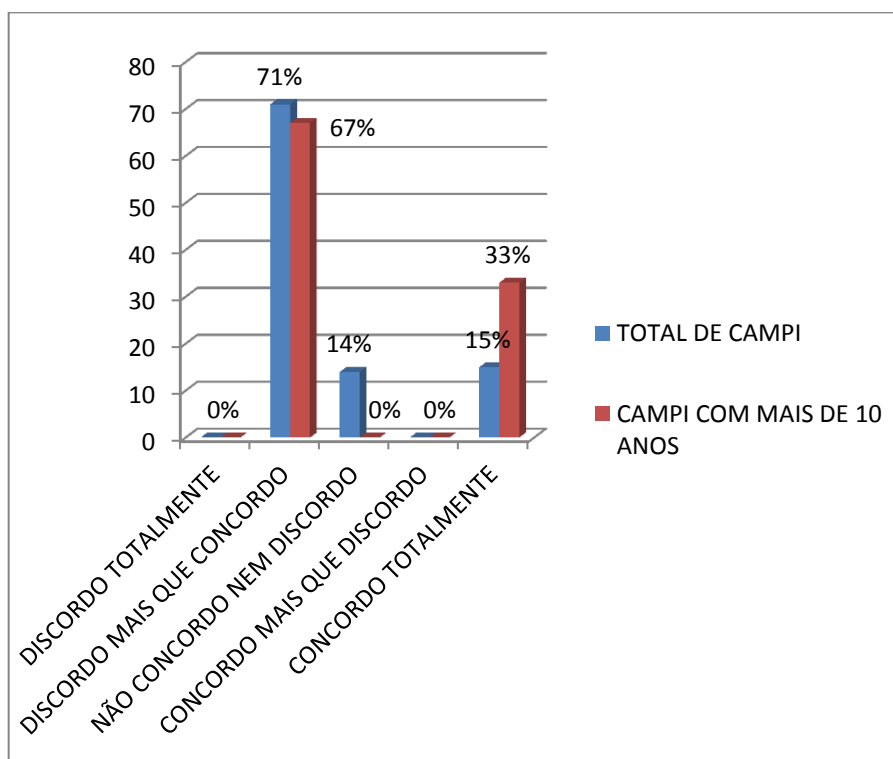


Gráfico 26 – Clareza dos critérios utilizados na determinação dos locais de implantação dos novos campi do IFBA segundo seus gestores.

Fonte: o autor

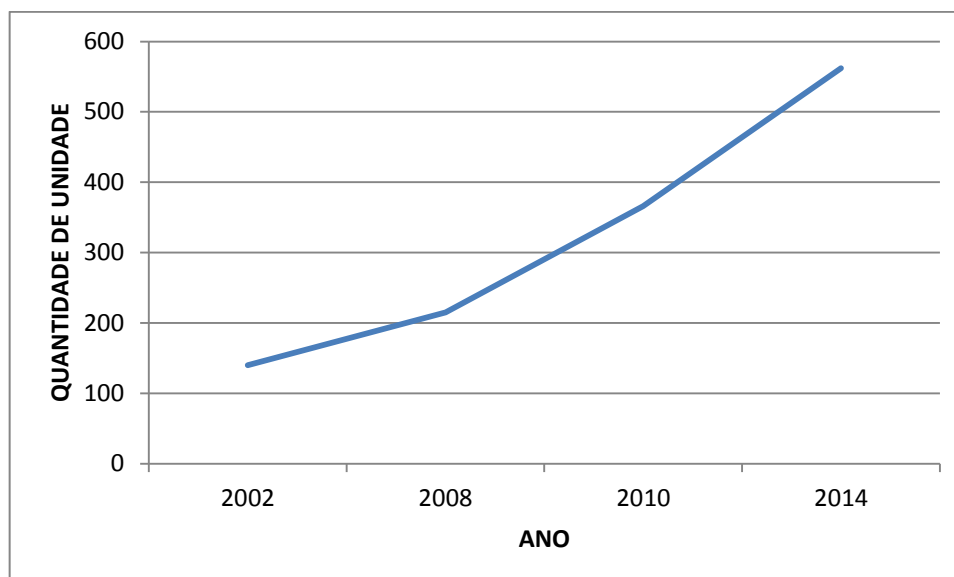


Gráfico 27 – Evolução do quantitativo de campi da RFEPCT.

Fonte: o autor

A implantação de qualquer unidade de ensino leva a mudanças no cenário dos municípios onde se insere. Para que estas mudanças, ou reflexos, possam ser verificados, faz-se necessário que haja um acompanhamento de modo criterioso, com uma metodologia científica. Quando se fala de uma Rede como a RFEPCT pela sua própria configuração seu acompanhamento deve ser uma prática executada diuturnamente pelos gestores dos campi (Apêndice C, Grupo II, questão 8). Assim, ao serem indagados a respeito do acompanhamento dos reflexos da implantação dos campi, constatou-se que 100% dos gestores pesquisados discordam – totalmente ou parcialmente – que este acompanhamento seja executado (Gráfico 28). A primeira análise deste cenário leva a preocupação, pois se considerarmos o tipo de educação trabalhada nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, com forte vinculação com o mundo do trabalho e sua história de pragmatismo seria esperado que todas as ações que envolvessem a comunidade externa fossem ser identificadas, estudadas e analisadas considerando critérios e metodologias científicas próprias. Partindo-se da premissa de que o que não se mede, não se pode gerenciar, e o que não se gerencia, não tem condições de melhorar, a situação encontrada mostra-se extremamente delicada principalmente porque o processo de expansão continua em plena execução, e a cada ano novas unidades são acrescentadas a RFEPCT, mas sem este acompanhamento sistemático não se tem parâmetros de avaliação do processo de expansão, o que pode comprometer a qualidade do programa.

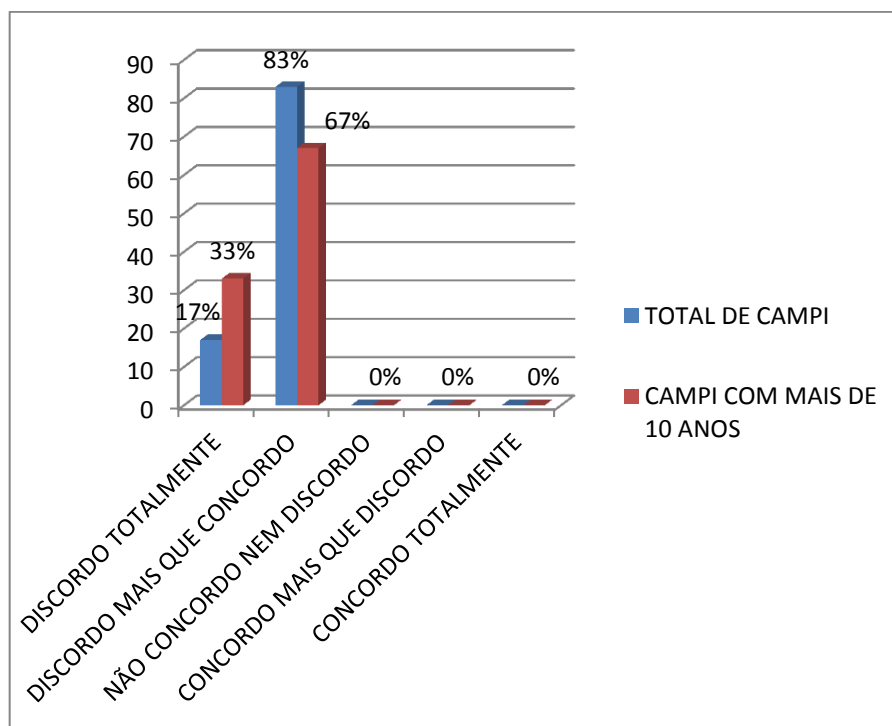


Gráfico 28 – Acompanhamento criterioso e científico dos reflexos de implantação dos campi por parte da gestão dos Institutos. Opinião dos gestores dos campi do IFBA.

Fonte: o autor

O processo de expansão da RFEPCCT prevê até o ano de 2014, 562 unidades em todo o país (Gráfico 27). Ao serem indagados se o processo de expansão da Rede chegou ao seu final (Apêndice C, Grupo II, questão 9), os gestores dos campi do IFBA, 100% discordam desta afirmativa – totalmente ou parcialmente. Destaque para o fato de que dentre os gestores das unidades com mais de 10 anos 67% discordam totalmente que o processo de expansão esteja no fim (Gráfico 29).

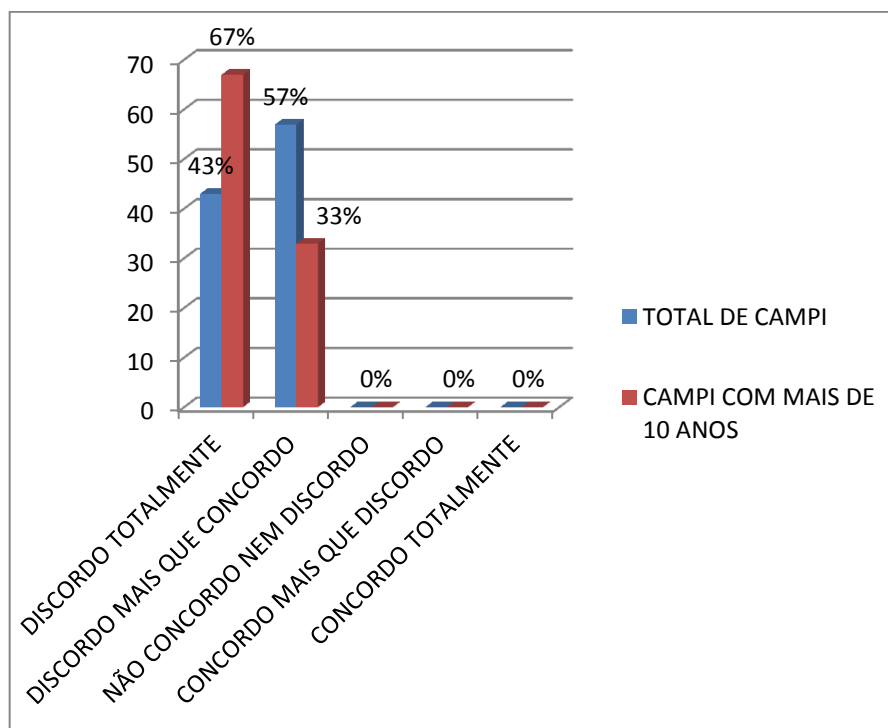


Gráfico 29 – Crença que o processo de expansão da RFEPCCT chegou ao final. Visão dos gestores dos campi do IFBA.

Fonte: o autor

Como o programa de expansão ainda se encontra em pleno andamento foi indagado aos gestores dos campi do IFBA, se os critérios para a implantação dos novos campi da RFEPCCT deveriam ser discutidos com a sociedade (Apêndice C, Grupo II, questão 10) (Gráfico 30). Houve unanimidade nas respostas concordantes com a discussão ampla e a participação da sociedade nos rumos do processo de expansão da rede. Isto demonstra que retomando-se a abordagem feita a respeito do Diálogo do Silêncio, nos desdobramentos – no capítulo II, relacionado a pesquisa – a nova configuração proposta pela e para a sociedade, o processo de construção e difusão do conhecimento – aqui entendido como a missão precípua da RFEPCCT - não é feita para alguém (a sociedade neste caso), nem por alguém (idem), mas com alguém (idem). Se a sociedade participa da vida acadêmica desde, as fases iniciais, aí incluída a determinação dos locais de instalação dos campi, esta torna-se corresponsável pelo destino destas novas instituições, porque todo o processo se legitima naturalmente, não havendo a impressão de que se trata algo exógeno a sua realidade. Esta corresponsabilização nos destinos da instituição gera uma sinergia, uma verdadeira cooperação visando o bem maior que é o desenvolvimento social.

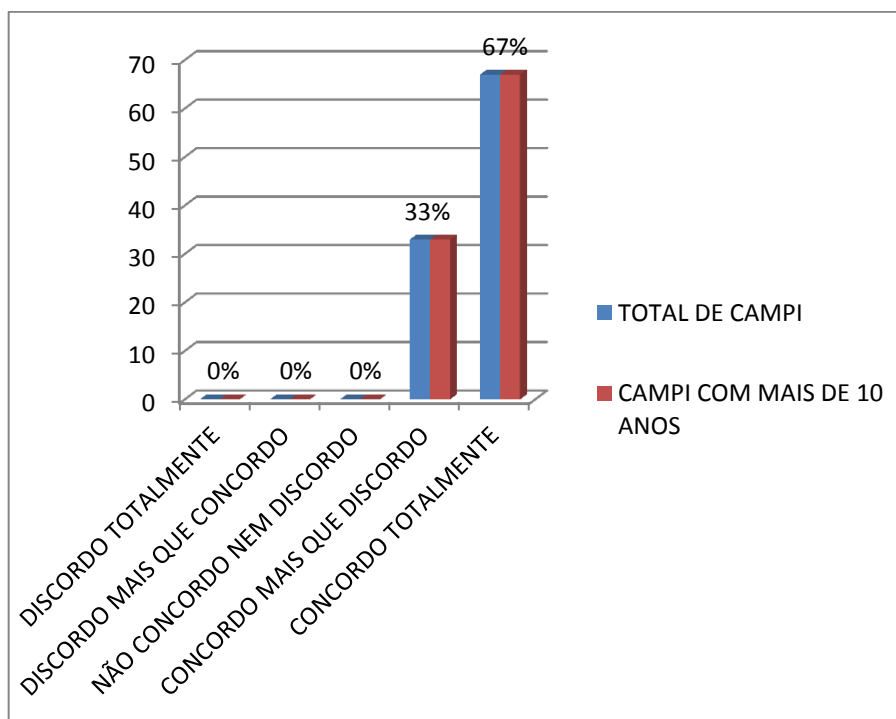


Gráfico 30 – Os critérios para implantação de novos campi da RFEPCT devem ser discutidos com a sociedade. Opinião dos gestores dos campi do IFBA.

Fonte: o autor

Considerando que a implantação de uma unidade de ensino técnico profissional demanda um montante significativo de recursos, inclusive para sua manutenção, em função da existência de laboratórios, oficinas, etc., foi indagado aos gestores se os recursos alocados para o processo de expansão da RFEPCT são suficientes para a manutenção da estrutura ora existente (aqui entendida com as unidades já em funcionamento). (Apêndice C, Grupo II, questão 11)

Esta indagação foi feita, objetivando captar a percepção dos gestores quanto ao futuro das unidades de ensino, pois tão importante quanto implantar novos campi, também a manutenção dos já existentes é de fundamental importância. A experiência vem demonstrando que em muitas situações são entregues instalações físicas, as vezes suntuosas, mas o investimento em equipamentos e instrumentos fica em segundo plano, o que compromete o funcionamento das unidades. Segundo 100% dos gestores das unidades com mais de 10 anos, ainda que parcialmente, os recursos são suficientes para a manutenção da rede ora existente. Já se analisarmos a totalidade dos gestores pesquisados, identificamos que 43% discordam deste posicionamento (Gráfico 31). Deduz-se que por estar, em muitos casos em franco processo de implantação, a questão de alocação de recursos se torna mais grave, o que compromete o

funcionamento efetivo destas unidades, e ocasiona problemas para a gestão. A cobrança na maioria dos casos extrapola os muros da unidade escolar, o que repercute negativamente na imagem da instituição perante a sociedade.

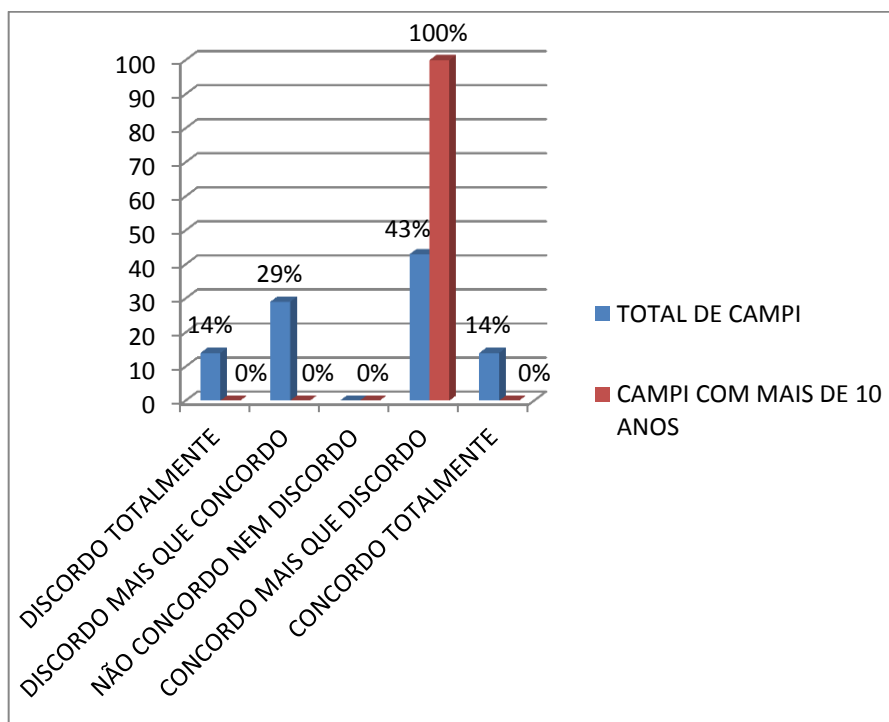


Gráfico 31 – Os recursos alocados para a expansão da RFEPCT são suficientes para a manutenção da rede ora existente. Opinião dos gestores do IFBA.

Fonte: o autor

No aspecto referente à consulta sobre a criação de novos campi – interna (Apêndice C, Grupo II, questão 3) e externa (Apêndice C, Grupo II, questão 10) – foram ouvidas opiniões a respeito, conforme apresentado e discutido utilizando-se os gráficos 22 e 29 respectivamente, porém faltava saber dos gestores das unidades se estes são consultados quando da criação de novas unidades de ensino. (Apêndice C, Grupo II, questão 12).

Em resposta a esta indagação, pois 100% dos gestores pesquisados (em maior ou menor grau) afirmam que não são consultados no processo que resulta na criação de novas unidades de ensino (Gráfico 32). Sabendo-se que todos os gestores de campi são membros do Conselho Superior da Instituição, tendo, portanto voz e voto, este quadro demonstra que estas decisões, tão importantes para a vida da instituição em nível macro, não são discutidas e analisadas pelo conjunto dos seus gestores.

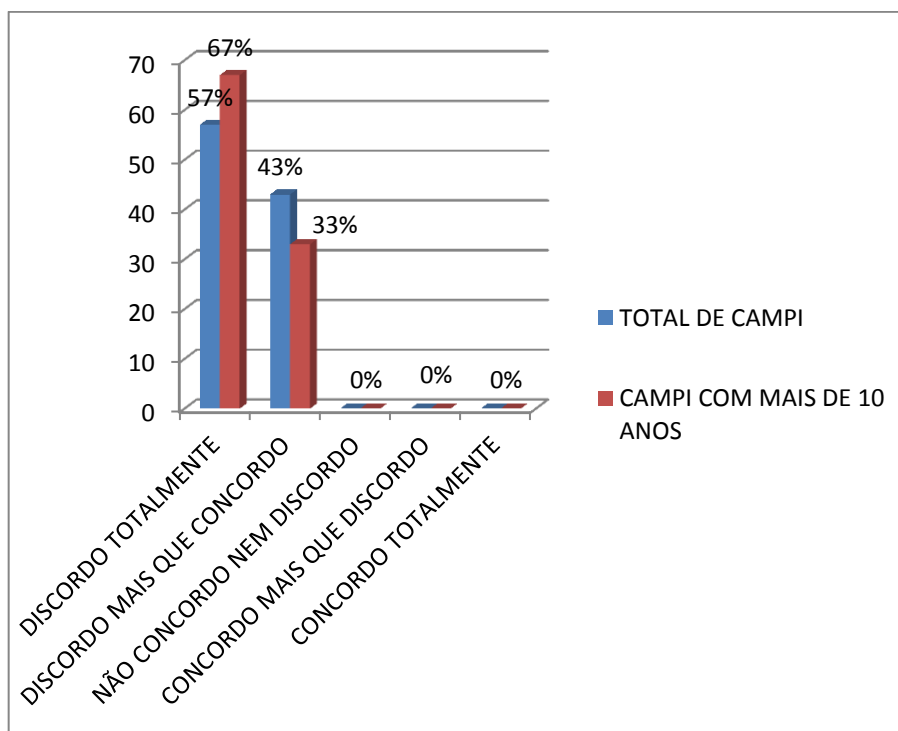


Gráfico 32 – Consulta aos gestores dos campi do IFBA quanto a criação de novas unidades de ensino. Opinião dos gestores.

Fonte: o autor

Sabe-se que diversos fatores são decisivos para a implantação de unidades de ensino, principalmente se considerarmos estabelecimentos destinados à formação técnica e profissional. Dentre o elenco de razões possíveis para implantação dos campi da Rede Federal de Educação, foi aventada a possibilidade dos fatores sociais serem considerados como prioritários para implantação destas unidades. (Apêndice C, Grupo II, questão 13) (Gráfico 33). Assim ao serem indagados especificamente a este respeito notou-se que 43% dos gestores de todos os campi do IFBA discordam parcialmente que este seja o motivo prioritário para implantação dos novos campi. Quando analisado sob a ótica dos gestores dos campi com mais de 10 anos esta percepção muda para 33%, mesmo percentual dos que não souberam opinar – não discordam nem concordam com a proposição feita. Não houve concordância total da proposição para nenhuma das categorias de gestores. A concordância parcial de 29% e 33% emanadas pelo total dos gestores e dos gestores com mais de 10 anos respectivamente, demonstra realmente que os fatores sociais não são considerados como prioritários. Vale lembrar que, segundo as raízes históricas da RFEPCT, buscava-se a redenção dos deserdados da fortuna pela via da educação.

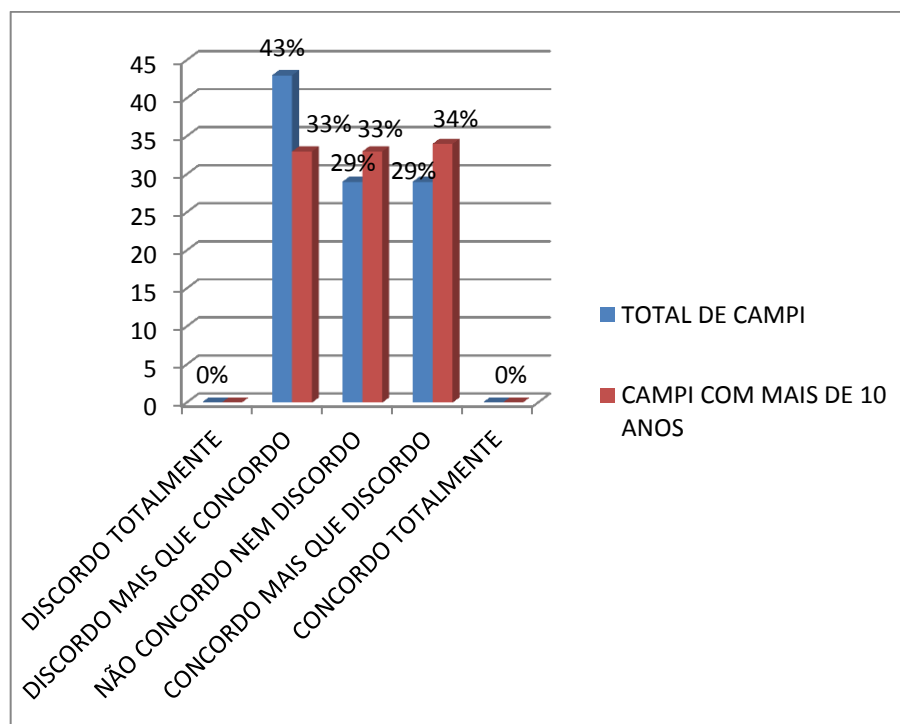


Gráfico 33 - Influência dos fatores sociais na determinação dos novos campi da RFEPCT segundo os gestores dos campi do IFBA.

Fonte: o autor

Outro aspecto considerado para a implantação de novas unidades de ensino é o aspecto econômico, local e regional. (Apêndice C, Grupo II, questão 14) (Gráfico 34). 43% de todos os pesquisados não concordam, ainda que parcialmente, que este tenha sido o grande motivo para implantação dos novos campi na Bahia. Os que concordam totalmente são apenas 14%, o que demonstra uma diferença extremamente grande de opiniões. Para os gestores das unidades mais antigas, 33% concordam parcialmente com esta afirmativa. Se considerarmos que uma das finalidades dos cursos oferecidos pela unidades de educação da RFEPCT é a profissionalização, este cenário torna-se ainda mais paradoxal. Como preparar para o mundo do trabalho sem se considerar os aspectos econômicos? Como se considerar o Capital Humano desvinculado da economia, seja esta local ou regional? Muito mais que respostas, a indagação feita (Apêndice C, Grupo II, questão 14), apresenta novos desafios e questionamentos, para os quais a própria Rede deve buscar soluções, para que não haja desvirtuamento nos seus objetivos e metas.

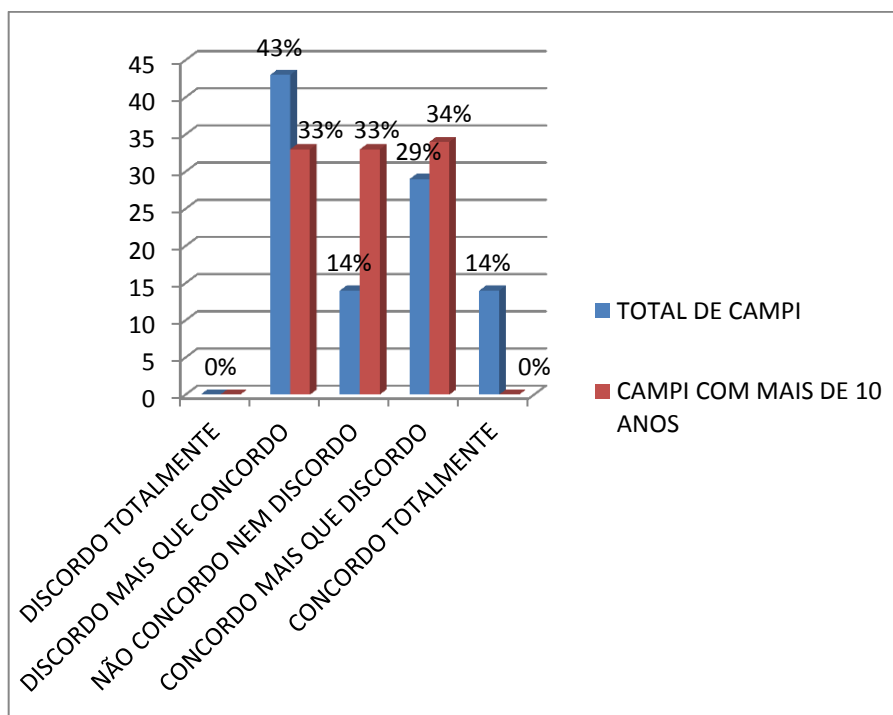


Gráfico 34 - Influência dos fatores econômicos, local e regional, na determinação dos novos campi da RFEPCT. Opinião dos gestores dos campi do IFBA.

Fonte: o autor

6.1.3 Razões determinantes no processo de expansão da Rede Federal de Educação Técnica e Profissional. Um objeto, duas visões.

Em muitas situações nos deparamos com visões diferentes para um mesmo objeto. A proximidade, o foco, a sensibilidade do observador, suas subjetividades e o próprio caráter complexo e multirreferencial do mesmo pode favorecer visões que se não completamente antagônicas, podem ser complementares. Assim, visando lançar mais luz sobre um aspecto de grande relevância no processo de expansão da RFEPCT – as razões determinantes do processo expansionista -, optou-se por fazer uma correlação das impressões, e visões, de dois grupos de atores sociais distintos, mas que guardam semelhanças, nos seus objetivos e atividades estratégicas e táticas na Rede (os reitores e os gestores dos campi do IFBA), sobre um mesmo objeto.

Para efeito de análise serão consideradas as opiniões dos gestores dos campi do IFBA que possuem mais de 10 anos. Esta decisão deveu-se ao fato de que estas unidades já apresentam uma maior integração – intra e extra instituição, principalmente se considerarmos que os gestores se reúnem regularmente em nível local e nacional – além de possuírem maior tempo de instituição, o que lhes possibilitaria uma visão mais acurada.

Como feito com todos os dados referentes aos elementos analisados no conjunto acima citado, fez-se um agrupamento das respostas em apenas três categorias, a saber: concordância (envolvendo as opções concordo totalmente e concordo mais que discordo), não concordo nem discordo e discordo (envolvendo as opções discordo totalmente e discordo mais que concordo). Deste modo tem-se uma visão mais simplificada das opiniões sem, contudo, comprometer a fidedignidade das informações coletadas.

Ao serem indagados sobre a obediência de critérios eminentemente técnicos no processo de expansão da Rede (Apêndice B, Grupo I, questão 1 e Apêndice C, Grupo II, questão 1), chegou-se ao seguinte cenário: existe praticamente uniformidade nas respostas dadas pelos reitores e gestores do IFBA, ressaltando-se que aqui se trata da visão dos dirigentes de unidades com mais de 10 anos de operação (Gráfico 35).

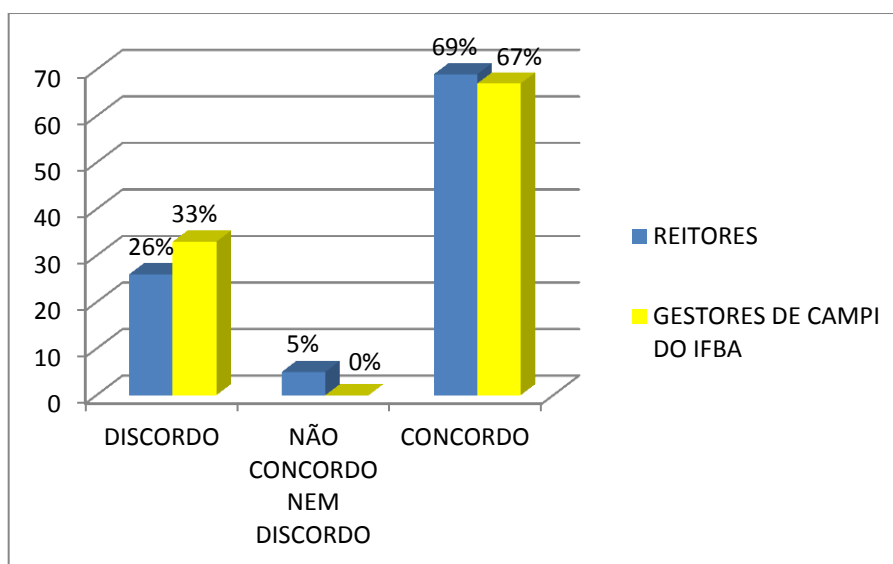


Gráfico 35 – Utilização de critérios estritamente técnicos na expansão da RFEPCT. Opiniões dos reitores e gestores dos campi IFBA.

Fonte: o autor

Seguindo a mesma a linha de análise e utilizando-se a mesma pergunta para ambos os atores sociais, ao serem indagados se os objetivos para a expansão da Rede são claros para a sociedade, observa-se que, para a maioria dos reitores (79%) estes objetivos estão claros para toda a sociedade, enquanto apenas 33% dos gestores dos campi do IFBA concordam com esta posição. Ou seja, apesar de estarem desenvolvendo ações de gestão na mesma Rede, embora em âmbitos hierárquicos distintos, existe uma sintonia ou concordância quanto a este questionamento (Gráfico 36). Quando analisado por outra ótica, o fato de termos 67% dos gestores das unidades de ensino do IFBA discordando que os objetivos são claros para a sociedade pode demonstrar que o processo de comunicação com a comunidade externa pode não estar se dando de modo satisfatório, pois se considerarmos a própria estrutura, dimensão e localização dos campi, deveria haver uma interação maior com a sociedade do entorno, como veremos a seguir na seção referente ao relacionamento da instituição com a comunidade. (Apêndice C, Grupo III)

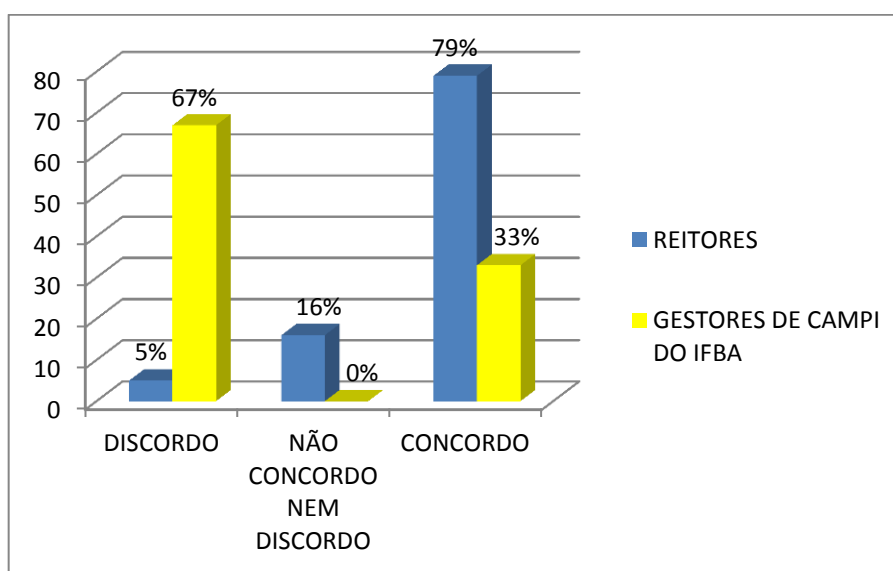


Gráfico 36 - Os objetivos para a expansão RFEPCCT são claros para a sociedade. Percepção dos reitores e gestores dos campi do IFBA.

Fonte: o autor

Indagados se a comunidade interna do Instituto Federal tem uma clara percepção dos objetivos do Programa de expansão da RFEPCCT (Apêndice B, Grupo I, questão 3 e Apêndice C, Grupo II, questão 3), o cenário repete-se, o que denota que existe ainda uma divulgação precária no ambiente interno dos institutos. Mais uma vez chama atenção à discrepância de visões sobre o mesmo objeto (Gráfico 37). 90% dos reitores tem a percepção de que a comunidade interna, entendem, possuem uma percepção clara da expansão, mas os gestores,

aqueles que estão mais próximos da comunidade escolar, apenas 33% concordam com este posicionamento. Mais uma vez fica evidenciado que os problemas de comunicação não se dão apenas extramuros da instituição, mas a própria comunicação interna não se mostra eficiente e eficaz. Isto pode comprometer o processo de expansão? Provavelmente não, mas a falta de visões compartilhadas dificulta a construção de sinergia organizacional. Quando apenas a minoria tem uma visão clara dos rumos da instituição, torna difícil o planejamento a longo prazo, principalmente se considerarmos que o processo de expansão encontra-se em pleno andamento.

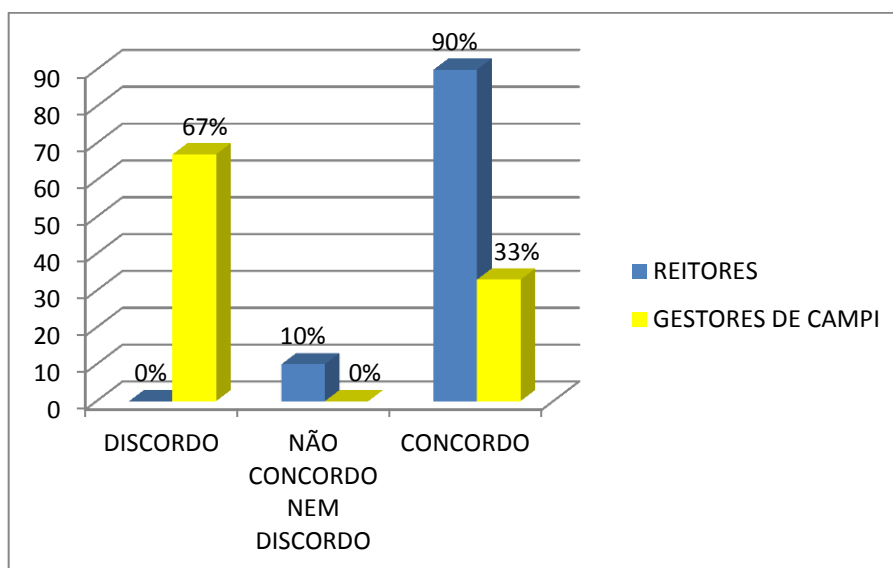


Gráfico 37 - Percepção clara dos objetivos do programa de expansão RFEPCT, pela comunidade interna. Visão dos reitores e gestores dos campi do IFBA.

Fonte: o autor

Como o processo de expansão, a localização dos novos campi merece uma atenção especial, critérios precisam ser estabelecidos e mais do que isto, precisa haver clareza dos mesmos. Assim partindo-se desta premissa a ambos os grupos de atores sociais foi feita a indagação a respeito do assunto (Apêndice B, Grupo I, questão 4 e Apêndice C, Grupo II, questão 7) (Gráfico 38), a minoria (33%) dos gestores dos campi do IFBA, notam clareza na determinação dos locais dos novos campi. Considerando, como já foi dito anteriormente, que os gestores de campi são participantes do Conselho Superior do IFBA, este cenário é minimamente estranho, pois todas as grandes decisões, que impactam de modo direto no seu dia a dia devem ser informadas, discutidas e analisadas por todos os membros. Outro aspecto que causou estranhamento foi o fato de não termos 100% dos reitores concordantes com a afirmação de que os critérios para alocação dos campi seja clara. Se estes atores integram o

segmento estratégico da Rede, juntamente com o Ministério da Educação, era de se esperar que todos possuíssem uma percepção clara a respeito desta questão. O fato de 21% não conhecer os critérios aqui citados demonstra que os problemas de comunicação são ainda mais graves, pois partindo-se da premissa que as informações neste caso fluem da área estratégica, para as áreas tática e operacional, deduz-se que parte do problema está no início da cadeia de comunicação.

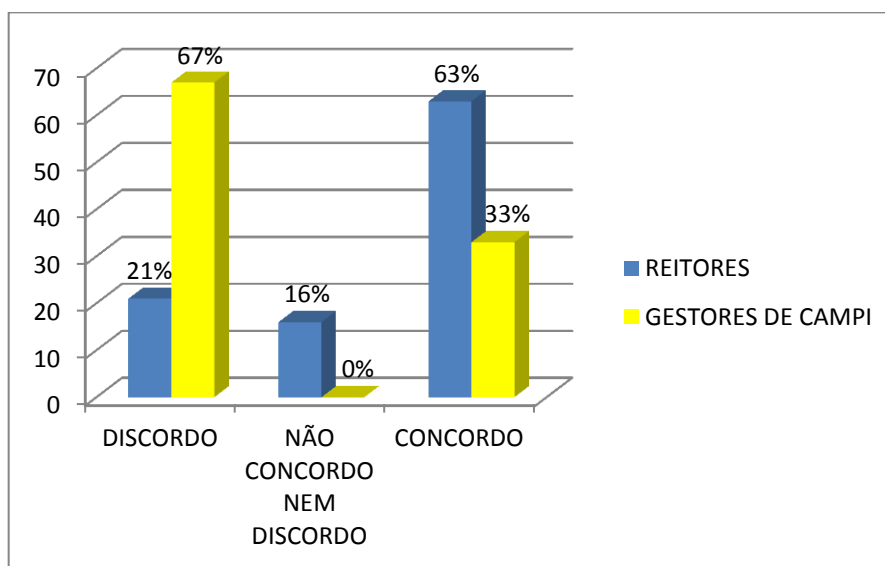


Gráfico 38 - Clareza dos critérios utilizados na determinação dos locais para implantação dos novos campi da Instituição. Percepção dos reitores e gestores do IFBA.

Fonte: o autor

Se tratamos de educação ou de qualquer atividade que precise ser controlada ou monitorada, o primeiro passo é a medição de parâmetros. Quando nos referimos a um processo tão grande e complexo como o da expansão da RFEPC, os reflexos deste processo precisam ser medidos, pois como já foi dito anteriormente, se não medimos não podemos administrar de modo eficiente. No que se refere aos reflexos resultantes da implantação foi perguntado aos Reitores e aos gestores do IFBA, (Apêndice B, Grupo I, questão 5 e Apêndice C, Grupo II, questão 8) se existia um acompanhamento sistemático, criterioso e científico, do processo de expansão e foram apresentadas visões muito diferentes por parte destes atores sociais (Gráfico 39). Enquanto a maioria dos reitores (79%) concorda que existe este acompanhamento, 100% dos gestores de campi discordam desta proposição. Esta aparente distorção de visão reside no fato que 21% dos reitores não concordam nem discordam da proposição feita. Ou seja, não tem conhecimento se existe ou não um acompanhamento dos reflexos resultantes da implantação dos campi que estão sob sua responsabilidade direta.

Outra análise que pode ser feita é que, os reflexos da implantação estão sendo acompanhados, e considerando que mais próximo da realidade de cada campi estão os gestores, a comunicação não está se dando de modo eficiente. Pode-se ainda inferir que pode ter sido solicitado acompanhamento, mas o *feed back* dos campi não está existindo. De qualquer modo estas informações apontam para a necessidade de uma maior integração e interação entre os diversos níveis dentro da RFEPCCT.

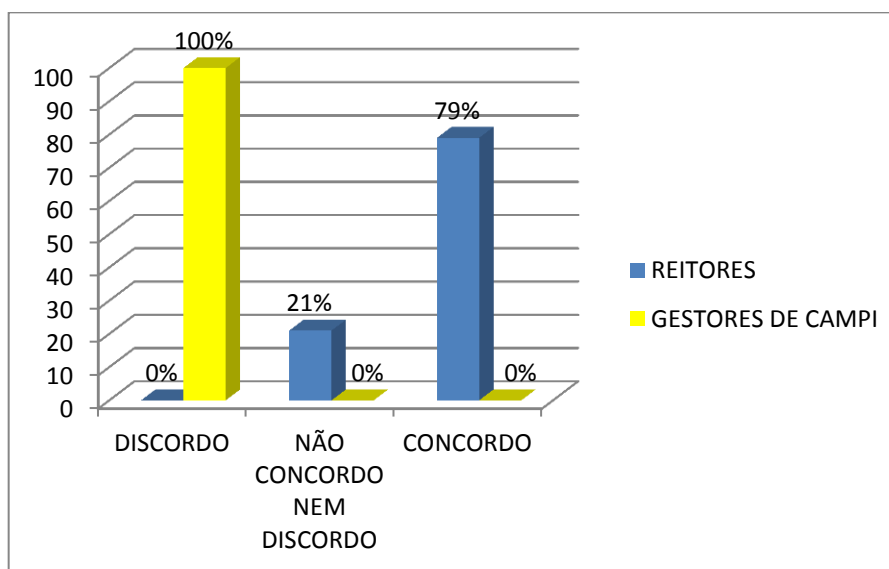


Gráfico 39 – Acompanhados dos reflexos da implantação dos novos campi de modo criterioso e científico. Visões dos reitores e gestores dos campi do IFBA.

Fonte: o autor

Ainda utilizando os instrumentos de pesquisa aplicados aos reitores e gestores dos campi do IFBA, foi questionado se a alocação de recursos para a expansão da Rede se mostrava suficiente e adequado para a manutenção das unidades ora existentes (Apêndice B, Grupo I, questão 6 e Apêndice C, Grupo II, questão 11). Constatou-se mais uma vez que existe discrepância entre as visões dos atores sociais em questão (Gráfico 40). Enquanto 100% dos reitores consideram que os recursos alocados são suficientes para a manutenção dos campi já existentes, apenas 58% dos gestores de campi concordam com este posicionamento. Se lembrarmos que os gestores de campi em questão dirigem instituições com mais de 10 anos, tem-se um cenário destoante. Analisando sob outra ótica 42% dos gestores pesquisados consideraram que os recursos são insuficientes para a manutenção das unidades de ensino ora existentes. Enfatiza-se que como os orçamentos dos campi são descentralizados, mas passam pelo crivo dos reitores, esta situação assume contornos ainda mais estranhos pois sem investimentos adequados, instituições como as da Rede Federal que possuem um enfoque

muito grande em aulas práticas e conseqüentemente, laboratórios e oficinas, podem ter seu funcionamento comprometido, o que impacta diretamente na qualidade do ensino ministrado.

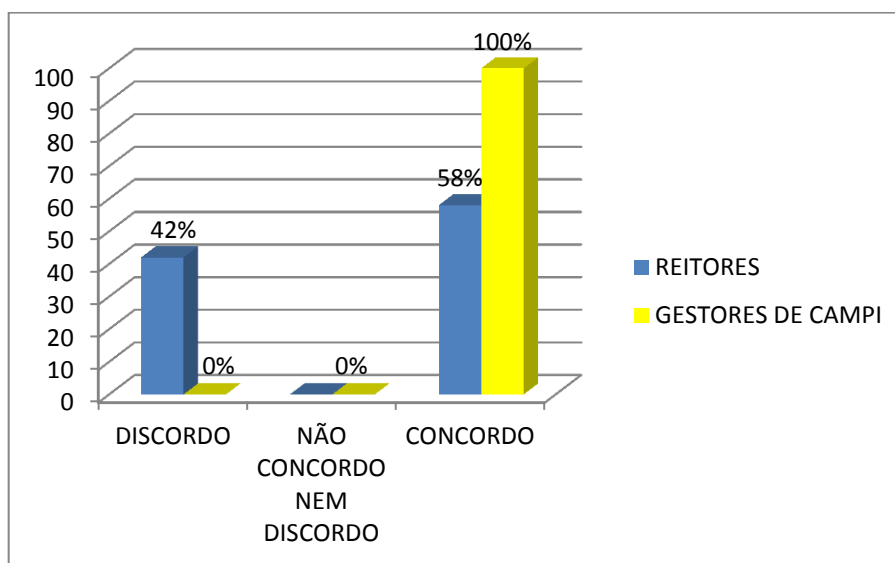


Gráfico 40 – A alocação de recursos para a expansão da RFEPC é suficiente para a manutenção da rede ora existente. Percepção dos reitores e gestores dos campi do IFBA.

Fonte: o autor

A expansão da RFEPC é uma realidade concreta e que traz benefícios concretos para toda a sociedade, tal fato constitui-se ponto de concordância de toda a sociedade. Mas apesar deste cenário positivo, precisa-se ter uma definição clara sobre que fatores são considerados como prioritários na determinação dos locais de implantação dos novos campi. Assim foram citadas dois elementos considerados pelo pesquisador como essenciais: os fatores sociais e os fatores econômicos, considerando aí a economia local e regional.

Ao serem indagados se os fatores sociais são considerados prioritários quando da determinação dos novos campi (Apêndice B, Grupo I, questão 7 e Apêndice C, Grupo II, questão 13), delineou-se o quadro mostrado no gráfico 41:

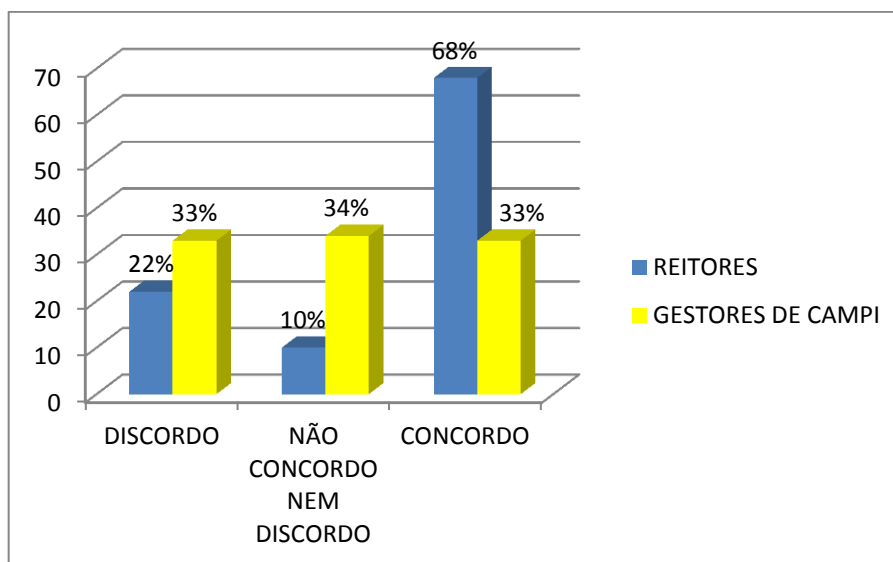


Gráfico 41 – Fatores sociais considerados prioritários quando da determinação dos novos campi da RFEPCT. A opinião dos reitores e gestores dos campi do IFBA.

Fonte: o autor

Constata-se mais uma vez a diferença de visão entre os atores sociais. Assim aproximadamente 50% dos gestores concordam com o posicionamento dos reitores. Enquanto 68% dos reitores concordam que os fatores sociais são prioritários, para os gestores este índice cai para 33%.

A outra variável considerada como prioritária foram os fatores econômicos locais e regionais (Apêndice B, Grupo I, questão 8 e Apêndice C, Grupo II, questão 14). Ao serem indagados a este respeito, os reitores apresentaram respostas muito próximas às do item anterior (Gráfico 42). Para 63% dos reitores, os fatores economicos devem ser considerados prioritários. Se este comportamento dos reitores se assemelha, entre os gestores dos campi do IFBA, as respostas foram exatamente iguais à do item anterior. Ressalte-se portanto que se mantêm a diferença de visão entre estes atores sociais.

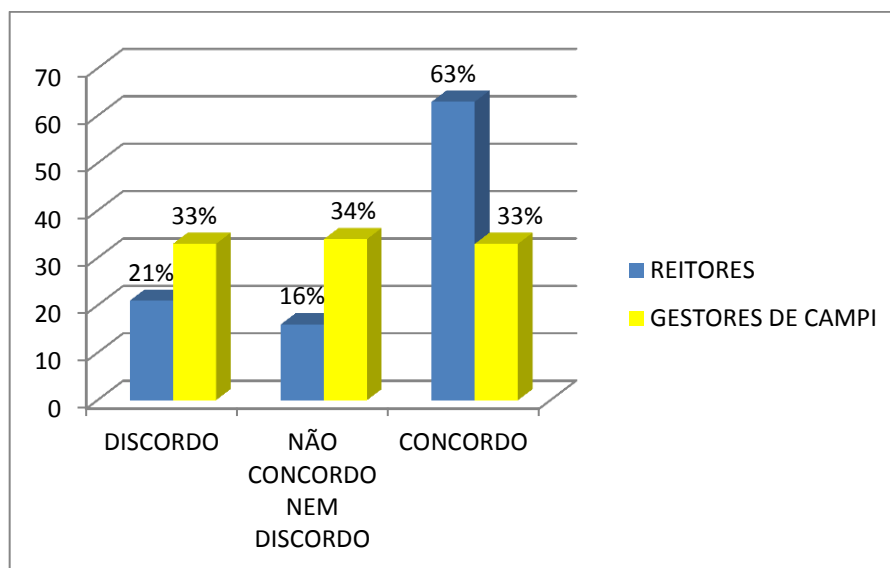


Gráfico 42 - A economia local e regional considerada como fator prioritário quando da implantação dos novos campi da RFEPCT na opinião dos reitores e gestores dos campi do IFBA.

Fonte: o autor

Toda a discussão e análises feitas até o momento permitem inferir que não existe unanimidade de visões quando se trata das razões que podem ser consideradas como determinantes para o processo de expansão da RFEPCT em nosso país. O único ponto que se pode destacar como comum é o fato de que ambos os atores sociais pesquisados (os reitores e os gestores dos campi do IFBA) concordam que no processo de expansão da Rede foram utilizados critérios estritamente técnicos, o que denota que a educação neste caso, é vista como elemento apartidário, e assim os interesses maiores da educação são preservados. Por outro lado a falta de “sintonia” no aspecto de comunicação entre a reitoria e os campi mostra-se como elemento que se, não considerado como limitante do processo, pode futuramente representar dificuldades, já que o processo de expansão avança. Quando todos compartilham a mesma visão de futuro, possuem as bússolas apontando para o mesmo norte, a navegação se torna mais fácil para todos, do capitão ao marinheiro, pois todos sabem em que porto seguro irão desembarcar.

Independente dos posicionamentos analisados, a expansão é uma realidade concreta, que traz resultados ou reflexos para toda a sociedade. Deste modo foram feitas perguntas aos gestores do IFBA, visando o delineamento dos reflexos deste processo. Seguindo a mesma metodologia de apresentação dos resultados serão apresentadas as impressões e opiniões dos gestores, e posteriormente, confrontados com a visão dos reitores.

6.1.4 Reflexos do processo de expansão da RFEPCT. A visão dos dirigentes dos campi do IFBA.

O processo de avaliação dos reflexos decorrentes da implantação dos campi da RFEPCT, neste caso especificamente no IFBA, nos permitirá traçar um quadro desta realidade no Estado da Bahia. Estas conclusões parciais serão posteriormente confrontadas com as opiniões dos reitores. Deste modo procura-se ter elementos que permitam traçar um cenário dentro de uma visão endógena, que em seguida será confrontada com a visão exógena, obtida a partir dos dados objetivos dos indicadores econômicos e sociais. Os dados tratados a seguir permitem o descortinamento dos reflexos, principalmente dando ênfase às variáveis que são consideradas como balizadoras, como o IDH – Índice de Desenvolvimento Humano.

Esta opção de apresentação dos dados deu-se em função da própria complexidade do objeto de estudo, buscou-se o maior aprofundamento possível a respeito do mesmo.

Iniciando o processo investigativo sobre os reflexos da expansão e da implantação dos novos campi da Rede, foi indagado aos gestores dos campi do IFBA se este processo cumpriu os objetivos traçados originalmente (Gráfico 43). (Apêndice C, Grupo III, questão 1)

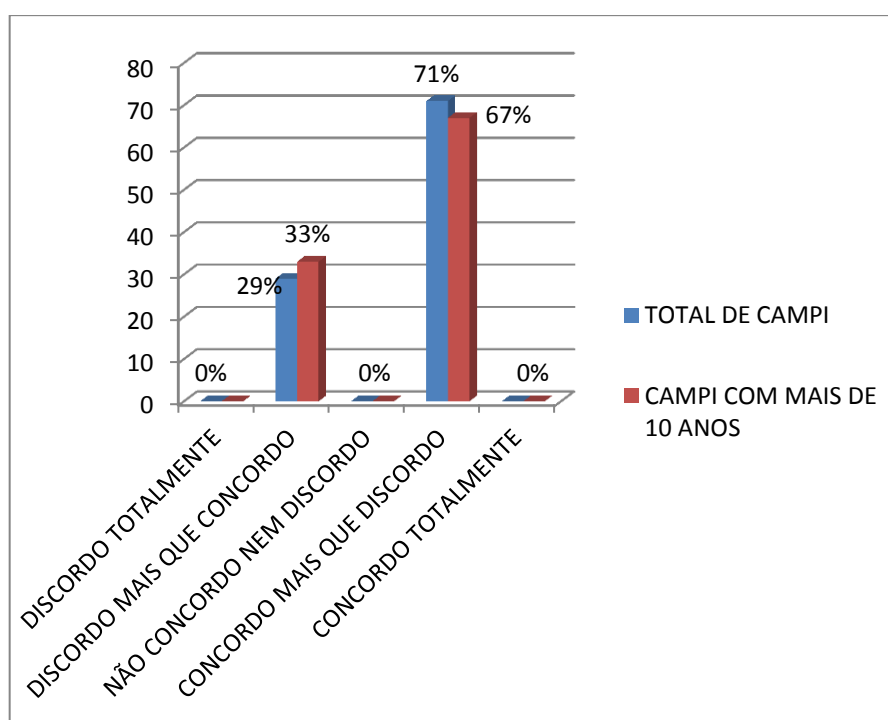


Gráfico 43 – Cumprimento dos objetivos traçados originalmente para o processo de expansão da RFEPCT. Visão dos gestores dos campi do IFBA.

Fonte: o autor

Constatou-se que não houve concordância absoluta quanto a esta questão. Para 67% dos gestores dos campi com mais de 10 anos, há uma concordância parcial, mas se analisarmos por outro ângulo 33%, ou seja, 1/3 dos gestores discordam mais que concordam com esta proposição. Como estes campi foram implantados há mais tempo, era de se esperar que problemas identificados nas primeiras unidades não se repetissem, mas o comportamento mostrou-se muito semelhante. Se for feita a análise considerando-se a comunidade interna do IFBA, no que diz respeito a percepção clara dos objetivos do programa de expansão da rede, identificamos que apenas 33% dos gestores dos campi com mais de 10 anos, concordaram parcialmente que possuíam uma percepção clara dos objetivos (vide gráfico 22). Deduz-se, portanto, que esta falta de percepção clara pode ter influenciado na avaliação do cumprimento dos objetivos.

O fato de uma instituição estar instalada em um município há mais de 10 anos, formando pessoas, influenciando a vida da comunidade pode ser entendido como o cumprimento dos objetivos de uma unidade de ensino. Esta influência no dia a dia da comunidade pode se dar em várias instâncias – social, econômica, cultural, etc. - e faz-se necessário um detalhamento destes reflexos inclusive para corroborar ou não com o posicionamento macro assumido na questão anterior. Nas questões apresentadas a seguir buscou-se cobrir um amplo espectro de variáveis que possam dar a verdadeira dimensão dos reflexos na sociedade onde se insere os campi do IFBA selecionados. Para efeito de comparação foram consideradas, assim como nas análises anteriores, o total dos campi do IFBA e em destaque as que possuem mais de 10 anos de funcionamento.

Especificamente no que diz aos reflexos decorrentes da implantação dos campi, o aspecto do desenvolvimento econômico do município (Apêndice C, Grupo III, questão 1), foi considerado pelos gestores do IFBA do seguinte modo: para 29% dos pesquisados, o desenvolvimento econômico foi considerado o maior reflexo da implantação do campus (Gráfico 44). Se considerarmos as respostas como concordância total e parcial este percentual sobe para 44%. Quando analisada a proposta sob a ótica dos gestores dos campi mais antigos, este percentual eleva-se para 66%. Deste modo deduz-se que os gestores de campi mais antigos, pela própria dinâmica social, conseguem perceber de modo mais objetivo estes reflexos. Se considerarmos que o processo educativo gera mobilidade social, pela via do Capital Humano, onde temos que pessoas com maior grau de instrução recebem maiores salários, pode-se inferir que a melhoria das condições educacionais podem influenciar no

desenvolvimento econômico. Uma outra análise possível, é que havendo maior disponibilidade de mão de obra formada, preparada de modo adequada, tem-se um fator de atratividade de empreendimentos econômicos. Vários são os exemplos de municípios que quando melhoraram sua condição educacional atraíram empreendimentos que se traduziram em maior desenvolvimento. Este dado foi confirmado em visita ao campus de Camaçari, onde foi relatado ao autor que a chegada da unidade do IFBA fez com que os terrenos no entorno tivesse uma valorização de 100%.

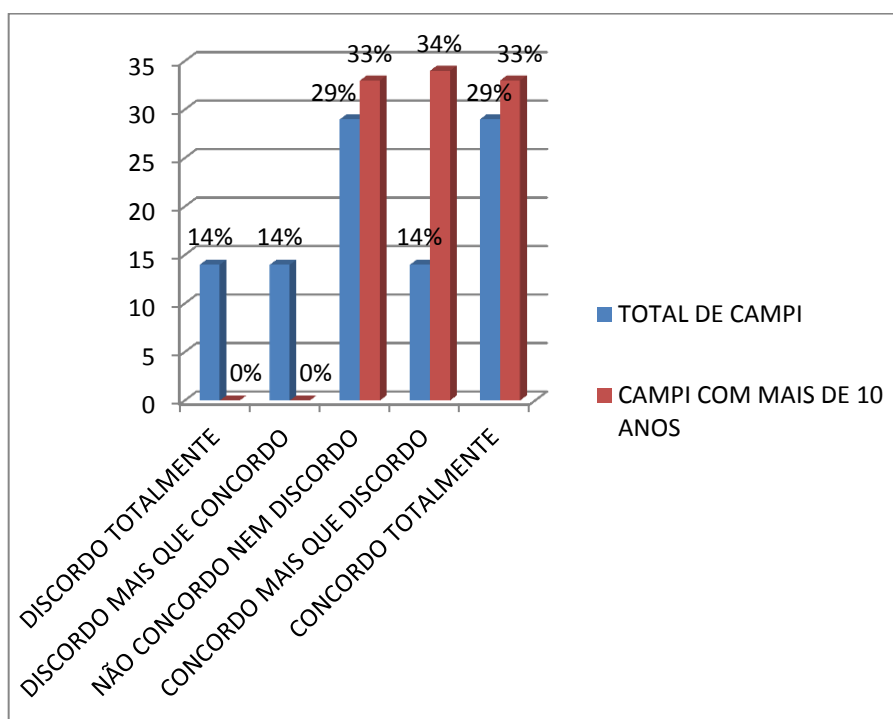


Gráfico 44 – Reflexo do processo de expansão da RFEPCT, na área econômica. Visão dos gestores dos campi do IFBA.

Fonte: o autor

Se analisarmos o aspecto econômico como fator prioritário para implantação do campus (Apêndice C, Grupo II, questão 14), notamos uma inversão no que se refere as expectativas dos dirigentes dos campi que estão em funcionamento há mais de 10 anos.

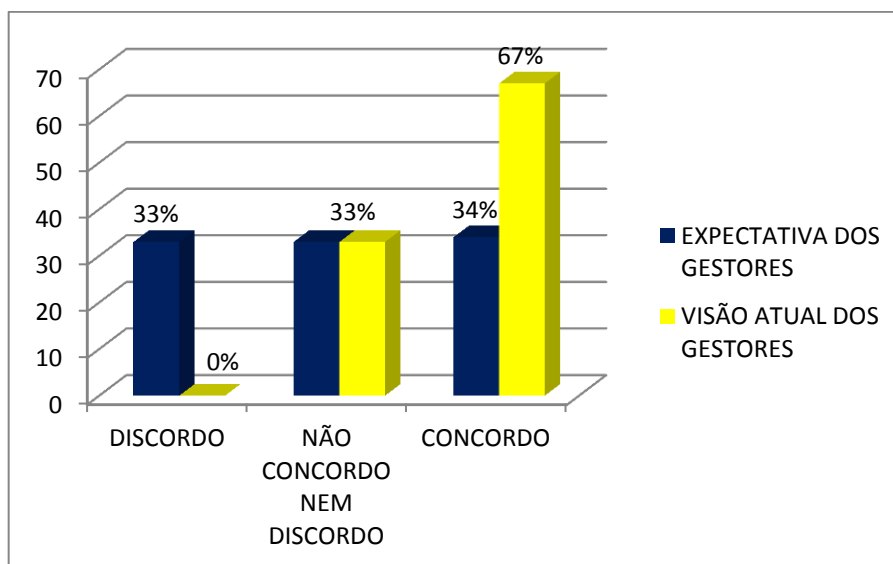


Gráfico 45 – Expectativas de reflexos na área econômica decorrente do processo de expansão da RFEPC. Visão dos gestores dos campi do IFBA com mais de 10 anos.

Fonte: o autor

Analisando-se o gráfico 44, constata-se que quando aos gestores das unidades mais antigas foi perguntado se a economia local e regional era considerada como prioritária para implantação dos novos campi, apenas 33% concordaram com esta proposta, mas 66% desta mesma população de atores sociais considera que o maior reflexo foi no desenvolvimento econômico. Diante deste cenário infere-se que a implantação dos novos campi superaram as expectativas dos gestores das unidades com mais de 10 anos.

O percentual de gestores que não demonstraram expectativas, ao afirmar que não concordavam nem discordavam da proposição, manteve-se no mesmo índice, em ambas as situações, a saber, expectativas e visão atual. Ressalte-se que os resultados detalhados, com todas as categorias analíticas (Discordo totalmente, Discordo mais do que concordo, Não concordo nem discordo, Concordo mais do que discordo e Concordo totalmente) são apresentados no Gráfico 45. (Apêndice C, Grupo II, questão 14).

Tão importante quanto o reconhecimento dos reflexos por parte da comunidade interna do IFBA, é o reconhecimento social deste fato. Assim foi perguntado aos gestores do IFBA se os reflexos sociais da implantação dos campi são reconhecidos socialmente. (Gráfico 46) (Apêndice C, Grupo III, questão 3). Esta pergunta permitiu auferir o grau de entrosamento, integração e interlocução com a comunidade externa, afinal a instituição educativa está a serviço da sociedade.

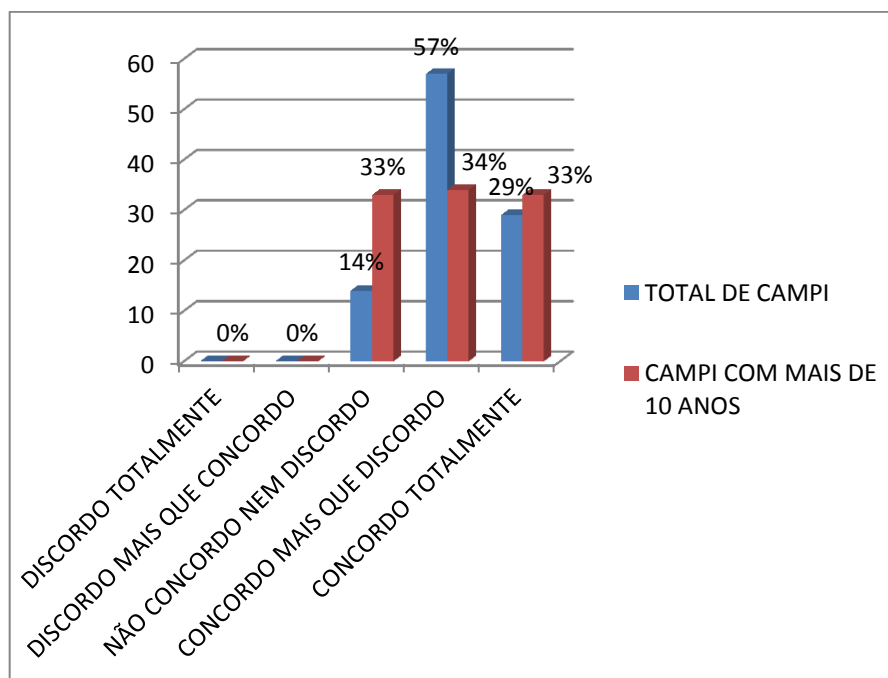


Gráfico 46 – Reconhecimento por parte da comunidade externa dos reflexos da implantação dos campi da RFEPC. Visão dos gestores dos Campi do IFBA.

Fonte: o autor

Se considerarmos que os campi possuem uma estrutura menor que as unidades instaladas nas capitais, que foram instaladas há relativamente pouco tempo e que o nível de interação com a comunidade é maior, foi feita a comparação com as opiniões dos gestores das unidades mais antigas com o total dos campi. Dentre os gestores das unidades mais antigas 66% concordam com o reconhecimento da comunidade externa (aqui considerando os que concordam totalmente e parcialmente) enquanto que, adotando-se o mesmo agrupamento, 86% dos gestores opina que concordam que a sociedade reconhece os reflexos sociais oriundos da implantação dos campi. Outro aspecto que chama atenção é o fato de termos 14% do total dos gestores que não concordam nem discordam da proposição feita. Isto pode levar a conclusão que para parte destes atores sociais a interlocução com a comunidade externa não é muito praticada ou é dada pouca importância. Considerando que o diálogo sempre é benéfico para ambos os setores, instala-se neste caso um verdadeiro Dialogo do Silêncio, como dito anteriormente, apenas com o agravante que isto se dá com a sociedade.

Independente do diálogo com a sociedade, e do reconhecimento por parte desta, na visão dos gestores locais, não se pode negar a influência da implantação de unidades de ensino em diversos aspectos na sociedade. Assim foi indagado aos gestores se consideravam que o processo de implantação do campus influenciou na melhoria dos indicadores sociais do

município (Gráfico 47) (Apêndice C, Grupo III, questão 4). Esta pergunta visou verificar se há um acompanhamento dos reflexos do campus no entorno e se efetivamente os gestores consideram que a missão de educar, de formar, de preparar para a vida, é basicamente a de transformar a sociedade em que se vive.

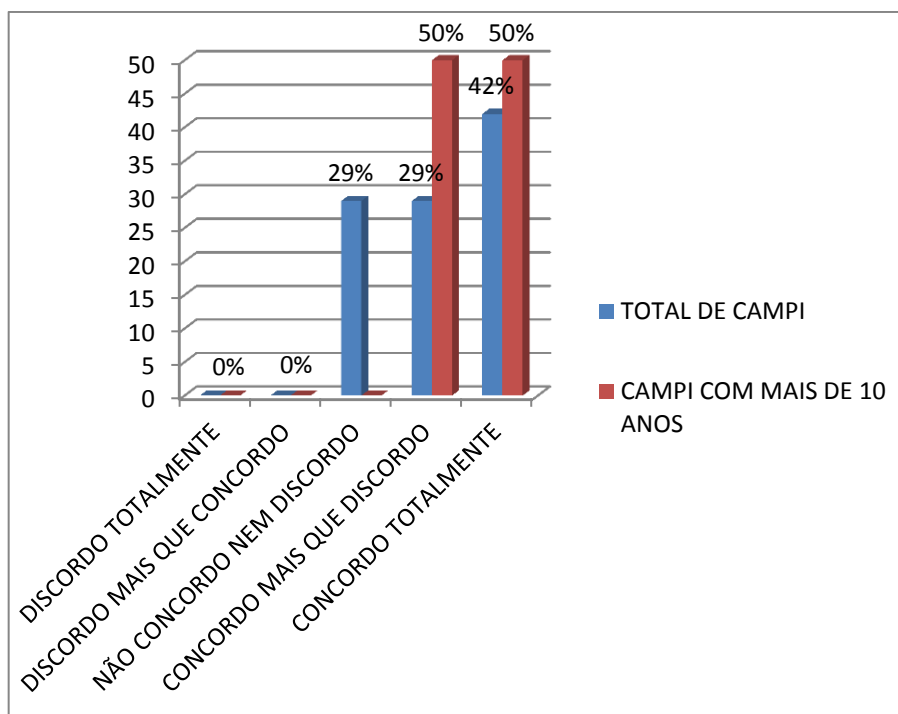


Gráfico 47 – Consideração que a implantação do campus influenciou na melhoria dos indicadores sociais do município. Visão dos gestores dos campi do IFBA.

Fonte: o autor

Se for feito o agrupamento das respostas, como anteriormente, constata-se que 72% dos gestores do IFBA concordam que a implantação dos campi influenciaram na melhoria dos indicadores sociais. Se analisarmos as respostas dos gestores das unidades mais antigas chegamos a 100% de concordância (assumindo-se o agrupamento de respostas, conforme dito). Isto demonstra a percepção que se tem da responsabilidade e do papel transformador da sociedade pela via da educação. Se os gestores conseguem ter esta avaliação com relação ao reconhecimento da sociedade (Apêndice C, Grupo III, questão 3), estes demonstram consciência do papel da educação, notadamente a técnica e profissional, enquanto elemento de mobilidade social.

Considerando-se que indicadores sociais, nos seus aspectos de educação e longevidade, impactam no Índice de Desenvolvimento Humano (IDH), procurou-se verificar se os gestores

tem uma percepção clara se este índice foi melhorado com a implantação do campus (Gráfico 48) (Apêndice C, Grupo III, questão 5).

Paradoxalmente constata-se, ao analisar as respostas a esta proposição, que 57% do total dos gestores dos campi do IFBA, não conseguem ver uma relação direta entre a implantação do campus a melhoria do IDH. Deduz-se que não foi considerado quando da resposta os indicadores que compõe este índice. Considerando que o IDH agrupa as seguintes dimensões: longevidade, acesso ao conhecimento (anos médios de estudo e anos esperados de escolaridade) e o PIB per capita (com a Paridade do Poder de Compra - PPC).

Se considerarmos que, com a implantação de um campus, temos uma série de externalidades positivas atreladas a educação, e uma maior facilidade de acesso ao conhecimento, pode haver uma elevação deste índice.

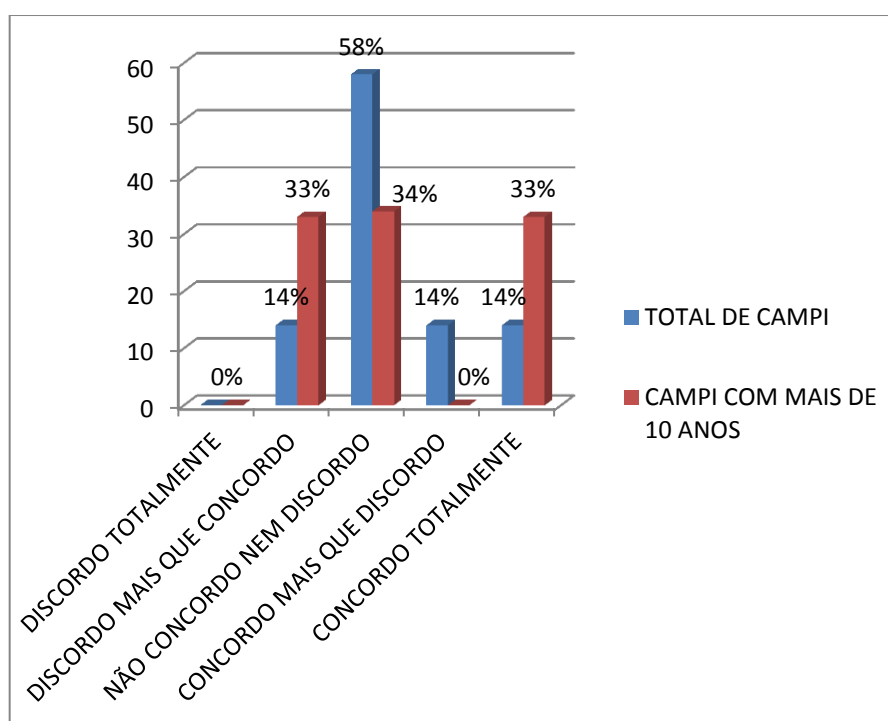


Gráfico 48 – Influência da implantação do campus na melhoria do Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) do município. Visão dos gestores dos campi do IFBA.

Fonte: o autor

Ainda que seja feita uma análise das respostas dos gestores das unidades mais antigas, constata-se que apenas 1/3 dos pesquisados concordam com a influência do campus na melhoria do IDH do município. Se considerarmos que o IDH sofreu uma alteração em 2010, passando a considerar as dimensões citadas - longevidade, acesso ao conhecimento (anos

médios de estudo e anos esperados de escolaridade) e o Produto Interno Bruto (PIB) per capita (com a Paridade do Poder de Compra - PPC) – ainda assim, com base nas dimensões utilizadas até 2009 - Índice de educação, Longevidade e Renda – esperava-se que os gestores apresentasse um nível de concordância maior. Quando analisada a questão sob a ótica dos gestores das unidades mais antigas, nota-se que não há consenso, pois em igual percentual (33%) tivemos concordância, indiferença e discordância da proposição (dentro do critério de agrupamento citado anteriormente), levando à conclusão que provavelmente os gestores não conseguem ver uma vinculação (e relação) clara, direta e objetiva entre o trabalho desempenhado pelos campi na composição deste Índice utilizado internacionalmente.

Como uma das dimensões utilizadas para a composição do IDH é o PIB per capita, foi indagado aos gestores do IFBA se a implantação do campus atraiu novos empreendimentos econômicos para o município (Gráfico 49) (Apêndice C, Grupo III, questão 6). Esta pergunta foi feita devido ao fato de que as instituições de educação técnico profissional constituem-se elementos atratores de empreendimentos econômicos, pois considerando-se os avanços tecnológicos, a educação passa a ser um requisito imprescindível para o ingresso, permanência e sucesso neste novo mundo do trabalho. Na nova economia, não se pode buscar o desenvolvimento apenas na abundância de matéria-prima ou mão de obra de mais barata. Precisa-se ter profissionais formados, com conhecimentos sólidos para que possam ser incorporados aos processos.

Esta visão do entorno, de como caminha a economia local e regional no que diz respeito à implantação de novos empreendimentos econômicos, pode se constituir uma excelente bússola para direcionar – ainda que não exclusivamente, mas de modo complementar – os rumos das instituições de educação técnica e profissional.

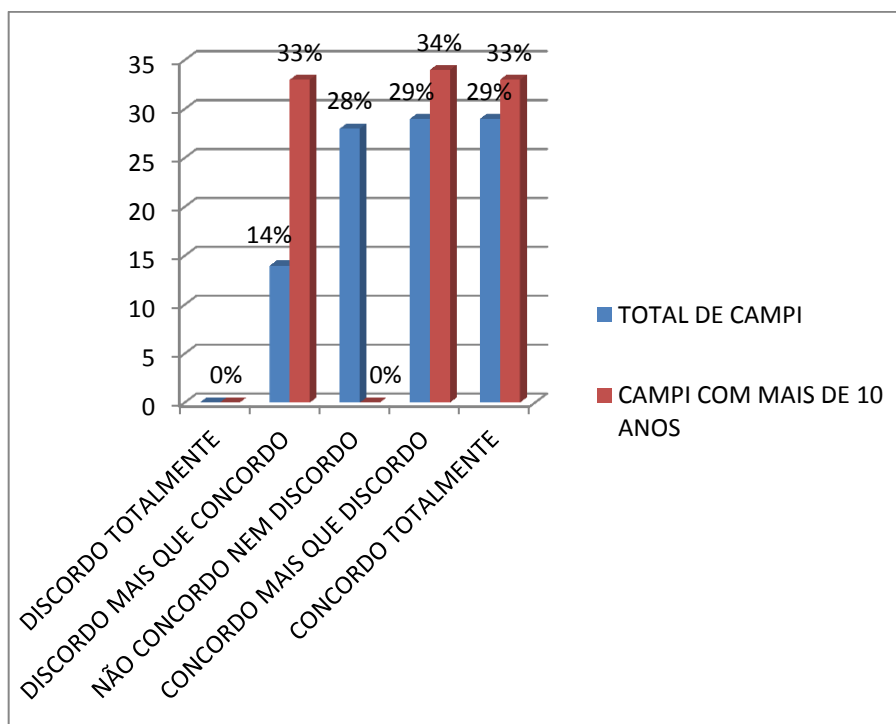


Gráfico 49 – Atração de novos empreendimentos econômicos a partir da implantação do campus no município. Visão dos gestores dos campi do IFBA.

Fonte: o autor

A prática tem demonstrado que com a implantação dos campi da RFEPCT, muitos profissionais migram para estes municípios, o que ocasiona uma mudança no perfil geral da educação. A chegada de um grande contingente de mestres e doutores em alguns municípios gera uma alteração no cenário educacional local. Novas demandas no setor educacional são criadas, a exemplo do fato de que em muitas unidades são oferecidos cursos de nível superior, que naturalmente gera a demanda por preparação para os vestibulares. Visando identificar a percepção dos gestores quanto a mudanças no cenário educacional do município, foi feito um questionamento específico a respeito (Apêndice C, Grupo III, questão 7).

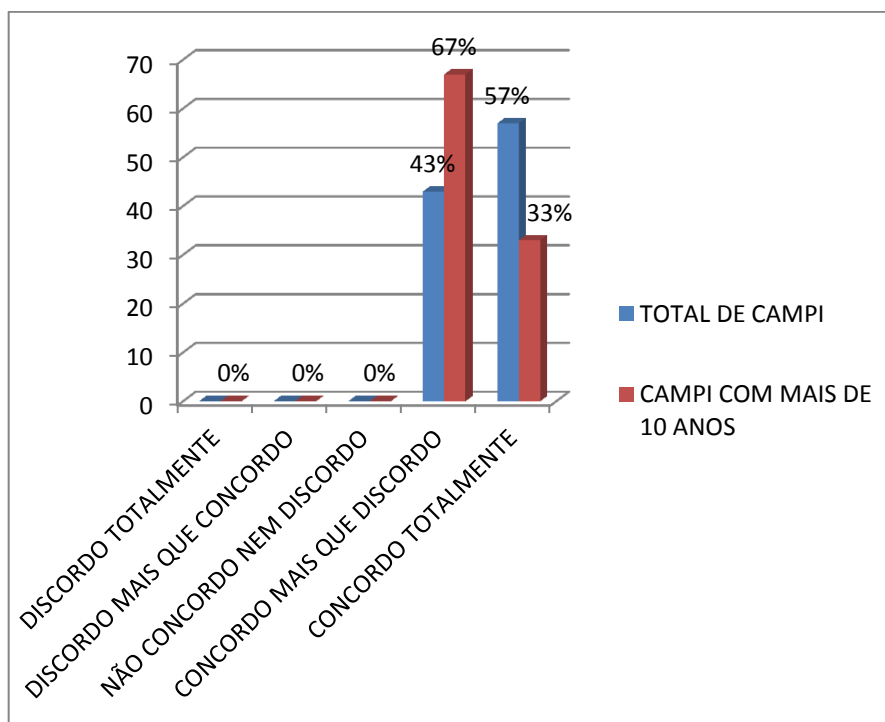


Gráfico 50 – Influência do campus no cenário educacional dos municípios. Visão dos gestores dos campi do IFBA.

Fonte: o autor

Ao analisarmos as respostas dos gestores do IFBA, constatou-se que 100% concordam (total ou parcialmente) que a implantação dos campi influenciou o cenário educacional dos municípios. Esta é uma das poucas unanimidades encontradas entre os gestores das unidades com mais de 10 anos e a totalidade dos gestores (Gráfico 50).

Partindo-se da dedução de que os reflexos na área educacional são grandes, foi perguntado aos gestores se além das mudanças no cenário houve atratividade de novos profissionais da área de educação (Gráfico 51) (Apêndice C, Grupo III, questão 8).

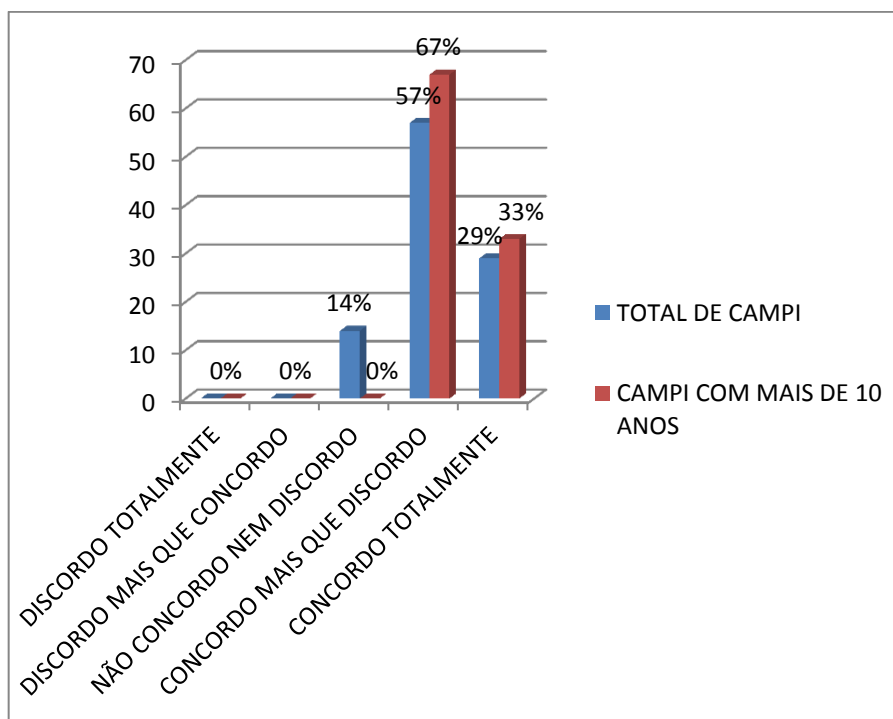


Gráfico 51 – Atratividade de novos profissionais da área de educação com a implantação dos campi da RFEPCT. Visão dos gestores dos campi do IFBA.

Fonte: o autor

Com a implantação de novas unidades escolares nos municípios, novos profissionais são demandados, muito em razão das novas oportunidades que surgem. Diante deste questionamento, adotando-se o agrupamento de respostas, mais uma vez notamos a unanimidade dos gestores dos campi do IFBA, em torno de uma questão. Dentre os gestores 86% concordam – total ou parcialmente – enquanto que 14% não concordam nem discordam com a afirmação. Credita-se esta postura ao desconhecimento do entorno do cenário educacional aos campi. Como se trata do quantitativo dos campi, e muitos são novos, podem ainda não ter uma percepção clara da realidade educacional circunvizinha.

Como já foi dito, os campi trouxeram uma nova dinâmica no cenário educacional, inclusive com cursos de nível superior. Este novo cenário pode ou não ter influência na implantação de novos cursos – preparatórios para os vestibulares por exemplo. Foi visando esta verificação que foi indagado aos gestores dos campi do IFBA, se os cursos do campus foram determinantes na implantação de novos cursos no município ou região (Gráfico 52) (Apêndice C, Grupo III, questão 9).

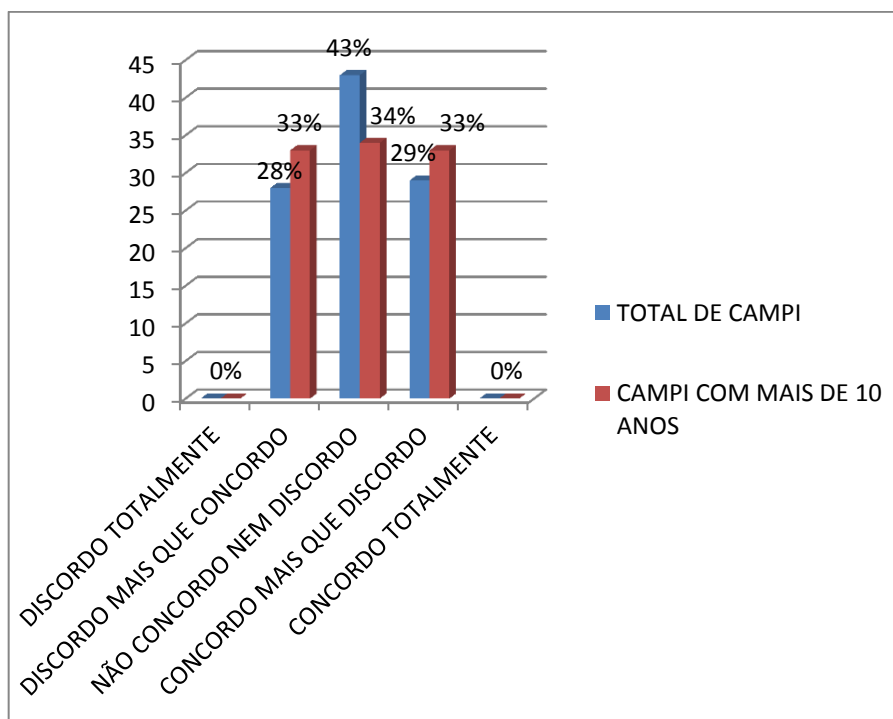


Gráfico 52 – Influência dos cursos do campus na implantação de novos cursos no município ou região. Visão dos gestores dos campi do IFBA.

Fonte: o autor

Nota-se que não há uma concordância absoluta a respeito do tema, sendo que 43% de todos os gestores, não concordam nem discordam desta proposição. Por outro lado, o posicionamento de 1/3 dos gestores das unidades com mais de 10 anos encontra-se diluído entre concordar parcialmente, não concordar nem discordar e discordar mais que concordar. Pode-se inferir, pelas respostas dadas, que a implantação de novos cursos nos municípios onde estão implantados os campi não são objeto de maiores observações ou acompanhamento por parte dos gestores do IFBA. Complementando a questão anterior, ao serem indagados se com a implantação da unidade surgiu a oferta de novos cursos por parte de outras instituições de ensino (Apêndice C, Grupo III, questão 10) encontra-se uma situação um pouco diferente da anterior (Gráfico 53). Agora 14% de todos os gestores concordam que houve uma influência do campus na implantação de novos cursos por parte das demais instituições de ensino. Já o percentual relacionado aos gestores das unidades com mais tempo de funcionamento, indicando que não concordavam nem discordavam aumentou de 33% para 67%. Diante deste cenário, pode-se inferir que não houve um entendimento adequado das perguntas feitas referentes a influência da implantação dos campi na estruturação de novos cursos no município.

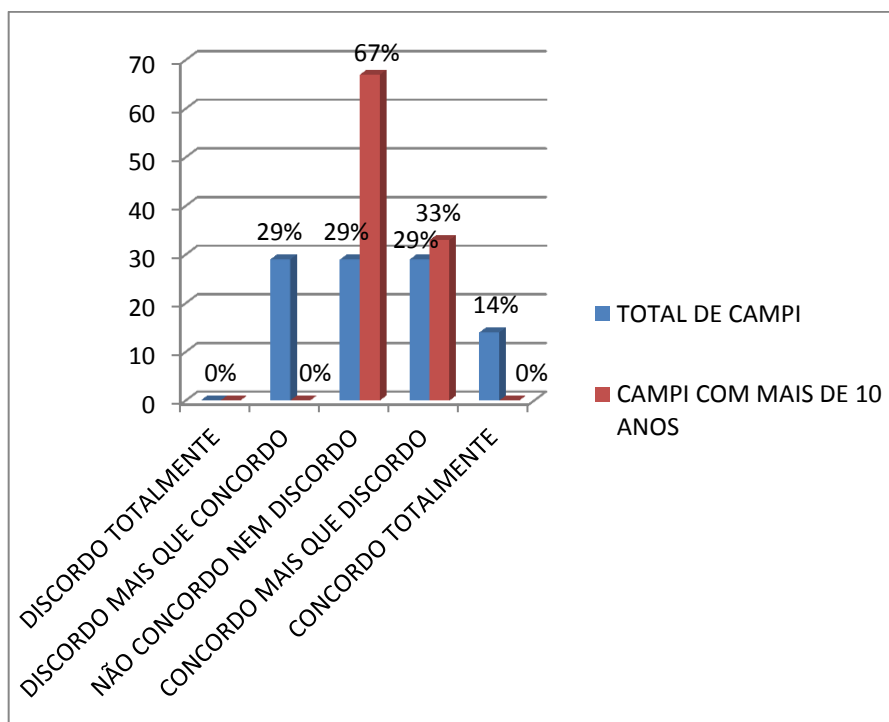


Gráfico 53 – Surgimento de oferta de novos cursos em outras instituições de ensino após a chegada do campus no município. Visão dos gestores dos campi do IFBA.

Fonte: o autor

De qualquer modo, ao serem indagados se houve uma melhoria dos indicadores educacionais do município com a chegada das unidades do IFBA (Apêndice C, Grupo III, questão 11), constatou-se que 100% dos gestores das unidades mais antigas tem clara a percepção desta melhoria, concordando totalmente com a afirmativa, enquanto em um percentual menor, mais ainda assim significativo 71% da totalidade dos gestores dos campi, concordam mais que discordam, 29% não concordam nem discordam (Gráfico 54). Deduz-se que a convivência mais prolongada com a comunidade faz com que a percepção destes reflexos seja mais evidente.

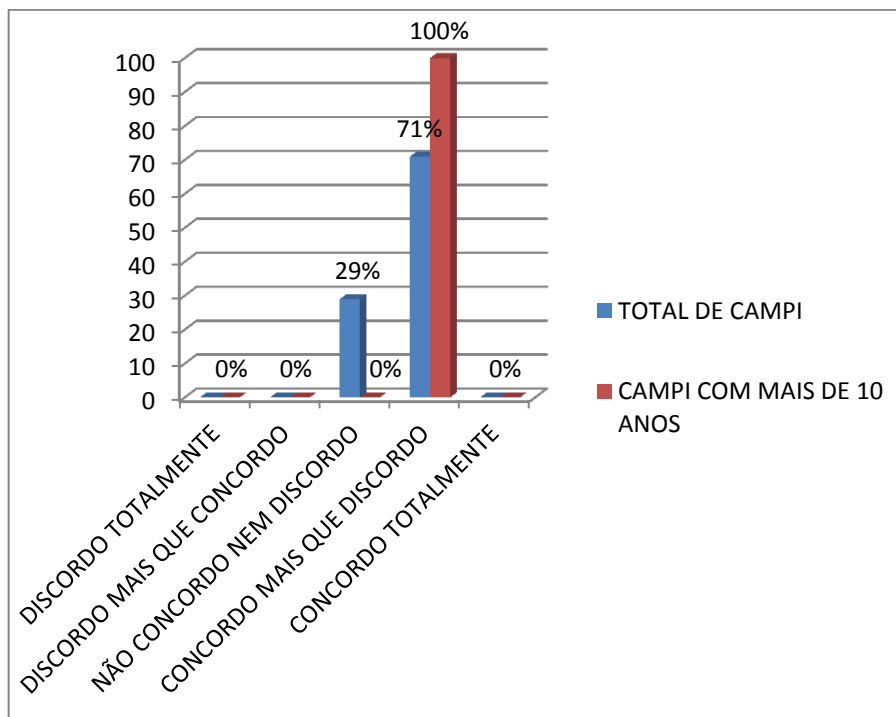


Gráfico 54 – Melhoria dos indicadores educacionais do município após a chegada do campus. Visão dos gestores dos campi do IFBA.

Fonte: o autor

Se considerarmos que a melhoria dos indicadores educacionais está necessariamente atrelada ao quadro de docentes, seja nos aspectos quantitativo e/ou qualitativo, foi indagado se existia a percepção de que com a chegada das unidades do IFBA houve uma atratividade de novos professores para o município (Gráfico 55) (Apêndice C, Grupo III, questão 12).

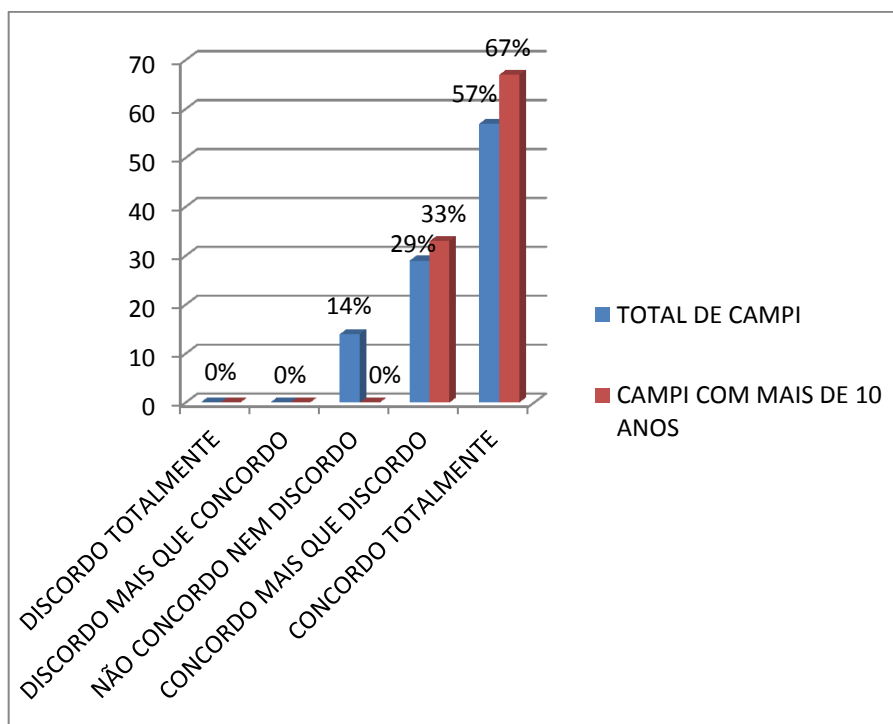


Gráfico 55 – Atratividade de novos professores para o município após a chegada do campus. Visão dos gestores dos campi do IFBA.

Fonte: o autor

Procedendo-se o agrupamento de respostas, conforme já executado anteriormente, 86% de todos os gestores dos campi do IFBA concordam (total ou parcialmente) que a chegada dos campi atraíram novos professores para o município. Se forem consideradas as respostas dos gestores as unidades com mais de 10 anos este percentual, segundo o mesmo agrupamento de respostas, chega a totalidade, no aspecto da concordância.

Se for feita uma análise global das mudanças do cenário educacional do município e da região após a implantação das unidades do IFBA (Apêndice C, Grupo III, questão 13), chegou-se às seguintes conclusões: 58% de todos os gestores concordam – totalmente ou parcialmente – que houveram mudanças no cenário educacional, enquanto 66% dos gestores das primeiras unidades assumem a mesma resposta (Gráfico 56). Entretanto, 14% das respostas discordam mais que concordarem, quando considerada a totalidade dos gestores. Cabe ressaltar que a própria implantação do campus modifica de maneira significativa o cenário educacional do município e da região. Destaca-se também que em percentual de 29% de todos os gestores não concordam nem discordam destas mudanças de cenário. Quando analisados de modo separado os posicionamentos dos gestores das unidades mais antigas, temos, como já foi dito, 66% concordando e 33% não concordando nem discordando.

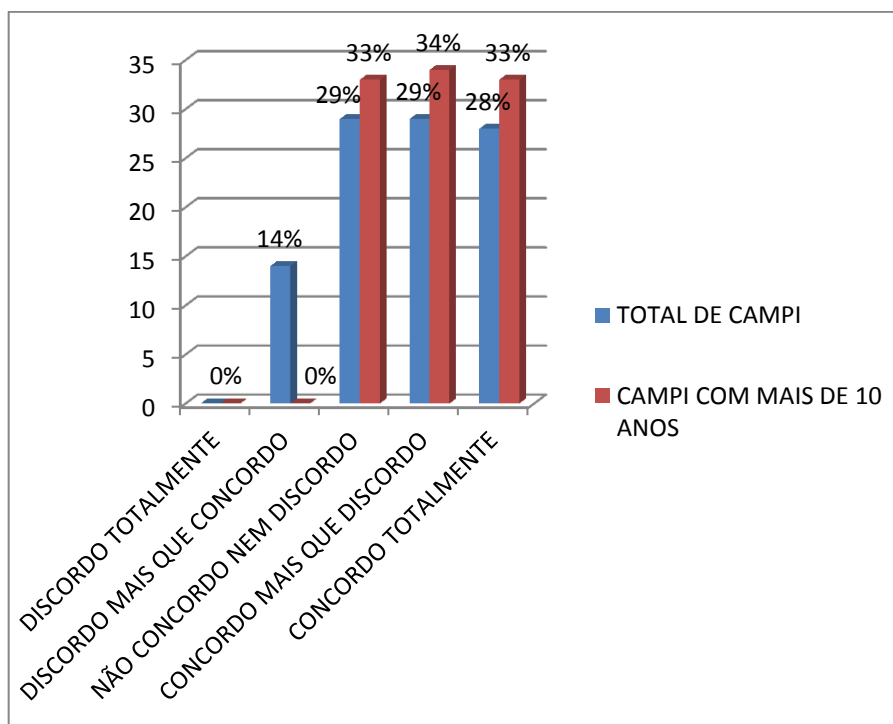


Gráfico 56 – Atratividade de novos professores para o município após a chegada do campus. Visão dos gestores dos campi do IFBA.

Fonte: o autor

A atratividade de novas instituições de ensino, após a implantação das unidades do IFBA, foi perguntada aos gestores do IFBA (Apêndice C, Grupo III, questão 14). Com este questionamento buscou-se uma complementação das perguntas feitas anteriormente, no que diz respeito a: (a) atração de novos professores, (b) implantação de novos cursos e (c) melhoria no cenário global da educação (Gráfico 57).

Cabe evidenciar o fato de que 100% dos gestores dos campi com mais de 10 anos não concordarem nem discordarem da proposição, o que pode denotar que tais gestores, desconheçam o cenário da educação. É preciso considerar que os municípios onde se localizam os campi normalmente são pequenos, e a chegada de novas unidades de ensino, sejam da Rede Federal ou não, sempre trazem repercussões na mídia local. Quanto à totalidade dos gestores este percentual foi de 71%. Apenas 14% da totalidade dos gestores concordam com esta proposição. Assim não podemos considerar que a chegada de novas unidades possam vir a ser elemento de atratividade de novos empreendimentos educacionais.

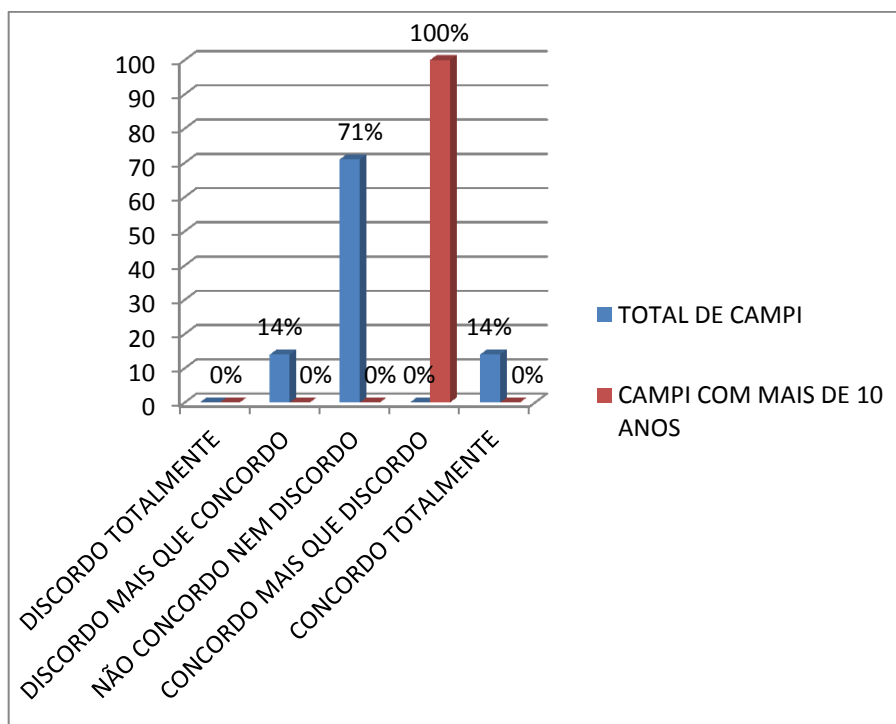


Gráfico 57 – Atratividade de novas instituições de ensino para o município após a chegada do campus. Visão dos gestores dos campi do IFBA.

Fonte: o autor

Na composição do Índice de Desenvolvimento Humano é levada em conta a dimensão de longevidade, que numa analogia foi verificado pelo pesquisador como melhoria nos indicadores de saúde da região (Apêndice C, Grupo III, questão 15), ainda assumindo o caráter de externalidade da educação (Gráfico 58).

Neste aspecto os pesquisados não souberam indicar se houve ou não uma melhoria desta categoria, pois 71% da totalidade dos gestores e 100% dos dirigentes das unidades mais antigas informaram que não concordam nem discordam da assertiva.

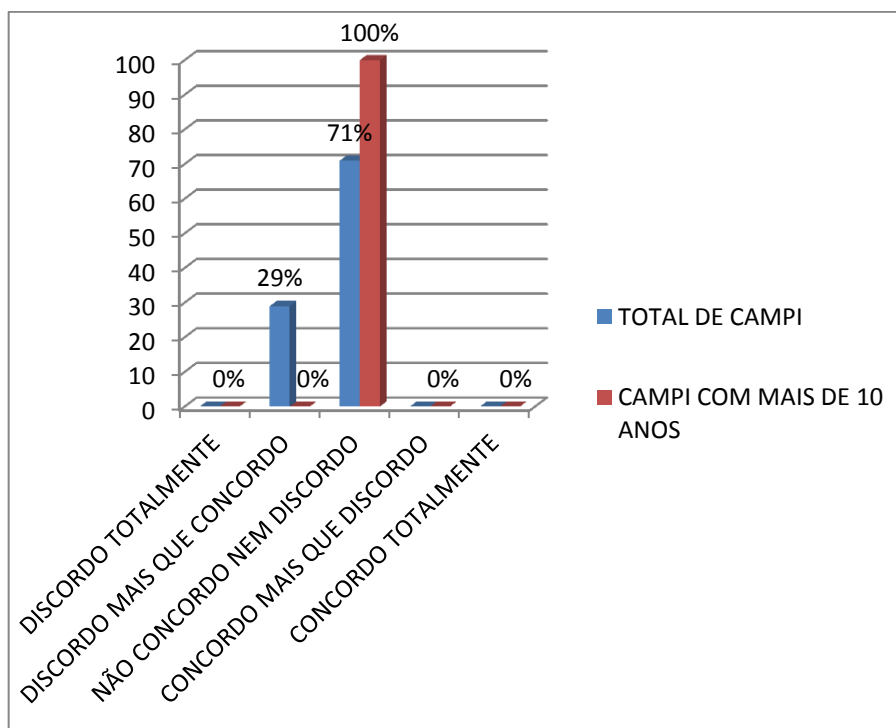


Gráfico 58 – Melhoria dos indicadores de saúde do município após a chegada do campus.
Visão dos gestores dos campi do IFBA.

Fonte: o autor

Quanto a alteração dos indicadores de preservação ambiental foi elaborada uma questão sobre o tema, (Apêndice C, Grupo III, questão 16) visando detectar a percepção dos gestores a respeito do município onde se localiza suas unidades de ensino (Gráfico 59).

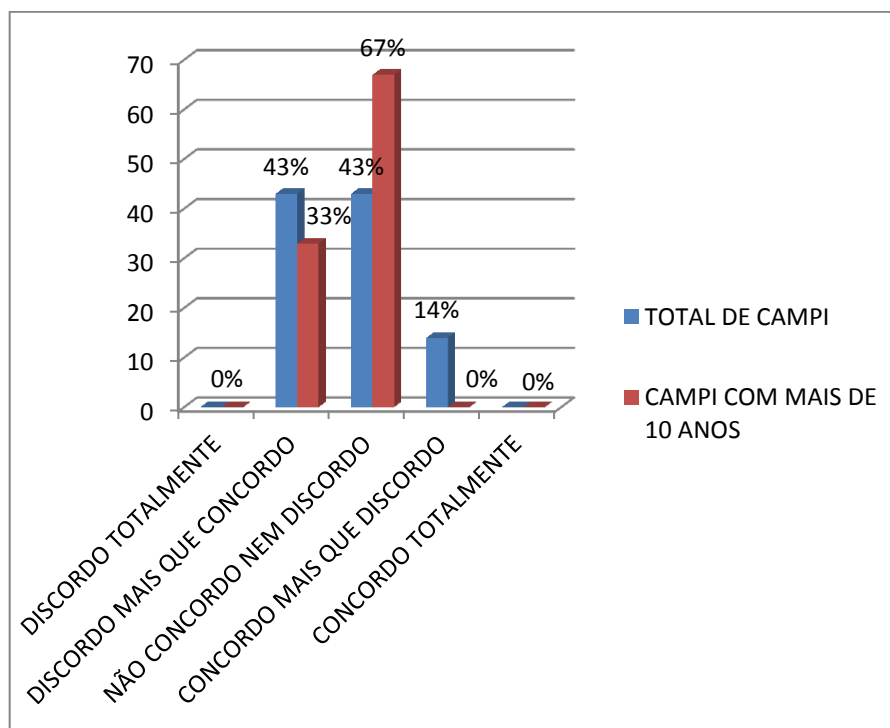


Gráfico 59 – Melhoria dos indicadores de preservação ambiental no município após a chegada do campus. Visão dos gestores dos campi do IFBA.

Fonte: o autor

Neste aspecto constatou-se que existe uma preocupação maior com os índices de preservação ambiental do que com as questões relativas ao cenário da saúde no município sede dos campi do IFBA. Houve uma concordância parcial de 14% de todos os pesquisados neste aspecto, enquanto 43% discordam mais que concordam e em igual percentual não concordam nem discordam. Isto demonstra que este aspecto tem merecido atenção por parte dos gestores. Para os campi com mais de 10 anos, 67% dos gestores não concordam nem discordam, ou seja, não tem uma opinião consolidada a respeito desta questão, enquanto que 1/3 discordam mais que concordam que a chegada da unidade de ensino tenha de algum modo contribuído para a melhoria dos indicadores ambientais do município.

A chegada de instituições de educação profissional de algum modo sempre traz consequência para o cenário econômico das comunidades onde se inserem (Apêndice C, Grupo III, questão 17), seja pela preparação adequada da mão de obra, seja pela atratividade de novos empreendimentos econômicos. É a estruturação do Capital Humano, enquanto resultado direto da implantação das unidades educacionais e a consequente melhoria dos indicadores econômicos da região.

Analisando-se os resultados da pesquisa junto aos gestores do IFBA nota-se que para 43% do total dos gestores não há concordância – nem discordância – dos reflexos da chegada de ensino sobre a melhoria dos indicadores econômicos (Gráfico 60). Este posicionamento vem corroborar com a resposta dada a questão (Apêndice C, Grupo II, questão 8) a respeito do acompanhamento de modo criterioso e científico dos reflexos resultantes da implantação dos campi do IFBA. A concordância, ainda que parcial desta assertiva, representou 29% do total dos gestores e 33% dos gestores de unidades com mais de 10 anos. Iguais percentuais foram indicados quanto à discordância parcial a questão. Deste modo, deduz-se que realmente não há clareza parte dos gestores quanto aos reflexos que suas unidades de ensino geram no entorno.

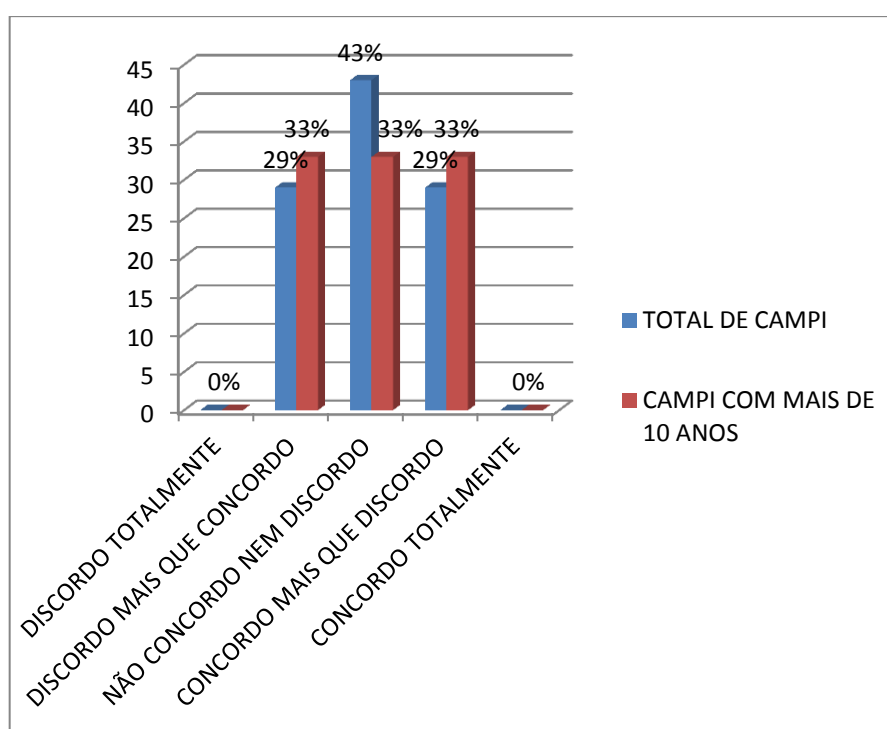


Gráfico 60 – Melhoria dos indicadores econômicos do município após a chegada do campus. Visão dos gestores dos campi do IFBA.

Fonte: o autor

Finalizando este bloco de perguntas quanto aos reflexos do processo de expansão da rede federal, na Bahia, foi indagado aos gestores se com a implantação da unidade de ensino, houve um aumento da empregabilidade na região (Gráfico 61) (Apêndice C, Grupo III, questão 18). Neste item 71% do total dos gestores concordam total ou parcialmente, que houve um aumento da empregabilidade na região, já para os gestores das unidades com mais de 10 anos, este percentual fica em 67%. Para a opção de não concordar nem discordar, ou

seja, uma posição de “neutralidade” temos 14% e 33%, respectivamente. Apesar de percentualmente termos apenas 14% das respostas do total dos gestores discordando desta proposição, ainda assim temos um quadro que inspira alguma atenção, já que como dissemos o papel destas unidades de ensino é, além de preparar para vida, no seu aspecto de construção e consolidação da cidadania, a preparação para o mundo do trabalho, e termos um percentual de 14% deixa margem para dedução que a preocupação com a empregabilidade oriunda da formação oferecida pelos campi não está na ordem das prioridades destas unidades.

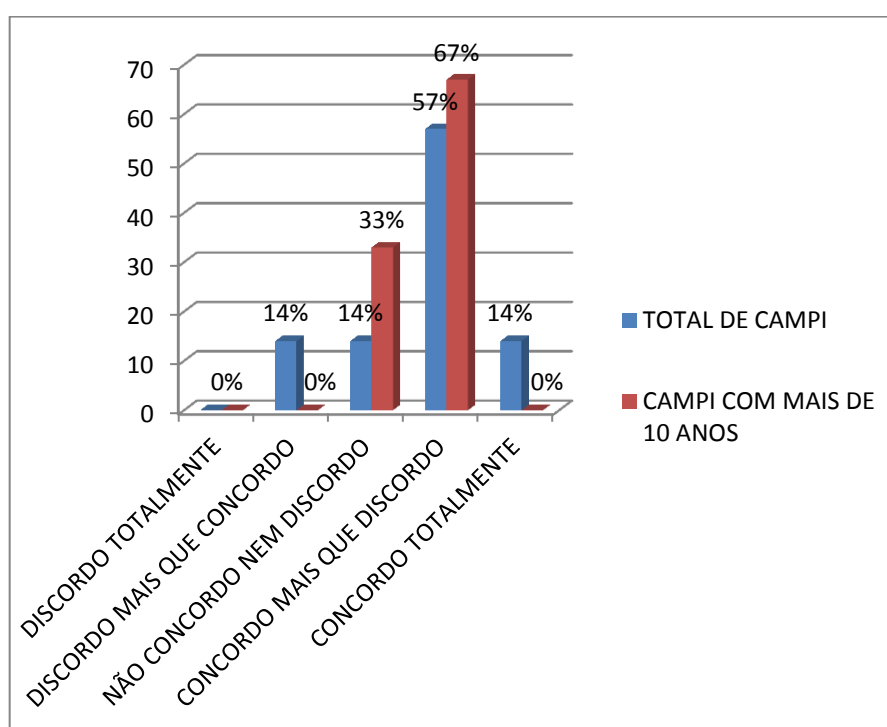


Gráfico 61 – Aumento da empregabilidade na região após a implantação do campus. Visão dos gestores dos campi do IFBA.

Fonte: o autor

Os reflexos do processo de expansão da RFEPCT são muitos, assim como as visões e percepções a respeito do mesmo. Foram analisadas até o momento as percepções dos reitores da RFEPCT e gestores de campi do IFBA. Agora será apresentada uma análise conjunta destas visões.

Seguindo-se a mesma metodologia de apresentação dos resultados, constante na parte 3.1.3. far-se-á análise conjunta dos dados pesquisados junto aos reitores e dos gestores das unidades do IFBA com mais de dez anos. Para tanto serão trabalhados os dados, conforme explicado anteriormente, em apenas três categorias, a saber: (a) concordo (englobando os posicionamentos total e parcial), (b) Não concordo nem discordo e (c) discordo totalmente

(englobando igualmente os posicionamento total e parcial). Como todos os dados foram detalhados anteriormente, estes poderão ser acessados em caso de necessidade de maiores esclarecimentos.

Iniciou-se a análise dos reflexos da expansão da rede, questionando-se se o processo cumpriu os objetivos traçados originalmente (Gráfico 62) (Apêndice B, Grupo II, questão 1 e Apêndice C , Grupo III, questão 1).

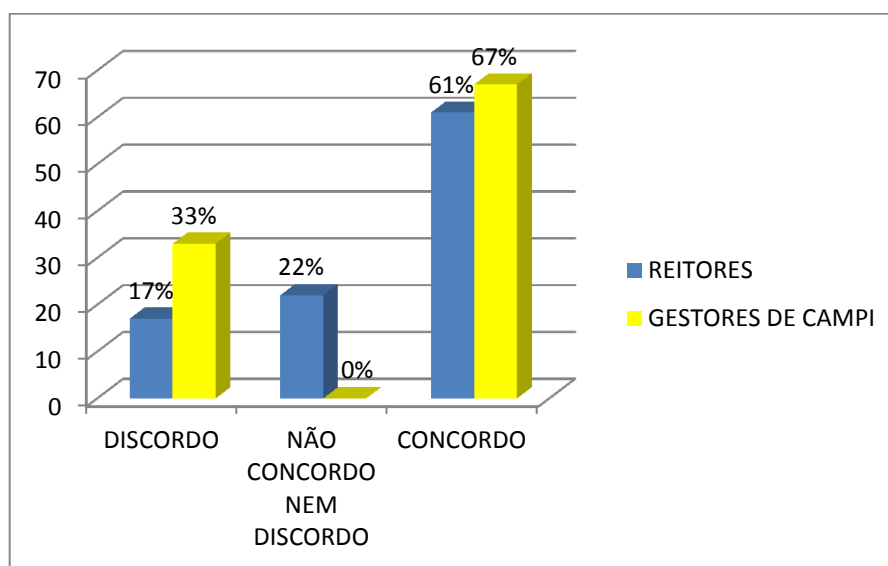


Gráfico 62 – Cumprimento dos objetivos traçados originalmente para a expansão da RFEPCT. Visões dos reitores e gestores dos campi do IFBA.

Fonte: o autor

Na análise dos resultados obtidos nota-se que existe uma proximidade das visões dos reitores e gestores do IFBA quanto a concordância de que a expansão atingiu os objetivos propostos. Já no que diz respeito a discordância quanto ao atendimento de objetivos, 17% dos reitores indicam esta posição. Sendo estes os representantes máximos dos institutos federais, temos um percentual elevando, e ainda assim foi aproximadamente metade do indicado pelos gestores dos campi do IFBA (33%). A posição de 22% dos reitores não concordando nem discordando, leva a dedução de que não existem critérios claros, ou ainda que o processo de expansão não tem sido acompanhado de modo sistemático pelos reitores.

De modo mais específico foi questionado aos reitores e gestores se os maiores reflexos encontravam-se no desenvolvimento dos municípios onde se localizam os campi da RFEPCT (Gráfico 63) (Apêndice B, Grupo II, questão 2 e Apêndice C , Grupo III, questão 2).

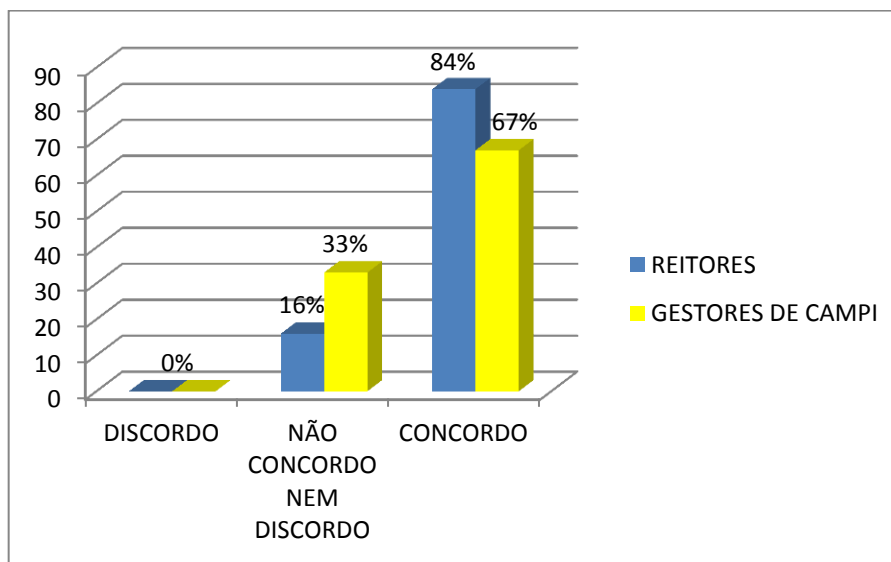


Gráfico 63 – Reflexos econômicos nos municípios decorrente da implantação dos campi. Visões dos reitores e gestores dos campi do IFBA.

Fonte: o autor

Neste item nota-se que a visão dos reitores mostra-se mais otimista do que a dos gestores dos campi do IFBA. Para 84% dos reitores há uma concordância quanto aos reflexos econômicos, mas apenas 66% dos gestores de campi do IFBA coadunam com esta posição. Esta diferença de visão pode decorrer do fato de os gestores estarem mais próximos das suas comunidades, sem necessariamente uma visão macro do cenário de todas as unidades de ensino. Cabe destacar que 16% dos reitores assumem que não concordam nem discordam da afirmativa apresentada no instrumento de pesquisa. Igual posição é assumida por 34% dos gestores de campi do IFBA.

Tão importante quanto os reflexos econômicos situam-se os reflexos sociais da implantação dos campi da RFEPCT e seu reconhecimento social (Gráfico 64) (Apêndice B, Grupo II, questão 3 e Apêndice C, Grupo III, questão 3).

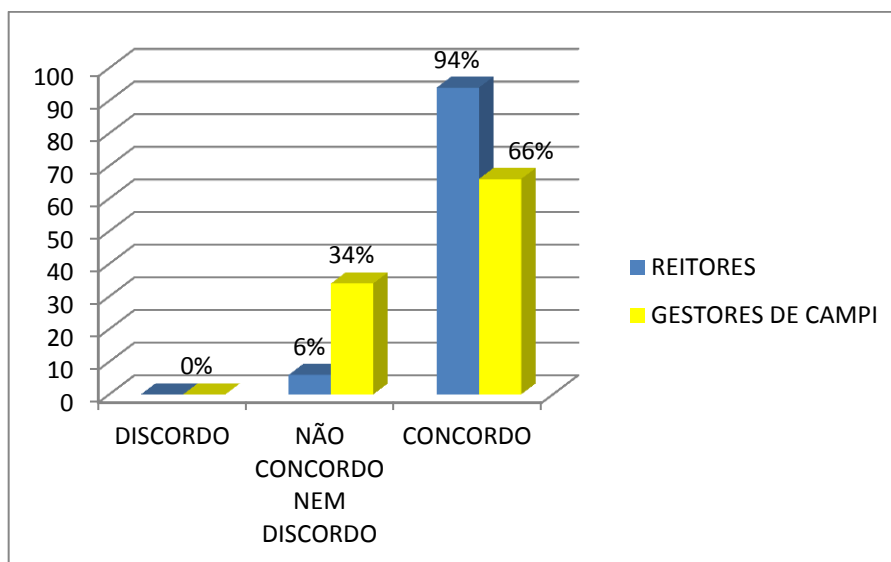


Gráfico 64 – Reflexos sociais resultantes da implantação dos campi. Visões dos reitores e gestores dos campi do IFBA a respeito do reconhecimento social a ação das unidades de ensino.

Fonte: o autor

Neste sentido ao serem perguntados a este respeito 94% dos reitores e 66% dos gestores dos campi do IFBA concordaram que os reflexos sociais são reconhecidos pela comunidade do entorno. Esta é uma informação que indica que ambos os atores sociais citados tem uma preocupação em auscultar a sociedade, já que seu trabalho é feito para esta. O percentual de 33% dos gestores que não concordam nem discordam, denota que algumas unidades não tem a mesma percepção.

Além da percepção social dos reflexos da implantação dos campi, foi questionado sobre a efetiva melhoria dos indicadores sociais nos municípios onde a RFEPCCT se insere. Conjugado com as externalidades educativas, este é um aspecto que merece toda a atenção por parte de quem milita na área de educação. Indagados a este respeito obteve-se a unanimidade de respostas concordantes com a assertiva de que a implantação do campus influenciou na melhoria dos indicadores sociais do município (Apêndice B, Grupo II, questão 4 e Apêndice C , Grupo III, questão 4).

6.1.5 Relacionamento instituição educativa e sociedade. Diálogos entre parceiros em busca da construção de uma nova realidade.

Quando esta instituição tem como característica primordial a formação para o trabalho, formação técnica e profissional, estas interações assumem um papel ainda mais preponderante.

Visando identificar o relacionamento do IFBA, através dos seus diversos campi, com a comunidade, foram desenvolvidas diversas questões, que contribuem para a construção de uma visão endógena de como isto ocorre. (Apêndice C, Grupo IV).

É aqui proposta uma modificação do triângulo de Sábato, na qual, relações são estabelecidas, o Governo (criador e mantenedor da RFEPCT), as instituições educativas (aqui entendidas como os campi do IFBA) e sociedade que demanda por profissionais bem formados e recebe os egressos da instituição educativa (Figura 19). Assim forma-se uma dinâmica entre estes três atores sociais, onde demandas são criadas, profissionais são formados e tudo isto resulta no desenvolvimento da sociedade.

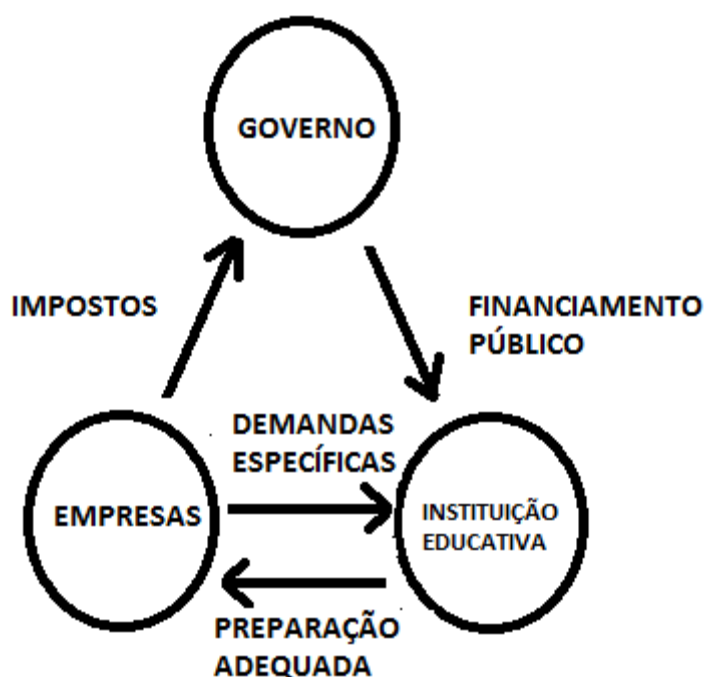


Figura 19 – Relações entre os atores sociais a partir do Triângulo de Sábato.

Fonte: Salomon (2008, p. 18 - Adaptado)

No ano de 2010, foi publicado o decreto nº 7.416 (Regulamenta os arts. 10 e 12 da Lei nº 12.155, de 23 de dezembro de 2009, que tratam da concessão de bolsas para desenvolvimento de atividades de ensino e extensão universitária) que objetiva uma maior aproximação entre a instituição educativa e a sociedade. No texto do referido decreto encontramos no Art. 1º :

Art. 1o A concessão das bolsas previstas nos arts. 10 e 12 da Lei no 12.155, de 23 de dezembro de 2009, por **instituições federais de educação** superior a estudantes de cursos de graduação para desenvolvimento de atividades de ensino e extensão universitária, será promovida nas modalidades de:

[...]

II - bolsas de extensão, para o **desenvolvimento de atividades** de extensão universitária **destinadas a ampliar e fortalecer a interação das instituições com a sociedade.**

Art. 7o Consideram-se atividades de extensão, para os fins deste Decreto:

[...]

II - projeto: ação formalizada, com objetivo específico e prazo determinado, **visando resultado de mútuo interesse, para a sociedade e para a comunidade acadêmica;** (Decreto nº 7.416/2010, grifo nosso)

Assim, nota-se que existe um esforço por parte do governo em promover uma maior integração e comunicação entre as instituições educativas e a sociedade, que resultará em benefícios para toda a sociedade.

6.1.5.1. Relacionamento dos campi do IFBA com a comunidade. A visão dos dirigentes.

Como dito anteriormente, um dos meios mais comuns de formalização de relacionamento com a comunidade é através da realização de convênios, celebrados entre a unidade de ensino e a comunidade externa (Gráfico 65) (Apêndice C, Grupo IV, questão 1).

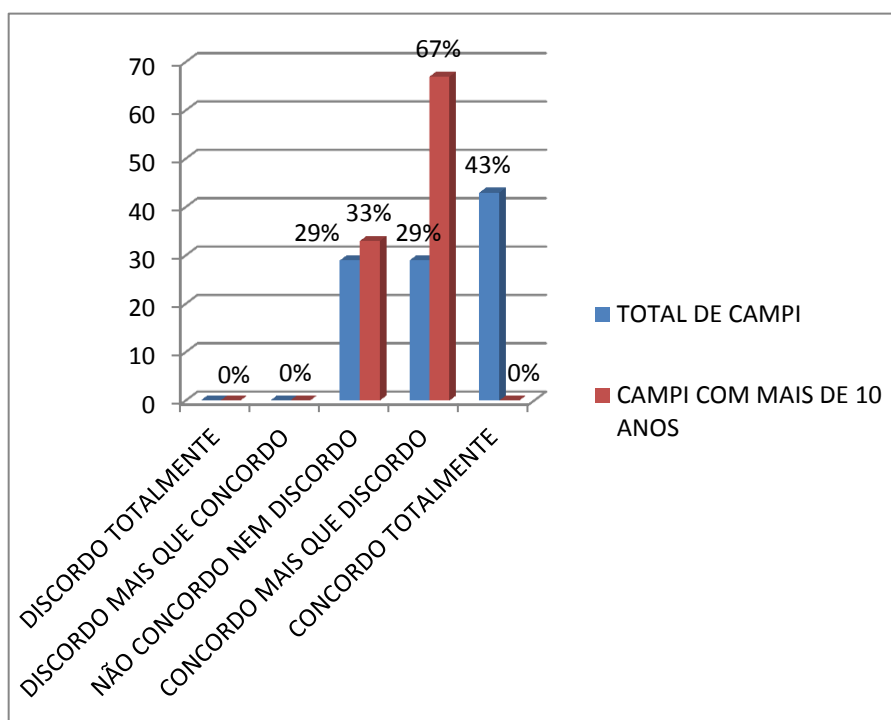


Gráfico 65 – Relação do número de convênios como elemento de aprovação do trabalho desenvolvido pela comunidade externa dos campi do IFBA. Visão dos gestores dos campi do IFBA.

Fonte: o autor

Quando consideramos a quantidade de convênios e procuramos através deste dado objetivo, avaliar o grau de aprovação por parte da comunidade externa ao campus, na opinião de 43% de todos os gestores do IFBA, esta assertiva mostra-se totalmente confirmada. Se for feito o agrupamento de respostas (concordo totalmente e parcialmente) este percentual eleva-se para 72%. Se for feita a análise considerando os gestores das unidades com mais de 10 anos este percentual mostra-se próximo 67% (concordância parcial). Os gestores que não souberam ou quiseram se posicionar (optando pela proposição não concordo nem discordo) ficou em 33% e 29% para a totalidade dos gestores e para gestores das unidades mais antigas, respectivamente. Esta informação corrobora a dedução de que apenas são realizados convênios com instituições, empresas ou entidades que se tem confiança, já que a partir dos mesmos, interesses são comungados, responsabilidades compartilhadas, e normalmente este tipo de procedimento – voluntário por natureza – demonstra que há uma aprovação explícita das atividades desenvolvidas pelos diversos campi do IFBA.

O índice de empregabilidade dos egressos, enquanto fator de avaliação dos cursos oferecidos pelo IFBA, por parte dos diversos setores produtivos (Apêndice C, Grupo IV, questão 2), foi

avaliado, como positiva para 72% dos gestores (considerado totalmente por 43% e parcialmente por 29%) (Gráfico 66). Para esta mesma questão teve-se 66% de aprovação por parte dos gestores das unidades mais antigas. O não posicionamento por parte dos gestores ficou em 29% e 33% dos gestores e dos gestores dos campi mais antigos respectivamente. Historicamente a rede federal tem uma preocupação apenas até o término do estágio, não havendo um acompanhamento de quantos são efetivamente empregados na sua área de formação. A obtenção destas informações em muito enriqueceria o processo de atualização curricular e adequação da instituição as verdadeiras demandas externas.

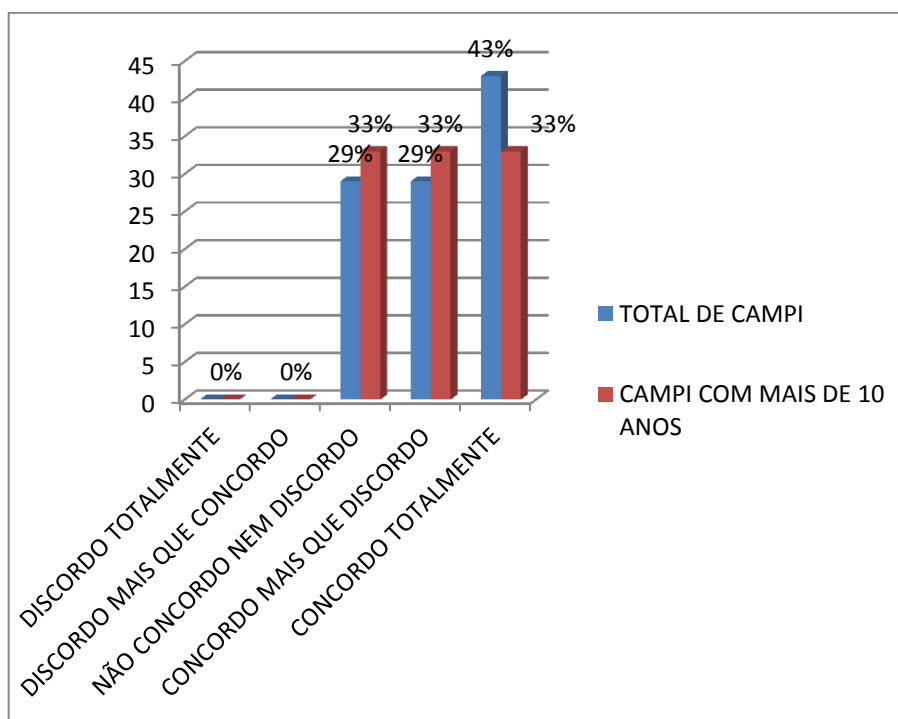


Gráfico 66 – Relação quantidade de egressos x avaliação dos cursos por parte dos setores produtivos. Visão dos gestores dos campi do IFBA.

Fonte: o autor

Outro aspecto que pode denotar o grau de relacionamento com a comunidade externa é o processo de consulta aos órgãos de classe quando das mudanças curriculares implementadas nos diversos cursos dos campi (Gráfico 67) (Apêndice C, Grupo IV, questão 3). Este nível de interação torna-se importante para as instituições educativas, por terem acesso às demandas requeridas pelo mundo do trabalho e pela sociedade, e assim oferecer profissionais mais bem formados dentro do conceito de reais necessidades. Como os órgãos de classe congregam os interesses dos trabalhadores, estes podem dar contribuições interessantes no que diz respeito à formação dos futuros membros dos órgãos de classe.

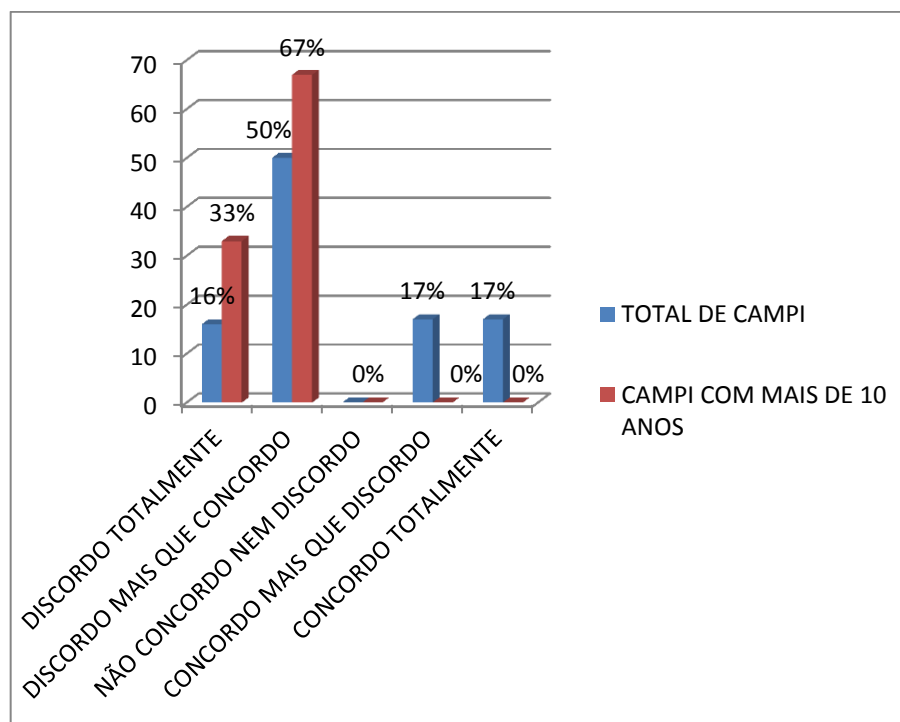


Gráfico 67 – Consulta aos órgãos de Classe quando das mudanças curriculares. Visão dos gestores dos campi do IFBA.

Fonte: o autor

Neste sentido constatamos que os campi do IFBA não se utilizam deste mecanismo de interação e integração com um segmento da sociedade tão importante para a formação técnica e profissional. Analisando-se de modo agrupado as respostas, constata-se que 100% dos gestores dos campi mais antigos não consultam os órgãos de classe quando das mudanças curriculares. Já se considerarmos a totalidade dos gestores temos uma situação de 34% de concordância (total ou parcialmente), enquanto 66% discordam (total ou parcialmente) como afirmativa. Esta diferença de cenários, variável em função do tempo de existência dos campi, pode indicar que nos campi que têm um tempo maior de existência o nível de interação com a comunidade, através dos seus mais variados atores, maior, mais intensa, com cada vez mais o diálogo com sociedade, através do estabelecimento de relações de parceria. Esta comunicação com os diversos atores sociais poderia ser uma oportunidade importante de auscultar as necessidades e demandas da sociedade, além de poder propiciar uma educação ou formação mais contextualizada.

Historicamente as instituições da RFEPCCT utilizam um processo seletivo para ingresso de novos alunos. Este processo se dá em todas as unidades e é utilizado tanto para os cursos de nível técnico (exame de seleção) quanto os de nível superior (vestibular). Deduz-se que a procura por parte da comunidade, aqui representada pelo número de inscritos nos exames de

seleção e vestibulares, pode ser entendida como elemento de prestígio ou de reconhecimento da instituição (Gráfico 68) (Apêndice C, Grupo IV, questão 4). Deduz-se que se a instituição, ano a ano, continua tendo uma grande procura por parte da sociedade é porque existe um reconhecimento tácito da qualidade do serviço prestado, ou ainda, que esta goza boa imagem, junto aos diversos segmentos da sociedade. Para 67% do total dos pesquisados, há uma concordância total quanto à afirmação de que há manutenção da procura pelos cursos, aqui expresso pelo número de inscritos nos exames de seleção e vestibulares. Este percentual eleva-se para 71% nas unidades mais antigas. Se for feito o agrupamento de respostas, este percentual eleva-se para 85%, considerando os gestores das unidades com mais de 10 anos.

Os gestores que não souberam ou não quiseram opinar a este respeito resultam nos percentuais de 14% e 33%, para o total de unidades e para os campi mais antigos, respectivamente. Esta informação demonstra que uma parcela significativa dos gestores não se considera este indicador como elemento de prestígio junto a comunidade. Ressalte-se o fato de que o IFBA possui um setor especialmente dedicado a estas atividades de seleção, e que poderia a partir do número dos inscritos nos exames de seleção e vestibular, dar uma orientação mais científica quanto o grau de interação com a comunidade.

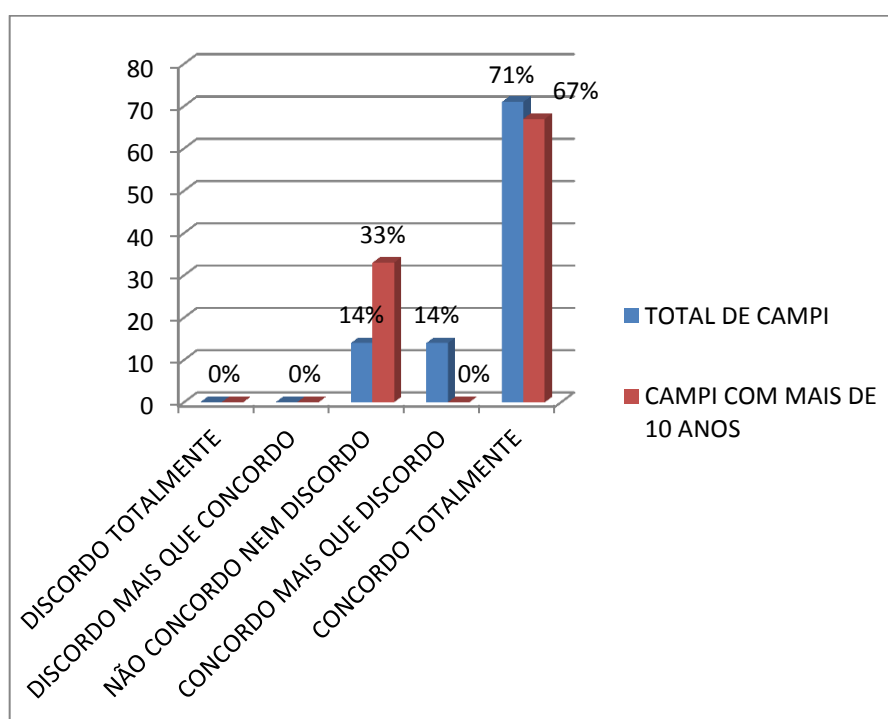


Gráfico 68 – Reconhecimento por parte da sociedade, através do número de inscritos nos exames de seleção e vestibulares. Visão dos gestores dos campi do IFBA.

Fonte: o autor

Considerando-se a natureza dos cursos oferecidos pelos institutos federais, nos seus diversos campi, tem-se naturalmente um retorno dos egressos aos mesmos para a participação de eventos e outras atividades extensionistas, sejam em nível de atualização ou de aperfeiçoamento (Gráfico 69) (Apêndice C, Grupo IV, questão 5). Diante deste cenário, foi perguntado aos gestores do IFBA, se este cenário se confirmava nesta instituição de ensino. Para 100% dos gestores das unidades com mais de 10 anos, há concordância parcial quanto ao fato de que os egressos retornam a unidade de ensino participando de atividades de extensão. Já se considerarmos a totalidade dos gestores, 71% concordam parcialmente, enquanto que 29% não sabem ou não opinaram a respeito. Deduz-se que este posicionamento deve-se ao fato de, por se tratarem de unidades mais novas, ainda não há uma cultura de promoção de atividades extensionistas, ou ainda, não há quantitativo suficiente de egressos que permitam esta análise de modo mais acurado.

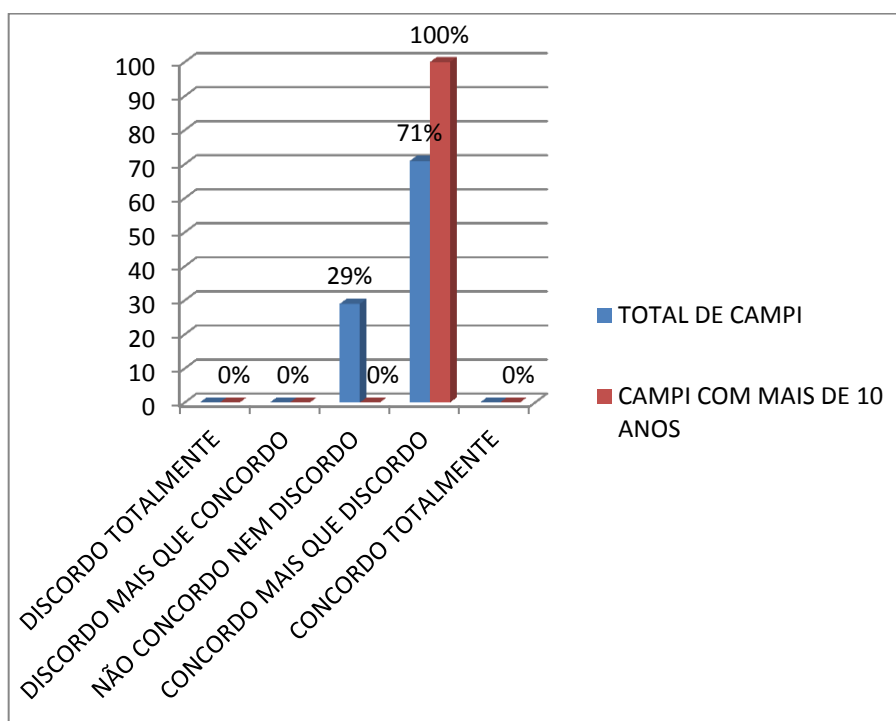


Gráfico 69 – Participação dos egressos em atividades extensionistas promovidas pelos campi do IFBA. Visão dos gestores dos campi do IFBA.

Fonte: o autor

As instalações dos campi da RFEPCT, a ai inclui-se o IFBA, trazem uma série de mudanças na realidade dos municípios em que se inserem, sejam na economia local, nos indicadores sociais, ou por outro ângulo que sejam vistos. Isto pode ser constatado visitando-se de modo sistemático alguns dos campi do IFBA, onde fica evidenciada a mudança dos cenários

relacionados a economia, educação e saúde dos municípios que os abrigam. Assim, visando ter-se uma visão destes reflexos, por parte dos gestores dos campi do IFBA, foi perguntado se os mesmos podem ser considerados como uma referência para a micro região, já que nos mesmos são encontrados alunos de diversos municípios limítrofes (Gráfico 70) (Apêndice C, Grupo IV, questão 6).

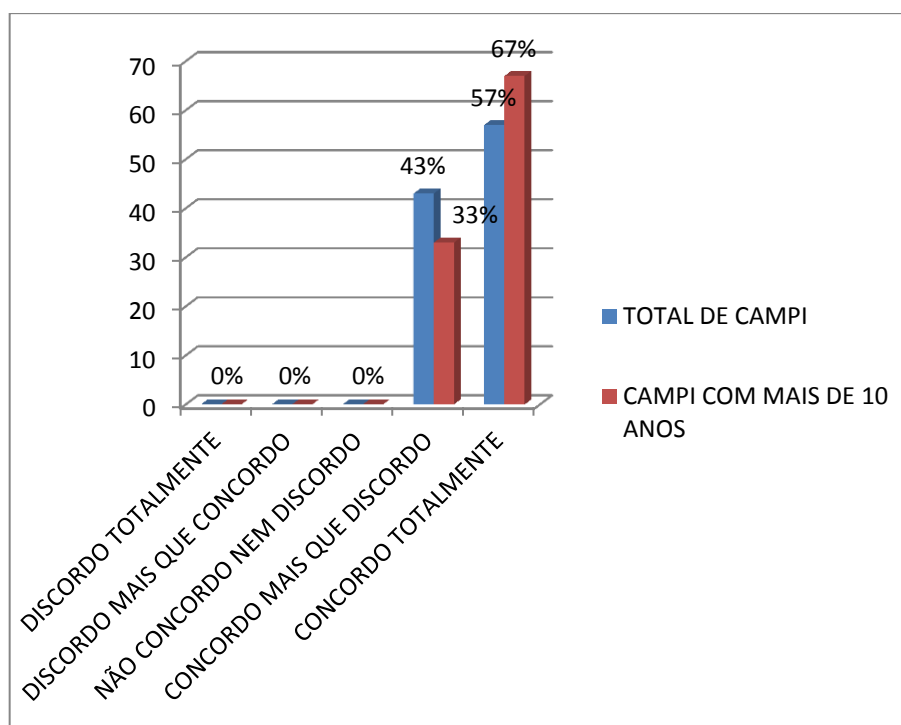


Gráfico 70 – Consideração dos campi do IFBA como referência para a micro região. Visão dos gestores dos campi do IFBA.

Fonte: o autor

Ao analisar os dados coletados juntos aos gestores do IFBA, nota-se que fazendo-se o agrupamento de respostas (concordo totalmente e concordo mais que discordo) 100% dos pesquisados (independente de serem dos campi mais antigos ou não) concordam que os campi constituem verdadeiras referências para a micro região onde são implantados. Por conhecimento tácito, o pesquisador, ex gestor de um dos campi do IFBA, deduz que esta referência diz respeito a uma série de variáveis, tais como qualidade do ensino ofertado, instalações físicas -existência de laboratórios e oficinas -, currículo diferenciado, qualificação do corpo docente dentre outros.

Ao serem perguntados se a instituição é frequentemente convidada para participar de eventos – cívicos, datas comemorativas, etc. – o que denotaria seu prestígio junto a comunidade, os

gestores se posicionaram conforme mostrado no gráfico 71. (Apêndice C, Grupo IV, questão 7).

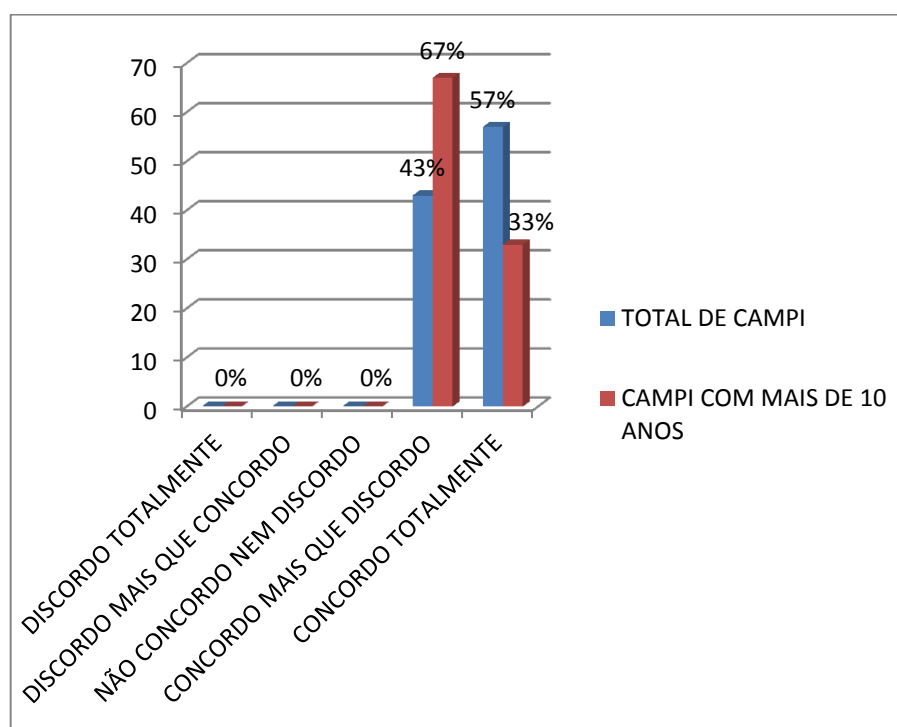


Gráfico 71– Participação dos campi do IFBA em eventos locais. Visão dos gestores dos campi do IFBA.

Fonte: o autor

Mais uma vez, constatou-se que 100% dos gestores concordam com a proposição feita, seja de modo total ou parcial, independente da ótica adotada – total dos gestores ou gestores das unidades com mais de 10 anos. O fato do campus ser convidado para participar da vida cultural, cívica e nos momentos comemorativos da sociedade local denota que existe um respeito e consideração desta comunidade para com a instituição educativa.

Se considerarmos que o tecido social é composto por diversos atores e autores sociais, e que cada vez mais o papel das Organizações Não Governamentais se torna uma constante em toda a sociedade, foi indagado aos gestores a respeito do relacionamento dos campi com estas organizações, visando o desenvolvimento de ações conjuntas (Gráfico 72) (Apêndice C, Grupo IV, questão 8).

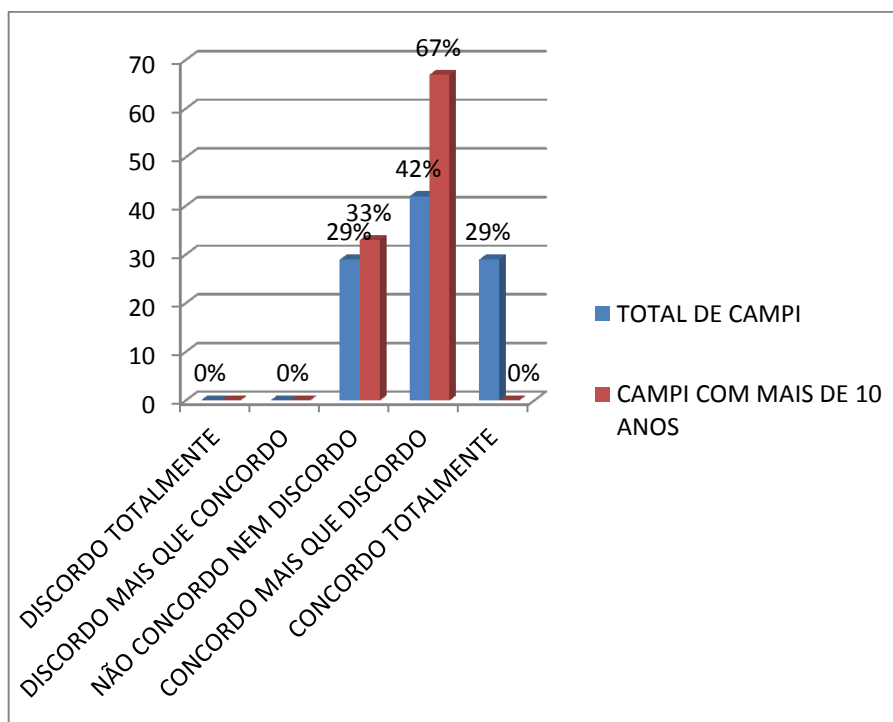


Gráfico 72 – Desenvolvimento de ações conjuntas com as Organizações Não Governamentais. Visão dos gestores dos campi do IFBA.

Fonte: o autor

Como dito, o relacionamento com Organizações Não Governamentais é uma tentativa de sinergia que permita suprir demandas e carências da sociedade em áreas específicas de sua atuação. Como os institutos tem seu trabalho cotidiano apoiado no tripé, ensino, pesquisa e extensão, em muitas oportunidades são procurados por estes atores sociais na busca de convênios. Segundo a legislação que instituiu a RFEPCT, lei nº 11.892/2008 (Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências), no seu CAPÍTULO II, Seção III - Dos objetivos dos Institutos Federais, é preconizado no Art. 7º

Art. 7º Observadas as finalidades e características definidas no art. 6º desta Lei, são objetivos dos Institutos Federais:

I - ministrar **educação profissional técnica** de nível médio, prioritariamente na forma de cursos integrados, para os concluintes do ensino fundamental e para o público da educação de jovens e adultos;

II - ministrar cursos de formação inicial e continuada de trabalhadores, objetivando a capacitação, o aperfeiçoamento, a especialização e a atualização de profissionais, em todos os níveis de escolaridade, nas áreas da educação profissional e tecnológica;

III - **realizar pesquisas aplicadas, estimulando o desenvolvimento de soluções técnicas e tecnológicas, estendendo seus benefícios à comunidade;**

IV - desenvolver **atividades de extensão** de acordo com os princípios e finalidades da educação profissional e tecnológica, **em articulação com o**

mundo do trabalho e os segmentos sociais, e com ênfase na produção, desenvolvimento e difusão de conhecimentos científicos e tecnológicos;

V - estimular e **apoiar processos educativos que levem à geração de trabalho e renda** e à emancipação do cidadão na perspectiva do **desenvolvimento socioeconômico local e regional;** e

VI - ministrar em nível de educação superior:

a) cursos superiores de tecnologia visando à **formação de profissionais para os diferentes setores da economia;**

b) cursos de licenciatura, bem como programas especiais de formação pedagógica, com vistas na formação de professores para a educação básica, sobretudo nas áreas de ciências e matemática, e para a educação profissional;

c) cursos de bacharelado e engenharia, visando à **formação de profissionais para os diferentes setores da economia e áreas do conhecimento;**

d) cursos de pós-graduação lato sensu de aperfeiçoamento e especialização, visando à formação de especialistas nas diferentes áreas do conhecimento; e

e) cursos de pós-graduação stricto sensu de mestrado e doutorado, que contribuam para promover o estabelecimento de bases sólidas em educação, ciência e tecnologia, com vistas no processo de **geração e inovação tecnológica.** (Lei nº 11.892/2008, art. 6º, grifos nosso)

Para 71% de todos os gestores, há uma concordância (total ou parcial) que existe um relacionamento com as ONGs. Este percentual cai um pouco quando se analisa as respostas dos gestores das unidades mais antigas – 67% - porém mesmo assim pode-se considerar que são valores próximos. Estes valores evidenciam a importância do diálogo entre estes atores sociais. Apesar de pertencerem a esferas diferentes, o diálogo entre estas instituições mostra-se benéfico para a sociedade, pois apesar das carências de cada um, conjugando-se os esforços chega-se a resultados positivos para ambos, e o maior beneficiário é a sociedade. Os percentuais dos gestores que não souberam ou não quiseram opinar, também mostram-se muito próximos – 29% do total de gestores e 33% dos gestores das unidades com mais de 10 anos.

Um grande nível de empregabilidade dos egressos dos diversos cursos dos campi do IFBA pode ser considerado, como um elemento balizador de eficiência do processo educativo, da sintonia com o mundo do trabalho e de modo geral o atendimento as demandas da sociedade. Justifica-se essa eficiência devido ao fato de uma maior empregabilidade dos egressos, demonstra que indiretamente, que os currículos tratados nos diversos cursos apresentam aderência com as demandas específicas do mundo do trabalho. (Gráfico 73) (Apêndice C, Grupo IV, questão 9)

Diante da indagação sobre este tema, aos gestores do IFBA, obteve-se da totalidade dos gestores o percentual de 57% de concordância parcial, o que aparentemente é um valor pequeno haja vista que o grande objetivo dos cursos de caráter técnico e profissional é a inserção dos egressos no mundo do trabalho, aqui representado como um elevado índice de

empregabilidade. Para os gestores dos campi com mais de 10 anos, constatou-se que 67% concordam parcialmente que os cursos destes campi mantem um grande nível de empregabilidade dos seus egressos. Por outro lado, 33% destes mesmos gestores, não concordam nem discordam desta proposição. Isto pode indicar que para estes dirigentes a eficiência do processo educativo não vem sendo acompanhado de modo sistemático, o que representa uma perda de oportunidade de promoção de melhoria contínua nos seus processos e métodos. Chama atenção o fato de que 14% do total dos gestores (de todos os campi) discordarem, ainda que parcialmente que os cursos oferecidos à comunidade possuem um elevado índice de empregabilidade. Destaca-se este ponto por se tratar, como já foi exposto anteriormente, de instituições voltadas a educação técnica e profissional, ou seja, vocacionadas fortemente para inserção dos egressos no mundo do trabalho.

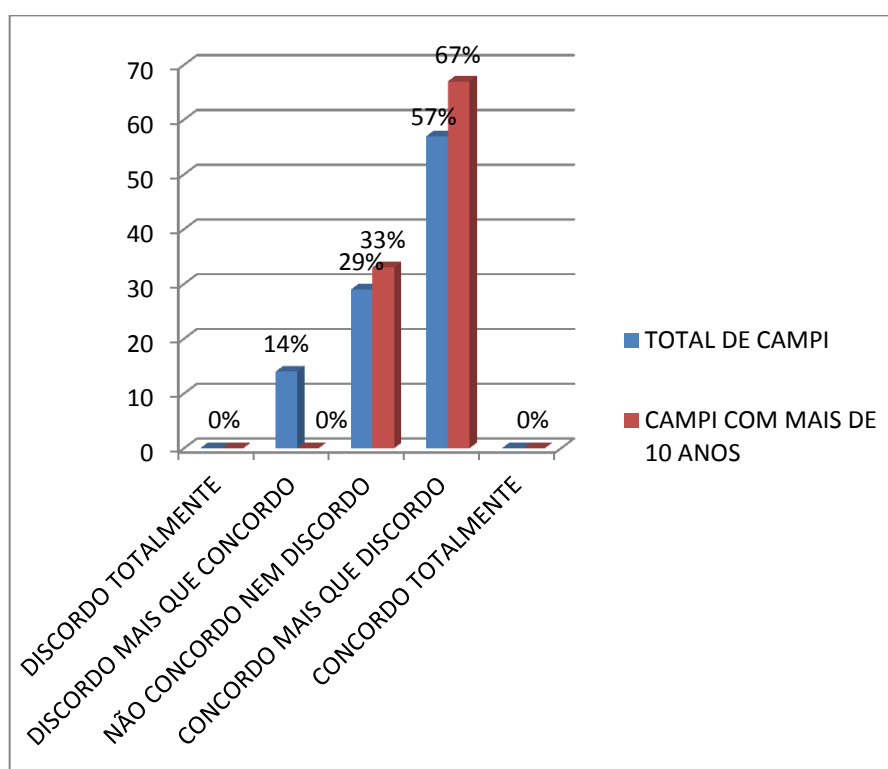


Gráfico 73 – Nível de empregabilidade dos egressos do IFBA. Percepção dos gestores dos campi do IFBA.

Fonte: o autor

Os campi, muito mais que instituições educacionais, tornam-se elementos de modificação de cenários das comunidades onde se inserem, seja no aspecto social, seja no econômico. Visando identificar a percepção que os gestores do IFBA têm a respeito da influência da instituição nos destinos da comunidade onde se insere, foi feita esta indagação, a qual apresentou os resultados mostrados no gráfico 74. (Apêndice C, Grupo IV, questão 10).

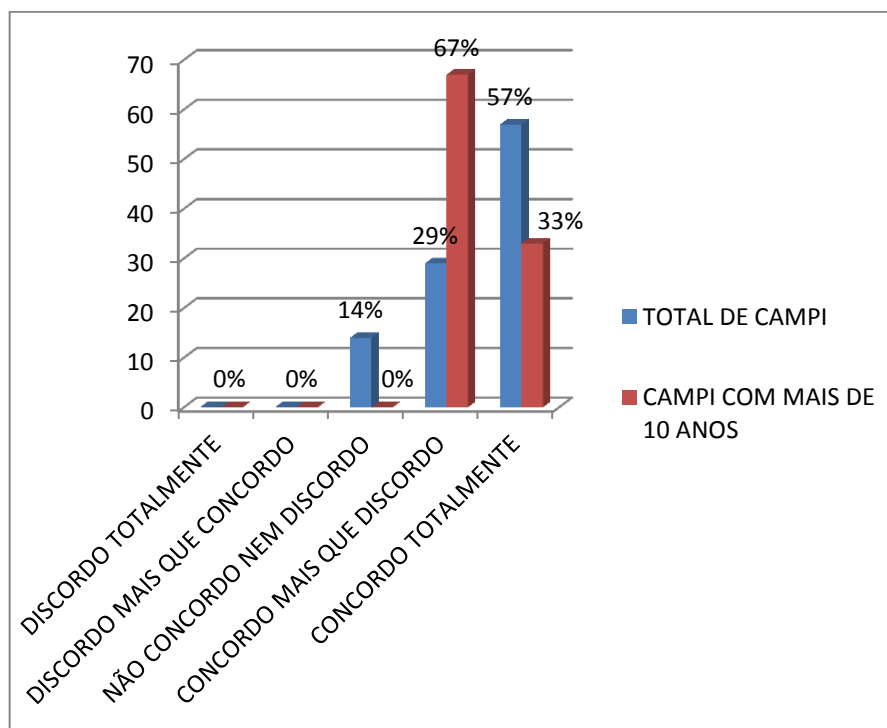


Gráfico 74 – Influência da instituição nos destinos da comunidade onde se insere. Opinião dos gestores dos campi do IFBA.

Fonte: o autor

Para 86% de todos os gestores, existe uma concordância (total ou parcial, adotando-se o critérios de agrupamento) na influência da instituição nos destinos da comunidade. Este percentual eleva-se para 100% quando considerados os gestores das unidades com mais tempo de funcionamento. Deduz-se que esta diferença deva-se ao fato de os gestores das unidades mais antigas terem maior conhecimento da realidade do entorno, e assim podem ter um ponto de vista mais apurado quanto às interações e repercussões na comunidade externa.

Uma das formas mais comuns de interações, de relacionamento formal com a comunidade é através da realização de convênios. Estes instrumentos legais abarcam as três áreas de atuação dos institutos: ensino, pesquisa e extensão (Gráfico 75) (Apêndice C, Grupo IV, questão 11).

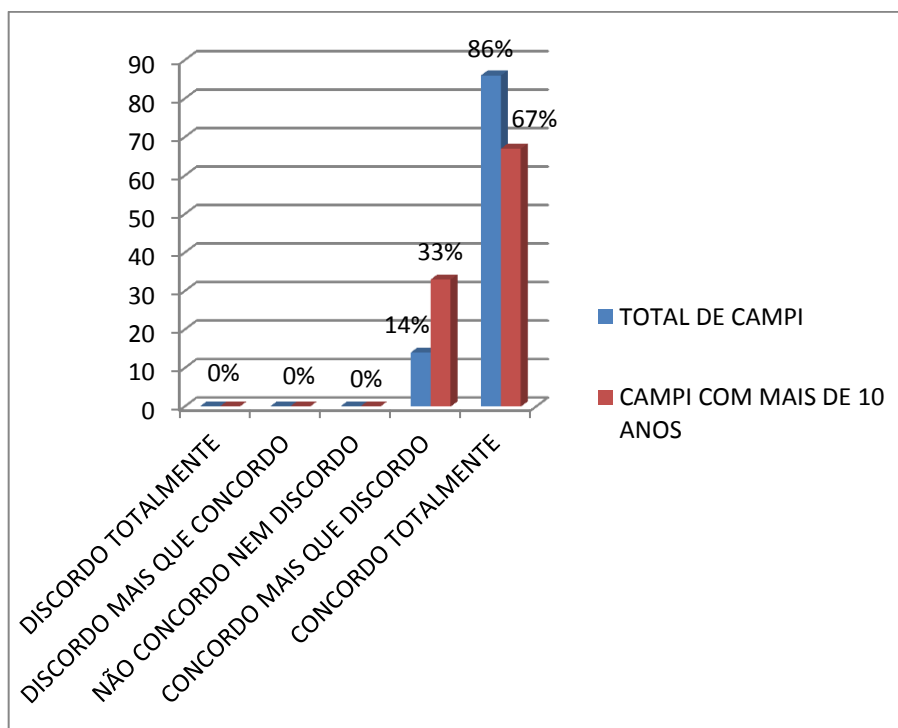


Gráfico 75 – Influência da instituição nos destinos da comunidade onde se insere. Percepção dos gestores dos campi do IFBA.

Fonte: o autor

Em relação à realização de convênios e a qualidade do serviço prestado pelos campi, assumindo-se a proposta de agrupamento das respostas, obteve-se 100% de concordância de todos os gestores, inclusive das unidades com mais de 10 anos. Isto demonstra que existe uma compreensão de que os convênios podem melhorar a qualidade da educação dos municípios que compõem a micro região onde os campi se inserem.

Dentre os convênios, destacam-se os realizados com órgãos de fomento à pesquisa (Apêndice C, Grupo IV, questão 12), que resulta na melhoria na qualidade do serviço prestado pela instituição à comunidade.

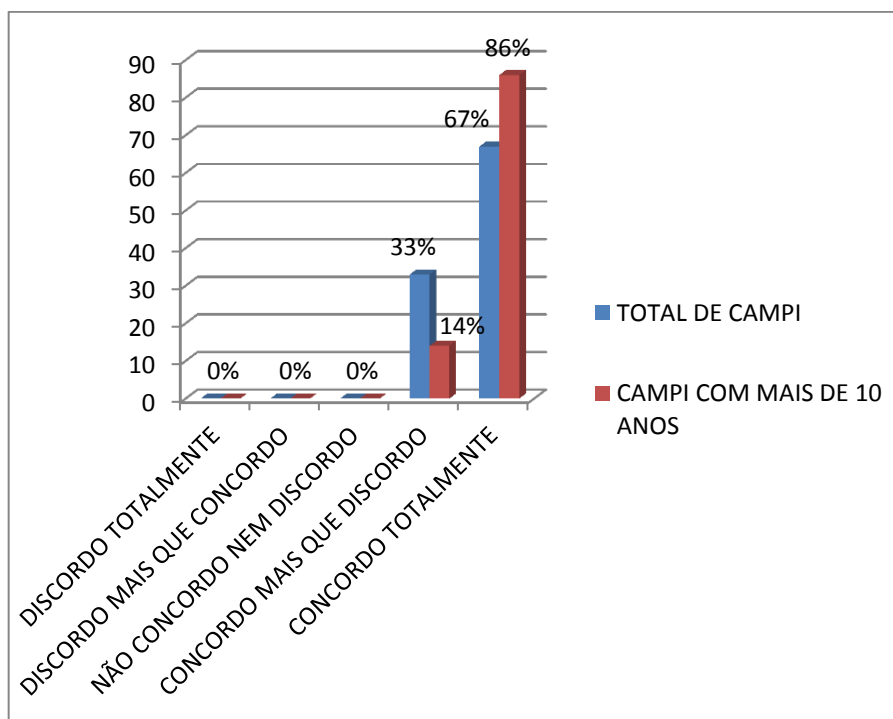


Gráfico 76 – Influência da realização de convênios com órgãos de fomento a pesquisa na qualidade do serviço prestado pela instituição a comunidade. Percepção dos gestores dos campi do IFBA.

Fonte: o autor

Quando analisados os resultados apresentados pelos gestores, conforme gráfico 76, assumindo-se o agrupamento das respostas, constata-se que 100% concordam (total ou parcialmente) com a proposição feita, o que demonstra que a pesquisa assume cada vez mais um papel preponderante nas instituições federais de educação tecnológica. Se estas foram criadas com a missão precípua de trabalhar apenas com o ensino, como a passar dos anos e com as novas demandas da sociedade, estas passam também a se preocupar com as atividades de extensão e de pesquisa, conforme preconiza a lei nº 11.892/2008 (Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências), apresentada na seção anterior. Esta mudança de perfil dos campi do IFBA demonstra uma evolução e um processo de maturidade da própria instituição, que se afasta da ideia de ser apenas uma “escola técnica”, e tornar-se uma instituição que se adequa às demandas emergentes da sociedade, assumindo o papel que lhe é de direito – e principalmente de dever.

6.1.6 Relacionamento com a comunidade externa. Visões dos reitores e dos gestores do IFBA sobre um mesmo objeto.

Complementando a sessão que trata da visão endógena do processo de expansão da Rede Federal de Educação Técnica e Profissional, foram analisados os pontos de vista dos reitores da RFEPC e os gestores dos Campi do IFBA, quanto ao relacionamento com a comunidade. A instituição é um elemento do tecido social, onde a partir das interações influencia e é influenciado, o que permite a estruturação de sinergias que redundam no crescimento e desenvolvimento da sociedade. A lei nº 11.892/2008 (Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências), na Seção II - Das Finalidades e Características dos Institutos Federais, enfatiza este relacionamento que deva existir com a comunidade, objetivando o desenvolvimento socioeconômico local, regional e nacional. Assim constata-se art. 6º:

Art. 6º Os Institutos Federais têm por finalidades e características:

I - ofertar educação profissional e tecnológica, em todos os seus níveis e modalidades, formando e qualificando cidadãos com vistas na atuação profissional nos diversos setores da economia, com ênfase no **desenvolvimento socioeconômico local, regional e nacional;**

II - desenvolver a educação profissional e tecnológica como processo educativo e investigativo de geração e adaptação de soluções técnicas e tecnológicas às **demandas sociais e peculiaridades regionais;**

III - promover a integração e a verticalização da educação básica à educação profissional e educação superior, otimizando a infra-estrutura física, os quadros de pessoal e os recursos de gestão;

IV - orientar sua oferta formativa em benefício da **consolidação e fortalecimento dos arranjos produtivos, sociais e culturais locais**, identificados com base no mapeamento das potencialidades de desenvolvimento socioeconômico e cultural no âmbito de atuação do Instituto Federal;

V - constituir-se em centro de excelência na oferta do ensino de ciências, em geral, e de ciências aplicadas, em particular, estimulando o desenvolvimento de espírito crítico, voltado à investigação empírica;

VI - qualificar-se como centro de referência no apoio à oferta do ensino de ciências nas instituições públicas de ensino, oferecendo capacitação técnica e atualização pedagógica aos docentes das redes públicas de ensino;

VII - **desenvolver programas de extensão e de divulgação científica e tecnológica;**

VIII - realizar e estimular a pesquisa aplicada, a produção cultural, o empreendedorismo, o **cooperativismo** e o **desenvolvimento científico e tecnológico;**

IX - **promover a produção, o desenvolvimento e a transferência de tecnologias sociais, notadamente as voltadas à preservação do meio ambiente.** (Lei nº 11.892/2008, art. 6º, grifos nosso)

A comunicação e interação com a comunidade pode se dar através de instrumentos legais e formais tais como os convênios. Assim, foi indagado a ambos os atores sociais se estes consideravam que o número de convênios celebrados poderia ser vistos como elemento de aprovação do trabalho desenvolvido pelas unidades de ensino, por parte da comunidade externa (Apêndice B, Grupo III, questão 1 e Apêndice C, Grupo IV, questão 1).

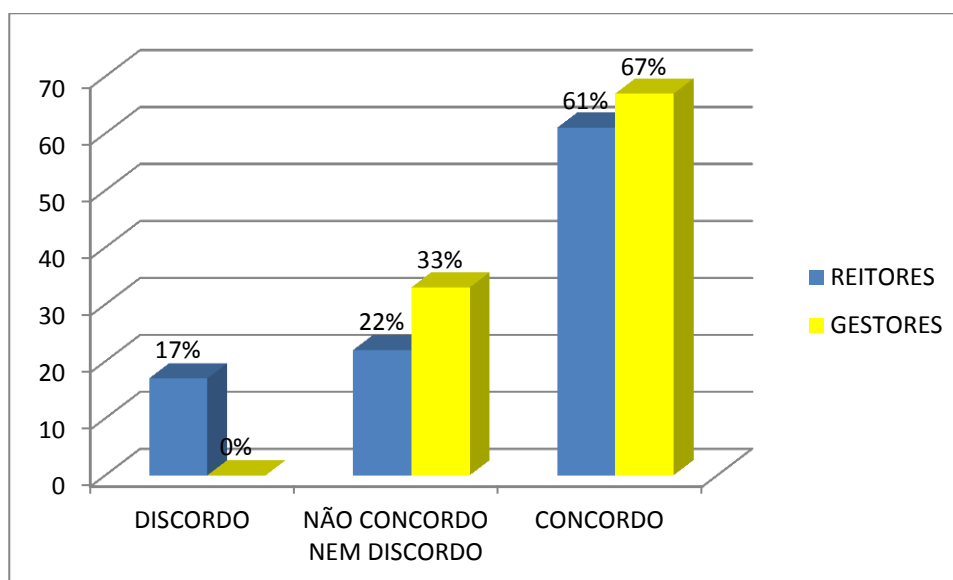


Gráfico 77 – Número de convênios celebrados como parâmetro de aprovação do trabalho desenvolvido pela instituição. Visão dos reitores da RFEPCT e gestores dos campi do IFBA.

Fonte: o autor

Ao analisar as respostas (Gráfico 77), chega-se à conclusão de que para a maioria dos respondentes a existência de grande quantidade de convênios representa uma demonstração pública de aprovação do trabalho desenvolvido pelas unidades da Rede. Esta percepção deve-se ao fato de que realizam convênios com instituições, empresas ou entidades nas quais não se tenha confiança, se acredite no trabalho. Para 61% dos reitores e 67% dos gestores dos campi do IFBA, há uma concordância neste aspecto. O percentual dos que não discordam ou que não concordam nem discordam, são respectivamente, 22% e 33%. Vale lembrar que todos os convênios celebrados pelas instituições da RFEPCT são inicialmente encaminhados à Procuradoria Jurídica, o que demonstra a seriedade com que estes convênios são celebrados. 17% dos reitores discordam que o número de convênios possa ser visto como elemento de aprovação – e prestígio – dos Institutos Federais, entretanto os grandes convênios são assinados por estes atores sociais, e que devido à sua posição estratégica dentro da rede precisam ter uma visão mais ampla de tudo o que ocorre.

Seguindo a proposta de ter uma visão endógena do relacionamento da instituição coma comunidade, foi perguntado aos reitores e aos gestores dos campi do IFBA, se a procura por parte da comunidade, neste caso, representada pelo número de inscritos nos exames de seleção e vestibulares pode ser entendido como um indicativo de prestígio junto a comunidade externa. (Apêndice B, Grupo III, questão 2 e Apêndice C, Grupo IV, questão 4) O gráfico 78 mostra as respostas obtidas.

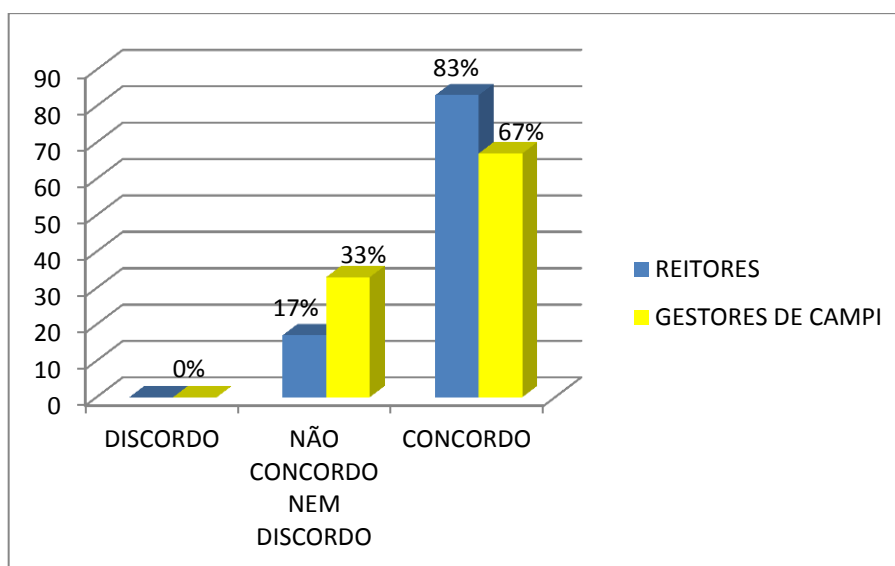


Gráfico 78 – Procura por parte da comunidade, representada pelo número de inscritos nos exames de seleção e vestibulares como indicativo de prestígio institucional. Visão dos reitores da RFEPCT e gestores dos campi do IFBA.

Fonte: o autor

Seguindo-se a mesma lógica abordada anteriormente, quanto à realização de convênios, onde há uma demonstração clara de bom relacionamento com a comunidade, quando analisados os resultados quanto ao número de inscritos nos processos seletivos da instituição representar o grau de prestígio junto a comunidade, o cenário se repete. Assim temos 83% dos reitores concordando com esta máxima, enquanto 67% gestores do IFBA assumem o mesmo posicionamento. Por outro lado encontramos 17% dos reitores e 33% dos gestores que não concordam nem discordam da proposição feita. Isto demonstra que apesar deste ser um elemento objetivo que pode ser utilizado na avaliação das instituições e dos seus diversos cursos, não é efetivamente utilizado com este objetivo. Se souber se os cursos são procurados, ou ainda, em que proporção existe esta procura, são informações importantes que podem ajudar no ajuste dos destinos da instituição.

Outro indicio de bom relacionamento com a comunidade é o nível de empregabilidade dos egressos dos diversos cursos (Apêndice B, Grupo III, questão 3 e Apêndice C, Grupo IV, questão 9) (Gráfico 79). Aliado ao relacionamento com o mundo do trabalho pode-se inferir que se há um bom nível de empregabilidade isto representa que os cursos estão atendo as demandas e anseios do mundo do trabalho, havendo, portanto, uma sintonia entre os interesses e ações desenvolvidas.

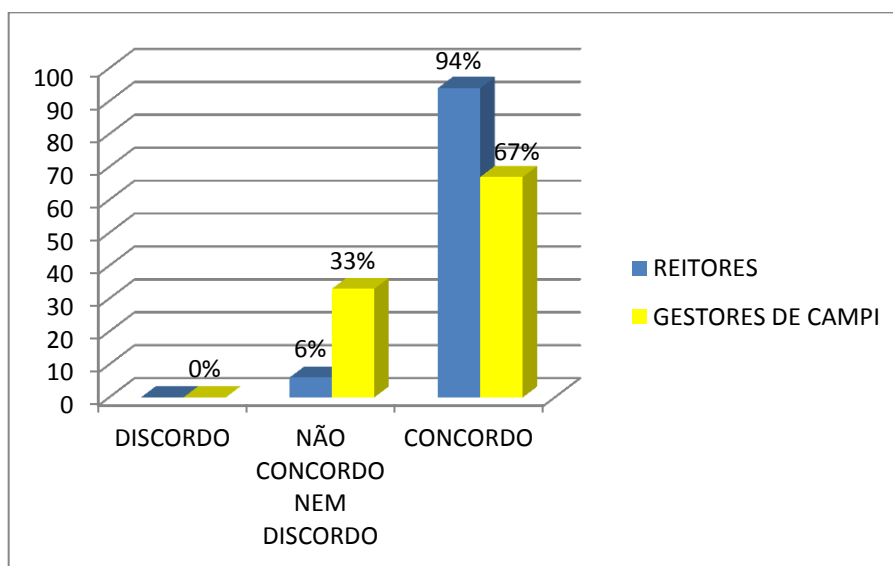


Gráfico 79 – Manutensão do nível de empregabilidade dos egressos dos cursos. Percepção dos reitores da RFEPCT e gestores dos campi do IFBA.

Fonte: o autor

Para 94% dos reitores, os cursos oferecidos pelos institutos federais apresentam um elevado grau de empregabilidade dos seus egressos, porém esta visão é compartilhada por apenas 67% dos gestores dos campi do IFBA. Nota-se que existe uma diferença grande a respeito da percepção de um mesmo objeto – a empregabilidade. Pode-se inferir que esta diferença se deva ao fato dos gestores de campi acompanharem mais de perto cada um dos cursos, o que lhes propicia uma visão mais acurada da realidade. Por outro lado, como os reitores analisam a questão da empregabilidade, visualizando o aspecto macro institucional, podem apresentar uma percepção diferenciada. Neste caso, deduz-se que não se trata de conflito de visões, mas apenas diferentes focos a respeito do mesmo objeto.

A opção “não concordo nem discordo”, que denota falta de conhecimento ou esquivar-se responder determinada questão, neste caso chegou a 6% dos reitores e 33% dos gestores. Este ponto merece uma discussão mais aprofundada, pois se considerarmos que as instituições de formação técnica e profissional vislumbram o mundo do trabalho, o aspecto da

empregabilidade dos egressos de todos os cursos deve estar no centro das discussões e propostas. Não se trata de uma formação voltada exclusivamente para o trabalho, ou melhor, para o mundo do trabalho, conforme foi discutido na fundamentação teórica (Relação Instituições Educativas e Setor Produtivo), mas uma formação que atenda aos anseios daqueles que procuram a instituição educativa visando uma maior mobilidade social, na crença de que o Capital Humano é uma alternativa viável e possível.

Se considerar o papel da instituição de educação profissional, reitera-se que a questão da empregabilidade precisa ser vista não apenas como mais um indicador, mas como uma meta a ser perseguida, já que está é uma das expectativas – e cobranças – da sociedade.

Quando indagados se consideram relevante a influência da instituição educativa, aqui entendida, como instituições ligadas a RFEPCT, nos destinos da comunidade onde se inserem, (Apêndice B, Grupo III, questão 4 e Apêndice C, Grupo IV, questão 10), obteve-se dos reitores e dos gestores dos campi do IFBA, uma posição de concordância unânime, o que reforça a percepção da importância e da responsabilidade destas unidades. Considerar que as instituições educativas de modo geral influenciam as comunidades do entorno, denota, além da sua importância, sua responsabilidade para com estas comunidades. Neste caso, não são apenas mais uma unidade de ensino, mas uma instituição que vive e contribui para a modificação do tecido social, principalmente na formação e consolidação do Capital Humano como um dos elementos fomentadores de mudanças na ordem social.

Até o momento foi apresentada a visão endógena do processo de expansão da RFEPCT em nosso país, a partir dos reitores e dos gestores dos diversos campi do IFBA. Considerou-se que estas visões não estariam completas se não fosse dada voz aos demais institutos do país. Assim em seguida são apresentadas as visões dos institutos da região nordeste e do Brasil. Esta divisão foi feita seguindo o critério de que estando na mesma região e submetidos ao mesmo processo de expansão, poderiam enriquecer a descrição e análise do objeto de estudo, quando feita a análise a partir dos posicionamentos dos gestores do nordeste. Quanto à apresentação de uma visão ampliada, aqui entendida, como a visão geral dos Institutos do Brasil buscou-se, um enriquecimento das informações até aqui apresentadas.

No questionário de pesquisa encaminhado – de modo convencional pelo correio ou por meio eletrônico conforme os apêndices C e D – foram apresentadas 44 (quarenta e quatro) questões, que já foram devidamente apresentadas e analisadas no que diz respeito ao estado da Bahia e

aos reitores da RFEPCT. Visando uma abordagem mais objetiva foram selecionadas algumas questões – apresentadas abaixo – através das quais foi traçado um quadro das posições dos gestores dos diversos campi do Brasil. As repostas das demais perguntas são apresentadas nos apêndices E e F.

Foram selecionadas as questões que de certo modo sintetizam a essência dos questionários trabalhou-se com os seguintes tópicos, aqui divididos por grupos de acordo com os apêndices desta tese.

Para a análise dos fatores considerados prioritários para implantação dos campi da RFEPCT, foram utilizadas as questões **13** (Os fatores sociais são prioritários quando da terminação dos novos campi da RFEPCT e **14** (A economia local e regional é considerada como fator prioritário quando da implantação dos novos campi da RFEPCT), ambas apresentadas no Apêndice C, Grupo II.

Os aspectos referente4s a melhoria dos indicadores econômicos, sociais e de empregabilidade, foram consideradas as questões **4** (Pode-se considera que a implantação do campus influenciou na melhoria dos indicadores sociais do município), **6** (A implantação do Campus atraiu novos empreendimentos econômicos), **11** (Com a implantação da unidade considera que houve melhoria dos indicadores educacionais da região do município), **17** (Com a chegada da unidade de ensino considera que houve melhoria dos indicadores econômicos da região) e **18** (Com a implantação da instituição, houve um aumento da empregabilidade na região), contidas no Apêndice C, Grupo III.

Do Apêndice C, Grupo IV, foram utilizadas as questões **2** (Uma maior quantidade de egressos empregados significa que os cursos são bem avaliados pelos diversos setores produtivos) e **4** (A procura por parte da comunidade, aqui representada por número de inscritos nos exames de seleção e vestibulares, são um indicativo de prestígio junto a comunidade) para investigar-se a absorção dos egressos e a relação com a comunidade.

Estas questões foram utilizadas nas análises das repostas de gestores de instituições da RFEPCT no âmbito do Brasil e da Região Nordeste.

6.1.7 Institutos Federais de Educação do Brasil, do Nordeste e da Bahia. Confronto de visões sobre o processo de Expansão da RFEPCT.

Esta seção apresenta a opinião dos gestores da RFEPCT, seguindo-se a proposta de estruturação de uma visão endógena do processo de Expansão da Rede.

O primeiro aspecto analisado foi se os fatores sociais são considerados prioritários quando da determinação dos novos campi da RFEPCT (Gráfico 80). (Apêndice C, Grupo II questão 13)

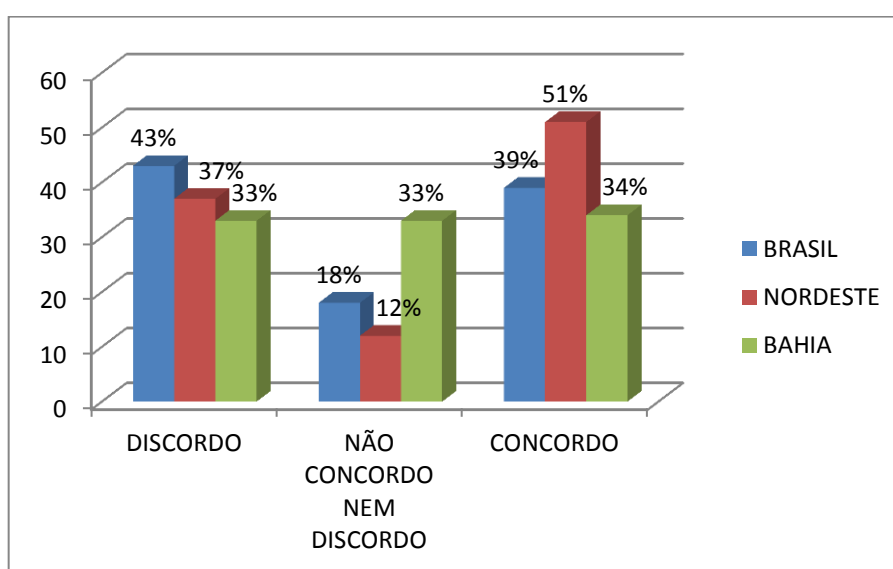


Gráfico 80 – Consideração dos fatores sociais como prioritários para a determinação dos novos campi da RFEPCT. Visão dos gestores dos campi do Brasil, do Nordeste e da Bahia (IFBA).

Fonte: o autor

Parte-se da premissa de que para o oferecimento de novas oportunidades de educação, os fatores sociais são considerados prioritários e assim eles determinam os locais de implantação das novas unidades de ensino. Quando analisaram-se os dados dos gestores, notou-se diferenças de posicionamento. Enquanto 51% dos gestores do Nordeste consideram o fator social deve ser considerado como preponderante para a instalação dos campi, apenas 39% dos gestores do Brasil e apenas 34% dos gestores baianos assumem este mesmo posicionamento. Se considerarmos que os fatores sociais são uma das razões pela qual as instituições educativas são criadas e mantidas, ou seja, a finalidade precípua é o atendimento as demandas sociais, mais especificamente o suprimento das suas demandas, estes dados aparentemente são contraditórios.

Considerando o posicionamento de autores como Tonon (2011), Barros e Mendonça (1998) e Reenen (2000), a educação modifica todo o entorno dos locais de onde é oferecida, além de ser influenciada por este próprio meio. Segundo Dias, Dias e Lima, (2009), o capital humano, construído pela educação profissional, é criado, desenvolvido e colocado em uso no mundo do trabalho. Deste modo deve-se buscar uma integração entre as necessidades sociais e as propostas de educação para os usos ou terminalidades a que se destina.

Corroborando com este posicionamento, que os fatores sociais não são prioritários na determinação dos novos campi, encontramos 43% dos gestores dos campi do Brasil, 37% do Nordeste e 33% do IFBA, que não concordam – dentro do critério de agrupamento acima descrito, ou seja, discordância total ou parcial – que os fatores sociais sejam prioritários na determinação dos novos campi da Rede Federal. Dentre os que não se posicionaram ou que não quiseram opinar, indicando a alternativa não concordo nem discordo, numa busca de uma pseudo neutralidade, encontramos 18% dos gestores do Brasil, 12% dos gestores do nordeste e 33% da Bahia.

O que mais chama a atenção nestas informações é que se considerarmos o nordeste brasileiro apresenta uma série de problemas sociais e considerando que o estado da Bahia se destaca no cenário econômico era de se esperar que os índices de concordância fossem maiores que os apresentados.

Analisando a vinculação com a própria natureza dos Institutos Federais – a educação técnica e profissional voltada à profissionalização – foi indagado aos gestores se a economia local e regional é considerada fator prioritário quando da implantação dos novos campi da RFEPCT (Apêndice C, Grupo II questão 14), obteve-se o resultado mostrado no gráfico 81:

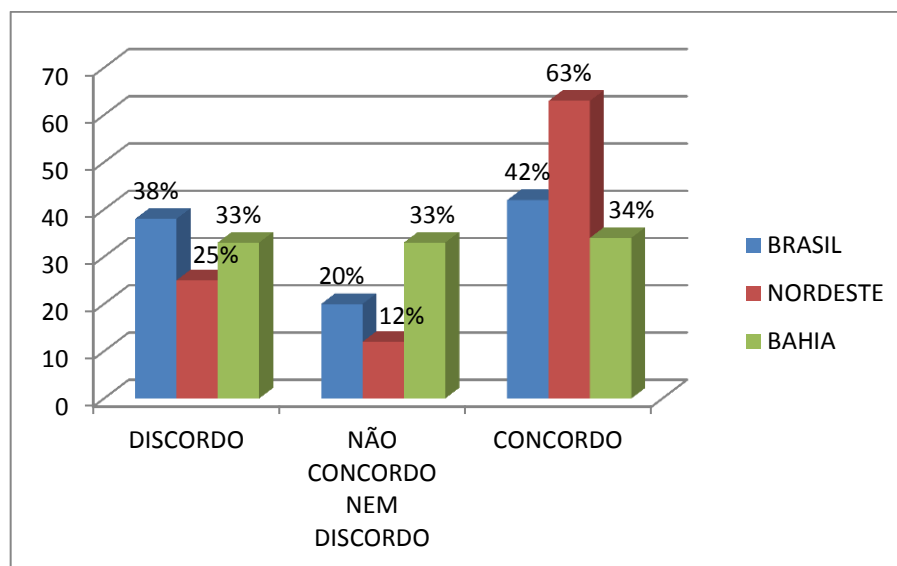


Gráfico 81 – Consideração da economia local e regional como fator prioritário para a determinação dos novos campi da RFEPCT. Visão dos gestores dos campi da RFEPCT do Brasil, do Nordeste e da Bahia (IFBA).

Fonte: o autor

Analisando-se os resultados obtidos para esta pergunta em relação a pergunta anterior, constata-se que houve um aumento na concordância por parte dos gestores dos institutos federais do Brasil, indo de 39% para 42% e de 51% para 63% para os gestores do nordeste, enquanto o cenário geral dos gestores dos campi do IFBA se manteve totalmente inalterado. Ou seja, deduz-se que para os gestores dos campi do IFBA, os fatores econômicos e sociais possuem o mesmo peso na determinação dos locais para implantação dos novos campi. Para permitir uma visualização mais clara é apresentado o gráfico 82.

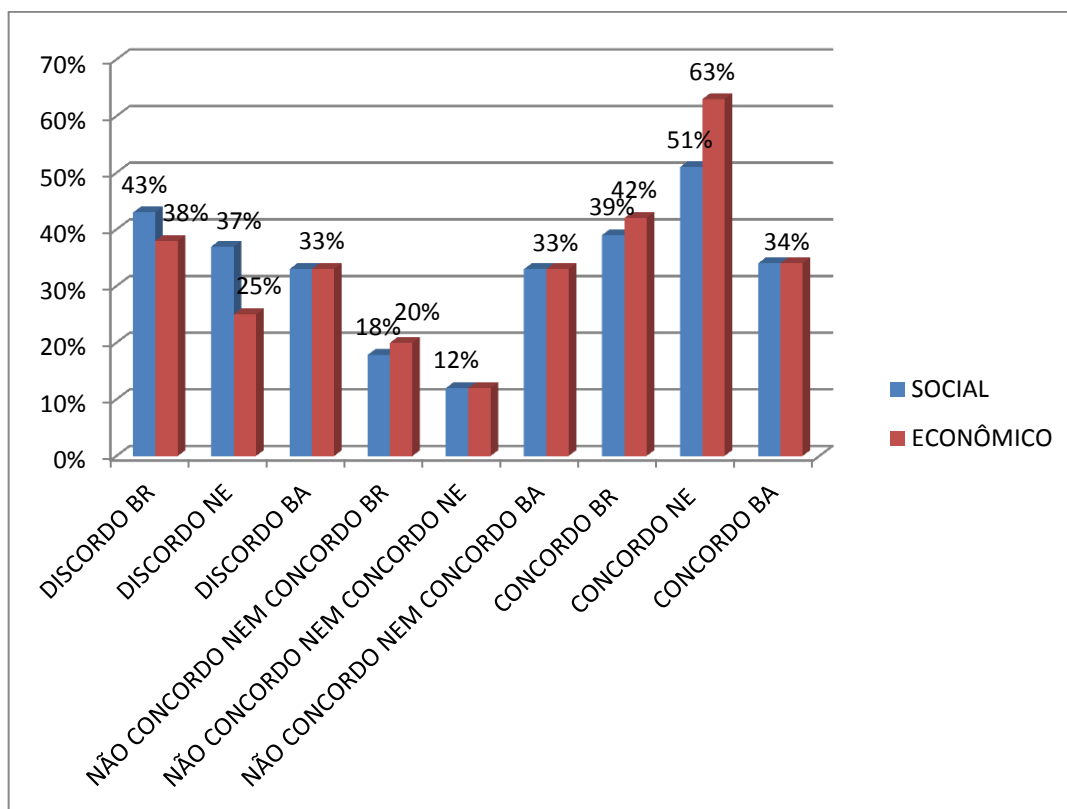


Gráfico 82 – Comparativo dos fatores sociais e econômicos como elementos prioritários para a determinação dos novos campi da RFEPCT. Visão dos gestores dos campi da RFEPCT do Brasil, do Nordeste e da Bahia (IFBA).

Fonte: o autor

Diante do quadro apresentado pelos gestores, pode-se deduzir que apesar de considerar-se, que os fatores sociais são sempre levados em conta, nota-se que a economia local e regional tem uma preponderância um pouco maior.

6.1.8 Reflexos do processo de Expansão da RFEPCT. Opinião dos gestores dos campi do Brasil, do Nordeste e da Bahia.

O processo de expansão da RFEPCT avança em todo o país, com a implantação de novos campi, o que de modo geral interfere nos cenários das localidades onde se inserem. Se se considerar que estes reflexos podem ser em diversas áreas, com diferentes graus de intensidade, para colher dados sobre isso foram feitos questionamentos aos gestores dos diversos campi do nordeste e da Bahia, seguindo a mesma metodologia até aqui utilizada.

O primeiro tópico a ser analisado é se a implantação do campus influenciou na melhoria dos indicadores sociais do município (Apêndice C, Grupo III questão 4).

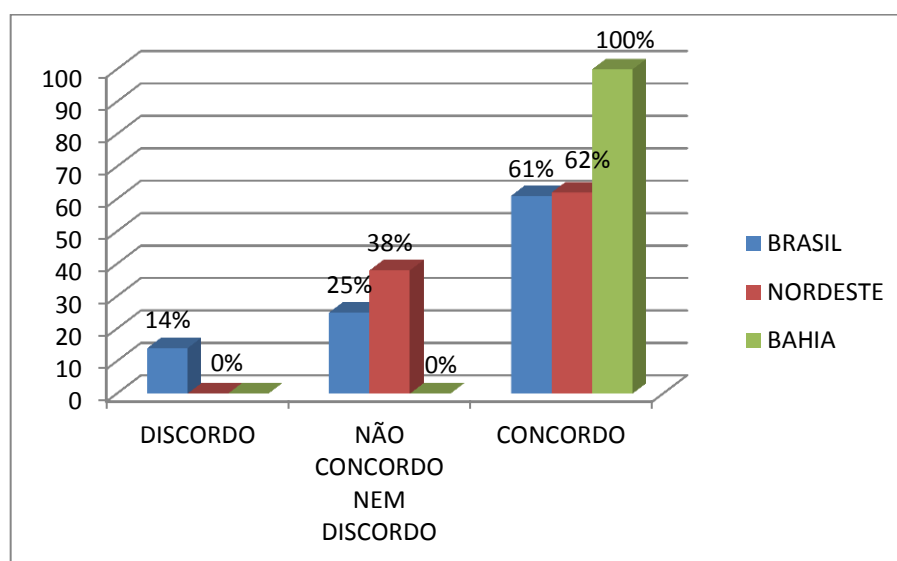


Gráfico 83 – Consideração que a implantação do campus influenciou na melhoria dos indicadores sociais do município. Visão dos gestores dos campi da RFEPCT do Brasil, do Nordeste e da Bahia (IFBA).

Fonte: o autor

Quando se observa o gráfico 83 que representa a opinião dos gestores dos campi, constata-se que 100% dos representantes da Bahia e 62% dos gestores do Nordeste – excetuando-se os representantes da Bahia conforme dito anteriormente – e 61% da totalidade dos gestores dos campi do Brasil concordam que os campi influenciam na melhoria dos indicadores sociais dos municípios. Chama a atenção para o fato de que 14% dos gestores do Nordeste não consideram que houve melhoria nos indicadores sociais dos municípios onde seus campi atuam.

O percentual dos gestores dos campi do Brasil e do Nordeste que não concordam nem discordam, se a implantação do campus é um elemento de mudança no cenário social dos municípios onde se inserem, apresentou percentuais elevados 25% e 38% respectivamente.

No aspecto econômico foi indagado se a implantação dos campi atraíram novos empreendimentos econômicos (Gráfico 84) (Apêndice C, Grupo III questão 6), o que denotaria um reflexo representativo, tanto a nível do capital humano, como nos próprios indicadores econômicos do município. Novos empreendimentos econômicos pressupõe-se que pode ser entendido, neste caso, como novas oportunidades de emprego, o que aumenta a condição de empregabilidade dos egressos dos diversos cursos das unidades de ensino. Aliado

a este fato, tem-se uma possibilidade maior de mobilidade social pela via do emprego, já que este, na maioria dos casos, vem acompanhado ao aumento de renda per capita.

Quando analisamos as respostas concordantes com a proposição apresentada a respeito da atratividade de novos empreendimentos econômicos, obteve-se a concordância de 50% dos gestores do Brasil, enquanto este percentual aumenta para 63% dos gestores do Nordeste e 34% da Bahia. Deduz-se que esta diferença se deva em função as particularidades regionais dentre os diversos campi espalhados no país.

Foi constatado que $\frac{1}{4}$ dos gestores do Brasil discordam que os novos campi atraíam novos empreendimentos econômicos. Igual posicionamento foi demonstrado pelos gestores do Nordeste, enquanto este percentual eleva-se para 33% segundo os gestores da Bahia. Devido a este posicionamento pode deduzir-se que as unidades da RFEPCT não podem ser consideradas elementos atratores de novas empresas para os municípios. O fato de 25% dos gestores de campi do Brasil, 12% de todos os gestores do Nordeste e 33% dos representantes dos campi do IFBA não concordarem nem discordarem da assertiva, pode ser entendido, de modo dedutivo, que estes gestores consideram que a atração de empresas guarda alguma relação com a implantação do campus.

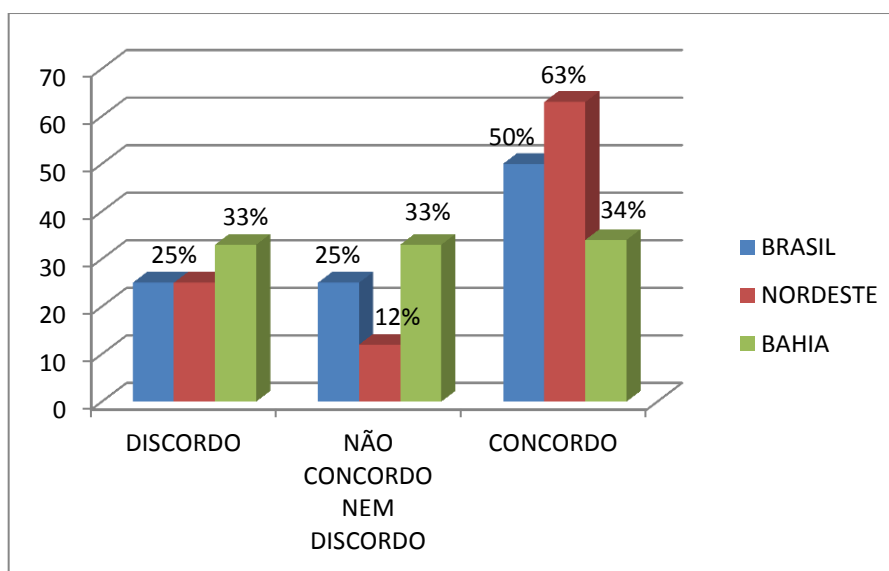


Gráfico 84 – Atracção de novos empreendimentos económicos a partir da implantação dos campi. Visão dos gestores dos campi da RFEPCT do Brasil, do Nordeste e da Bahia (IFBA).

Fonte: o autor

Indagando aos gestores dos diversos campi, se com a implantação da unidade de ensino houve uma melhora dos indicadores educacionais da micro região (Apêndice C, Grupo III questão 11). As respostas podem ser visualizadas no gráfico 85.

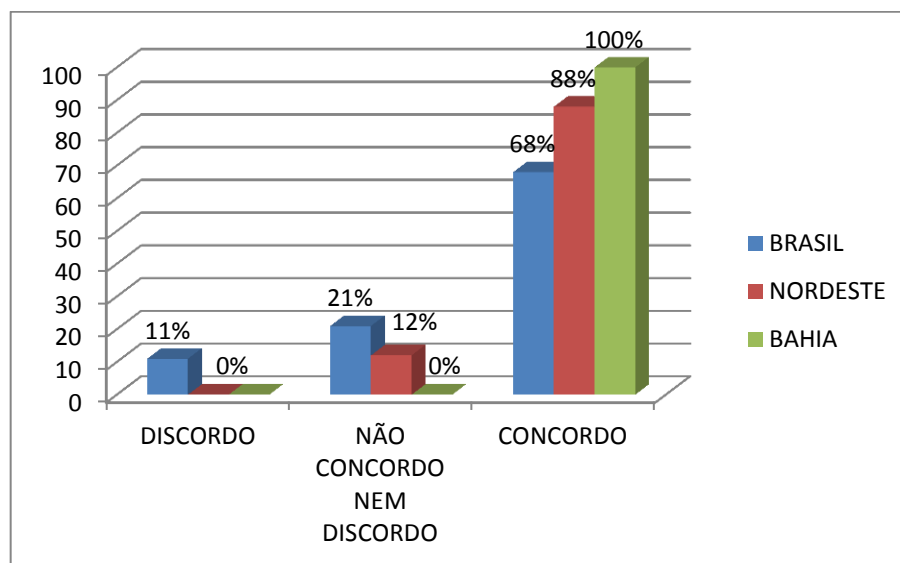


Gráfico 85 – Melhoria dos indicadores educacionais dos municípios a partir da implantação dos campi da RFEPCT. Visão dos gestores dos campi da RFEPCT do Brasil, do Nordeste e da Bahia (IFBA).

Fonte: o autor

Para a unanimidade dos gestores dos campi do IFBA, houve uma melhoria dos indicadores educacionais dos municípios, onde estes se inserem. Opinião compartilhada por 88% dos gestores dos demais campi do nordeste e 68% do Brasil. Porém 21% dos gestores de campi da RFEPCT do Brasil e 12% do Nordeste não concordaram nem discordaram. Destaca-se o fato de que 11% dos gestores dos campi da RFEPCT do Brasil não concordam – segundo agrupamento dos dados - que a implantação dos campi melhoraram os indicadores educacionais dos municípios onde foram implantadas unidades de ensino. Isto permite a inferência de que estes gestores não (re)conhecem os reflexos de suas unidades de ensino no cenário educacional dos locais onde se inserem. Se se considerar a questão da educação vista pelas comunidades, na perspectiva de Paulo Freire, notamos que,

As massas descobrem na educação um canal para um novo status e começam a exigir mais escolas. Começam a ter uma apetência que não tinham. Existe uma correspondência entre a manifestação das massas e a reivindicação. É o que chamamos educação das massas. As massas passam a exigir voz e voto no processo político da sociedade. Percebem que outros têm mais facilidade que eles e descobrem que a educação lhes abre uma perspectiva (FREIRE,1979, p.20).

Já tendo sido feita a análise da atratividade de novos empreendimentos econômicos a partir da implantação dos campi da RFEPCT, foi perguntado de modo mais específico aos gestores destas unidades de ensino, qual sua percepção quanto à melhoria dos indicadores econômicos da região. Para este novo cenário, obtiveram-se os posicionamentos mostrados no gráfico 86 (Apêndice C, Grupo III questão 17).

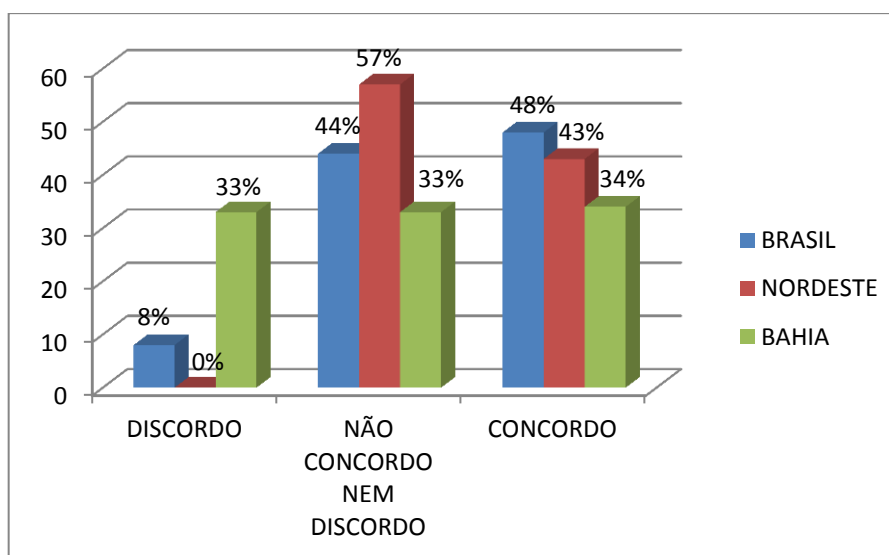


Gráfico 86 – Melhoria dos indicadores econômicos dos municípios a partir da implantação dos campi da RFEPCT. Visão dos gestores dos campi da RFEPCT do Brasil, do Nordeste e da Bahia (IFBA).

Fonte: o autor

Segundo os dados do gráfico 86, há os seguintes percentuais de concordância dos gestores dos campi do Brasil, do Nordeste e da Bahia, respectivamente, 48%, 43% e 34%, o que comparado com o item analisado através do gráfico 84 – Atração de novos empreendimentos econômicos a partir da implantação dos campi. Visão dos Gestores da RFEPCT do Brasil, do Nordeste e da Bahia (IFBA) – nota-se um comportamento que aparentemente pode demonstrar alguma discrepância. Se for feita a análise conjunta destes dados temos o cenário mostrado no gráfico 87.

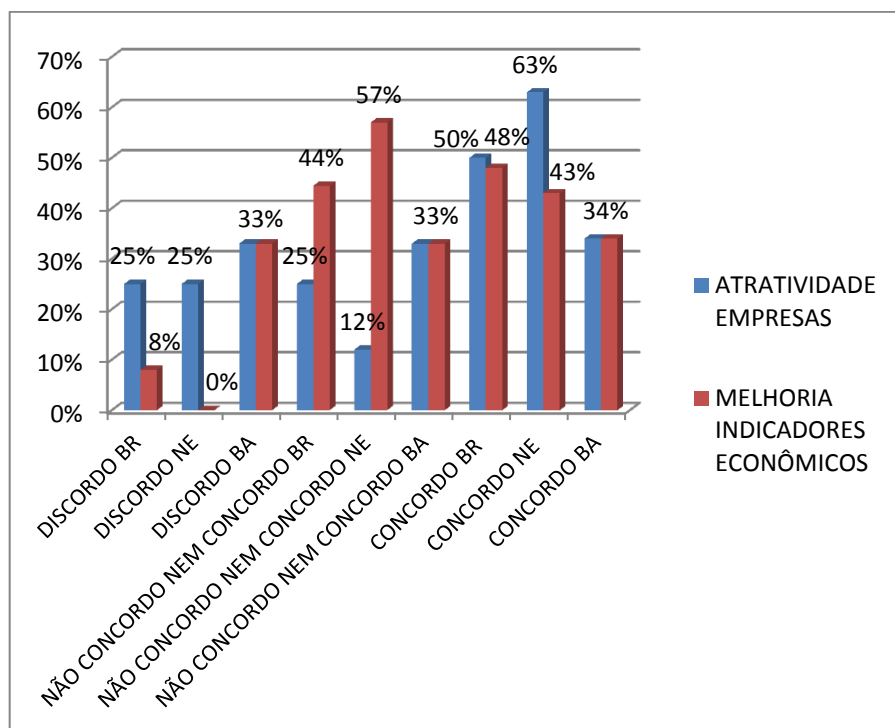


Gráfico 87 – Atratividade de novos empreendimentos econômicos x melhoria dos indicadores econômicos dos municípios a partir da implantação dos campi da RFEPC. Visão dos gestores dos campi da RFEPC do Brasil, do Nordeste e da Bahia (IFBA).

Fonte: o autor

Apesar de entender que a atratividade de empreendimentos econômicos repercute diretamente sobre os indicadores a este relacionado, notou-se que, ao responderem estes itens em separado, surgiram posicionamentos aparente contraditórios, pois os gestores do Brasil e do Nordeste consideram que a implantação das unidades de ensino constituiu-se um elemento de atratividade de empresas, o mesmo não ocorreu em igual proporção no que diz respeito a melhoria dos indicadores econômicos. Infere-se que este entendimento possa ter sido causado pela vinculação que normalmente se faz entre desenvolvimento econômico e desenvolvimento social, o que realmente poderia levar a um entendimento pouco preciso do questionamento feito.

Outro aspecto ligado a atração de empreendimentos econômicos é o nível de empregabilidade dos egressos dos diversos campi da RFEPC (Apêndice C, Grupo III questão 18). Neste aspecto, constatou-se que a maioria dos gestores concorda que houve uma melhoria do nível de empregabilidade na região após a implantação dos campi da Rede Federal. Os gestores dos campi que concordaram, atingiu o percentual de 67% para o Brasil e para a Bahia e 57% para os gestores do Nordeste. Estas informações podem ser visualizadas no gráfico 88.

Ressalta-se o fato de 8% dos gestores do Brasil não concordarem que os campi são elementos de elevação da empregabilidade nas regiões onde se inserem.

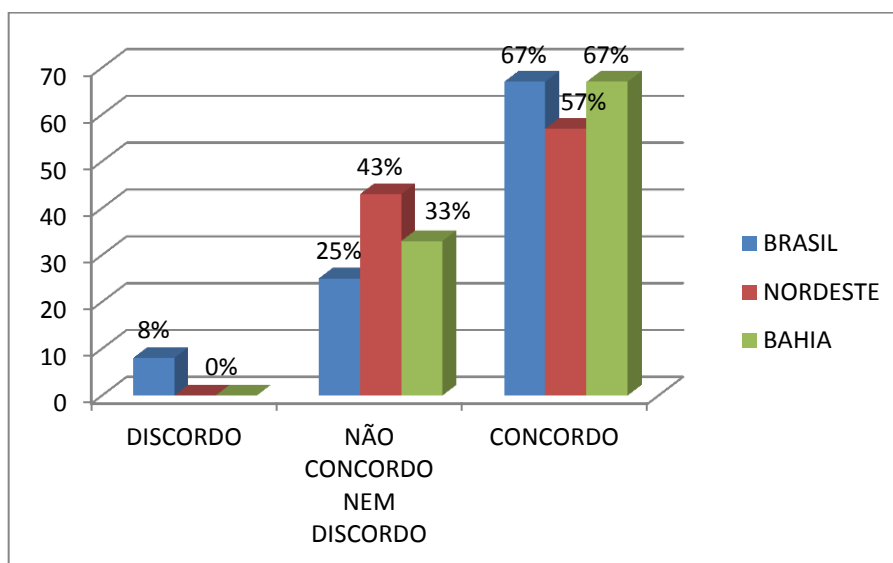


Gráfico 88 – Aumento da empregabilidade na região após a implantação dos campi da RFEPCCT. Visão dos gestores dos campi da RFEPCCT do Brasil, do Nordeste e da Bahia (IFBA).

Fonte: o autor

6.1.9 Relacionamento das Unidades da RFEPCCT com a comunidade. Percepção dos gestores dos campi do Brasil, do Nordeste e da Bahia.

A instituição educativa vista como uma organização que presta um serviço, guarda na sua essência, uma estreita relação com seus alunos e com a sociedade onde se insere. As instituições que visam a preparação para o mundo do trabalho em geral buscam uma estreita relação com a comunidade, pois é desta que surgem as demandas para as quais as unidades de ensino devem dar as melhores respostas – através de egressos bem formados, permitindo assim a construção de uma sociedade mais equânime.

Deste modo foi indagado aos gestores dos diversos campi se uma maior quantidade de egressos empregados significaria que os cursos são bem avaliados pelos diversos setores produtivos (Gráfico 89) (Apêndice C, Grupo IV questão 2). Esta pergunta visou revelar por intermédio do fator de empregabilidade, indiretamente, a qualidade dos cursos ofertados e a

aderência entre o que o mundo do trabalho demanda e o que é oferecido por estas unidades de ensino.

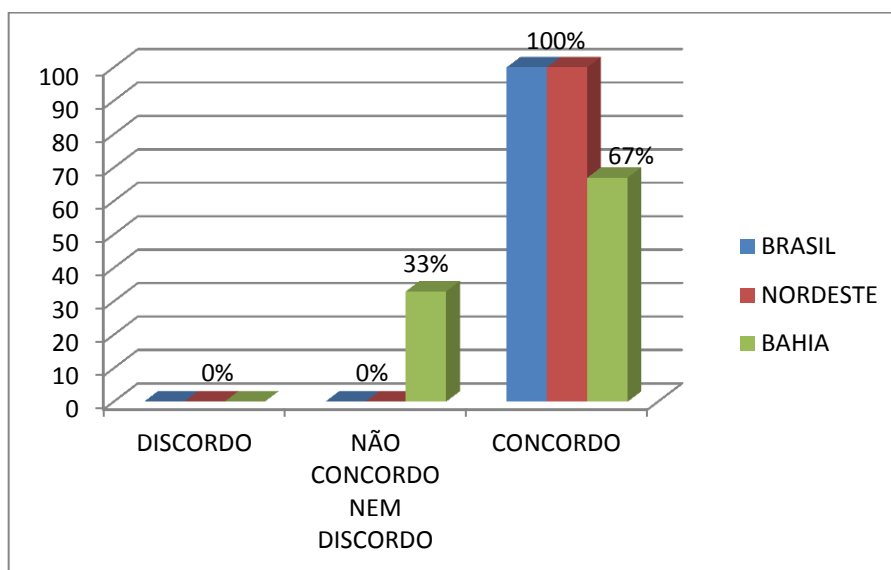


Gráfico 89 – Quantidade de egressos das unidades da RFEPCCT empregados e avaliação dos cursos por parte dos diversos setores produtivos. Visão dos gestores dos campi da RFEPCCT do Brasil, do Nordeste e da Bahia (IFBA).

Fonte: o autor

Para 100% dos gestores dos campi da RFEPCCT do Brasil e do Nordeste houve uma concordância na proposição apresentada, enquanto 67% dos gestores do IFBA concordam. 33% dos gestores da Bahia não concordaram nem discordaram, o leva a dedução que estes ou não acompanham este índice ou não quiseram opinar. De modo geral pode-se concluir que para a maioria dos gestores o índice de empregabilidade é um indicativo de aprovação dos cursos e de aderência dos currículos às demandas reais do mundo do trabalho.

A procura por parte da comunidade, aqui representada por número de inscritos nos exames de seleção e vestibulares, pode ser um indicativo de prestígio junto à comunidade (Apêndice C, Grupo IV questão 4), conforme apresentado no gráfico 90.

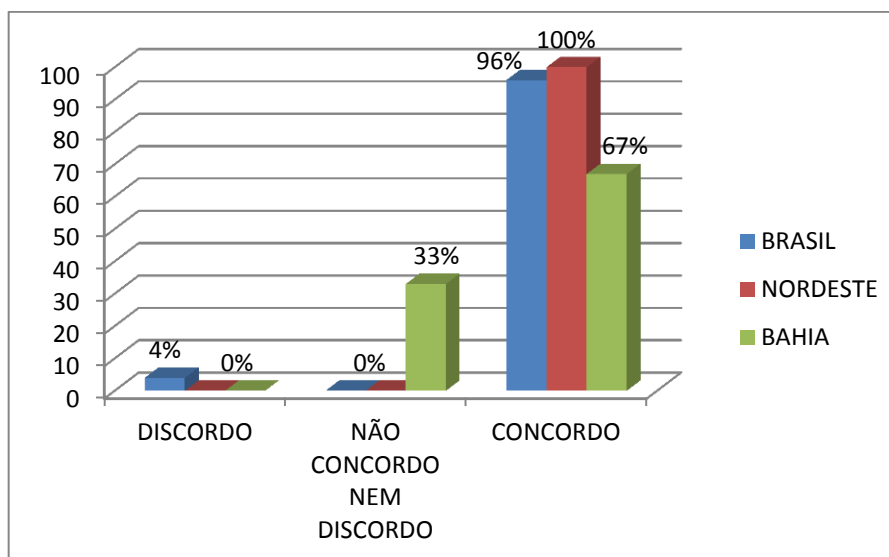


Gráfico 90 – Quantidade de inscritos nos exames de seleção e vestibulares visto como indicativo de prestígio junto à comunidade. Visão dos gestores dos campi da RFEPCCT do Brasil, do Nordeste e da Bahia (IFBA).

Fonte: o autor

Constatou-se que a unanimidade dos gestores dos campi do Nordeste, 96% do Brasil e 67% da Bahia concordam com esta proposição. Destaque deve ser dado fato de 4% dos gestores do Brasil, discorda que a procura por parte da comunidade, aqui visto pelo número de candidatos inscritos nos exames de seleção e vestibulares, seja uma medida de prestígio da instituição, e 1/3 dos gestores da Bahia, assumem um posicionamento de não concordar nem discordar da proposição.

A experiência tem mostrado que quanto maior a procura por uma dada instituição, maior a confiança por parte da comunidade naquela unidade de ensino, o que cria um ciclo virtuoso, pois quanto maior a procura, maior o prestígio, que faz com que o sistema se retroalimente positivamente. Esta avaliação deve ser analisada em conjunto com o aspecto da empregabilidade, que no caso das instituições técnicas profissionais se revestem de grande importância, já que este é seu principal papel (Gráfico 91).

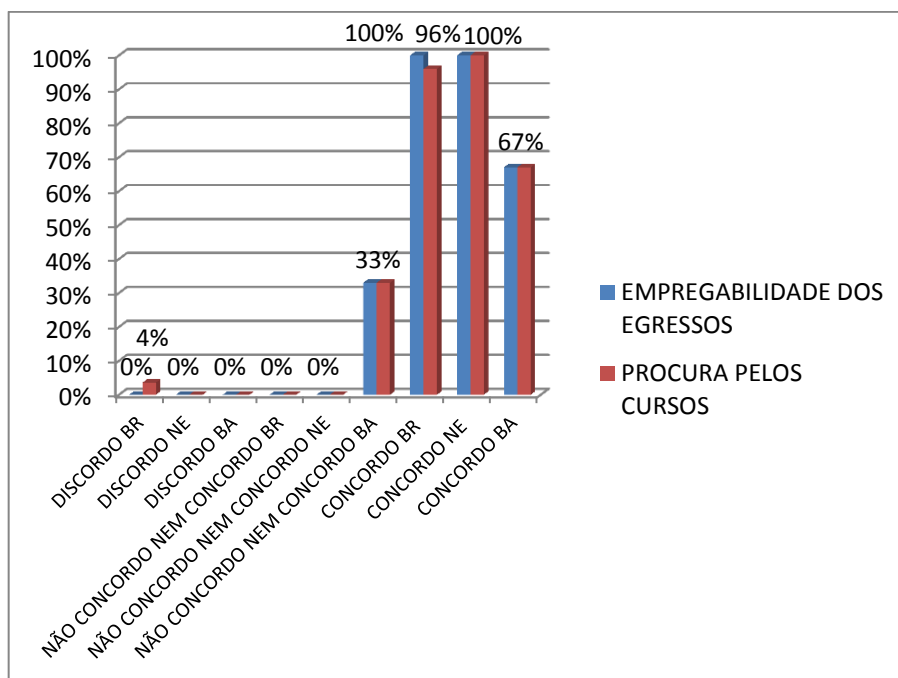


Gráfico 91 – Nível de empregabilidade x Quantidade de inscritos nos exames de seleção e vestibulares. Visão dos gestores dos campi da RFEPCCT do Brasil, do Nordeste e da Bahia (IFBA).

Fonte: o autor

6.2 VISÃO EXÓGENA DO PROCESSO DE EXPANSÃO DA RFEPCCT. USO DE INDICADORES QUANTITATIVOS PARA AVALIAÇÃO DOS RELEXOS DO PROCESSO.

Como a realidade mostra-se complexa e apresenta múltiplas facetas, foi feita a escolha por trabalhar-se com diversos enfoques sobre o mesmo objeto de estudo – a expansão da RFEPCCT. Na seção anterior foram apresentados e discutidos os aspectos relacionados à visão endógena do processo, captada a partir das opiniões, impressões e posicionamentos dos gestores da própria rede. Considerou-se que estas visões apesar se mostrarem ricas em informações, careciam de um enfoque externo. Assim buscou-se este novo foco a partir de indicadores quantitativos.

Os indicadores escolhidos centraram-se em dois aspectos da realidade: os aspectos econômicos e sociais. Para a avaliação e análise dos aspectos econômicos optou-se pelo Produto Interno Bruto per capita

Já para a avaliação dos aspectos sociais, trabalhou-se com o Índice de Desenvolvimento Humano e seus componentes.

O uso destes indicadores permitiu traçar um cenário sobre possíveis reflexos desta expansão. Como o maior foco da pesquisa é o estado da Bahia, foi feito um detalhamento da realidade dos diversos campi do IFBA. Como ponto de corte optou-se pelo estudo das unidades que apresentam mais de dez anos, por razões tais como a existência de egressos e o fato das mesmas e já fazerem parte da realidade dos municípios, já podem ter seus reflexos analisados com maior precisão. Assim considerou-se para esta análise os campi de Eunápolis, Valença, Vitória da Conquista e Barreiras. Estas unidades além do seu tempo de funcionamento situam-se em pontos extremos do estado da Bahia. Assim temos a unidade de Barreiras no Oeste, Eunápolis no extremo sul, Vitória da Conquista no Centro sul baiano e Valença no litoral. Além destas unidades, que possuem maior tempo de funcionamento, fez o estudo comparativo com duas novas unidades: Ilhéus e Jacobina. Esta escolha deveu-se ao fato das mesmas terem aproximadamente o mesmo tempo e funcionamento, sendo recém-implantadas e estarem em regiões geograficamente bastante separadas, e assim elas podem servir de elementos comparativos (Figura 20).

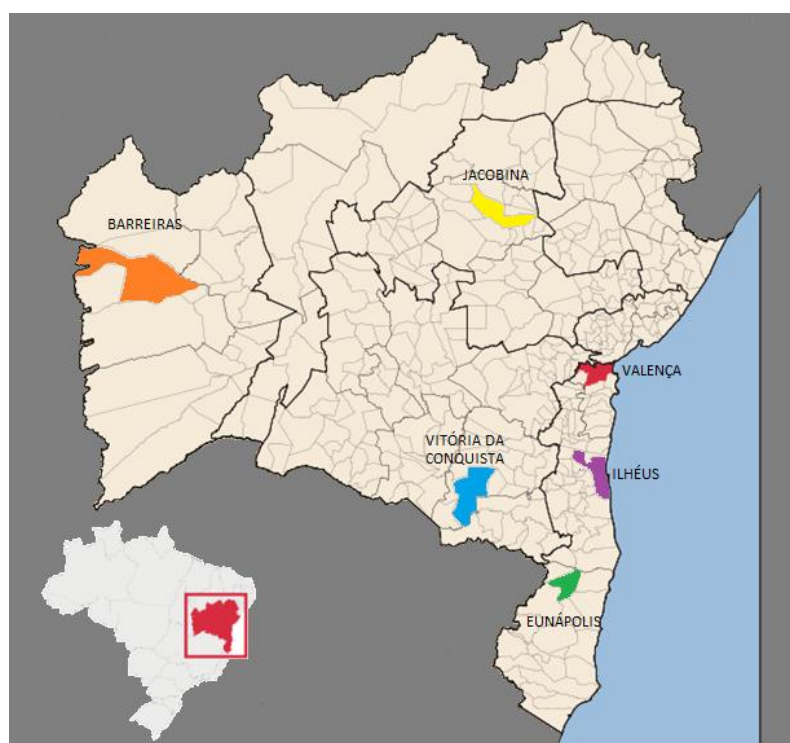


Figura 20 – Localização dos campi do IFBA onde foram coletados dados sociais e econômicos.
Fonte: o autor

6.2.1 Produto Interno Bruto per Capita. Análise da economia dos municípios selecionados que possuem campi do IFBA há mais de 10 anos.

Como ponto de partida para as análises, foi feita a opção de indicadores dos municípios nos quais há unidades do IFBA há mais de 10 anos. Estes campi estão localizados nos municípios de Eunápolis, Barreiras, Vitória da Conquista e Valença.

Apesar de não se poder atribuir de modo categórico que o perfil ou comportamento do PIB per capita dos municípios, se devam às atividades desenvolvidas pelos diversos campi do IFBA exclusivamente, porém, pode-se verificar pelos dados e análises feitas, que em todos os municípios (com exceção de Valença) apresentam um perfil do PIB per capita semelhante.

Cabe ressaltar que o PIB per capita reflete prioritariamente aspectos da dinâmica econômica dos municípios e apenas indiretamente põem revelar reflexos ou influências das instituições de ensino, aqui apresentadas como os campi do IFBA. Esta observação deve ser feita devido ao fato de que a educação é um dos fatores, um dos elementos que promovem mudanças econômicas e sociais, mas não pode-se atribuir a mesma todos os reflexos em uma dada comunidade ou localidade.

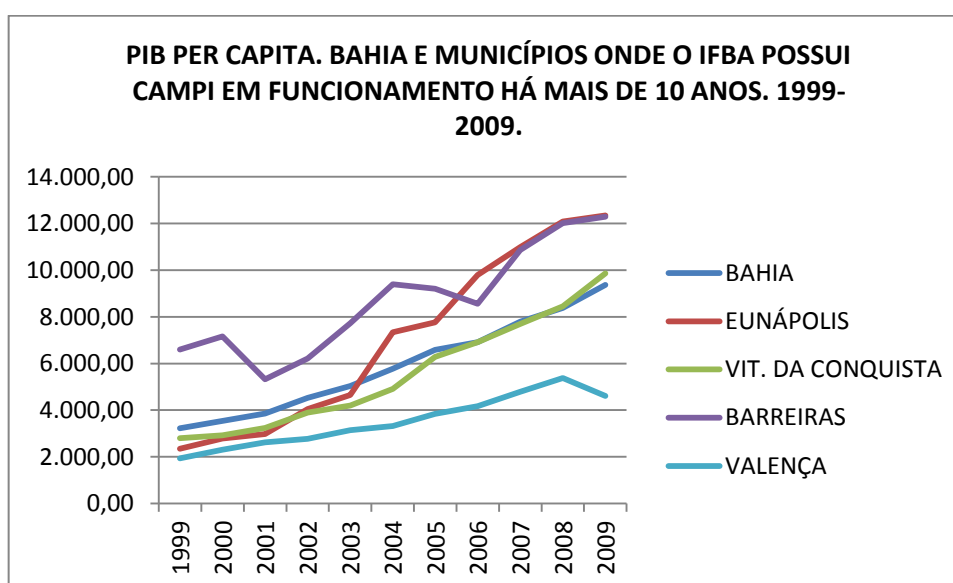


Gráfico 92 – Comparativo das realidades da Bahia e dos municípios que abrigam unidades do IFBA com mais de 10 anos de funcionamento. Comportamento do PIB per capita.

Fonte: IBGE (2010). Elaboração do autor

Estas unidades tiveram suas implantações nos seguintes anos: Campus de Eunápolis – 1995; Campus de Barreiras – 1994; Campus de Valença – 1996 e Campus de Vitória da Conquista – 1994, mas considerando-se que as atividades efetivas só se iniciaram aproximadamente um ano após suas inaugurações, e que os cursos técnicos tem duração média de três anos, começou-se a ter egressos a partir do ano de 1998/1999. Assumindo-se esta premissa, foi definido um período de pesquisa de 10 anos, pois se considera que este tempo é suficiente para terem-se alguns reflexos da implantação das unidades sobre os municípios onde se localizam.

Conforme já foi exposto, a educação pode ser considerada um elemento – não único, mas importante e significativo – no desenvolvimento das cidades, estados e países. Assumindo-se esta premissa nota-se, por meio do gráfico 92, que com exceção do município de Valença os demais apresentaram um comportamento do Produto Interno Bruto *per capita* superior ao do estado da Bahia. Esta falta de sincronia deve-se a razões que não foram alvo da investigação empreendida.

Visando o aspecto didático da apresentação dos dados optou-se pela apresentação em separado de cada um dos municípios com breves comentários a respeito do comportamento desta variável. Considerando-se que os municípios não existem de modo isolado, foram levados em conta para cada análise o comportamento dos principais municípios limítrofes ao que possui uma unidade do IFBA. Isto foi feito visando à verificação da variação do PIB per capita mesmo na região, principalmente por considerar-se que estes na grande maioria, são municípios sedes, ou melhor, polos centralizadores, principalmente no aspecto econômico.¹⁷

6.2.1.1 Eunápolis. O ex-maior povoado do mundo.

Localizado no extremo sul baiano, Eunápolis já foi considerado o maior povoado do mundo até sua emancipação em 1988, e tem sua história ligada à construção da BR-101. Inicialmente pertencente aos municípios de Porto Seguro e Santa Cruz Cabralia, hoje desponta como cidade polo do extremo sul da Bahia (Gráfico 93). Conta com uma unidade do IFBA, que foi inaugurada no ano de 1994, tendo iniciando suas atividades no ano seguinte, com a realização de cursos de extensão. Os cursos técnicos regulares começaram a ser ofertados à comunidade

¹⁷ Para maior visualização do cenário de cada município limítrofe, e o fato de considerar-se nas análises os municípios que possuem campi do IFBA como polos aglutinadores, as análises serão apresentadas em conjunto, porém no **Apêndice E** são apresentados os gráficos relativos ao comportamento dos municípios – os que possuem campi e os limítrofes em separado.

a partir de 1996. Atualmente oferece os cursos técnicos nas modalidades integrada e subsequente em Edificações, Meio Ambiente e Enfermagem, sendo que o último se mantém desde o início das atividades no município. Além dos cursos técnicos são oferecidos cursos e graduação em Análise e Desenvolvimento de Sistema e Licenciatura Plena em Matemática.

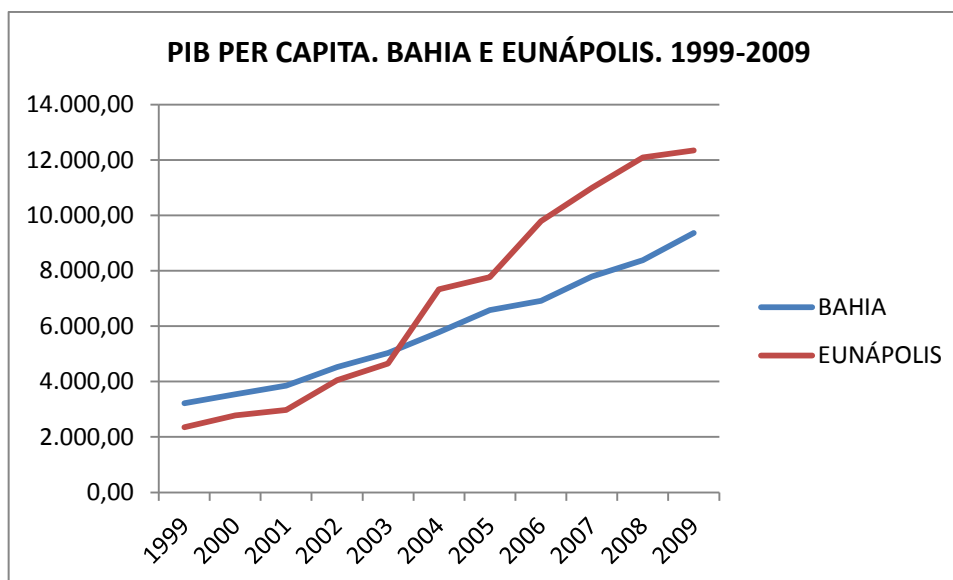


Gráfico 93 – Comparativo das realidades da Bahia e do município de Eunápolis. Análise do PIB per capita.

Fonte: IBGE (2010). Elaboração do autor

Como não se pode conceber a realidade de modo isolado, tal como se concebe em experiências de laboratório, a análise dos efeitos da implantação em um determinado município gera efeitos maiores ou menores em cidades que estão no seu entorno. No caso de Eunápolis, como uma cidade que polariza uma micro região, foi realizada a análise do PIB per capita nos municípios que compõe esta região. Assim considerou-se para efeito de análise os municípios de Porto Seguro, Santa Cruz Cabrália, Itagimirim, Guaratinga e Belmonte (Gráfico 94). Destaque-se que esta seleção deu-se em função da proximidade geográfica e não a determinação de mesorregiões adotadas formalmente em outros estudos e análise, como por exemplo, do IBGE.

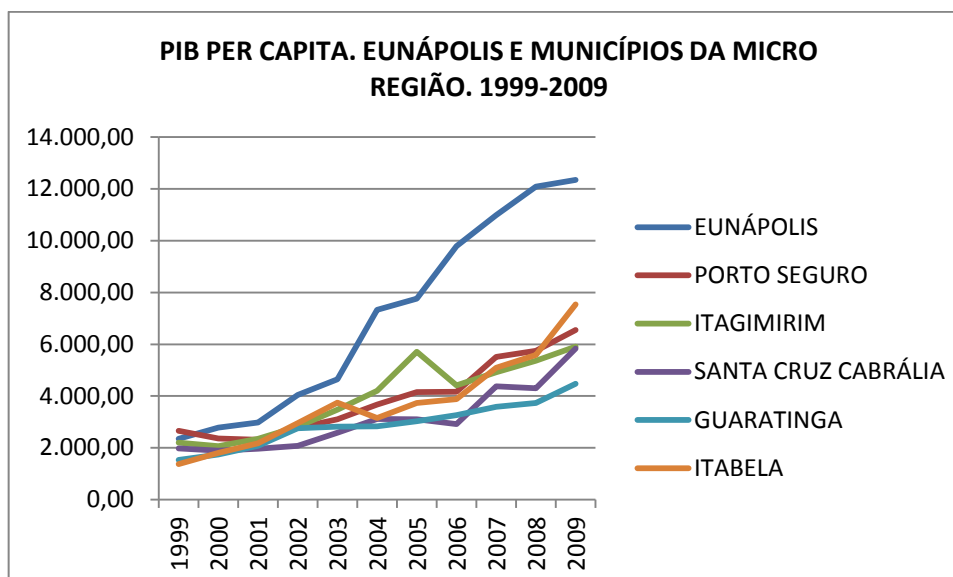


Gráfico 94 – Comparativo entre as realidades de Eunápolis e dos municípios limítrofes, sob a ótica do PIB per capita.

Fonte: IBGE (2010). Elaboração do autor

O primeiro município analisado é Porto Seguro, que atualmente possui um campus do IFBA, mas para esta análise foi considerada a influência de Eunápolis devido à antiguidade do campus analisado.

Em uma observação breve nota-se que com relação ao município de **Porto Seguro**, ambos apresentam crescimento do Produto Interno Bruto per capita em todo o período, mas Eunápolis apresenta um grau de crescimento maior nos anos iniciais do início de funcionamento da sua unidade de ensino. Não se pode concluir que este aumento do PIB per capita tenha se dado em função da implantação de uma unidade do IFBA, mas não se pode negar que o crescimento ocorre concomitantemente a sua implantação. Atualmente a economia de Porto Seguro baseia-se no turismo, sendo considerados um dos destinos mais procurados no estado da Bahia, além de agricultura, atividades de reflorestamento com eucalipto e comércio.

Apesar do município de Eunápolis ter sido criado a partir de terras pertencentes a Porto Seguro e **Santa Cruz Cabrália**, apresenta um comportamento econômico independente dos municípios de origem. Quando analisado o comportamento do PIB per capita de Santa Cruz Cabrália constata-se que neste município encontramos dentro do espaço temporal considerado – 1999 a 2009 – uma situação análoga a de Porto Seguro, onde ambos os municípios apresentam crescimento do PIB per capita ao longo dos anos. Assim como Porto Seguro a atividade do turismo é o elemento econômico mais forte do município (IBGE, 2010).

Quanto ao município de **Itagimirim**, apesar de uma queda no PIB per capita no período de 2005-2006, pode-se considerar que o comportamento é semelhante ao de Eunápolis. Localizado as margens do rio Jequitinhonha não apresenta uma economia forte como os municípios anteriores (IBGE, 2010).

Guaratinga (IBGE, 2010) é outra cidade que sofre influência direta do município polo – Eunápolis. Quando analisado o comportamento do PIB per capita, nota-se que mesmo em percentual menor, o município, apresenta um crescimento crescente ao longo dos anos, principalmente pelas atividades ligadas ao turismo de aventura.

O último município analisado sob esta ótica, **Itabela**, não mostra um comportamento diferente dos demais municípios analisados anteriormente, inclusive apresentando uma tendência maior de crescimento do PIB per capita a partir dos anos de 2008 e 2009 em função da construção de uma usina hidrelétrica no município que mudou o cenário econômico do mesmo. Atualmente sua economia é baseada nas atividades agrícolas (IBGE, 2010).

Como o processo de capilarização dos campi do IFBA, aconteceram praticamente ao mesmo tempo, e considerando que o município de Eunápolis é no extremo sul do estado, no extremo oeste, foi instada a unidade de Barreiras.

6.2.1.2 Barreiras. Destaque no oeste baiano.

Barreira, juntamente com os municípios que compõe sua micro região, é considerada a maior região agrícola do nordeste brasileiro, um município polo da Bahia (Gráfico 95). Localizado no oeste baiano, possui a unidade do IFBA, a mais antiga da rede em funcionamento na Bahia, tendo sua inauguração em 1993. Efetivamente suas atividades iniciaram-se aproximadamente um ano depois, após a contratação de quadro docente e técnico administrativo. Os primeiros cursos técnicos oferecidos foram Edificações e Eletromecânica. Atualmente oferece a comunidade de Barreiras e região os seguintes cursos técnicos de acordo as modalidades:

- a) Integrado ao ensino médio - Edificações, Informática e Processamento de Alimentos e Bebidas;
- b) Subsequente ao ensino médio - Eletrotécnica e Enfermagem;
- c) Integrado ao ensino médio/PROEJA (Educação de Jovens e Adultos) - Eletromecânica.

Além dos cursos técnicos é oferecida a Licenciatura Plena em Matemática e o Curso de Especialização do Programa Nacional de Integração Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – CEPROEJA

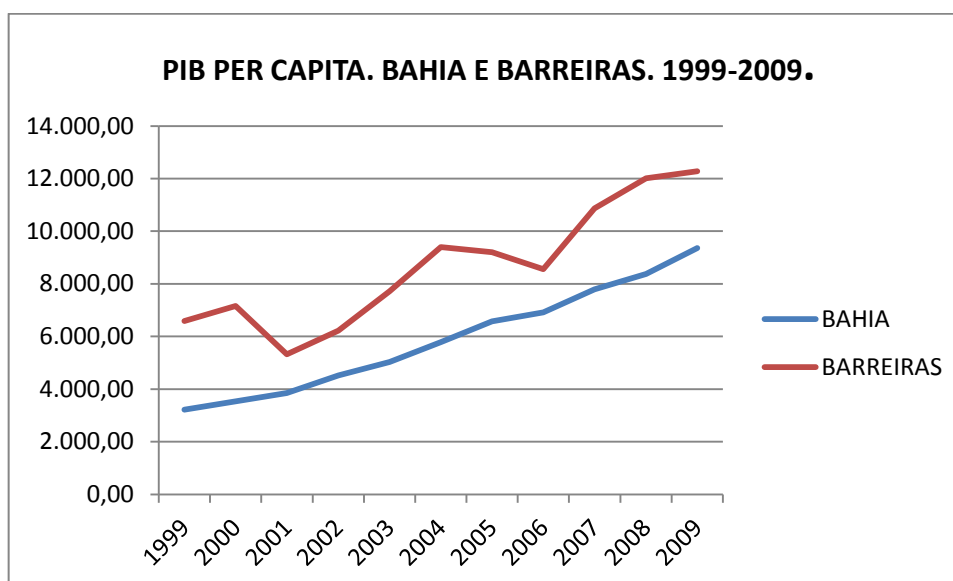


Gráfico 95 – Comparativo das realidades da Bahia e do município de Barreiras considerando-se o PIB per capita.

Fonte: IBGE (2010). Elaboração do autor

Seguindo a mesma metodologia de análise empregada para o município de Eunápolis, serão analisadas de modo separado o comportamento dos municípios que são limítrofes a Barreiras e que, portanto, sofrem de algum modo influência, já que este é considerado um polo aglutinador da região.

Os municípios que compõe a região analisada são: Riachão das Neves, São Desiderio, Formosa do Rio Preto, Cotolândia e Luís Eduardo Magalhães (Gráfico 96).

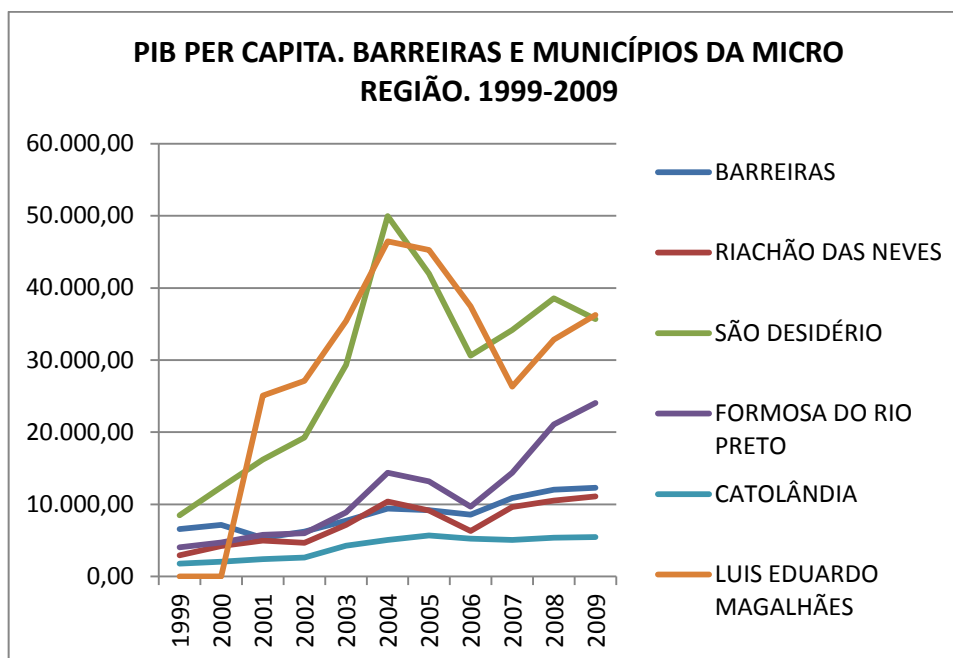


Gráfico 96 – Comparativo entre as realidades de Barreiras e dos municípios limítrofes. Verificação do PIB per capita dos municípios.
Fonte: IBGE (2010). Elaboração do autor

O primeiro município analisado é **Riachão das Neves**, que se localiza na região do extremo oeste baiano e caracteriza-se pela agricultura familiar, o que não representa uma expressividade para a micro região. Seu PIB per capita no período analisado mostra um crescimento inferior ao de Barreiras (IBGE, 2010)..

São Desidério é um município da micro região de Barreira que destaca-se pela produção de artesanato feito a partir da palha de uma planta local chamada buriti. Considerando que sua população, segundo o censo do IBGE de 2010, é de apenas 27.000 habitantes, quando considerado o PIB per capita, ou seja, seu cálculo de acordo com o número de habitantes, este índice mostra-se maior que o município de Barreiras, que no mesmo censo apresentou uma população de 145.109 habitantes, o que o coloca como o décimo segundo município mais populoso do estado da Bahia.

O Município de **Formosa do Rio Preto** apresenta, conforme demonstrado no gráfico 96, um comportamento do PIB per capita maior que Barreiras (IBGE, 2010), uma vez que este apresenta uma posição de destaque no cenário agrícola do Estado da Bahia, sendo o primeiro produtor de soja e algodão do estado. O algodão produzido aí é considerado por muitos como o melhor do mundo. Além destas culturas, destaca-se na produção de arroz (6º produtor) e

milho (12º lugar na produção). Estes elementos fazem com que Formosa do Rio Preto apresente um comportamento de destaque em comparação ao município de Barreiras.

Catolândia possui a menor população de todos os 417 municípios do estado da Bahia, 2.600 habitantes segundo o Censo de 2010 e não apresenta grande influência econômica na região. Quando comparado seu PIB per capita com Barreiras, nota-se uma grande discrepância entre os mesmos.

O município de **Luís Eduardo Magalhães**, na sua trajetória histórica, provem de um povoado denominado Mimoso do Oeste que foi emancipado em 1998 (IBGE, 2010). Atualmente sua economia é considerada a décima em todo o estado da Bahia com a produção de grãos responsável por 70% de todo segmento estadual. Na área industrial encontram-se instaladas neste município diversas unidades fabris ligadas ao cultivo da soja, ou seja beneficiamento da produção o que gera maior valor agregado. Seu PIB per capita destaca-se em muito em relação a Barreiras, aqui considerado como município polo para as análises feitas, já que nele encontra-se um campus do IFBA.

Seguindo o princípio de ter-se uma distribuição mais ou menos equânime, no que diz respeito a distribuição espacial dos campi do IFBA, a unidade Valença, localiza-se no baixo sul, sendo a única das unidades que tem ligação direta com o oceano Atlântico.

6.2.1.3 Valença. A presença do IFBA no baixo sul baiano.

Valença é um município do baixo sul do estado, cuja principal atividade econômica é a produção de camarão em cativeiro, sendo considerado o principal produtor da Bahia, além da cultura e beneficiamento de cravo da Índia, pimenta do reino e azeite de dendê (Gráfico 97). (IBGE, 2010)

No aspecto referente à educação técnica e profissional, a unidade de Valença teve sua construção iniciada em outubro de 1989 sendo inaugurada em dezembro de 1994, sob o nome de “Escola de Pesca”. Devido à característica deste curso, é única unidade do IFBA que possui ligação física direta com o mar. Iniciou suas primeiras turmas de ensino técnico em 1996. Atualmente oferece os cursos técnicos de Turismo, Aquicultura e Informática – nas modalidades, integrada e Educação de Jovens e Adultos (PROEJA), sendo que os dois últimos são também oferecidos na modalidade subsequente ao ensino médio.

Quanto ao nível superior são oferecidos os cursos de Licenciatura em Computação e em Matemática.

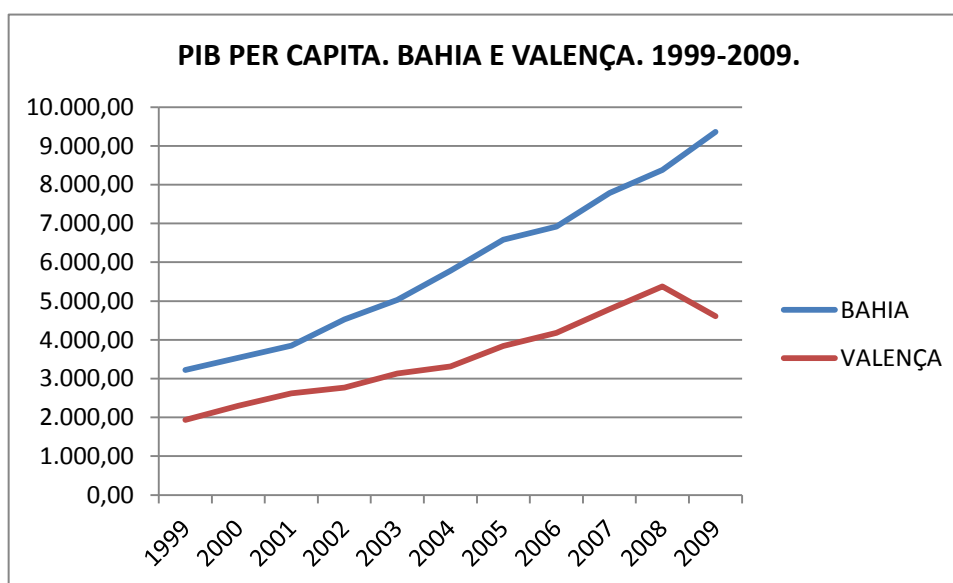


Gráfico 97 – Comparativo entre as realidades da Bahia e de Valença considerando-se o PIB per capita.

Fonte: IBGE (2010). Elaboração do autor

Seguindo-se a mesma linha de análise, - considerando-se os municípios limítrofes - Valença apresenta influência direta ou indireta nos seguintes municípios: Cairu, Presidente Tancredo Neves e Taperoá. De modo geral o cenário que se apresenta é mostrado no gráfico 98.

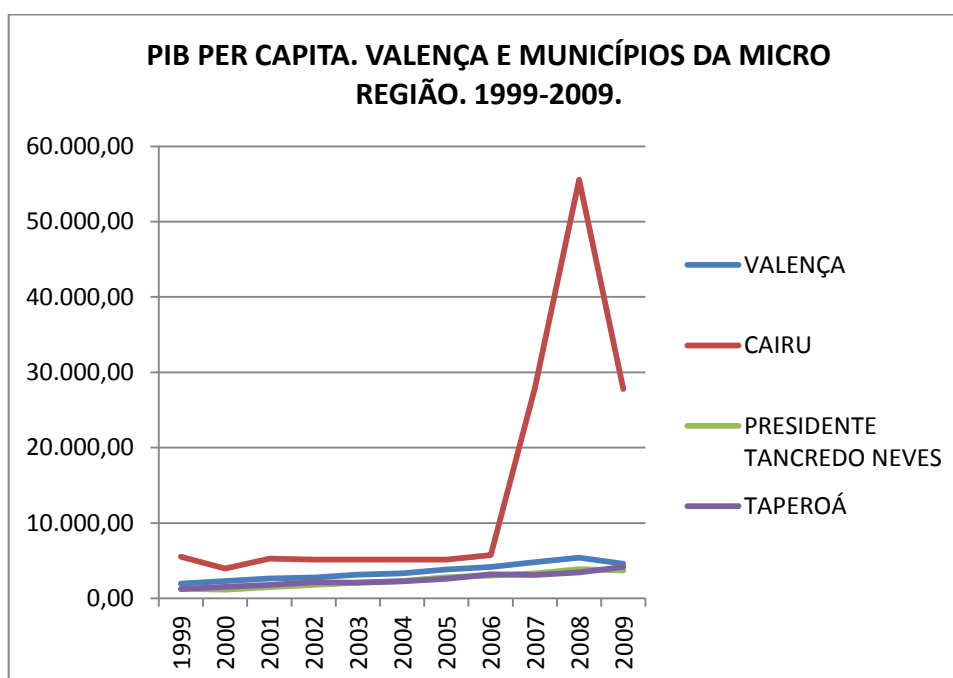


Gráfico 98 – Comparativo entre as realidades dos municípios de Valença e dos municípios limítrofes, sob a ótica do PIB per capita.

Fonte: IBGE (2010). Elaboração do autor

O primeiro ponto a ser ressaltado é o fato de que o comportamento do PIB per capita dos municípios de **Presidente Tancredo Neves** e **Taperoá** apresentam quase que os mesmos índices o que leva a uma dificuldade de visualização no gráfico 98.

O município de **Cairu** diferencia-se dos demais analisados até aqui por se tratar um município-arquipélago, sendo formado por vinte e seis ilhas. Esta configuração só encontra no Brasil paralelo em outro estado. Tendo como grande referencia a localidade de Morro de São Paulo, o município vem se destacando com um grande polo turístico no estado, sendo esta sua grande vocação e atividade econômica preponderante (IBGE, 2010).

Considerada uma das atividades que mais cresce no mundo, o turismo gerou um crescimento econômico no município de Cairu superior ao de Valença, aqui entendido como cidade polo. Devido a crise internacional dos anos de 2008 e 2009 houve um decréscimo no PIB per capita, mas mesmo assim mostra-se como elemento de destaque na micro região analisada.

Presidente Tancredo Neves é um município do sul baiano, tendo sido originário do município de Valença, e apresenta no momento, como atividades econômicas, a agricultura familiar e o turismo, ainda que em escala muito menor que o de Cairu (IBGE, 2010).

Taperoá, pertencente a micro região de Valença, é o menor dos municípios, possuindo igualmente o menor PIB per capita. Localizado as margens do canal do Salgado – separação natural do continente do arquipélago de Tinharé – caracteriza-se pela existência de grandes áreas de preservação ambiental (IBGE, 2010).

A quarta unidade do IFBA, selecionada para este estudo foi a de Vitória da Conquista, que encontra-se em funcionamento há mais de dez anos, e que segundo os critérios já descritos terão seus dados apresentados a seguir.

6.2.1.4 Vitória da Conquista

Pertencente a região do Centro sul baiano, Vitória da Conquista destaca-se como o maior polo moveleiro da Bahia, além de ser considerada a terceira maior cidade do estado e do interior do Nordeste juntamente com Caruaru (Gráfico 99). O campus do IFBA em Vitória da Conquista teve sua construção iniciada em outubro de 1989, concluída em 1994. No ano seguinte iniciou suas atividades, visando ao atendimento de uma demanda por educação técnica e profissional.

Atualmente o campus de Vitória da Conquista oferece os seguintes cursos de acordo com as modalidades:

- a) Integrada ao ensino médio: Eletromecânica, Eletrônica, Informática e Meio Ambiente.
- b) Subsequente ao ensino médio: Eletromecânica, Eletrônica, Informática, Meio Ambiente, Edificações e Segurança do Trabalho.
- c) Integrado ao ensino médio/ PROEJA (Educação de Jovens e Adultos) - Informática.

No ensino superior são oferecidos os cursos de Engenharia Ambiental, Engenharia Elétrica, Licenciatura em Química e Sistemas de Informação.

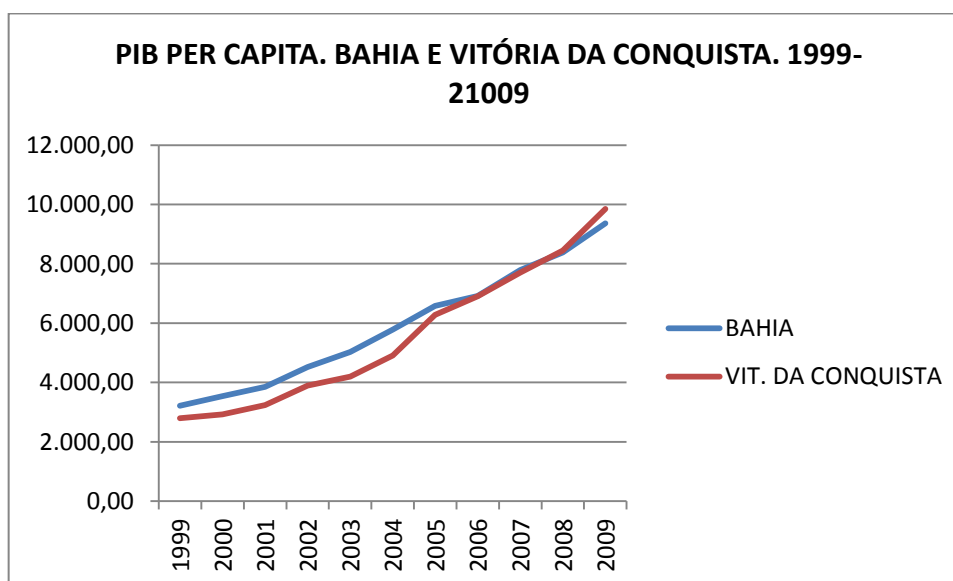


Gráfico 99 – Comparativo das realidades da Bahia e do município de Vitória da Conquista considerando o PIB per capita.

Fonte: IBGE (2010). Elaboração do autor

A micro região de influência de Vitória da Conquista, considerada para nossas análises é composta pelos seguintes municípios: Planalto, Cândido Sales, Belo Campo, Anagé e Barra do Choça (Gráfico 100).

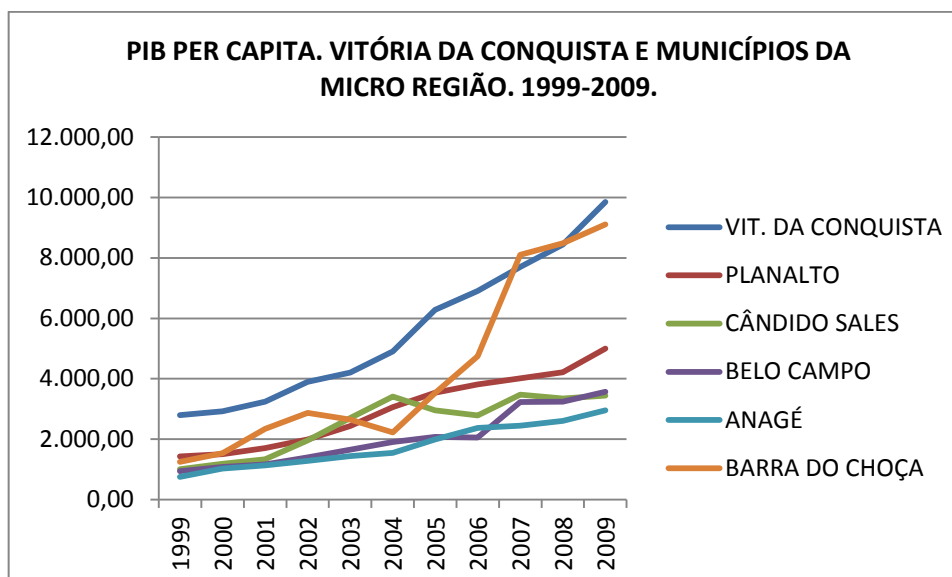


Gráfico 100 – Comparativo entre as realidades dos municípios de Vitória da Conquista e dos municípios limítrofes considerando o PIB per capita.

Fonte: IBGE (2010). Elaboração do autor

Detentor do maior crescimento do PIB per capita entre os municípios da micro região, Vitória da Conquista se destaca. A situação de cada município é brevemente analisada em seguida.

Planalto pertence à micro região do centro-sul baiano, registrou no Censo de 2010 uma população de pouco mais de 24.000 habitantes, e apresenta como característica a existência de dois ecossistemas distintos: a caatinga e a região de mata. Como uma economia apoiada basicamente na agricultura do café mais sem grande destaque, o município apresenta um PIB per capita muito inferior ao de Vitória da Conquista, aqui entendido como município polo.

Cândido Sales assim como o município de Planalto não apresenta um papel de destaque na economia da região, podendo os mesmos ser considerados equivalentes no que diz respeito ao comportamento do PIB per capita (IBGE, 2010).

O Município de **Belo Campo** caracteriza-se por pertencer uma região de caatinga sendo sua economia apoiada na agricultura, principalmente da mandioca – segundo maior produtor do estado – porém não apresenta um PIB per capita que mereça maior destaque (IBGE, 2010). Situação semelhante é encontrada no município de **Anagé**, onde a seca é um problema que aflige grande parte da população. Devido a este cenário seu PIB per capita não é muito maior que o dos municípios citados anteriormente e que fazem parte da micro região (IBGE, 2010).

Barra do Choça destaca-se dos demais municípios da micro região, no aspecto do PIB per capita, uma vez que a atividade econômica preponderante é a agropecuária, sendo que o cultivo de café é destaque na região. Distante a menos de 30 km de Vitória da Conquista, possui uma integração muito grande com o município polo, o que justifica um comportamento do PIB per capita em valores que se destacam dos demais municípios (IBGE, 2010).

6.2.2 Produto Interno Bruto per capita. Análise da economia dos municípios da Bahia que abrigam os novos campi do IFBA.

Seguindo a mesma metodologia adotada para os municípios que possuem campus há mais de 10 anos de funcionamento, os campi com menor tempo de funcionamento Jacobina e Ilhéus, e seguindo os critérios já elencados, serão analisado de modo separado assim como os seus municípios limítrofes (Gráfico 101).

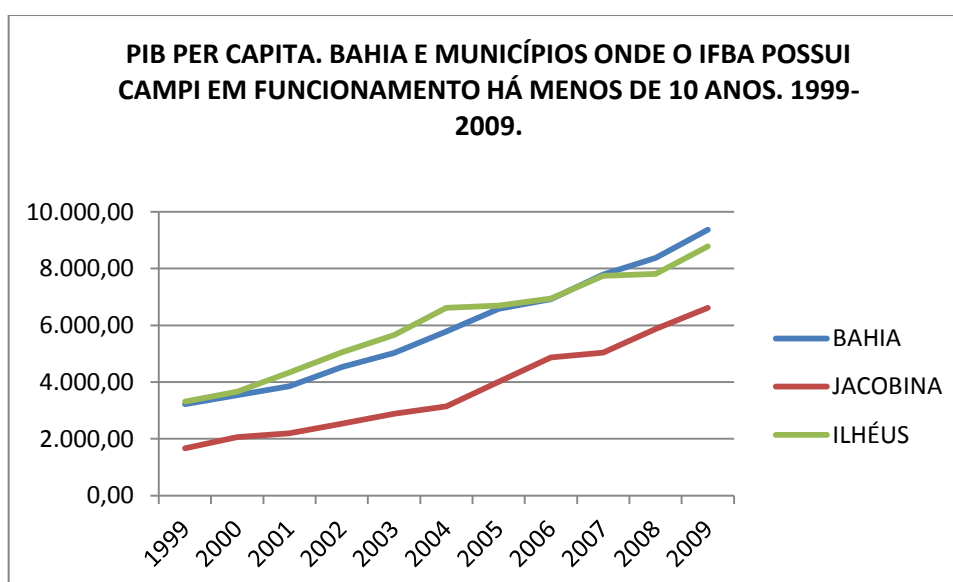


Gráfico 101 – Comparativo entre as realidades da Bahia e dos Municípios que abrigam unidades do IFBA há menos de 10 anos. PIB per capita como parâmetro.

Fonte: IBGE (2010). Elaboração do autor

6.2.2.1 Jacobina. A cidade do ouro.

Jacobina pertence à região centro norte baiano, próximo a Chapada Diamantina, e é considerada como a cidade do ouro devido a grande quantidade deste tipo de minério extraído de suas terras. Atualmente apresenta como destaque econômico, além da existência de minas de ouro, a questão do turismo que se beneficia dos atrativos naturais. O campus do IFBA oferece os cursos técnicos em Eletromecânica, Informática e Mineração. Na modalidade

subsequente ao ensino médio, além dos cursos citados, é oferecido o curso técnico em Meio Ambiente. Recém implantado, este campus é um dos mais novos do IFBA. No gráfico 102 é apresentada uma comparação entre o PIB per capita de Jacobina e da Bahia, onde fica evidenciada seu posicionamento quanto a esta variável no estado. Consta-se que apesar de apresentar índice bastante inferior ao do estado, Jacobina vem acompanhando a curva crescimento.

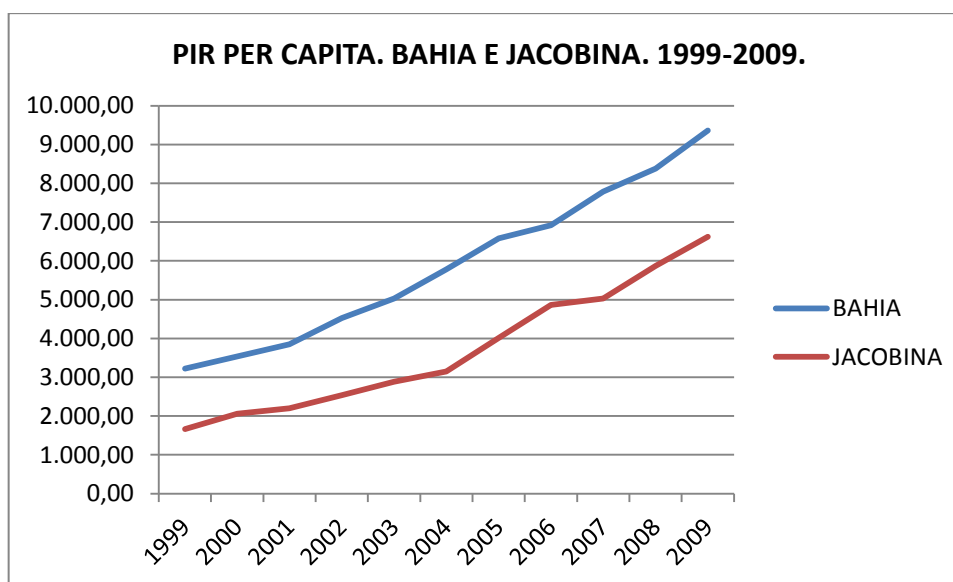


Gráfico 102 – Comparativo entre as realidades da Bahia e do município de Jacobina sob a ótica do PIB per capita.

Fonte: IBGE (2010). Elaboração do autor

Os municípios que compõem a micro região de Jacobina para as análises aqui desenvolvidas são: Várzea Nova, Serrolândia, Quixabeira, Ouroândia, Mirangaba, Capim Grosso, Caém e Miguel Calmon (Gráfico 103).

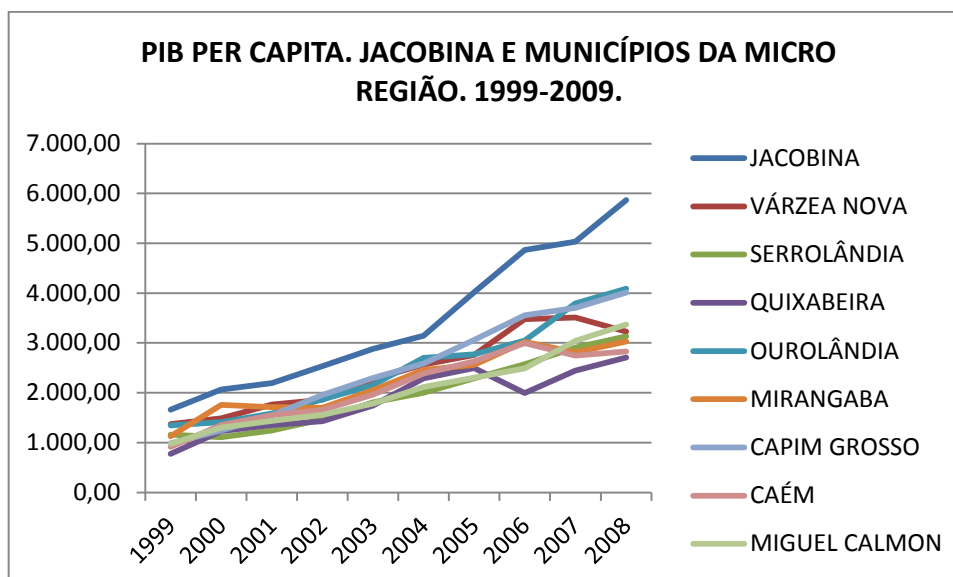


Gráfico 103 – Comparativo entre as realidades dos municípios de Jacobina e dos municípios limítrofes considerando o PIB per capita.

Fonte: IBGE (2010). Elaboração do autor

Várzea Nova é um município que apresenta como principal atividade econômica o cultivo do sisal, o que não garante uma posição favorável no que diz respeito ao indicador ora analisado.

Com uma população de pouco mais de 12.000 habitantes (IBGE, 2010), **Serrolândia** faz parte da Mesorregião do Centro Norte Baiano. Economicamente destaca-se a pecuária de suínos e asinos, possuindo ainda um total de 35 indústrias.

Quixabeira é um município oriundo de Serrolândia e tem sua economia, baseada na agricultura de subsistência, o que não lhe garante expressividade quando se refere ao PIB per capita.

Ourolândia, como os municípios até aqui citados não apresenta um PIB per capita alto, inclusive segundo o mapa de Pobreza e Desigualdade publicado pelo IBGE em 2003 – último valor disponível – 55,06% da população está na faixa de incidência da pobreza.

O município de **Mirangaba** apresenta uma situação muito semelhante a Ourolândia, sendo que a taxa de pobreza gira em torno de 48% da população. Deste modo seu PIB per capita não se mostra com destaque. Apesar deste cenário analisando-se dados do IBGE (IBGE, 2010) constata-se que o setor de serviço é o que apresenta maior destaque na economia local.

Devido sua localização entre duas rodovias federais – BR 324 e 407 - **Capim Grosso**, apresenta um comportamento do PIB per capita que se destaca dos demais municípios da

micro região de Jacobina. Devido a sua localização, sua economia é fortemente baseada no setor de serviços, principalmente o relacionado a transportes. É considerado como um ponto de ligação entre o norte e o sul do país.

Caém teve sua fundação e parte da sua trajetória histórica ligada a construção de estrada de ferro. Apesar deste nascedouro promissor, o município não desponta como referencia do PIB per capita na região, tendo inclusive, segundo o IBGE (IBGE, 2010), mais de 37% da população em situação de pobreza.

O município de **Miguel Calmon**, apesar de apresentar taxas de crescimento do seu PIB per capita não faz frente ao município polo, aqui considerado. Sua economia gira em torno da área de serviços (IBGE, 2010).

O segundo município que possui campus do IFBA e que possui menos de 10 anos de funcionamento foi Ilhéus cujos dados e análises são apresentados a seguir.

6.2.2.2 Ilhéus. A capital do cacau.

Considerada a capital do cacau, Ilhéus possui o mais extenso litoral do estado da Bahia. Conhecida internacionalmente pelos livros do escritor Jorge Amado, pertence à região denominada sul baiano. Com uma economia apoiada nas atividades agrícolas – apesar do declínio da cultura do cacau – no turismo e na indústria, abriga atualmente um importante polo de informática. No gráfico 104, é apresentado o comportamento do PIB per capita do estado da Bahia e de Ilhéus para ter-se uma primeira visualização do comportamento desta variável, onde fica evidenciado que em alguns anos o PIB per capita foi superior ao do estado.

O Campus Ilhéus do IFBA foi inaugurado em 2010, iniciando suas atividades em 2011 com atividades de extensão. No ano de 2012, o campus iniciou os cursos técnicos nas modalidades de ensino médio integrado e subsequente ao ensino médio em Informática, Segurança do Trabalho e Edificações, sendo que o último apenas na modalidade subsequente.

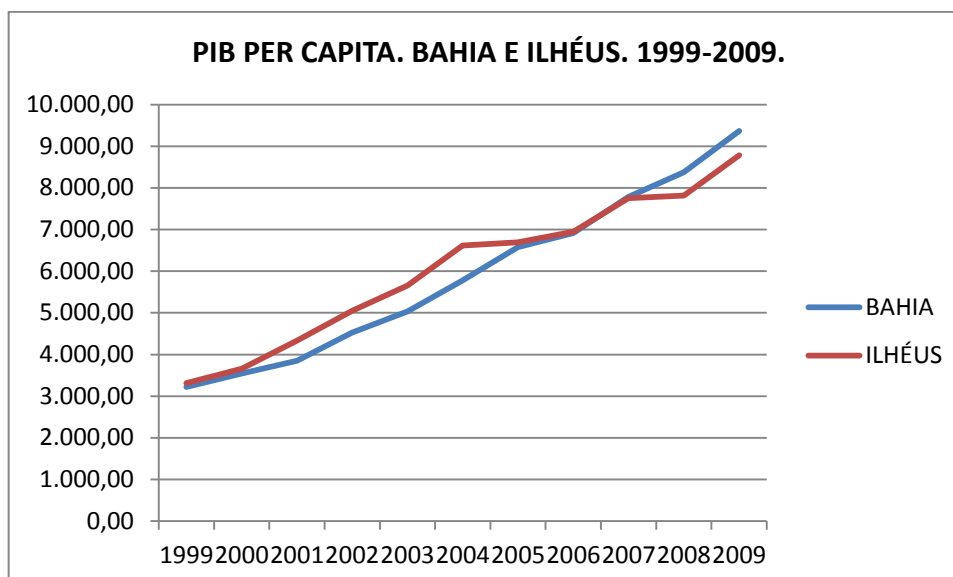


Gráfico 104 – Comparativo entre as realidades da Bahia e do município de Ilhéus, considerando-se o PIB per capita.

Fonte: IBGE (2010). Elaboração do autor

Considerando a metodologia empregada nesta seção, serão apresentados os comportamentos dos PIB per capita dos municípios que compõem a micro região de Ilhéus, segundo critérios apresentados anteriormente. Para a análise serão considerados os municípios limítrofes de Uruçuca, Una, Itapitanga, Itajuípe, Itabuna, Coaraci, Buerarema e Aurelino Leal (Gráfico 105).

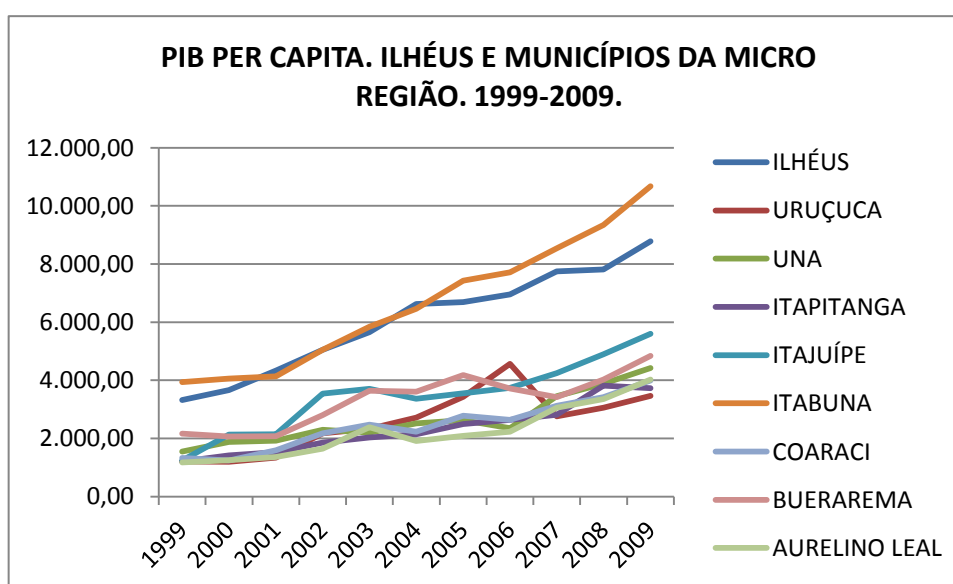


Gráfico 105 – Comparativo entre as realidades dos municípios de Ilhéus e dos municípios limítrofes considerando o PIB per capita.

Fonte: IBGE (2010). Elaboração do autor

Uruçuca pertence a mesorregião do sul baiano, e no período de 1991 a 2007 sua população diminuiu, segundo o IBGE (IBGE, 2010), de aproximadamente 30.000 para 22.000 habitantes, devido a problemas na sua maior fonte econômica que é o cacau, que devido a uma praga denominada Vassoura de Bruxa, levou a um declínio de várias cidades da micro região.

No município de **Una** localiza-se uma das ilhas mais conhecidas do estado da Bahia – Comandatuba. Banhada pelo Oceano Atlântico Una destaca-se pelo desenvolvimento de atividades ligadas ao turismo e à pesca. Além destas atividades, na agricultura se apresenta como o maior produtor nacional de mangostim, cultura esta introduzida pelos japoneses na década de 1950 (IBGE, 2010).

Itapitanga à semelhança de Uruçuca apresentou uma diminuição da sua população segundo o IBGE (IBGE, 2010). Sem grande expressividade econômica, o município vive basicamente da agricultura de subsistência.

Localizado no centro da região cacaeira, **Itajuípe** tem sua economia apoiada no plantio, além de possuir uma unidade industrial, porém sem o destaque que possa fazer deste segmento econômico referência para a região (IBGE, 2010).

Conhecida como a terra natal do escritor baiano Jorge Amado, **Itabuna** é o maior município da micro região, apresentando o 3º melhor IDH do estado da Bahia (IBGE, 2010). Sua importância na economia do estado deu-se em grande parte devido ao cultivo do cacau, porém, como visto antes, devido a problema denominado Vassoura de Bruxa que atacou de modo intenso as lavouras, houve uma diversificação das atividades econômicas. Hoje abriga um polo de informática e diversas outras indústrias, inclusive de grande porte. O comportamento do seu PIB per capita supera o de Ilhéus (IBGE, 2010).

Coaraci é mais um dos municípios da micro região que sofreu um grande decréscimo da sua população. Segundo o IBGE em 1991 a população da cidade era de 31.064 habitantes, porém dezesseis anos depois a mesma reduziu para 22.764 habitantes (IBGE, 2010). Grande parte desta situação deveu-se em função da crise da lavoura do cacau, conforme citado anteriormente. Deste modo o PIB per capita mostra-se muito inferior ao do município de Ilhéus (IBGE, 2010).

Com a economia apoiada na cultura do cacau, **Buerarema** possui ainda como alternativa econômica, um parque industrial, que ameniza os efeitos causados pela praga da Vassoura de Bruxa (IBGE, 2010).

Aurelino Leal é um município cuja principal atividade econômica é a agricultura familiar e assim como tantos outros da micro região, teve sua economia abalada com a crise do cacau. Atualmente não apresenta destaque na região (IBGE, 2010).

Uma observação deve ser feita quando da análise dos dados referentes ao Produto Interno Bruto per capita dos municípios aqui selecionados para o estudo. O ideal para se ter uma noção mais precisa dos reflexos ou repercussões da implantação das unidades de ensino do IFBA seria trabalhar com uma série histórica anterior a implantação das primeiras unidades, pois deste modo poder-se-ia ter uma visão clara deste processo. Porém em contato com o IBGE e consultando fontes documentais— deste mesmo órgão – chegou-se a conclusão que só se encontra disponível a série histórica aqui trabalhada – 1999 a 2009 – pois antes disso não havia uma sistematização adotada por aquele órgão para o cálculo do PIB per capita. Assim esta análise em uma série histórica mais ampla não foi possível por falta de fonte de informações.

Como expresso do início desta sessão, não se pode considerar o PIB per capita como um indicador ou índice, suficientemente robusto para avaliarmos os reflexos da implantação de campi da RFEPCT no estado da Bahia. Muitas outras variáveis atuam como elementos decisivos na alteração deste índice. Por exemplo, a doença da Vassoura de Bruxa, que dizimou muitas plantações de cacau na região de Ilhéus influenciou negativamente no comportamento do PIB per capita. A implantação de um grande empreendimento econômico na região de Eunápolis alterou o perfil econômico da região para melhor. Estes dois exemplos, de situações econômicas contrárias, demonstram de modo cabal que não se pode avaliar ou mensurar os reflexos da implantação dos campi apenas por através deste indicador. Como a proposta desta tese é observar os reflexos da expansão da RFEPCT, segundo a percepção de seus gestores (aqui entendido como reitores e gestores de campi da RFEPCT), e o uso de indicadores ou índices como o PIB per capita e IDH dos municípios da Bahia que abrigam campi do IFBA, mostrou-se como um recurso que apresentou uma série de deficiências, conforme apontado, e que só foram detectadas no decorrer do trabalho de campo.

6.2.3 Índice de Desenvolvimento Humano (IDH). Descrição dos reflexos sociais nos municípios que possuem campi do IFBA.

Nesta seção, são apresentados os resultados da visão exógena da realidade dos municípios que sediam campi do IFBA. São apresentados dados relacionados a aspectos sociais, sendo que para tal, conforme citado anteriormente, foram analisados os Índices de Desenvolvimento Humano, e seus constituintes. Como só são estão disponíveis no Brasil dados referentes aos anos de 1991 e 2000, mas uma vez, constata-se que as análises dos resultados podem carecer de uma série histórica de maior amplitude ou, ainda, detalhamento do seu comportamento ano a ano.

Assim, como apresentado na seção anterior, foram buscadas informações de instituições de pesquisa com credibilidade, sendo no caso específico do PIB per capita, o IBGE. No que diz respeito ao IDH, utilizaram-se informações do Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento – PNUD – porém este informa que só são disponíveis os indicadores para os anos citados, e que esta demora de apresentação de dados mais atualizados deve-se ao fato destes indicadores serem compostos e dependem para seus cálculos de informações fornecidas pelo IBGE e este depende dos estados e municípios. Deste modo, são apresentados apenas os dados disponíveis.

Seguindo a metodologia já empregada na seção anterior, serão apresentados os dados referentes aos municípios polos – aqui considerados os que possuem campi do IFBA – em comparação com o estado da Bahia e em seguida suas análises individuais, sempre considerando o comportamento do IDH com seus diversos componentes. Além dos municípios que possuem campus, foi igualmente considerado para cada análise, o comportamento do IDH dos principais municípios limítrofes ao que possui uma unidade do IFBA. Assim, como foi realizado com relação ao PIB per capita, este procedimento foi replicado, buscando-se reflexos da implantação dos campi do IFBA.¹⁸

Como um dos componentes do IDH é educação e esta se discutindo reflexos da expansão da RFEPCT com seus diversos campi, não se pode deixar de registrar que a educação

¹⁸ Para as análises, os dados são apresentados em conjunto, porém no **Apêndice F** são apresentados os gráficos relativos ao comportamento dos municípios sedes de campus e dos limítrofes, em separado.

desenvolvida nestas unidades possuem reflexos, mas no cálculo deste indicador são consideradas matrículas de alunos, que não apenas do IFBA. Neste contexto são considerados

a média de anos de educação de adultos, que é o número médio de anos de educação recebidos durante a vida por pessoas a partir de 25 anos e a expectativa de anos de escolaridade para crianças na idade de iniciar a vida escolar, que é o número total de anos de escolaridade que um criança na idade de iniciar a vida escolar pode esperar receber se os padrões prevalentes de taxas de matrículas específicas por idade permanecerem os mesmos durante a vida da criança (PNUD, 2010).

Deste modo, não se pode afirmar que todos os reflexos no IDH-M são oriundos do processo de expansão ora em curso, nem que todos os resultados positivos podem ser atribuídos aos campi da RFEPCT.

6.2.3.1 Índice de Desenvolvimento Humano (IDH). Municípios que possuem campi do IFBA há mais de 10 anos.

Seguindo a mesma sequência da seção precedente, são apresentados os resultados dos Índices de Desenvolvimento Humano dos municípios que possuem campi do IFBA há mais de 10 anos (Gráfico 106). Deste modo pode-se ter uma visualização do comportamento dos diversos componentes do IDH no estado da Bahia e nos municípios que abrigam os campi (PNUD, 2010).

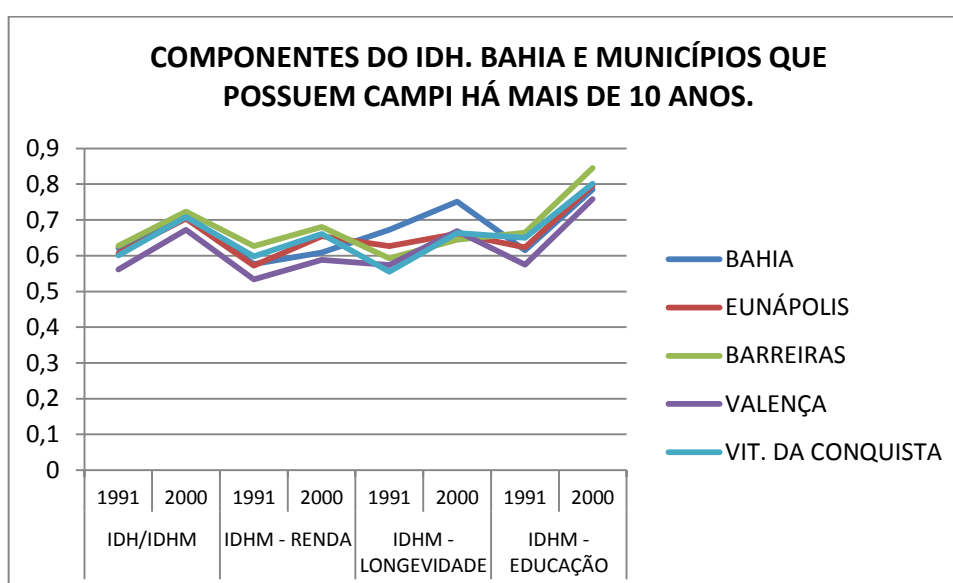


Gráfico 106 – Comparativo entre as realidades da Bahia e dos municípios que abrigam unidades do IFBA há mais de 10 anos, considerando o IDH e seus componentes.

Fonte: PNUD (2010). Elaboração do autor

6.2.3.1.1 Eunápolis.

O campus de Eunápolis é um dos mais antigos do IFBA, e analisando-se o comportamento do IDH em comparação com o estado da Bahia (PNUD, 2010), tem-se o gráfico 107:

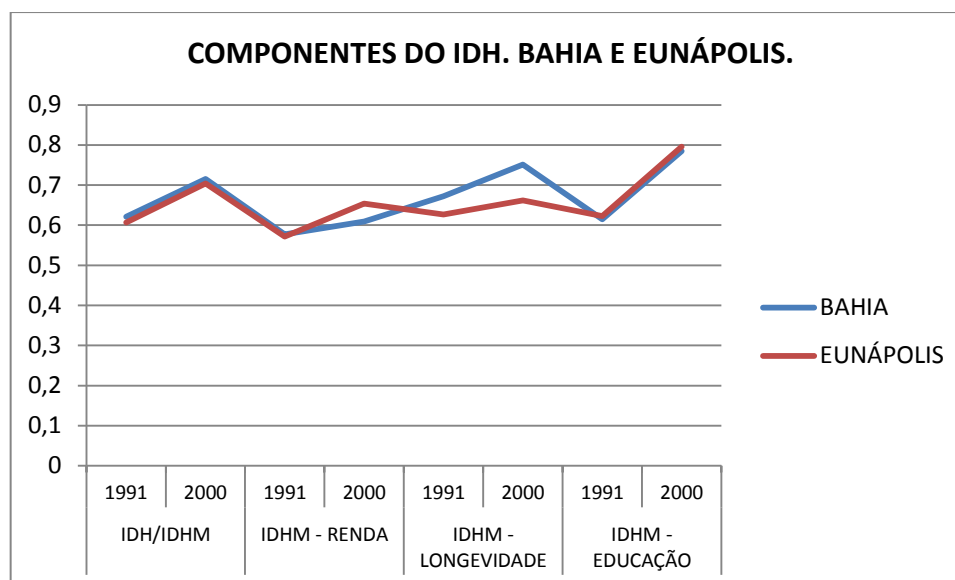


Gráfico 107 – Comparativo entre as realidades da Bahia e de Eunápolis, considerando-se o IDH e seus componentes.

Fonte: PNUD (2010). Elaboração do autor

Se considerarmos de modo global o IDH-M (Índice de Desenvolvimento Humano - Município) aferido no período compreendido, entre o estado é o município, os valores mostram-se extremamente próximos, havendo também comportamento muito semelhante quando avaliado o componente educação, ambos demonstram crescimento em igual magnitude. No que diz respeito à renda, o município proporcionalmente apresenta um comportamento pouco melhor que do estado no ano de 1999, porém em 10 anos esta vantagem desaparece. O comportamento da longevidade, que neste caso poderia ser entendida como uma externalidade positiva da educação mostra-se inferior ao do estado da Bahia. Como os efeitos da educação só são claramente perceptíveis a médio e longo prazo não podemos deixar de inferir que o período analisado é curto para termos uma mudança significativa do cenário/componente longevidade. Além disso, são muitos os fatores que influenciam diretamente sobre o componente longevidade, o que não permite uma correlação direta apenas com o fator educacional, apesar deste se constituir em uma externalidade positiva.

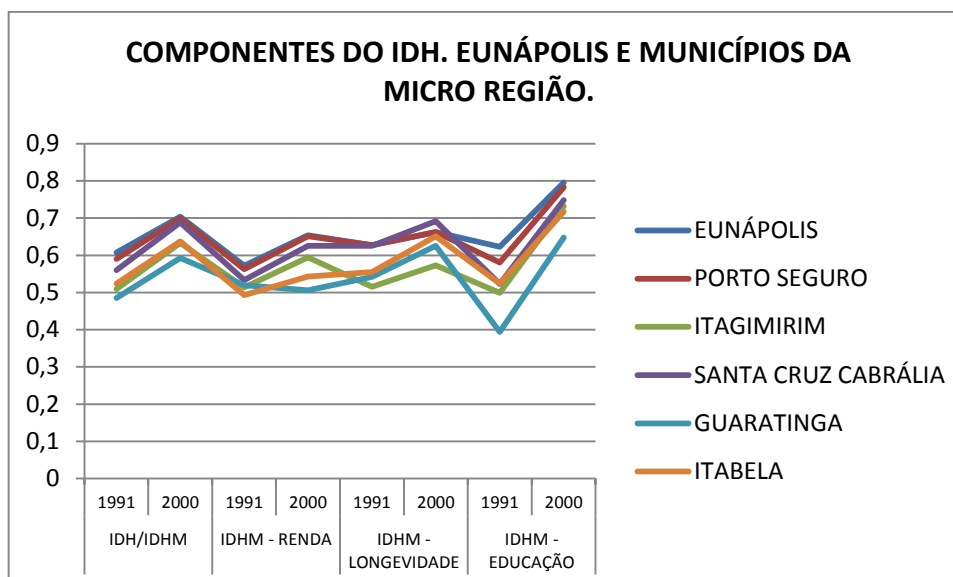


Gráfico 108 – Comparativo entre as realidades de Eunápolis e dos municípios limítrofes considerando o IDH e seus componentes.

Fonte: PNUD (2010). Elaboração do autor

Será feita a análise de cada município que compõe a micro região de Eunápolis – assumindo-se o critério de limites geográficos (Gráfico 108).

Porto Seguro apresenta dados semelhantes aos de Eunápolis, com uma pequena diferença no aspecto ou componente educação, porém mostrando-se crescente. Este cenário tende a sofrer mudanças mais recentemente com a implantação de um campus do IFBA neste município (PNUD, 2010).

Santa Cruz Cabrália, com comportamento muito próximo ao de Eunápolis, apresenta destaque negativo para o componente educação, que em 1991 apresentou grande defasagem, porém demonstra crescimento e se considerarmos a tendência da curva chegará aos índices de Eunápolis em poucos anos (PNUD, 2010).

Itagimirim, apesar de ser um município limítrofe, as dificuldades de comunicação entre as duas cidades, aliada a problemas de ordem econômica, fazem com que todos os componentes do IDH de Itagimirim sejam inferiores a de Eunápolis (PNUD, 2010). Destaque nesta defasagem dá-se no componente longevidade, que considera o número de anos ao se nascer.

Guaratinga, apresentando uma situação semelhante à Itagimirim, apresenta os piores índices do componente educação da micro região.

Em **Itabela**, o componente longevidade igualou-se ao de Eunápolis apenas em 2000 (PNUD, 2010), porém os demais índices mostram-se abaixo do município sede.

6.2.3.1.2 Barreiras.

Destaque no oeste baiano, Barreiras polariza toda uma região. Quando analisado o comportamento do seu Índice de Desenvolvimento Humano, com seus vários componentes, constatamos que seu comportamento é superior ao do Estado – considerando o ano de 2000, os componentes renda e educação contribuem para isto. A componente longevidade se mostra abaixo do estadual. Este comportamento leva a inferência que não apenas o fator educacional, com suas externalidades positivas influencia a longevidade de um povo. O comportamento do IDH de Barreiras e do estado da Bahia é mostrado no gráfico 109 (PNUD, 2010).

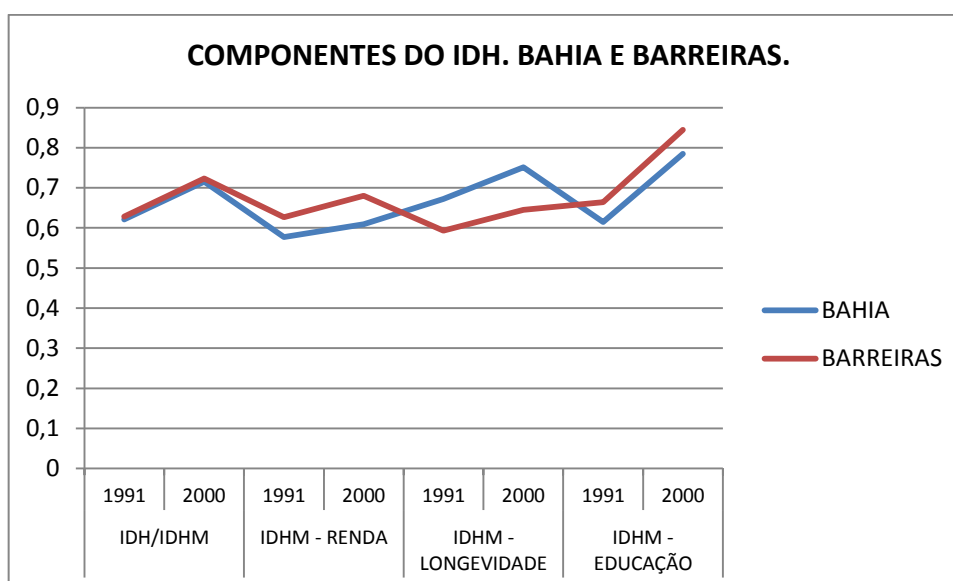


Gráfico 109 – Comparativo entre as realidades da Bahia e o município de Barreiras considerando o IDH e seus componentes.

Fonte: PNUD (2010). Elaboração do autor

Considerando-se os municípios que compõem a micro região de Barreiras, encontra-se o cenário relacionado ao IDH e seus componentes, mostrado no gráfico 110.

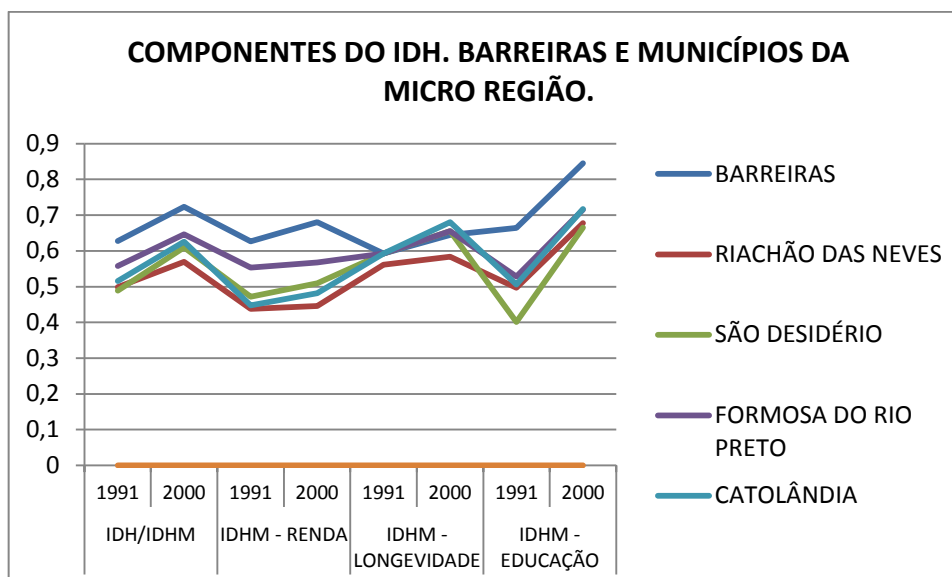


Gráfico 110 – Comparativo entre as realidades de Barreiras e dos municípios limítrofes. Análise do IDH e seus componentes.
Fonte: PNUD (2010). Elaboração do autor

Seguindo-se a mesma sistemática utilizada para o município de Eunápolis, serão apresentados brevemente o comportamento do IDH e seus componentes nos diversos municípios da micro região.

Riachão das Neves apresenta um comportamento bastante abaixo dos índices de Barreiras, sendo o aspecto de longevidade o que mais se aproxima do de Barreiras (PNUD, 2010). O componente de renda mostra-se em processo de estagnação no período, porém o aspecto da educação apresenta sinais de melhoria. Apesar deste cenário auspicioso não pode-se concluir que isto se dava à presença de uma unidade do IFBA.

Em **São Desidério**, entre 1999 e 2000, tal qual em Riachão das Neves, o único componente que se mostra coincidente com Barreiras é o de longevidade, ficando os demais abaixo. A maior defasagem é no aspecto educação, no ano de 1991, porém por outro lado, esse índice que apresenta maior tendência a crescimento (PNUD, 2010).

Formosa do Rio Preto, assim como os demais municípios até aqui citados, apresenta coincidência com Barreiras apenas no aspecto da longevidade. Mesmo com um índice inferior a São Desidério, o componente educação demonstra uma curva de crescimento ainda mais acentuada, o que permite deduzir que em pouco tempo este o IDH-Educação alcançará o do município sede (PNUD, 2010).

Em **Catolândia**, o componente longevidade supera o de Barreiras, porém os demais ainda mostram-se abaixo, ainda que com tendências nítidas de crescimento (PNUD, 2010).

Luís Eduardo Magalhães, como este município foi fundado em 2000, não existem dados relativos aos componentes ao IDH (PNUD, 2010). Deste modo não foi feita a representação no gráfico 110.

6.2.3.1.3 Valença.

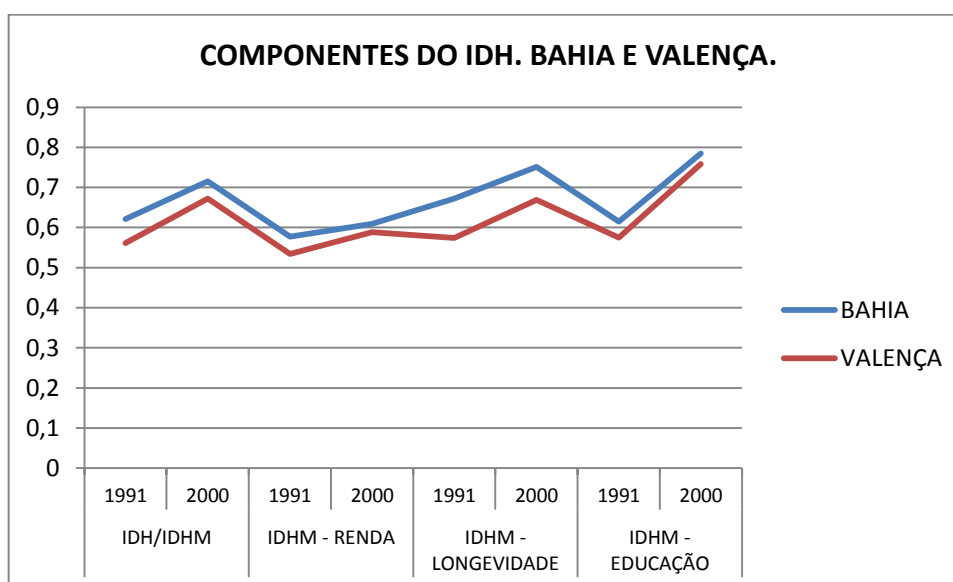


Gráfico 111 – Comparativo entre as realidades da Bahia e do município de Valença considerando o IDH e seus componentes.

Fonte: PNUD (2010). Elaboração do autor

Separado da capital do estado da Bahia pela Baía de Todos os Santos, Valença apresenta comportamento, no que diz respeito ao IDH em seus diversos componentes, próximo ao estadual, destacando-se a discrepância no fator longevidade, como visto no gráfico 111, onde fez-se a comparação do comportamento do estado da Bahia com o município de Valença (PNUD, 2010).

Quando analisados os municípios que compõem sua micro região, temos o cenário mostrado no gráfico 112 (PNUD, 2010).

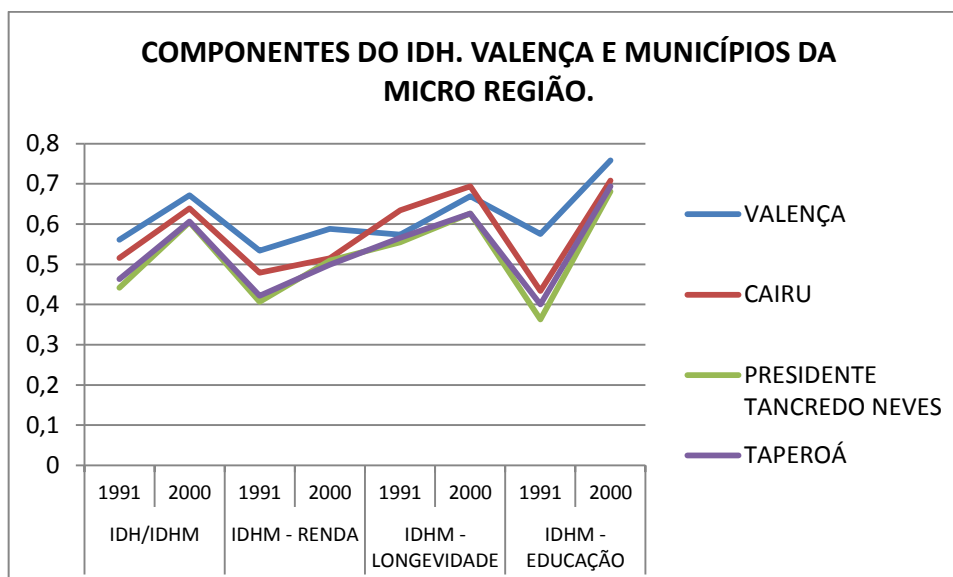


Gráfico 112 – Comparativo entre as realidades de Valença e dos municípios limítrofes - IDH e seus componentes.

Fonte: PNUD (2010). Elaboração do autor

Cairu é um município menor que Valença, e supera o município polo apenas no item longevidade, apresenta um comportamento do componente educação extremamente defasado, porém com uma tendência a crescimento muito grande. Nos demais componentes, o comportamento é ligeiramente inferior ao de Valença, apesar de se constituir no município que apresenta maior PIB per capita na região (PNUD, 2010).

Presidente Tancredo Neves apresenta comportamento análogo a Cairu (PNUD, 2010), com exceção do componente longevidade que também se encontra abaixo de Valença.

Taperoá apresenta situação semelhante a Presidente Tancredo Neves, tendo como destaque apenas ao fato de que no ano de 1991 o IDHM-Longevidade foi igual ao de Valença. Nos demais componentes, apresenta um comportamento similar aos demais municípios (PNUD, 2010).

6.2.3.1.4 Vitória da Conquista.

Referência em sua micro região, Vitória da Conquista apresenta um comportamento do Índice de Desenvolvimento Humano próximo ao do estado da Bahia (PNUD, 2010), no que diz respeito ao Índice Médio, mas, ao se decompor seus elementos, notamos que existe uma defasagem significativa no aspecto e longevidade, os componentes educação e renda mostram-se ligeiramente superiores ao do estado (Gráfico 113). Deste quadro pode-se inferir

que apenas renda e educação não podem ser apontados como únicos e determinantes fatores para o comportamento da variável longevidade.

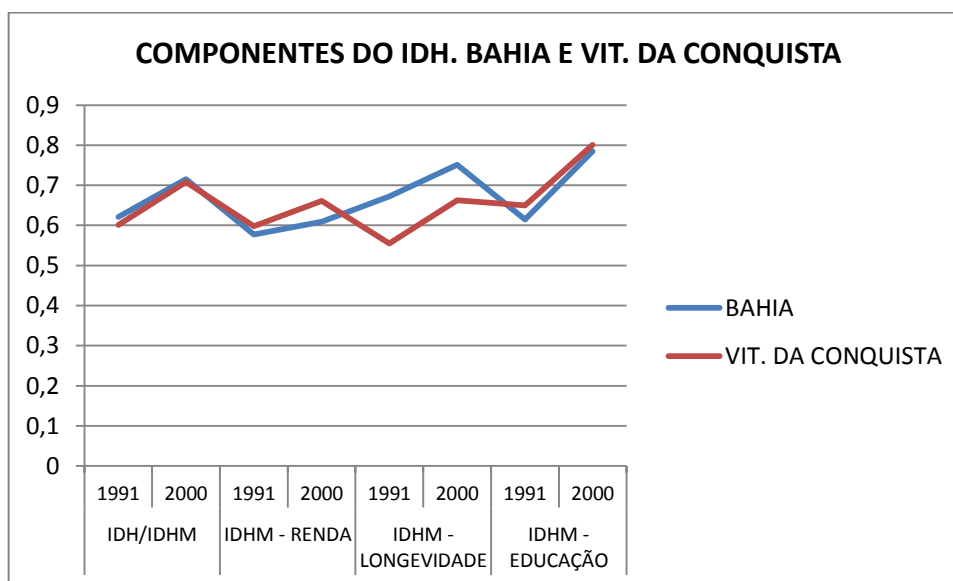


Gráfico 113 – Comparativo entre as realidades da Bahia e de Vitória da Conquista, considerando o IDH e seus componentes.

Fonte: PNUD (2010). Elaboração do autor

Quando analisada a situação dos municípios da micro região de Vitória da Conquista chega-se ao quadro mostrado no gráfico 114 (PNUD, 2010).

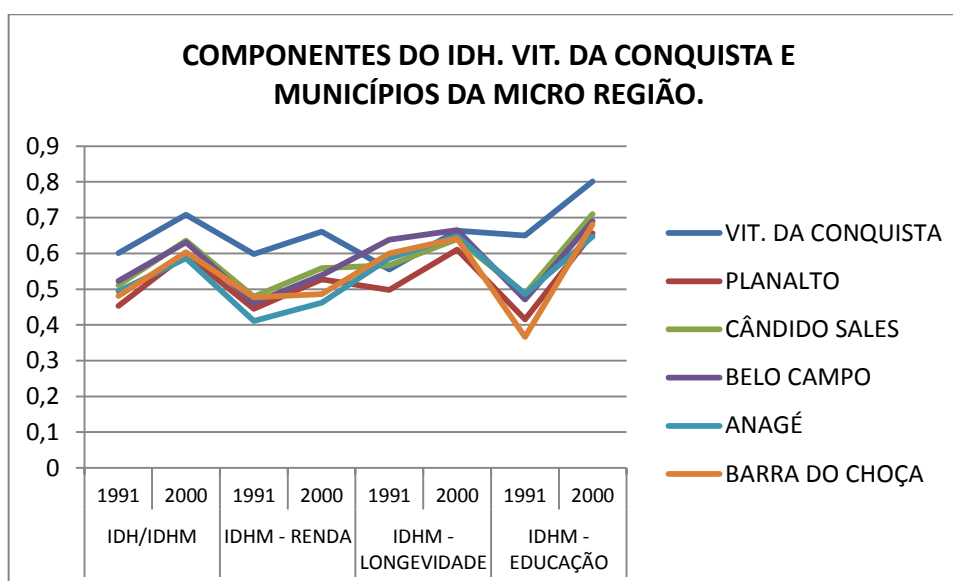


Gráfico 114 – Comparativo entre as realidades de Vitória da Conquista e dos municípios limítrofes - IDH e seus componentes.

Fonte: PNUD (2010). Elaboração do autor

Planalto apresenta comportamento do IDH abaixo do de Vitória da Conquista, porém os elementos componentes que demonstram maior defasagem são renda e educação. No que diz respeito a educação constata-se que este é o elemento que apresentou maior tendência de crescimento mesmo considerando apenas dois pontos (PNUD, 2010).

Cândido Sales apresenta um comportamento do seu IDH muito próximo ao do município de Planalto (PNUD, 2010), inclusive no que diz respeito à tendência do componente educação demonstrar maior crescimento.

Em **Belo Campo**, o componente de longevidade mostra-se superior ao de Vitória da Conquista, mesmo possuindo os demais em situação inferior. Quanto à educação, a semelhança dos municípios anteriores, demonstra tendência crescimento (PNUD, 2010).

Em **Anagé**, constata-se que existe uma grande defasagem no que diz respeito ao componente renda, porém o componente educação mostra em tendência ao crescimento (PNUD, 2010).

Em **Barra do Choça**, seu componente de IDH mais defasado em relação a Vitória da Conquista em 1991 era exatamente o da educação, porém assim como os demais municípios, mostra forte tendência de crescimento. Outro destaque é que o componente renda manteve praticamente inalterado no espaço temporal de 10 anos, e a longevidade apresentou um crescimento que não se pode considerar significativo (PNUD, 2010).

6.2.3.2 Índice de Desenvolvimento Humano (IDH). Municípios que possuem campi do IFBA há menos de 10 anos.

Considerando-se que os novos campi possuem tempo de existência inferior a 10 anos e considerando-se a disponibilidade de dados referentes ao Índice de Desenvolvimento Humano apenas de 1991 e 2000, não foi realizada a análise das informações, pois as mesmas não conseguiriam espelhar a influência da implantação destas novas unidades sobre as comunidades.

6.3 ANÁLISE CONJUNTA. CONFRONTO DAS VISÕES DOS GESTORES E A REALIDADE APRESENTADA DE MODO OBJETIVO DOS INDICADORES.

Quando se faz uma análise de conjunto de ambos os cenários, apesar de se tratarem de naturezas diferentes – uma de ordem subjetiva e outra objetiva – constata-se que há uma sincronia entre os mesmos, pois enquanto os diversos atores sociais auscultados segue uma trajetória histórica, onde se busca um maior desenvolvimento econômico e mobilidade social pela via da educação, constatou-se que a exceção do município de Valença, os demais municípios que possuem campi há mais de dez anos apresentaram melhoria nos seus indicadores, tanto econômicos – aqui representados pelo PIB per capita – quanto os sociais – avaliados neste trabalho pelo IDH. Diante da comparação destes cenários, não se pode de modo objetivo e pragmático afirmar que o fato de termos a implantação de uma unidade da RFEPCT é o elemento de mudança em todo um cenário municipal, podemos, sim deduzir que o fator educacional, com suas externalidades positivas contribui para a mudança de cenários econômicos e sociais.

Quando se trata do processo educativo, sabe-se que este apresenta resultados a médio e longo prazos, e que as mudanças ocorrem igualmente ao longo do tempo. Assim não se pode, sob o risco de ter-se uma percepção ingênua, considerar que o simples fato de instalarmos uma unidade de ensino em um dado município todas as facetas da realidade automaticamente serão modificadas. A melhoria dos indicadores econômicos sociais são imediatamente modificados – para melhor – com a estruturação de instituições de educação é um dos objetivos – se não o principal objetivo – de toda uma política educacional voltada para o desenvolvimento do país. A educação para o trabalho não foge a esta proposta.

Assim de modo sintético, nota-se uma sincronia entre as opiniões dos gestores dos campi do IFBA, quanto ao seu papel no desenvolvimento das comunidades onde se inserem. Obviamente que a não correspondência em casos pontuais mereceriam um estudo mais detalhado, mas este propósito foge ao escopo da atual pesquisa, até porque envolve outras variáveis que não foram consideradas, como por exemplo, a influência de questões políticas locais e regionais sobre o contexto do crescimento econômico e social, que no âmbito das municipalidades assumem características e conformações mais complexas.

No que diz respeito aos municípios que possuem campi do IFBA há menos de dez anos, não pode-se igualmente ter um quadro mais fidedigno do que o apresentado, devido ao pouco

tempo decorrido entre a implantação dos campi e a coleta de dados que possam corroborar com os posicionamentos dos seus gestores. Pode-se mesmo afirmar que são expectativas, esperança e desejos de que os novos campi contribuam de modo eficaz e eficiente na mudança dos cenários – social e econômico – onde se inserem.

6.4 UM OBJETO - TRÊS VOZES. ENTREVISTAS SOBRE O PROCESSO DE EXPANSÃO DA REDE FEDERAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL, CIENTÍFICA E TECNOLÓGICA.

Desde o início do processo investigativo, buscou-se auscultar alguns atores sociais que julgou-se como primordiais para o pleno entendimento e compreensão do processo de expansão da RFEPCT, devido a posição relativa – e absoluta – no contexto processo em andamento.

Assim inicialmente foram escolhidos os seguintes atores sociais, aqui apresentados por seu grau de importância e nível hierárquico.

- a) Presidente da República;
- b) Ministro da Educação e,
- c) Presidente do Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica - CONIF.

A primeira escolha é óbvia, já que sendo o mais alto posto do executivo do país todas as decisões em mais alta escala, passam necessariamente por sua aprovação, além do fato da Presidente Dilma Rousseff ter dado continuidade ao processo de expansão iniciado pelo Presidente Luís Inácio Lula da Silva. Várias foram às incursões, porém não se logrou êxito. Foram encaminhadas solicitações de entrevista via correio eletrônico, conforme anexo, mas não se conseguiu concretizar a entrevista. Porém considerando a importância – para este trabalho – do posicionamento da presidente da República, buscaram-se pronunciamentos feitos a respeito do processo de expansão, e localizou-se uma entrevista transmitida no dia 28

de agosto de 2011, no programa Café com a Presidenta, onde a mesma discorre a respeito do processo de expansão da Rede.

Considerando que as colocações abarcam os pontos centrais do trabalho de pesquisa, serão apresentados os aspectos que efetivamente contribuam para o esclarecimento deste processo de expansão. Além deste fato as entrevistas realizadas com o Secretário de Educação Profissional e Tecnológica – SETEC, em substituição ao Ministro de Estado da Educação e com o Presidente do Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, tiveram como roteiro as mesmas perguntas.

Deve-se enfatizar que apesar de terem sido realizadas concomitantemente ao processo de pesquisa propriamente dita – encaminhamentos dos questionários aos reitores e gestores, pesquisa documental e bibliográfica – o teor das entrevistas corroboram todo o processo desenvolvido, ou seja, reforçam os posicionamentos assumidos pelo autor, inclusive confirmando e reafirmando o cumprimento dos objetivos da investigação.

Foi feita a opção de entrecortar as entrevistas com notas do autor, resgatando-se assim as demais partes da tese, como a fundamentação teórica e as opiniões dos demais atores / autores sociais ouvidos – reitores e gestores dos campi. Procurou-se com este procedimento dar uma dinâmica maior a apresentação das entrevistas e suas relações e inter-relações com os demais posicionamento apresentados

SRA. DILMA ROUSSEFF – PRESIDENTE DO BRASIL

Com nota introdutória é informado que:

A terceira fase do **Plano de Expansão da Rede Federal de Educação** vai criar 4 novas universidades e 47 campi federais em todo o país. **Até 2014, 208 Institutos Profissionais e Tecnológicos também serão implantados em municípios de todos os estados brasileiros.** (Grifos nossos).

O PLANO DE EXPANSÃO

[...] entramos na **terceira fase do Plano de Expansão da Rede Federal de Educação**, que é formada tanto por universidades,

Luciano, quanto por **Institutos Federais de Educação Profissional, Ciência e Tecnologia – os chamados Ifets. Até 2014**, vamos inaugurar quatro novas universidades federais, no Norte e no Nordeste. E vamos estender as universidades que já existem, criando 47 novos campi pelo país afora. E tem mais, **vamos criar mais 208 escolas técnicas, em 200 municípios.** (Grifos nosso)

Devido aos diversos nomes que as instituições de educação técnica e profissional, já tiveram ao longo da sua história e considerando que a denominação escola técnica ainda encontra-se muito arraigada junto a toda a população, deduz-se que a presidente usou deste expediente para tornar sua fala mais compreensiva a grande população.

FATORES E CRITÉRIOS DETERMINANTES PARA O PROCESSO DE EXPANSÃO DA RFEPCT.

Estamos criando condições para formar engenheiros, médicos, agrônomos, professores, dentistas e técnicos das mais diversas especializações, em municípios dos mais diferentes tamanhos, em todas as regiões.

Utilizamos **vários critérios para fazer esta seleção**, Luciano.

Luciano é o entrevistador da presidente. Quando se refere aos critérios, especificamente trata dos locais onde serão instaladas as novas unidades de ensino da RFEPCT

Primeiro, **demos prioridade a municípios com mais de 50 mil habitantes, em microrregiões onde não existiam escolas da rede federal e no interior do Brasil.**

Historicamente as unidades da RFEPCT localizavam-se nas capitais dos estados.

Segundo, tivemos a preocupação, Luciano, de **atender municípios com elevado percentual de extrema pobreza.** Terceiro, Luciano, focamos em um **grupo de municípios que têm mais de 80 mil habitantes**, mas, nos quais, a prefeitura,

muitas vezes, arrecada pouco e tem muita dificuldade de investir em educação. (Grifos nosso)

Estes mesmos critérios são apresentados pelos representantes da SETEC e CONIF.

REFLEXOS DO PROCESSO DE EXPANSÃO DA RFEPCT

[...] a **expansão da rede federal de educação vai promover uma grande mudança social em nosso país, a mudança pelo conhecimento.** (Grifo nosso)

Abordando o aspecto da transformação social pela interiorização da rede federal de educação.

“Antes, para **realizar o sonho de ter uma profissão**, o jovem tinha que sair de casa, viajar para **estudar na capital ou nos grandes centros urbanos**. Agora, o ensino universitário, o **ensino tecnológico está indo onde o cidadão mora ou nas suas vizinhanças**. O nosso esforço é para que cada canto do país tenha, por perto, uma faculdade e **uma escola técnica ou tecnológica**. Jovens do interior, assim como os dos capitais, vão ter a oportunidade de se **transformar em profissionais qualificados, e vão ajudar a desenvolver o país**”. (Grifo nosso)

Neste sentido, observa-se a proposta de capilarização da educação técnica e profissional que deve ser considerado como uma bússola no processo de expansão.

[...] Se queremos que o nosso país ocupe **um lugar de destaque no mundo**, se queremos **um país justo, um país rico, sem pobreza**, se queremos que nossos filhos e netos se desenvolvam, temos de dar um **grande salto de qualidade no nosso ensino e na formação de nossos jovens**. (Grifo nosso)

Abordando o aspecto da educação técnica profissional como elemento de ajuda no enfrentamento das crises econômicas.

“Nós temos que ter consciência de que estamos vivendo uma situação mundial de muitas turbulências lá fora. Estamos preparados para atravessar esse momento de instabilidade econômica mundial, mas não podemos descuidar, **temos que enfrentar os desafios de hoje sem tirar os olhos do amanhã.** Por isso, o nosso esforço **para dar o salto na educação, o salto tecnológico, o salto para o Brasil competitivo, capaz de produzir, de inovar e de gerar oportunidades e riquezas para todos os brasileiros.**” (Grifo nosso)

Fica evidente o papel transformador da educação para a sociedade, reforçando a argumentação de que quanto maior a qualificação profissional – pela via da educação formal – maior a competitividade.

O PROCESSO DE EXPANSÃO

Esse processo começou no governo Lula. Entre 2003 e 2010, foram criadas 14 universidades federais e 126 novos campi universitários. **O número de escolas técnicas também cresceu muito nos últimos anos.** Entre **1909**, Luciano, quando foi criada a **primeira escola técnica**, e o ano de **2002**, foram abertas apenas **140 escolas técnicas.** Entre **2003 e 2010**, foram **214 novas escolas técnicas.** Fazendo as contas você vai ver que o governo Lula fez mais do que nos cem anos anteriores e que agora nós também faremos mais do que nos cem anos anteriores. (Grifo nosso)

Esta informação corrobora toda a explanação feita a respeito do processo de expansão da RFEPCT

“Até 2014, [...] Queremos chegar a **600 mil matrículas nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia.** Nós estamos agindo rápido para recuperar o tempo perdido. (Grifo nosso)

Durante muitos anos a RFEPCT ficou impedida de se expandir. Deduz-se que a recuperação deste tempo perdido, conforme a fala da Presidente deva-se por estas razões.

Pelos dados apresentados, constata-se que apesar de ter-se conseguido o acesso a uma entrevista da Presidente, as informações apresentadas no programa no dia 28 de agosto de 2011, corroboram os dados apresentados além de se constituírem em um posicionamento oficial da representante máxima do executivo do país.

A segunda escolha, foi a do Ministro da Educação, inclusive foi protocolada a entrevista sob o número 17297, conforme anexo. Apesar de ter sido tentada esta entrevista por mais de seis meses, foi recomendado que a mesma fosse feita com o Secretário da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica – SETEC. A entrevista foi realizada em 15 de junho de 2010 em Brasília, ou seja, aproximadamente um ano antes do posicionamento da Presidente da República.

A entrevista com o Secretário da SETEC possibilitou uma visão mais próxima do processo de expansão já que esta é a Secretaria ligada ao Ministério da Educação – MEC - que trata diretamente com as Instituições Federais de Educação Ciência e Tecnologia – IFETs, além de ser a responsável pela operacionalização das diretrizes do MEC neste segmento educacional.

PROF. ELIEZER PACHECO – SECRETÁRIO DA SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA – SETEC

A IMPORTÂNCIA DA EDUCAÇÃO TÉCNICA E PROFISSIONAL SOB A ÓTICA POLÍTICA

Sabe muito bem que 100 anos na rede construiu 140 unidades em um país do tamanho do Brasil, não é nada. O Uruguai deve ter hoje uns seis milhões de habitantes, o Uruguai tinha 100 unidades, não sei quantas que tem hoje, mas 100 unidades do Uruguai equivaleriam a quase 1.000 aqui no Brasil. Então o Lula colocou **a questão da educação profissional na agenda do país, tanto que na última eleição presidencial, isso estava**

no centro do discurso de todos os candidatos à presidência e demais candidatos a outros níveis, eu vejo o reconhecimento de que este tema tinha repercussão entre os eleitores. (Grifo nosso)

Este mesmo posicionamento é assumido pelos outros atores sociais, cujas opiniões são apresentadas nesta seção.

A EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA, DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO E FORMAÇÃO PARA CIDADANIA.

A outra questão do Governo Lula foi entender a formação profissional **não como formação de mão de obra pro capital, mas como formação da cidadania, do cidadão que é também técnico, mas que poderia ser qualquer outro profissional.** Daria ênfase no que se dá ensino médio integrado (*Curso técnico concomitante a formação clássica, onde o aluno tem as disciplinas referentes ao ensino médio e ao curso técnico. Nota do autor*), no esforço que se evolui cada vez mais para o ensino médio integrado por que entendemos que **o papel do estado não é está formando mão de obra capital, mas o papel do estado é outro, é formar cidadãos, que eventualmente eu posso ter um profissional, ou não.** Então, acho que os dois diferenciais: compreensão da importância e colocar na agenda e entender a **formação profissional nesta visão ontológica do trabalho, trabalho no sentido educativo e como parte também de um projeto de nação. Como parte de um esforço para manter um ciclo prolongado de desenvolvimento sustentável. Sem tecnologia e sem trabalhador qualificado, isso não é possível.**” (Grifo nosso)

Este último trecho da entrevista, enfatiza de modo claro, o papel da educação técnica e profissional para o desenvolvimento sustentável pela via da melhoria da qualificação dos trabalhadores.

CAPILARIDADE DA REDE FEDERAL DE EDUCAÇÃO TÉCNICA E PROFISSIONAL

Embora a expansão seja algo impressionante, [...] com essas mais 201 unidades que nós vamos montar agora, vamos atingir 80% da população brasileira, **80% da população brasileira está, teoricamente, atendida por uma unidade da rede federal.**” (Grifo nosso)

Especificamente no caso da Bahia, a relação em 2011 era de uma unidade da Rede Federal para vinte e quatro municípios, o que demonstra de modo absoluto a necessidade de manutenção do programa de expansão.

FATORES E CRITÉRIOS DETERMINANTES PARA O PROCESSO DE EXPANSÃO DA REDE FEDERAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL, CIENTÍFICA E TECNOLÓGICA.

Essa expansão, ela é a **primeira vez também que houve expansão no país que não é baseada em critérios puramente eleitorais, [...]. Hoje são usados critérios, quando nós definimos essas 120 escolas agora. A gente pegou território de cidadania não atendidas, microrregiões não atendidas, municípios com mais de 50 mil habitantes não atendidos, municípios do G-100, já são 103 municípios com mais de 100.000 habitantes, e baixa arrecadação.** A gente **aplica estes critérios**, enfim, e por este critério, lógico, o Nordeste acaba por levando a vantagem. O Norte e o Nordeste. Nesta expansão de agora o estado que mais vai receber vai ser a Bahia, vai receber 9 unidades. (Grifo nosso)

Reiterando o comentário anterior, a carência por instituições de educação técnica e profissional no estado da Bahia é ainda muito grande.

Para se ter uma ideia, São Paulo 7 ou 6, Maranhão 7, Alagoas 6 ou 7. São estados onde muitos **municípios com percentual elevado de miséria, que foram critérios também. O**

percentual de miséria absoluta por parte da população. Então o Maranhão, para o tamanho do Maranhão um monte de escolas, mais 7 unidades, na Bahia poderia ser 18, baixo IDH. Quanto a **Região norte.** Aquela região ali tem pouca (*unidades de ensino dentro da proposta de expansão – Nota do autor*) porque tem de fato pouca população. **Aonde tem cidades maiores tem que ter uma unidade,** tem cidade que são isoladas, **as vezes a cidade é pequena e tem uma microrregião populosa, que aí justifica.** Agora, no Amazônia não. Não tem municípios polos, cada município é ele sozinho. Então, teve essa **preocupação de compensar as desigualdades regionais,** que é antiga e tem um pouco de tudo na verdade. Pega o estado do Maranhão que tem vários territórios de cidadania não atendidos, mas que foram desprezados por elites que governam o estado, por décadas e décadas. É uma miséria produzida, [...] São coisas produzidas, não é algo natural. **Então essa expansão leva em consideração essas questões regionais, não que vá resolver evidentemente que não, não é apenas a implantação de escolas que vai resolver, mas vão dar uma contribuição nisso aí”.** (Grifo nosso)

REFLEXOS DO PROCESSO DE EXPANSÃO DA RFEPCT.

Por último essa questão dos reflexos regionais mais esperados da expansão, desse **desenvolvimento social, desse desenvolvimento econômico.** Bom, é **uma coisa muito impressionante é que quanto menor o município, maior o impacto.** Tanto que, numa mesma microrregião tem um município rico, grande, prospero e um menor, a gente não bota no maior, a gente bota no menor. **Não, por que no maior o impacto seria muito pequeno,** já tem uma dinâmica, isso principalmente no sul do país. Bom, Numa **cidade pequena, há um impacto, primeiro cultural,** Porque são 60 mestres e doutores que chegam em um lugarzinho, que o máximo de

peessoas com graduação as vezes. Hoje a grande maioria dos aprovados são mestres e doutores, mesmo quando não há a exigência, não é? Cada articulação está na cabeça do aprovado. Então **as pessoas que trazem uma nova concepção, uma nova mentalidade, uma nova articulação de ideias**, sem falar nos técnicos, que são pessoas também com formação; nos estudantes, o aluno por si só é um discurso também; novas concepções. **Faz uma modificação muito grande na cidade, no desenvolvimento também**, porque essas nossas novas unidades, os cursos são definidas não por nós, são definidos pelas audiências públicas, debates. Então **são muitos afinados, muito sintonizados com as matrizes produtivas culturais de cada região**, tanto que nas nossas pesquisas de egresso mostra que a maioria fica trabalhando no entorno de 50 quilômetros, no interior principalmente, o que demonstra que elas que ficam ali, porque ali tem emprego, para eles, para a profissão deles. Então **ela por si só traz esse impacto e traz um desenvolvimento econômico também**, não só por qualificar os trabalhadores, no meio rural isso muito comum: o pequeno agricultor ali na estrutura familiar, o filho que volta da escola e encontra novas tecnologias na agricultura na pecuária, torna a propriedade muito mais produtiva, muito mais rentável. E **o próprio investimento em si, tem impacto**, o campus nosso agente investe entre 5 ou 8 milhões de reais só em investimento direto, isso tem um orçamento de alguns milhões anuais. Nas cidades pequenas geralmente é maior (o orçamento. Nota do autor) que a própria prefeitura. E no entorno da escola há toda uma mudança. São pensões em hotéis que surgem; mercados, lanchonetes. Vai se formando em torno da escola, na **visão metropolitana isso é menos visível**, porque o pessoal paga mais. Mas no interior é fisicamente visível sobre as escolas (*o desenvolvimento com a chegada das novas unidades de ensino. Nota do autor*). [...]. (Grifo nosso)

PAPEL DOS INSTITUTOS E DAS UNIVERSIDADES E SEU DIÁLOGO COM A SOCIEDADE.

É, eu acho a primeira pergunta que as pessoas tem que fazer é a seguinte: é por que foram criadas institutos? Por que não Universidades Tecnológicas? Não Foi por um capricho. Se respeita as tais da universidades, **mas a função do instituto é outra, por isso que foi criado os institutos** (no que diz respeito a realização de pesquisas por parte dos institutos federais. Nota do autor). A atividade acadêmica, ela é importante, claro. Lógico que é importante. Agora essa atividade acadêmica a universidade já faz parte também. O que nós precisamos no país? **É que faça pesquisa aplicada, trabalho com a realidade, trabalho com as políticas públicas.** Por quê? **Uma crítica que se faz e com justeza eu acho as universidades públicas, se de um lado elas apresentam qualidade, de outro lado elas estão muito divorciadas, da vida da sociedade. Elas estão divorciadas da sociedade,** o corporativismo tomou conta. Cada professor preocupado lá, com a sua pesquisa. Assim que ele chega, ele quer saber, “O meu laboratório”, ele privatiza o laboratório, “O meu laboratório”; “a minha sala”, mas enfim é uma situação histórica, [...]. Então, **o instituto ele nasce com o comprometimento com as políticas públicas, é uma instituição equivalente a universidade,** de fato na lei também. Ele se equivale. **Com essa missão de dar utilização as políticas públicas.** Na ciência aplicadas, o quê que ocorre? Hoje o Brasil está no topo dos países do mundo em termos de pesquisa. Agora, em patente tá na rabeira. Tem alguma coisa errada aí, ou **essa pesquisa não serve para nada ou é simplesmente uma falta de habilidade em transformar isso aí em patente** (*O Brasil apresenta cada vez mais, aumento na produtividade científica, mas o número de patentes registradas ainda é muito pequeno. Nota do autor*), não sei. Deve ser um pouco das duas coisas. Então não há dúvida, tem um pouco de

preocupação nos institutos. [...]. Hoje no Paraná temos pouquíssimos cursos técnicos em genética, em Curitiba não temos mais nenhum. Essa primeira hipótese do problema, é criar uma faculdade tecnológica. Movemos um esforço de dez anos para passar para história de uns cara que acabaram com o ensino técnico do país, público e federal. (Grifo nosso)

Período em que a por determinação legal não foi possível o processo de expansão da Rede Federal de Educação Técnica e Profissional, o que resultou em um processo de atraso no desenvolvimento de políticas voltadas a pesquisas e extensão.

OS INSTITUTOS

Os institutos vocês não vai encontrar igual em lugar nenhum no mundo. Uma instituição que trabalha a educação básica até a pós-graduação, isso não tem. Têm institutos politécnicos na Europa tal, Portugal, França. Mas só no ensino superior e eventualmente pós-graduação. Uma instituição comece lá em baixo e leve até em cima; não tem em lugar nenhum. É a cara do Governo Lula isso aí.

Este posicionamento é muito próximo ao do Presidente do CONIF, como será apresentado adiante.

O ACOMPANHAMENTO DOS REFLEXOS DO PROGRAMA DE EXPANSÃO DA RFEPCT

Não, ainda não. Muito mais pelos relatos dos dirigentes. O estudo sistemático disso não. É porque é muito recente, está em fase de conclusão. As escolas tão novinhas, outras nem prontas estão ainda. Então nossa ideia é partir, quem sabe, no final desse ano, quando já estiver consolidado. A gente **iniciar um estudo, começar a fazer essa avaliação.** Temos **empiricamente assim, relatos de prefeitos, governadores.** É bom não esquecer que nós investimos mais na expansão e melhoria das redes estadual do que na própria rede federal. Nós

investimos 1,2 Bilhões na rede e 1,6 bilhões no Brasil, em especial na Bahia. Lá se tornou praticamente uma rede estadual de funcionamento, antes não tinha. Hoje é uma rede, lá do estado. (Grifos nosso)

Este posicionamento corrobora com a pesquisa desenvolvida junto aos Reitores e Gestores dos Campi do IFBA, onde fica evidenciado na pesquisa posicionamentos contraditórios acerca do tema em questão.

O PROCESSO DE EXPANSÃO

Eu acho que **a rede federal e a expansão dela, não só a expansão essa nova dimensão, que ela assumiu, ela hoje, é parte importante do projeto de desenvolvimento de inclusão social e soberania**, digamos que é assim é a síntese do projeto do Governo Lula. Sintetizar o Governo Lula, **o projeto de desenvolvimento. Desenvolvimento, construção de eventos, e, desenvolvimento com distribuição de renda, inclusão social massiva**. O Lula provou uma coisa que é elementar, melhorando a situação do mais pobre melhora a situação de todo mundo. **O país inteiro melhorou. A indústria passou a produzir mais, o comércio a vender mais**, o cara que tem um emprego não vai assaltar, a roubar. **Então o desenvolvimento bom, a inclusão social, e a questão da soberania**. O fato é que o Brasil é um país independente hoje. Hoje o Brasil, **acertando ou errando, ele toma suas próprias posições no cenário internacional**. (Grifos nosso)

Neste comentário fica evidenciada a importância da educação para o desenvolvimento do país, além da mobilidade social que a mesma representa.

[...] E a gente sabe que a rede federal que por mais que cresça, **nunca vai estar em todos os municípios, não tem como. Tem que está capilarizado em todos os estados**. (Grifos nosso)

Em 2011 a relação de unidades de ensino por municípios no Estado da Bahia era de 24 municípios para cada unidade, o que demonstra que ainda existe um longo caminho a ser trilhado.

PROF. CLAUDIO RICARDO GOMES DE LIMA – PRESIDENTE DO CONSELHO NACIONAL DAS INSTITUIÇÕES DA RFEPC

A EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA, DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO E FORMAÇÃO PARA CIDADANIA.

Indagado se a educação pode ser considerada como fator de desenvolvimento do país.

Sem dúvida nenhuma. Está é uma contestação do mundo moderno. Porque hoje nós vivemos não **só a sociedade do conhecimento, mas a economia do conhecimento**. Eu digo que a educação nunca teve tantas chances porque **hoje se consegue fazer uma ligação direta, uma relação par e par entre formação, educação, escolaridade e crescimento econômico**. O desenvolvimento vai, o crescimento vai, para onde você tiver elevação de escolaridade, formação de mão de obra qualificada certamente porque isso tem impacto direto na economia, no nível de produtividade da economia e no grau de sustentabilidade do crescimento econômico. Já tem estudos aí que sinalizam de forma até científica **que cada ano de escolaridade na vida do trabalhador é capaz de aumentar o PIB entre 0,7 e 0,9%, o crescimento do PIB**. (Grifos nosso)

Relacionamento entre educação e desenvolvimento econômico, reforçando a fundamentação teórica apresentada no corpo da tese.

Há também dados estatísticos comprovam que **cada ano de escolaridade aumenta para 30% o nível salarial**, a

empregabilidade, e a gente sabe, realmente, que a escolaridade do trabalhador tem impacto direto na produtividade economia. (Grifos nosso)

Apresentação de externalidade positiva da educação, conforme enfatizado no referencial teórico abordado na tese.

CAPILARIDADE DA RFEPCT

É como eu digo, **nós expandimos muito**. Mas nós temos um passivo fabuloso para trás. Temos aí 500 anos de passivo onde sempre a educação foi vilipendiada, colocada no segundo plano ou foi apenas um exercício de retóricas dos políticos na prioridade da história da educação. Eu penso que o Lula mudou esse patamar, deu o exemplo. E hoje para minha alegria, eu penso que a educação **entrou na pauta da sociedade brasileira e este é um caminho sem volta**. Penso que hoje a educação é objeto de mídia, tanto que quando há problema com o ENEM é manchete nacional, ocupa a mídia nacional. Mostra que há uma certa preocupação da sociedade que efetivamente que os pais, a classe média sabe, que o maior patrimônio que pode deixar para um filho hoje é uma boa formação. Isso ninguém tira, isso não se acaba, não muda de mão. Note que este é um processo sem volta e mas como lhe falei, o Brasil é um país continental, gigantesco. Hoje **mesmo chegando a 562 unidades nós vamos atingir 10% dos municípios, o Brasil tem 5564 municípios**. (Grifos nosso)

Apesar de todo esforço o processo de capilarização da educação técnica e profissional ainda tem um longo caminho a seguir.

Será um longo espaço para o crescimento e é aquilo que eu falei, com mil unidades já tem uma certa universalizada, qualquer jovem que queira ingressar na educação profissional tecnológica de qualidade pode fazer. Porque além da rede federal, nós temos

a criação de uma rede estadual e eu diria incentivado do ponto de vista financeiro, pelo próprio governo federal. Esse programa “Brasil Profissionalizado” que injeta recursos nos estados para criar as redes estaduais de formação profissional. Tem alguma oferta privada, tem o sistema “S”. Então a conjunção de todas essas redes que é a ideia do Pronatec, ela pode ampliar, **tem muito espaço ainda para crescer essa oferta no Brasil.** (Grifos nosso)

FATORES E CRITÉRIOS DETERMINANTES PARA O PROCESSO DE EXPANSÃO DA RFEPECT.

Foi feita uma indagação a respeito dos critérios utilizados para a escolha dos municípios que receberam os novos Campis, receberam e receberão.

Você se refere à primeira, a segunda ou a terceira etapa? Porque **em cada uma das etapas houve algum tipo de critério. Na primeira etapa, que foram 74 unidades** no Governo Lula. O **critério era privilegiar ou contemplar as regiões metropolitanas dos grandes centros.** No caso aqui do Ceará nós contemplamos Maracanaú, que é região metropolitana de Fortaleza, uma cidade densamente populada e que tem o maior distrito industrial do estado. (Grifos nosso)

Na **segunda etapa** da expansão procurou-se estabelecer critérios para **escolher 150 cidades que fossem polos regionais.** Houve uma conjunção de informações, a partir de sete ministérios. Porque a ideia era **contemplar cidades-polos, mesorregiões,** segundo o conceito do IBGE e procurando também, fazer uma distribuição geográfica uniforme em todos os estados, em cada estado. Esses foram os critérios, o critério das **cidades-polos que estivessem inseridos em mesorregiões.** (Grifos nosso)

A **terceira fase,** e essa foi anunciada recentemente pela presidenta Dilma, são **120 novas unidades.** Ela também se deu

mediante critérios, **alguns critérios** ela encabe foram: **idades acima de 150 mil habitantes**, teve outro critério que foi chamado de **G-100**, foi procurar contemplar **100 cidades no país que tivessem acima de 80 mil, 100 mil habitantes**, mas que **não tivesse condições de alavancar seus crescimentos**, seus desenvolvimentos, porque tem muitas dificuldades do ponto de vista de alocação de capital de investimento e **tem baixo IDH**. Outro critério foi contemplar municípios que estivessem dentro **do território da cidadania**. Então, repetindo: **cidades acima de 50 mil habitantes; cidades desse grupo chamado G-100, populosos, que não tem condições de alavancar seu desenvolvimento porque tem baixa capacidade de investimento; cidades que estejam no território da cidadania e também de baixo IDH**. Ou seja, se tivesse um alto nível de pobreza, porque a terceira fase está contemplada dentro do Pronatec, que é um programa que está inserido dentro desse outro programa maior da Dilma que é o de combate à miséria. (Grifos nosso)

Todas as fases da expansão da rede nós tivemos critérios maior nas escolhas, evidentemente que uma ou outra situação escapa aos critérios. A gente não pode garantir que não tenha nenhum **viés político**. (Grifos nosso)

Este foi um dos questionamentos feitos aos Gestores de Campi da Rede e Reitores, cujos resultados são discutidos nas sessões anteriores.

Isso seria muito difícil vivendo em um país como o Brasil, mas como regra nós tivemos um conjunto de critérios que finalizam no sentido de uma **distribuição homogênea, de uma distribuição equânime**. (Grifos nosso)

Esta concepção de que todas as regiões devam ser contempladas com unidades da RFEPCT é uma comum entre todos que trabalham com o processo de expansão.

Que possa contemplar o **processo de desenvolvimento do país**. *(Mais uma vez, fica evidenciada a importância da educação técnica e profissional no desenvolvimento do país. Nota do autor)* Porque na minha avaliação, por exemplo, a equação do desenvolvimento pressupõe homogeneidade. Eu penso que o Brasil tem dois grandes problemas ainda a resolver. Não obstante aos avanços, não obstante ao processo de desenvolvimento econômico chamado de Crescimento Econômico Acelerado que nós temos, nós ainda temos imensos problemas sociais a resolver, profundas desigualdades regionais e a educação, em especial a **educação profissionalizante, a meu juízo é um grande fator de redução dessas desigualdades e de inclusão social**. (Grifos nosso)

Ênfase na importância da educação para a mobilidade social.

REFLEXOS DO PROCESSO DE EXPANSÃO DA RFEPCCT.

Quando questionado a respeito da educação técnica profissional e seu reflexo junto a população.

Eu tenho dito muito nas minhas palestras, nos meus discursos, que a **educação profissional tecnológica**, em particular, no pós-guerra para cá, **tem sido um grande fator estratégico do processo de crescimento e desenvolvimento econômico** e isso a gente tem em todos os continentes. Eu tive a oportunidade, a felicidade de comprovar em loco o que eu estou me referindo aqui. Por exemplo, vamos pegar a Europa como referência, você tem um país como a Itália que tem algumas similaridades com o Brasil, tem ainda algumas igualdades regionais, é um país, hoje, economicamente tá em uma posição similar ao Brasil, aliás o Brasil acaba de passar a Itália como Sétima Economia do Mundo. O Norte e Nordeste da Itália depois da Guerra era uma região tão pobre quanto o Nordeste brasileiro. Só que lá eles tiveram uma visão, uma determinação, uma estratégia de

privilegiar a educação profissional dentro do processo de criação das micro e pequenas empresas, os arranjos produtivos locais (*Este posicionamento demonstra a importância deste tipo de educação para o crescimento endógeno da economia. Nota do autor*) – porque essa ideia de arranjo produtivo local começou lá, na chamada “terceira Itália” – e foi muito auxiliado pela Igreja e **a educação profissional e tecnológica efetivamente foi um fator de desenvolvimento daquela região, que no início era toda baseada nas micro e pequenas empresas** (*Neste trecho da entrevista fica evidenciada a importância da educação profissional para este segmento de empresas. Nota do autor*) . Mas quando você vai para países como, mais recentemente, a Irlanda que teve um grande foco também na educação profissional tecnológica, aliás o Instituto Tecnológico de Dublin ele tem um formato que até se assemelha a Rede Federal, tem algumas similaridades com a Rede Federal. Mas a Irlanda era o primo pobre da Europa, tanto é que os irlandeses que migravam para os Estados Unidos tinham sempre a “peja” de pobre, miseráveis etc. embora hoje tenha dificuldade econômica por conta do Euro, mas a Irlanda teve um processo de crescimento considerável nos últimos anos graças à educação Profissional. Então você pega um país como a **Alemanha que sempre teve uma educação tecnológica ligada ao processo de produção**, as “Fachschule”, então cada um desses países você observa que a **educação profissional e tecnológica é estratégica no desenvolvimento**. (Grifos nosso)

[...] Enfim, em todos os continentes você encontra **exemplos de utilização da educação profissional e tecnológica como estratégia de desenvolvimento sustentável da economia**. Por quê? **Porque a educação profissional e tecnológica além de elevar a escolaridade do trabalhador, ela instrumentaliza, ou seja, ela põe na tua mão uma ferramenta para você, desde a adolescência até a “velha idade” poder ingressar no mundo**

do trabalho. *(Aqui fica evidenciada a relação entre educação e trabalho, ou melhor, educação para o trabalho, conforme abordado no referencial teórico. Nota do autor)* Porque com a mobilidade vertical que ela proporciona você pode ir lá voltar, melhorar sua formação, retornar para o mercado. (Grifos nosso)

Questionado quanto aos reflexos junto a comunidade.

Não tem termos de comparação, isso vai ser **um impacto positivo e muito forte.** E como eu falei a proposta é diferenciada nas três dimensões. O ensino que a gente está procurando ofertar é aquele que tem enlace com as vocações locais, com a cultura local. Evidentemente havendo também os aspectos indutivos, do futuro para onde caminha os projetos do estado, o projeto da região, **mas um ensino muito articulado com o desenvolvimento local.** (Grifos nosso)

Isto demonstra que existe uma relação próxima com a realidade dos municípios onde se instalam os campi da Rede conforme apontado nos questionários respondidos pelos reitores e gestores de campi, apresentados e discutidos nas seções anteriores.

Questionado a respeito dos reflexos regionais esperados a partir dessa expansão no que se refere à **difusão do conhecimento.**

[...] Como eu falei a gente vivencia a **sociedade do conhecimento, conhecimento hoje é moeda intangível, é poder econômico.** Só terão poder aqueles países, aquelas sociedades que forem capazes de inovar, de se adaptar a novas realidades tecnológicas e ter uma base para uma inovação constante, para um processo inovativo constante. E isso, para você conseguir isso, você tem, primeiro, **um aspecto quantitativo de massificar a difusão, a divulgação da ciência e tecnologia e universalizar as oportunidades de formação, de qualificação das pessoas, e acesso das pessoas às escolas.** (Grifos nosso)

Ênfase no aspecto quantitativo do processo de expansão, aqui analisado.

Então você tem que fazer uma **base quantitativa** para chegar um **resultado qualitativo**. Isso tem acontecido assim historicamente. Com essa capilaridade e com essa atuação no nível da extensão tecnológica, da pesquisa aplicada, essas instituições tem amplas condições de serem um veículo, um veículo fabuloso, um veículo forte deste processo. Inclusão Digital, difusão da ciência e tecnologia, inovação tecnológica, esse equilíbrio necessário entre teoria e prática, nós sempre tivemos essa característica de articular muito bem essas duas coisas. Nas nossas instituições **temos mais laboratórios do que sala de aulas convencionais**. O que aponta para uma forma moderna de ensinar. Não é só aquela coisa passiva de aluno na cadeirinha copiando o conteúdo. Saber fazer, não só o saber, mas saber fazer, isso é uma característica nossa. Se agente consegue levar essa cultura para todo lugar onde a gente tá chegando com foco, é um veículo fabuloso de disseminação dessa ideia de conhecimento, dessa ideia da base científica. (Grifos nosso)

Neste trecho da entrevista fica evidenciada a necessidade de eliminar-se a distância histórica entre o ensino teórico do prático, da teoria do saber fazer.

Indagado quanto a avaliação dos reflexos do processo de expansão no desenvolvimento social e econômico das comunidades onde se inserem os campi da RFEPCT.

Absolutamente visível. Por todos estes aspectos que eu coloquei. A sustentabilidade do processo de desenvolvimento econômico brasileiro ela se dá pela melhoria da escolaridade e pela qualificação dos nossos trabalhadores. Não tem uma outra alternativa, não tem um outro caminho, seguro, sustentável, sem volta que não seja esse. Não podemos basear o modelo do desenvolvimento econômico brasileiro por situação de mão de obra barata, nós não temos estoque de pessoas como tem a

China, como tem a Índia, 1 bilhão de trabalhadores. Mão de obra barata, mão de obra escrava para sustentar o nosso desenvolvimento. **Nós temos que centrar nosso desenvolvimento em processos que agreguem valor aos nossos produtos.** O Brasil chegou num estágio do ponto de vista econômico mais cedo, é a 7ª economia do mundo, caminha celeremente para ser a 5ª economia, porque tem um mercado interno fabuloso a ser explorado. Agora, para sustentar isso tem que aumentar o nível de produtividade da economia, e você só faz isso qualificando o trabalhador. **Sobre tudo na sociedade do conhecimento, sobretudo na economia do conhecimento.** Um país de 200 milhões de habitantes tem que investir nisso, tem que investir fortemente nisso. Porque hoje a gente tem muita sorte, exportamos muitas *commodities*, e as *commodities* estão tendo um preço bom no mercado. Mas historicamente isso tem flutuado muito, porque quando você agrega valor é uma diferença enorme. Eu tenho um dado aí que foi até veiculado pelo presidente do CNPq que diz o seguinte - não sei se os números serão exatamente estes – mas “para você comprar uma tonelada de chip (chip é uma coisa que representa tecnologia moderna) você gasta algo da ordem de 850 mil dólares, para comprar essa mesma tonelada de chip, o Brasil precisaria vender 275 mil toneladas de minério de ferro ou 170 mil toneladas de soja”. Aí você tem uma ideia da escala de agregação de valor, então se a gente desenvolve uma economia capaz de agregar valor pela tecnologia, você tem um processo de produtividade que **lhe permite uma maior e melhor distribuição de riqueza.** **E isso só se dá pela educação.** (Grifos nosso)

PAPEL DOS INSTITUTOS E DAS UNIVERSIDADES E SEU DIÁLOGO COM A SOCIEDADE.

Ademais você percebe o seguinte na nossa lei de criação, tá lá explícito que nós temos a obrigação de **formar 50% do nível técnico**, o que corrige uma distorção do Brasil, o Brasil tem muitos bacharéis e pouca formação técnica e pouquíssimos, mesmo bacharéis que são formados, pouquíssimos são da área tecnológica. O percentual de engenheiros que se formam no país é de 5% de todas as graduações. Daí a falta de mão de obra qualificada no mercado. Então isso ajuda a corrigir essa distorção, 50%. **20% para a formação de professores nas áreas de ciências**. É uma política pública importante, o Brasil tem hoje um déficit de mais de 270 mil professores nesta área e você não terá um país onde as crianças, os jovens, não se interessam por ciência e tecnologia se você não tiver os formadores, se você não tiver as pessoas que vão incentivar, direcionar, orientar os jovens do país. Porque hoje o conhecimento está disseminado em várias mídias, mas você precisa de seletividade, você precisa ter orientação e os professores continuam tendo um papel muito importante nesta linha aí. (Grifos nosso)

O PROCESSO DE EXPANSÃO

Ao ser questionado a respeito do processo de expansão da RFEPC, o Presidente do Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, assim se posicionou:

Essa é uma preocupação do conceito, do CONIF. **Crescer é muito importante**, a gente sabe, o país precisa. Esse crescimento mais acelerado tem colocado a nú a deficiência em termos de qualificação, formação de mão de obra qualificada e mais **importante do que crescer é manter a qualidade**. (Grifos nosso)

O crescimento quantitativo das unidades deve ser acompanhado pela manutenção da qualidade que caracteriza a Rede Federal de Educação Técnica e Profissional.

E neste sentido, o conselho (*Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. Nota do autor*) tem tido uma preocupação muito grande, sempre está discutindo as questões, está dando sugestões ao governo, ainda quando não é solicitado a gente vai lá e registra o nosso posicionamento, porque um grande diferencial dessas instituições também é essa capacidade de atuar em rede. Embora respeitando as peculiaridades locais, regionais, nós temos uma atuação muito parecida no Brasil todo. Nós nos reunimos constantemente, nós trocamos ideias constantemente e muitos dos procedimentos são comuns no país todo. Facilita a mobilidade tanto estudantil, como a mobilidade docente e dos servidores técnicos administrativos. Na **minha avaliação é um modelo que vai fazer a diferença, já fazia no passado, e vai fazer muito mais daqui para a frente**. Por quê? Porque essas escolas sempre tiveram um respeito muito grande nas comunidades onde elas se inseriram, mas elas tinham uma escala muito pequena, e **estavam muito localizadas na geografia do país**. Agora, nós assumimos uma escala significativa, escala e velocidade no mundo hoje é muito importante e hoje estamos em um processo de distribuição muito capilar. É a **sexta maior capilaridade em termos de rede de distribuição pública no país**. Nós estamos vislumbrando, no conselho tem repercutindo muito isso, nós lutamos a longo tempo politicamente por uma educação profissional tecnológica que tem esse viés social, que tem esse compromisso com a educação pública, que tem compromisso com o trabalhador, com o filho do trabalhador. (Grifos nosso)

E acreditamos firmemente que nós podemos **universalizar no horizonte de 10 anos a educação profissional e tecnológica do**

país. Num horizonte de 10 anos agente atingindo mil unidades da rede, nós vamos ter uma unidade para aproximadamente para cada 5 municípios. (Grifos nosso)

Este posicionamento é o mesmo defendido pelos atores sociais, cujas entrevistas foram apresentadas acima. Isto demonstra que existe uma sintonia de propósitos e ideais, quando se refere ao processo de expansão da RFEPCCT, independente da posição hierárquica do entrevistado.

Como as escolas tem um caráter regional, aí basta dizer que com essa distribuição geográfica homogênea que a gente procurar obter hoje, nós vamos sim universalizar a oferta de educação profissional tecnológica na esfera federal em todo o país.

Mil unidades, este é o horizonte dos próximos 10 anos. Se você computar, nós tínhamos 140 até 2003, nós vamos fechar o Governo Lula, aliás, o Governo Dilma na nossa projeção com **562 unidades**. Eram 140, o Lula construiu **mais 214**, deixou 88 em processo que vão ser fechadas agora no Governo Dilma. É a expansão 2,5 que tem alguma clandestinidade aí no meio. E nos últimos 2 anos a Dilma vai construir mais 120. Então são 562 unidades até o final do Governo Dilma, quer dizer se chegarmos no horizonte de 10 anos é perfeitamente factível chegarmos a mil unidades. (Grifos nosso)

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS (OU APENAS TRANSITÓRIAS?)

Pusemo-nos a destrinchar o processo da vida com nossas tesouras de pesquisa. Fomos do organismo para o órgão, do órgão ao tecido, do tecido a célula, até chegarmos à molécula de DNA em seu ambiente celular. Continuamos a picotar, descompusemos o DNA. Descompusemos o ambiente. Com surpresa, descobrimos que a vida desapareceu. Para onde ela foi?” SCHWARTZ (1992, p. 15).

Assume-se que estas considerações finais podem igualmente ser transitórias, pois como o objeto de estudo está em constante transformação, os resultados obtidos na pesquisa durante os anos de 2010 e 2011, já apresentam mudança, evolução e transformações apenas um ano após a coleta de dados. Assim as verdades, constatações e resultados podem ser considerados como transitórios, circunscritos a um dado tempo e espaço.

Parafraseando Pascal sendo todas as coisas causadas e causadoras, ajudadas e ajudantes, mediatas e imediatas, e considerando que todas elas se mantem unidas por fios invisíveis e tênues, este trabalho de pesquisa iniciou com a apresentação do seguinte problema ou ponto de partida, **Qual a percepção da RFEPCT sobre o processo de expansão ora em curso?** o qual foi perseguido durante todas as etapas da investigação. Nesta busca por respostas, auscultaram-se diversos atores/autores sociais ligados a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica para termos uma visão endógena do processo. Concomitante a esta busca de respostas, seguindo-se a metodologia científica e buscando-se visões e percepções outras sobre o mesmo objeto, foi feita uma comparação com indicadores objetivos da realidade, já que apenas as impressões, opiniões e visões subjetivas não pareceram ao autor como suficientes para o desvelamento da realidade a ser investigada.

Neste aspecto considera-se que a pergunta foi respondida, nos capítulos referentes a fundamentação teórica - quando fica claro que todo processo educativo, principalmente o voltado a formação para o trabalho, traz na sua gênese, a busca do desenvolvimento e da mobilidade social pela via da educação – e nos resultados da pesquisa de campo, fica evidenciado o atrelamento da educação com desenvolvimento econômico e social das comunidades onde se insere. Conforme foi enfatizado em diversas oportunidades, a educação

não pode ser considerada como um único meio para estas mudanças mas pode ser vista como um caminho natural a ser trilhado ou perseguido.

O processo histórico de construção de uma identidade para a educação técnica profissional, denota que paulatinamente o ensino voltado para o trabalho, mas especificamente a RFEPCT, evoluiu de uma concepção de educação para os desvalidos e deserdados da fortuna para se transformar em uma proposta que procura, através de um processo de capilarização – via instalação e consolidação de novas unidades de ensino no Brasil - fazer frente às novas demandas da sociedade. Ou seja, nos momentos de maior (potencial) desenvolvimento econômico ocorre uma ampliação na oferta de vagas na educação profissional. Em momentos históricos quando os avanços tecnológicos não exigiam uma mão de obra qualificada. Assim de modo sintético constata-se que as questões derivadas da pergunta de partida ou do problema da investigação ficam respondidos, pois fica evidenciado no decorrer da apresentação dos resultados da pesquisa quais os elementos determinantes para o processo de expansão da RFEPCT na ótica institucional, aqui considerando-se a visão, impressão e perspectivas dos seus gestores – Reitores e dirigentes das unidades do IFBA. Ficou também evidenciado o nível de relacionamento e interação que as novas unidades da RFEPCT possuem com as comunidades onde se inserem. A última pergunta derivada da principal, referente ao relacionamento do processo de expansão da RFEPCT - especificamente nos campi do IFBA, recorte desta pesquisa -, com os reflexos sociais e econômicos, fica evidenciado nas análises desenvolvidas na Parte III da Tese - Resultados da Investigação. Concepções e Discussões a respeito do objeto da pesquisa.

Quanto aos objetivos da investigação, apresentados na primeira parte desta tese, conclui-se que foram plenamente atendidos, pois foi descrito o processo de expansão da RFEPCT, através de uma análise histórica no Brasil e em especial na Bahia, além da análise dos efeitos sociais e econômicos – através de indicadores como o IDH e PIB per capita - nas comunidades onde se inserem. Conclui-se que não se pode afirmar de modo preciso e pragmático que a presença de campi seja elemento exclusivo e suficiente para toda uma mudança nos cenários social e econômico, onde se inserem, mas é inegável seu papel enquanto agente transformador da realidade. Se considerarmos que a Teoria do Capital Humano, como aqui descrita, nos mostra que se pode relacionar os níveis de renda e graus de escolaridade, gerando uma relação do valor econômico da educação (SAVIANI, 2005), além

do fato de que a educação traz uma série de externalidades positivas que extrapolam o nível individual, para atingir toda uma coletividade.

Neste aspecto são apresentados resultados não só dos municípios onde se inserem as unidades do IFBA, como dos municípios limítrofes aos mesmos. Ou seja, buscou-se traçar um cenário macro com relação estes reflexos, a partir de indicadores escolhidos previamente.

Evidentemente, por se tratar de um retrato da realidade, feito a partir da perspectiva ou da ótica do pesquisador, outras nuances ou enfoques poderiam ser trazidos a discussão, mas considerando as limitações e opções feitas para o desvelamento pretendido, assim seguindo-se a opção de retomar-se a proposta feita inicialmente, constata-se que os objetivos específicos, traçados a partir do desdobramento do objetivo geral, igualmente foram cumpridos.

Foram identificadas e relacionadas as razões e motivações (de ordem social e econômica) determinantes para o processo de expansão da RFEPCT a partir da perspectiva institucional, sendo que para o cumprimento deste objetivo foram auscultados dirigentes dos campi da RFEPCT. Do mesmo modo foi feita a verificação da percepção dos gestores das Unidades de Ensino que possuem mais de 10 anos de funcionamento, quanto aos efeitos sociais e econômicos destas unidades sobre as comunidades. Isto fica evidenciado quanto aos aspectos endógenos do processo de expansão. Na mesma parte são apresentadas as expectativas dos gestores das unidades de ensino onde estão sendo instaladas, quanto aos efeitos sociais e econômicos esperados nas comunidades. Nesta mesma parte da tese foram apresentadas correlações entre o processo de expansão da RFEPCT e onde já funcionam há mais de 10 anos, e as mudanças sociais e econômicas nas comunidades onde se inserem, dando uma visão um pouco mais abrangente, como dito anteriormente, envolvendo os demais municípios da micro região.

A guisa de conclusão pode-se afirmar que os objetivos traçados originalmente para a pesquisa, assim como o rigor exigido pela metodologia científica foram seguidos e perseguidos durante todas as etapas da investigação proposta.

O processo de expansão da RFEPCT, ainda não chegou a uma conclusão, mas continua sua jornada na estruturação de uma educação que possa ser considerada como um dos alicerces para a construção de uma sociedade mais desenvolvida, igualitária e menos desigual, onde a riqueza não seja entendida apenas como melhoria de indicadores econômicos, mas

principalmente na melhoria dos indicadores sociais, e que ainda há muito a ser feito, mas passos estão sendo dados. Se considerarmos que, segundo o relatório de Prestação de Contas do MEC/SETEC (MEC, 2011), todo o processo de expansão da RFEPCT, no período de 2011-2014, serão criados 208 novos campus, distribuídos em todos os estados da federação, visando o atendimento de critérios, como o de erradicação da pobreza (territórios da cidadania, municípios com elevado percentual de pobreza), interiorização da educação técnica e profissional (macrorregiões não atendidas), as grandes obras do PAC e os Arranjos Produtivos Locais. Deste modo espera-se que cada uma das 558 microrregiões brasileiras possa contar com pelo menos um campus de Instituto Federal. Deste modo espera-se a constituição de uma Rede de Institutos Federais de maior envergadura permitirá atender de forma qualitativa as principais demandas relacionadas à formação profissional em todas as partes do território nacional

Se no período de 1909 a 2002 foram implantadas 140 unidades de ensino, em decorrência das Fases I e II do Plano de Expansão da RFEPCT, implementadas de 2005 a 2010 permitiram que esse quantitativo fosse duplicado em apenas cinco anos, levando a Rede Federal a uma composição atual de 354 unidades, às quais serão acrescentadas outras 208 unidades no período de 2011-2014.

Mesmo assim, o fato é que a existência de um campus da RFEPCT ainda é uma realidade de poucas cidades, estando hoje em apenas 5% dos municípios brasileiros, representando pouco mais de 10% de toda a oferta de educação profissional técnica de nível médio.

Como contribuições, o trabalho, ora em processo de conclusão, buscou lançar luz sobre um processo de expansão sem precedentes em toda a história do país, mas que, ao mesmo tempo, mostra-se como um novo desafio, o de continuar investigando de modo permanente a educação técnica e profissional no país, não só na Rede Federal, mas em todas suas outras frentes de atuação – no sistema S, por exemplo.

Neste momento o trabalho não está sendo concluído, mas apenas interrompido pois como preconiza o senso comum, uma música ou uma pintura, não é concluída, mas apenas abandonada, por considerar-se que o que se apresenta por ora é o melhor que pode ser feito. Muito mais que uma tese, um documento, este é relato de uma trajetória, de um caminhar que se iniciou, e que deve ser continuado, inclusive reconhecendo a incompletude de qualquer obra humana.

Retomando aos primeiros passos, primeiras decisões, tomadas no início deste trabalho, tem-se a certeza da viabilidade e exequibilidade da proposta – já que a mesma chegou as conclusões das indagações feitas. Acredita-se que o trabalho apresenta relevância, pois desenvolveu um novo olhar sobre a RFEPCT, suas influencias e reflexos. Assim, constituiu-se uma novidade, pois mesmo considerando-se que a RFEPCT pode ser centenária, vive-se um momento de expansão e reconfiguração.

Enfim, estas são as considerações finais ou transitórias, mas que permitiram o desenvolvimento de uma nova visão e percepção sobre a educação técnica e profissional em nosso país.

REFERÊNCIAS

AGOPYAN, V.; OLIVEIRA, J. F. G. **Mestrado profissional: uma oportunidade para incrementar a inovação colaborativa entre universidade e os setores de produção no Brasil.** *Revista Brasileira de Pós Graduação*, v. 2, n. 4, p. 79-89, jul. 2005.

AMORIM, Paulo de Jesus e NETO, Severino Joaquim Correia. **Externalidades da Educação no Brasil: entre o público e o privado.** In VIII Congresso Nacional de excelência em gestão. 2012.

ANTUNES, Ricardo. **Adeus ao Trabalho? Ensaio sobre as Metamorfoses e a Centralidade do Trabalho.** São Paulo: Ed. Cortez, 1995

AZEVEDO, Fernando de... [et al.]. **Manifestos dos pioneiros da Educação Nova (1932) e dos educadores 1959.** Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010.

BARROS, Ricardo Paes de, e MENDONÇA, Rosane. **INVESTIMENTOS EM EDUCAÇÃO E DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO.** Texto para Discussão N° 525, IPEA, Rio de Janeiro, 1998

BICUDO, Maria Aparecida, ESPÓSITO, Vitória Helena. **Pesquisa Qualitativa em Educação.** 2 ed. São Paulo: Editora Unimep, 1997.

BOURDIEU, Pierre e PASSERON, Jean Claude. **A reprodução : elementos para uma teoria do sistema de ensino.** 3. ed. Rio de Janeiro, RJ : Francisco Alves, 1992.

BRASIL. **Educação Profissional e Tecnológica.** Legislação Básica. Ministério da Educação. Brasília, 2005.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. **Centenário da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica.** Disponível em: http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/centenario/historico_educacao_profissional.pdf
Acesso em 22 abr. 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. **Concepções e Diretrizes da Educação Profissional e Tecnológica: política da EPT 2003-2010.** Disponível em: http://www.inmetro.gov.br/painelsetorial/palestras/Luiz_Augusto_Caldas_Pereira_Concepcoes_Diretrizes.PDF Acesso em: 08 dez. 2011a.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. **Prestação de Contas Ordinária: relatório de gestão 2010.** Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?Itemid=1064&id=14945&option=com_content&view=article Acesso em: 30 nov. 2011b.

BRIDGES, William. **Um mundo sem Emprego. Os desafios da sociedade pós-industrial.** São Paulo: Makron Books, 1995

BRISOLLA, Sandra; CORDER, Solange; GOMES, Erasmo and MELLO, Débora. **As relações universidade-empresa-governo: um estudo sobre a Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP).** *Educ. Soc.* [online]. 1997, vol.18, n.61, pp. 187-209. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73301997000400009. Acesso em 07 de agosto de 2011.

BUENO, Newton Paulo. **O modelo de Solow-Swan na linguagem de dinâmica de sistemas: uma aplicação para o Brasil.** *Nova econ.* [online]. 2010, vol.20, n.2, pp. 287-310. Disponível em <http://www.scielo.br/scieloOrg/php/reference.php?pid=S0103-63512010000200003&caller=www.scielo.br&lang=en>. Acesso em 07 de agosto de 2011.

CAMPOS, Antônio Carlos de. **Investimentos em educação e suas implicações no mercado de trabalho rural do Paraná, 1970 e 1980.** *Textos de Economia, Florianópolis*, v.9, n.1, p.118-142, jan./jun.2006. Disponível em: http://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=2&ved=0CCgQFjAB&url=http%3A%2F%2Fwww.periodicos.ufsc.br%2Findex.php%2Feconomia%2Farticle%2Fdownload%2F4688%2F3848&ei=ggmLUM3cC_S_0QG9s4CABg&usg=AFQjCNGOJLs1uR0vaA4HMBXRka8ny7Cbrg&sig2=EDOFzdbBasw4AMU37A1kmQ. Acesso em 16 de maio de 2011.

CAMPOS, Lucila Maria de Souza, MELO, Daiane Aparecida de. **Indicadores de desempenho dos Sistemas de Gestão Ambiental (SGA): uma pesquisa teórica.** *Prod.* [online]. 2008, vol.18, n.3, pp. 540-555. ISSN 0103-6513. Disponível em <http://dx.doi.org/10.1590/S0103-65132008000300010>. Acesso em 06 de junho de 2011.

CEPAL. **Globalização e Desenvolvimento.** Brasília: 2002

CHAUI, Marilena. **Convite a Filosofia.** São Paulo: Ática, 2000.

CRUZ, E. M. K.; SEGATTO, A. P. **Processos de comunicação em cooperações tecnológicas universidade-empresa: estudos de caso em universidades federais do Paraná.** *Revista de Administração Contemporânea*, v. 13, n. 3, p. 430-49, 2009. Disponível em: < http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1415-65552009000300006&script=sci_arttext>. Acesso em: 3 abr. 2010.

CUNHA, Luiz Antônio. **O ensino profissional na irradiação do industrialismo.** São Paulo: Ed. UNESP, Brasília, DF: Flasco, 2000.

CUNHA, Luiz Antônio. **O ensino industrial-manufatureiro no Brasil.** *Revista Brasileira de Educação.* Mai/Jun/Jul/Agon nº 14, Rio de Janeiro: 2000b

CUNHA, L.A. **A profissionalização fracassada.** In: CUNHA, L. A; GOES, Moacyr de. *O golpe na educação.* 6 ed. Rio de Janeiro: Zahar Editor, 1985. p. 6272.

CUNHA, Luiz Antônio. **O ensino profissional na irradiação do industrialismo.** São Paulo: Unesp, 2005.

CUTLES, Howard C. e LAMA, Dalai. **A Arte da Felicidade**. São Paulo: Ed. Martins Fontes, 2000

DEMO, Pedro. **Introdução à metodologia da ciência**. 2ed. São Paulo: Atlas, 1985.

_____. **Metodologia científica em ciências sociais**. 3. Ed. ver. e ampl. - 13. Reimpr. – São Paulo: Atlas, 2009.

DIAS, Joilson, DIAS, Maria Helena Ambrósio e LIMA, Fernandina Fernandes de. **Os efeitos da política educacional no crescimento econômico: teoria e estimativas dinâmicas em painel de dados**. Revista de Economia Política, vol. 29, Julho-setembro de 2009. Disponível em www.scielo.br/pdf/rep/v29n3/a13v29n3.pdf. Acesso em 20 de janeiro de 2011.

DIAS, Joilson. **Restrição de oferta e demanda por capital humano qualificado e o crescimento econômico e das exportações dos estados**. BNDES. 2012. Disponível em http://www.bndes.gov.br/SiteBNDES/export/sites/default/bndes_pt/Galerias/Arquivos/productos/download/PDE2011_Joilson.pdf. Acesso em 16 de maio de 2012.

DOERINGER, P. & PIORE, M. (1971): **Internal Labour Market and Manpower Analysis**. Disponível em http://books.google.com.br/books?id=a8s5YyWkaCwC&printsec=frontcover&dq=internal+Labour+Market+and+Manpower+Analysis&source=bl&ots=qkNrzNOyY_&sig=oMx43E05_zZh23xoqhDnbHqNeLQ&hl=pt-BR&ei=GJRSTcuOLIGKlwe-gtmUCg&sa=X&oi=book_result&ct=result&resnum=6&ved=0CFMQ6AEwBQ#v=onepage&q&f=false. Acesso em 09 de fevereiro de 2011.

DOMINSCHER, Desirê Luciane. **O escudo: a alma do SENAI PR 1949-1962**. Dissertação, mestrado, Programa de Pós-Graduação – Linha de pesquisa: História e Historiografia da Educação. Universidade Federal do Paraná, 2008, Curitiba, PR.

ETZKOWITZ, H.; LEYDESDORFF, L. **From national systems and "Mode 2" to a triple helix of university-industry-government relations**. Disponível em: <http://users.fmg.uva.nl/leydesdorff/rp2000/>. Acesso em: 3 abr. 2010.

FACHIN, Odília. **Fundamentos de Metodologia** / 5. ed. [rev.] - São Paulo : Saraiva, 2006.

FERREIRA, Rosilda Arruda. **A pesquisa científica nas ciências sociais: caracterização e procedimentos**. Recife; UFPE, 1998

FERRETTI, Celso J. (org.). **Trabalho, Formação e Currículo**. São Paulo: Xamã Ed. , 1999

FONSECA, Celso Suckow. **História do Ensino Industrial no Brasil**. Rio de Janeiro: Escola Técnica, 1961.

FREIRE, Paulo. **O caminho se faz caminhando: conversas sobre educação e mudança social**. 4. ed. Petrópolis, RJ : Vozes, 2002

_____. **Educação e mudança**. Tradução Moacir Gadotti e Lílian Lopes Martin. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979. Coleção Educação e Comunicação, vol.1.

FREITAG, Bárbara. **Escola, Estado e Sociedade**. 4ª ed. São Paulo: Ed. Moraes, 1980.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Educação e a crise do capitalismo real**. 3ed. São Paulo: Ed. Cortez, 1999.

_____. **A Produtividade da escola improdutiva**. São Paulo: Ed. Cortez, 1999.

FURTADO, Celso. **Desenvolvimento e subdesenvolvimento**. 1 ed. Rio de Janeiro: Fundo de Cultura, 1961.

GADOTTI, Moacir. **Perspectivas Atuais da Educação**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

GARCIA, Sandra Regina de Oliveira. “**O fio da história: a gênese da formação profissional no Brasil**”. In: Trabalho e Crítica. São Leopoldo: Ed. UNISINOS, 2000.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 1991.

_____. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 1999.

GORZ, André. **Metamorfoses do Trabalho – Crítica da Razão Econômica**. 2 ed. Tradução de Ana Montoia. São Paulo: Annablume, 2007.

HIRATA, Helena. **O(s) mundo(s) do Trabalho. Convergências e diversidade num contexto de mudança dos paradigmas produtivos**. Seminário RHODIA / PUC-SP. São Paulo, Mimeografado, 1996.

Indicadores Econômicos. In **Infopédia** [Em linha]. Porto: Porto Editora, 2003-2011. [Consult. 2011-02-08]. Disponível na www: <URL: [http://www.infopedia.pt/\\$indicadores-economicos](http://www.infopedia.pt/$indicadores-economicos)>. Acesso em 08 de fevereiro de 2011.

Indicadores sociais: Contexto social e breve histórico. Santagada, S. 2008 Jul 11.

Indicadores sociais: Contexto social e breve histórico. *Indicadores Econômicos FEE* [Online] 20:4. Disponível: <http://revistas.fee.tche.br/index.php/indicadores/article/view/758/1013>

KATO, E. M. **Processos de comunicação em cooperações tecnológicas universidade-empresa: estudo de casos múltiplos**. 2008. 169 p. Dissertação (Mestrado em Administração - Centro de Pesquisa e Pós-Graduação em Administração da Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2008.

KUENZER, A. **Pedagogia da Fábrica: As relações de Produção e a Educação do Trabalhador**. São Paulo :Ed. Cortez, 1985

_____, (org.) - **Trabalho e Educação**. São Paulo: Ed. Papyrus, 1994.

_____, **Ensino de 2º grau: o trabalho como princípio educativo**. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 1992

LAGE, Tatiane Maria. A educação técnico profissional e a inserção ocupacional do jovem aluno trabalhador. Dissertação de mestrado. Faculdades Integradas de Pedro Leopoldo. 2008. Disponível em www.fpl.edu.br/2012/.../dissertacao_tatiane_maria_lage_2008.pdf. Acesso em 08 de agosto de 2011.

LAKATOS, Eva Maria e MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de Metodologia Científica**. 3ª ed. São Paulo: Editora Atlas, 1991.

_____. **Técnicas de pesquisa: planejamento e execução de pesquisa, amostragens e técnica de pesquisa, elaboração, análise e interpretação de dados** -7. Ed. – São Paulo : Atlas, 2008.

_____. **Metodologia científica**. 4. Ed. -3. Reimpr. – São Paulo: Atlas, 2006.

LAVILLE, Christian e DIONNE, Jean. **A construção do saber: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas**. Tradução Heloísa Monteiro e Francisco Settineri. – Porto Alegre: Artmed; Belo Horizonte: Editora UFMG. 1999

LESSA, José Silva. **CEFET-BA Uma resenha Histórica: da Escola do Mingau ao Complexo Integrado de Educação**. Salvador: CCS/CEFET-BA, 2002.

LIMA, I. A.; FIALHO, F. A. P. **Cooperação universidade-empresa como instrumento de desenvolvimento tecnológico**. 2001, p.46-52. Disponível em: <<http://pp.ufu.br/cobenge2001/trabalhos/iue014.pdf>>. Acesso em: 2 abr. 2010

LIMA, Ricardo. **Mercado de Trabalho: o capital humano e a teoria da segmentação**. Revista Pesquisa e Planejamento Econômico, nº 10, abril de 1980. Disponível em <http://ppe.ipea.gov.br/index.php/ppe/article/view/497>. Acesso em 08 de fevereiro de 2011.

LOPES, Elaine Marta Teixeira, FILHO, Luciano Mendes de Faria, VEIGA, Cynthia Greive (org). **500 ANOS DE EDUCAÇÃO NO BRASIL**. Autêntica. Belo Horizonte, 2000

LÜDKE, Menga & ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MACEDO, Roberto Sidnei. **A etnopesquisa crítica e multirreferencial nas Ciências Humanas e na Educação**. 2 ed. Salvador: EDUFBA, 2004

_____. **Currículo e Complexidade**. 2 ed. Salvador: EDUFBA, 2005

MACHADO, Lucília R. de Souza. **Educação e Divisão social do Trabalho**. 2ed. São Paulo: Ed. Cortez, 1989.

MANACORDA, Mário Alighiero. **História da Educação, da Antiguidade aos nossos dias**. São Paulo: Cortez Editora, 2002.

MANFREDI, Sílvia Maria. **Educação profissional no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2002.

MARCONI, Marina de Andrade e LAKATOS, Eva Maria. **Técnicas de Pesquisa**. 3ª edição. São Paulo: Ed. Atlas, 1996.

MEADE, J. E. A. **A Neoclassical Theory of Economic Growth**. NEW YORK OXFORD UNIVERSITY PRESS, 1961. Disponível em <http://www.uestia.com/PM.qst?a=o&d=94384358>. Acesso em 09 de fevereiro de 2011.

MEC. **Concepções e Diretrizes para os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia**. Brasília: 2008

MEC. **Programa de Apoio aos Dirigente Municipais de Educação. Marcos Legais da Educação Nacional**. 2º vol. Brasília: 2007.

MEC. **Educação profissional técnica de nível médio Integrada ao ensino médio. Documento base**. Brasília: 2007b

MEC. **O plano de desenvolvimento da Educação: razão, princípios e programas – PDE**. Ministério da Educação, 2007.

MELLO, Noval Benaion. **SUBDESENVOLVIMENTO, IMPERIALISMO, EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA NO BRASIL: a subordinação reiterada**. Tese de Doutorado. Universidade Federal Fluminense, 2004. Disponível em http://www.uff.br/pos_educacao/joomla/images/stories/Teses/novalbenaion04.pdf. Acesso em 9 de abril de 2012.

MINAYO MCS. **O desafio do conhecimento**. 11ª. ed. São Paulo: Hucitec; 2008.

MORIN, Edgar. **A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento** - 8a ed. -Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2006.

_____. **Introdução ao Pensamento Complexo**. 3 ed. Porto Alegre: Ed. Sulina, 2007.

NABUCO, Joaquim. **O Abolicionismo**. Rio de Janeiro: Bestbolso, 2010.

NONAKA, I. & TAKEUCHI, H.. **Criação do conhecimento na empresa**. Rio de Janeiro: Campus, 1997.

PARECER CNE/CEB Nº 16/99. Disponível em http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf_legislacao/tecnico/legisla_tecnico_parecer1699.pdf. Acesso em 08 de agosto de 2011.

PEREIRA, Luiz Augusto Caldas. **A rede Federal de Educação Profissional e o desenvolvimento local**. – 2003. Dissertação de Mestrado (Anexo 29). Disponível em: http://www.agenda2020.org.br/arquivos_PropostaAnexos/93Arquivo_EDUC_15_Educacao_Profissional.pdf. Acesso em 8 agosto de 2011.

PILATTI, L. A.; CARDOSO DOS SANTOS, L. A.; LUIZ KOVALESKI, J. **Análisis de la cooperación Universidad-Empresa como instrumento para la innovación tecnológica**. *Espacios*, v. 29, n. 1, p. 69-81, abr. 2008. Disponível em: <http://www2.scielo.org/ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0798-10152008000100005&lng=es&nrm=iso>. Acesso em: 3 abr. 2010.

PILETTI, Nelson. **História da Educação no Brasil**. 5 ed. São Paulo: Editora Ática, 1995

PISSARIDES, Christopher A. **Labor markets and economic growth in the MENA region.** London School of Economics. January 2005. Disponível em personal.lse.ac.uk/pissarid/papers/MAVJan05.pdf. Acesso em 11 de janeiro de 2011.

PLONSKI, G. A. **Cooperação empresa-universidade na Ibero-América: estágio atual e perspectivas.** *Revista de Administração*, v. 30, n. 2, p. 65-74, abr.-jun. 1995.

REENEN, Barbara Sianesi and John Van. **The Returns to Education: A Review of the Macro-Economic Literature. The Centre for the Economics of Education is financed by the DfEE,** Disponível em cee.lse.ac.uk/cee%20dps/CEEDP06.pdf. Acesso em 12 de janeiro de 2011

REZENDE Filho, Cyro de Barros. **História Econômica Geral.** 9.ed. - São Paulo: Contexto, 2007

ROCHA, Fernando José Meira. **Educação e economia: uma abordagem sobre as consequências e condicionantes econômicos do desenvolvimento humano, com ênfase em educação.** Cad. Fin. Públ., Brasília, n.5, p. 51-171, jul.2004. Disponível em http://www.esaf.fazenda.gov.br/esafsite/publicacoes-esaf/caderno-financas/CFP5/CFP_n5_art3.pdf. Acesso em 16 de maio de 2011

RODRIGUES, Alberto. **Conhecimento e Inovação para a competitividade / Banco Mundial.** Confederação Nacional da Indústria. – Brasília: CNI, 2008

RODRIGUES, Carlos Lanz. **Reforma Curricular y Autoformación del docente investigador.** Venezuela, Barquisimetro, 1998.

ROMER, P. M. **Endogenous technological change.** *Jornal of Political Economy*, Chicago, v. 98, n. 5, p. S71-S102, oct. 1990.

RUGIU, Antonio Santoni. **Nostalgia do Mestre Artesão.** 1ª ed. – São Paulo: Editora Autores Associados, 1998

SALOMON, M. F. B. **A política de patentes na relação empresa-universidade: o caso Cristália.** Itajubá: Universidade Federal de Itajubá, 2008.

SANTOMÉ, Jurjo Torres. **A Educação em Tempos de Neoliberalismo.** Porto Alegre: Artmed, 2003.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A Globalização e as Ciências Sociais.** 3 ed. São Paulo: Ed. Cortez, 2005.

SANTOS, Jailson A. dos. **Da escola única à educação fragmentada: o congresso nacional na reforma do ensino técnico.** *Trab. Educ. Saúde*, v. 5 n. 3, p. 357-374, nov.2007/fev.2008. Disponível em: <http://www.revista.epsjv.fiocruz.br/upload/revistas/r192.pdf>. Acesso em 06 de junho de 2011.

SAVIANI, Dermeval. **Transformações do Capitalismo, do Mundo do Trabalho e da Educação.** IN LOMBARDI, J.C; SAVIANI, D.; SANFELICE, J.L. (orgs.) **Capitalismo, trabalho e educação.** p. 13-24. Campinas. Autores Associados, HISTEDBR, 2005.

SCHULTZ, Theodore W. **O Capital Humano: investimento em educação e pesquisa.** Trad. Marco Aurélio de Moura Matos. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1973.

SCHWARTZ, J. (1992). **O momento criativo: mito e alienação na ciência moderna.** São Paulo: Best Seller/Círculo do Livro.

SEGATTO-MENDES, A. P.; MENDES, N. **Cooperação tecnológica universidade-empresa para eficiência energética: um estudo de caso.** *Revista de Administração Contemporânea*, v. 10, n.spe, p. 53-75, 2006. Disponível em: <<http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=84009704>>. Acesso em: 3 abr. 2010.

SEVERINO, A. J., **Metodologia do Trabalho Científico.** São Paulo: Ed. Cortez, 1992.

SHEEHAN, J A **Economia da Educação** Rio de Janeiro, Zahar Editores, 1975.

SILVA, Edna da. **Metodologia da Pesquisa e elaboração de dissertação.** 3 ed. : Florianópolis : Laboratório de Ensino a Distancia da UFSC, 2001.

SILVA, Ivanilda. **Teorias do Emprego segundo o Enfoque do Capital Humano, da Segmentação e dos Mercados Internos.** *Revista da Fapese* v. 2. n.2, p.129-140, jul./dez. 2006.

SILVA, Luiz Heron (org). **A escola Cidadã no contexto da Globalização.** Petrópolis: Ed. Vozes,1998

SILVA, Tomaz T. (org.) - **Trabalho, Educação e Prática Social.** Porto Alegre: Ed. Artes Médicas, 1991.

_____. **Documentos de Identidade.** Uma Introdução as teorias de Currículo. Belo Horizonte: Editora Autentica, 1998.

SMITH, Adam. **A Riqueza das Nações.** Vol. 1, Livro 2º, São Paulo: Abril Cultural, 1983

SOLOW, Robert M. **A Neoclassical Theory of Economic Growth.** *The Quarterly Journal of Economics*, Vol. 70, nº 1 (Feb. 1956). Disponível em <http://links.jstor.org/sici?sici=0033-5533%28195602%2970%3A1%3C65%3AACTTTO%3E2.0.CO%3B2-M> . Acesso em 09 de fevereiro de 2011

SOUZA, C. R.B. **Desenho da disciplina Equipamentos Industriais do CEFET-BA.** 2001. 153 p. Dissertação (Mestrado em Pedagogia Profissional) - Centro Federal de Educação Tecnológica da Bahia, Salvador, 2001.

SOUZA, Nali de Jesus. **Desenvolvimento Econômico.** 5ª ed. São Paulo: Atlas, 2005.

TEDESCO, Juan Carlos, (org). **Educação e novas tecnologias**. tradução de Claudia Berliner, Silvana Cobucci Leite – São Paulo: Cortez, 2004.

TEMPLE, Jonathan. **GROWTH EFFECTS OF EDUCATION AND SOCIAL CAPITAL IN THE OECD COUNTRIES**. *OECD Economic Studies No. 33, 2001/II*. Disponível em www.oecd.org/dataoecd/26/45/18452154.pdf. Acesso em 11 de janeiro de 2011.

THUROW, Lester C. **A construção da riqueza: as novas regras para os indivíduos, empresas e nações numa economia baseada no conhecimento**. Rio de Janeiro: Rocco, 2001.

TONON, Ivan Luís **O Papel da Educação no Desenvolvimento Econômico e no Surgimento do Empreendedorismo**. In www.icesi.edu.co/biblioteca_digital/bitstream/item/1890/1/13.pdf. Acesso em 12 de Janeiro de 2011.

VARGAS, Milton. **História da técnica e da tecnologia no Brasil**. São Paulo: Ed. UNESP, 1994.

WITTACZIK, Lidiane Soares **EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO BRASIL: HISTÓRICO**. E-Tech: Atualidades Tecnológicas para Competitividade Industrial, Florianópolis, v. 1, n. 1, p. 77-86, 1º. sem., 2008. Disponível em Revista.ctai.senai.br/index.php/edicao01/article/.../26/21. Acesso em 02 de março de 2011

APÊNDICES

Apêndice A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido



UFBA



IFBA



UEFS

FACULDADE
SENAI-
CIMATEC

LNCC/MCT



UNEB



IHAC

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Pesquisa: IMPACTOS DA IMPLANTAÇÃO DA REDE FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA.

A. Proposta

CLAUDIO REYNALDO BARBOSA DE SOUZA, estudante do curso do Doutorado Multi-institucional e Multidisciplinar em Difusão do Conhecimento - **DMMDC** promovido pela Universidade Federal da Bahia – **UFBA**, Instituto Federal da Bahia – **IFBA**, Universidade Estadual de Feira de Santana – **UEFS**, Faculdade Senai – **CIMATEC**, Laboratório Nacional de Computação Científica – **LNCC**, Universidade do Estado da Bahia – **UNEB** e do Instituto de Humanidades, Artes & Ciências - **IHAC**, realizará uma pesquisa para identificar os **impactos da implantação da Rede Federal de Educação Tecnológica nos seus diversos campi do Brasil**, para a qual concordo em participar dos questionários e entrevistas.

B. A participação é voluntária

Estou sendo solicitado(a) a aceitar que questionários/entrevistas sobre o tema apresentado sejam aplicados, sem nenhum ganho posterior e estou ciente que isso é um ato voluntário.

C. Procedimentos

Concordar em participar deste estudo, significa que aceitarei a visita do pesquisador em horários previamente acordados. O tempo para resposta dos questionários e das entrevistas poderá variar de acordo com a disponibilidade do pesquisador e em acordo com o pesquisado.

D. Riscos e desconfortos

A participação nesta pesquisa, não trará nenhum risco aos envolvidos. Caso não se sinta à vontade, a qualquer momento poderão comunicar ao pesquisador a decisão de não mais participar, assim como poderão pedir mais informações sobre o estudo sempre que acharem necessário.

E. Confidencialidade

Devido a participação nesta pesquisa é possível que o pesquisador chegue a saber de aspectos privados e íntimos da vida profissional dos pesquisados. Comprometo-me a proteger a privacidade dos pesquisados(as). Os nomes não aparecerão em nenhum documento deste trabalho, bem como não os identificaremos. Apenas neste documento de consentimento e esclarecimento, que será guardado pelo pesquisador em um lugar separado de todos os outros materiais da pesquisa.

F. Custos e Benefícios

Não haverá nenhum gasto para participar deste estudo, apenas o tempo que é dedicado a atender ao pesquisador. Também não haverá benefícios diretos para os participantes desta pesquisa. Porém, assumimos o compromisso de realizar uma apresentação sobre o tema pesquisado, em data e horário a ser acertado, quando da conclusão desta pesquisa.

G. Consentimento

Declaro que este documento me foi explicado e todas as minhas dúvidas foram esclarecidas.

Nome do pesquisador: CLAUDIO REYNALDO BARBOSA DE SOUZA

Data/...../.....

Nome do(a) participante:

.....
Assinatura do(a) participante (a)

Apêndice B – Questionário aplicado a todos os Reitores da Rede Federal de Educação



Mag^o (a) Reitor (a) de Instituição da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica

Cumprimentando-o (a), vimos encaminhar-lhe em anexo, questionário da pesquisa que estamos realizando sobre os “IMPACTOS DA IMPLANTAÇÃO DA REDE FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA”, cujo objetivo é analisar os diversos impactos decorrentes da implantação da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica em nosso País. Assim, vimos solicitar a Mag^a. a gentileza de respondê-lo.

Justifico a elaboração desta pesquisa, no fato de estar cursando o Doutorado Multi-institucional e Multidisciplinar em Difusão do Conhecimento – DMMDC, além de ser docente da Rede há 28 anos, do Instituto Federal da Bahia, Campus Salvador.

Ressaltamos que a participação de V. Mag^a. permitirá uma melhor compreensão do processo de expansão, ora em curso, aliado a importância de poder colher informações primárias, junto aos dirigentes das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica.

Certo de contar com sua sensibilidade e compreensão, é que agradeço-lhe antecipadamente, ao tempo em que informo meus contatos.

Prof. Claudio Reynaldo B. de Souza
Doutorando em Difusão do Conhecimento – DMMDC / Professor do
IFBA – Campus Salvador

Grupo I - Avalie as razões que foram determinantes no processo de expansão da Rede Federal de Educação Tecnológica em nosso país, quanto aos itens abaixo, marcando com “X” sua opinião quanto às afirmações apresentadas.

ITENS	(1) Discordo totalmente	(2) Discordo mais do que concordo	(3) Não concordo nem discordo	(4) Concordo mais do que discordo	(5) Concordo total- mente
1. A expansão da Rede Federal de Educação Tecnológica obedeceu estritamente critérios técnicos na sua concepção.					
2. Os objetivos para a expansão da Rede Federal de Educação Tecnológica são claros para a sociedade.					
3. A comunidade do Instituto Federal tem uma percepção clara dos objetivos do Programa de expansão da Rede Federal de Educação Tecnológica .					
4. Existe uma clareza dos critérios utilizados na determinação dos locais para implantação dos novos campi da Instituição.					
5. Os reflexos da implantação dos Campi são acompanhados de modo criterioso e científico por parte da Gestão dos Institutos.					
6. Os recursos alocados para a expansão da Rede Federal de Educação Tecnológica são suficientes para a manutenção da rede ora existente.					
7. Os fatores sociais são prioritários quando da determinação dos novos campi da Rede Federal de educação Tecnológica.					
8. A economia local e regional é considerada como fator prioritário quando da implantação dos novos campi da Rede Federal de Educação tecnológica.					

Grupo II – Avalie os reflexos do processo de expansão da Rede Federal de Educação Tecnológica em nosso país. Responda as questões abaixo marcando com um “X” sua opinião quanto às afirmações apresentadas.

ITENS	(1) Discordo total-mente	(2) Discordo mais do que concordo	(3) Não concordo nem discordo	(4) Concordo mais do que discordo	(5) Concordo total-mente
1. A expansão da Rede Federal de Educação Tecnológica cumpriu aos objetivos traçados originalmente.					
2. Os maiores reflexos da implantação do Campus foi no desenvolvimento econômico do município					
3. Os reflexos sociais da implantação dos campi da Rede Federal de Educação Tecnológica são reconhecidos socialmente.					
4. Pode-se considerar que a implantação do campus influenciou na melhoria dos indicadores sociais do município.					

Grupo III – Avalie o relacionamento da instituição com a comunidade. Responda as questões abaixo marcando com um “X” sua opinião quanto às afirmações apresentadas.

ITENS	(1) Discordo total-mente	(2) Discordo mais do que concordo	(3) Não concordo nem discordo	(4) Concordo mais do que discordo	(5) Concordo total-mente
1. Considera que o número de convênios realizados pode ser visto como elemento de aprovação do trabalho desenvolvido pela unidade, por parte da comunidade externa					
2. A procura por parte da comunidade, aqui representada por número de inscritos nos exames de seleção e vestibulares, são um indicativo de prestígio junto a comunidade					
3. Os cursos mantêm um grande nível de empregabilidade com relação seus egressos.					
4. Considera a influência da instituição nos destinos da comunidade onde se insere como relevante.					

Apêndice C – Questionário aplicado a todos os Dirigentes da Rede Federal de Educação.

					
UFBA	IFBA	UEFS	FACULDADE SENAI- CIMATEC	LNCC/MCT	UNEB

Prezado (a) Dirigente do Campus XXXX do IFXX:

Cumprimentando-o, vimos apresentar-lhe este instrumento da pesquisa sobre “**IMPACTOS DA IMPLANTAÇÃO DE REDE FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA**”, cujo objetivo é analisar os diversos impactos decorrentes da implantação da Rede Federal de Educação Tecnológica, sobre as comunidades local e da micro região de influência do campus. Assim, contamos com a sua valiosa colaboração em responder o formulário abaixo, ressaltando que não existem respostas certas ou erradas, sendo que, o mais importante é o que V.S.^a considera como o mais correto ou adequado.

Confidencialidade

Esclarecemos que as respostas serão tratadas de forma **confidencial** e agregadas de maneira que nenhuma resposta individual possa ser identificada. A denominação de cada campi e os dados aqui coletados serão mantidos em **sigilo absoluto**, garantido assim o anonimato do(a) respondente.

Agradecemos a sua preciosa contribuição!

Claudio Reynaldo Barbosa de Souza
Doutorando em Difusão do Conhecimento / Professor do IFBA – Campus Salvador

Universidade Federal da Bahia (UFBA)
Instituto Federal da Bahia (IFBA)
Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS)
Faculdade Senai-Cimatec
Laboratório Nacional de Computação Científica (LNC)/ Ministério da Ciência e
Tecnologia (MCT)
Universidade do Estado da Bahia (UNEB)

Grupo I - Quanto a caracterização do Campi.

Tempo de funcionamento da unidade: _____ anos

Quantitativo aproximado de docentes: _____

Quantitativo aproximado de discentes: _____

Quantitativo aproximado de técnicos administrativos: _____

Modalidade de cursos oferecidos pela Unidade:

() Subsequente. Cite-os: _____

() Integrado. Cite-os: _____

() PROEJA. Cite-os: _____

() Superior. Cite-os: _____

6. Atividades de extensão desenvolvidas na Unidade de Ensino relacionadas a:

() Ensino. Cite-as _____

() Pesquisa. Cite-as _____

() Extensão. Cite-as _____

7. Principais convênios celebrados: _____

Grupo II - Avalie as razões que foram determinantes no processo de expansão da Rede Federal de Educação Tecnológica em nosso país, quanto aos itens abaixo, marcando com “X” sua opinião quanto às afirmações apresentadas.

ITENS	(1) Discordo total- mente	(2) Discordo mais do que concordo	(3) Não concordo nem discordo	(4) Concord o mais do que discordo	(5) Concord o total- mente
1. A expansão da Rede Federal de Educação Tecnológica obedeceu estritamente critérios técnicos na sua concepção.					
2. Os objetivos para a expansão da Rede Federal de Educação Tecnológica são claros para a sociedade.					
3. A comunidade interna dos Institutos Federais deveriam consultados quanto a expansão da Rede Federal de Educação Tecnológica , no que diz respeito à criação de novos campi.					
4. A comunidade do Instituto Federal tem uma percepção clara dos objetivos do Programa de expansão da Rede Federal de Educação Tecnológica .					
5. A questão política pode comprometer a expansão da Rede Federal de Educação Tecnológica .					
6. O papel dos gestores municipais junto ao MEC é um dos fatores utilizados na determinação dos campi do Instituto Federal.					
7. Existe uma clareza dos critérios utilizados na determinação dos locais para implantação dos novos campi da Instituição.					
8. Os reflexos da implantação dos Campi são acompanhados de modo criterioso e científico por					

parte da Gestão dos Institutos.					
9. Acredita que o processo de expansão da Rede Federal de Educação Tecnológica em nosso país, chegou a seu final.					
10. Os critérios para a implantação de novos campi da Rede Federal de Educação Tecnológica devem ser discutidos com a sociedade.					
11. Os recursos alocados para a expansão da Rede Federal de Educação Tecnológica são suficientes para a manutenção da rede ora existente.					
12. Os gestores dos diversos Campi são consultados quando da criação de novas unidades de ensino.					
13. Os fatores sociais são prioritários quando da terminação dos novos campi da Rede Federal de educação Tecnológica.					
14. A economia local e regional é considerada como fator prioritário quando da implantação dos novos campi da Rede Federal de Educação tecnológica.					

Grupo III – Avalie os reflexos do processo de expansão da Rede Federal de Educação Tecnológica em nosso país. Responda as questões abaixo marcando com um “X” sua opinião quanto às afirmações apresentadas.

ITENS	(1) Discordo total- mente	(2) Discordo mais do que concordo	(3) Não concordo nem discordo	(4) Concord o mais do que discordo	(5) Concord o total- mente
1. A expansão da Rede Federal de Educação Tecnológica cumpriu aos objetivos traçados originalmente.					
2. Os maiores reflexos da implantação do Campus foi no desenvolvimento econômico do município					
3. Os reflexos sociais da implantação dos campi da Rede Federal de Educação Tecnológica são reconhecidos socialmente.					
4. Pode-se considera que a implantação do campus influenciou na melhoria dos indicadores sociais do município.					
5. A melhoria do IDH (Índice de Desenvolvimento Humano) do município foi influenciado pela implantação do campus.					
6. A implantação do Campus atraiu novos empreendimentos econômicos.					
7. A implantação do campus influenciou no cenário educacional do município.					
8. O campus atraiu novos profissionais da área de educação para o município.					

9. Os cursos do campus foram determinantes na implantação de novos cursos no município ou região.					
10. Com a implantação da unidade surgiu à oferta de novos cursos por parte de outras instituições de ensino					
11. Com a implantação da unidade considera que houve melhoria dos indicadores educacionais da região do município.					
12. A chegada da unidade de ensino atraiu de novos professores para o município / região.					
13. Houve mudanças do cenário global da educação do município e da região após a chegada desta unidade de ensino.					
14. A chegada da unidade de ensino propiciou a atração de novas instituições de ensino.					
15. Após a chegada da unidade de ensino avalia que houve melhoria dos indicadores de saúde da região.					
16. Após a chegada da unidade de ensino avalia que houve melhoria dos indicadores de preservação do meio ambiente na região.					
17. Com a chegada da unidade de ensino considera que houve melhoria dos indicadores Econômicos da região.					
18. Com a implantação da instituição, houve um aumento na empregabilidade na região.					

Grupo IV – Avalie o relacionamento da instituição com a comunidade. Responda as questões abaixo marcando com um “X” sua opinião quanto às afirmações apresentadas.

ITENS	(1) Discordo total- mente	(2) Discordo mais do que concordo	(3) Não concordo nem discordo	(4) Concord o mais do que discordo	(5) Concord o total- mente
1. Considera que o número de convênios realizados pode ser visto como elemento de aprovação do trabalho desenvolvido pela unidade, por parte da comunidade externa.					
2. Uma maior quantidade de egressos empregados significa que os cursos são bem avaliados pelos diversos setores produtivos.					
3. Os órgãos de classe são consultados quando das mudanças curriculares são sugeridas e posteriormente implementadas.					
4. A procura por parte da comunidade, aqui representada por número de inscritos nos exames de seleção e vestibulares, são um indicativo de prestígio junto a comunidade.					
5. Os egressos dos diversos cursos retornam a instituição para participação de eventos e outras					

atividades extensionistas.					
6. O campus pode ser considerado como uma referência para a micro região.					
7. A instituição é frequentemente convidada para participar de eventos cívicos, datas comemorativas, etc., demonstrando seu prestígio junto a sociedade.					
8. O Campus mantém relacionamento com as Organizações Não Governamentais locais para o desenvolvimento de ações conjuntas.					
9. Os cursos mantêm um grande nível de empregabilidade com relação seus egressos.					
10. Considera a influência da instituição nos destinos da comunidade onde se insere como relevante.					
11. As realizações de convênios específicos podem melhorar a qualidade do ensino na região.					
12. A realização de convênios com órgãos de fomento a pesquisa trás melhoria na qualidade do serviço prestado pela instituição a comunidade.					

1) Indique as principais vias de difusão do conhecimento utilizados pelos professores deste campus. Podem ser indicadas várias ferramentas:

<input type="checkbox"/> Publicação de livros	<input type="checkbox"/> Publicação de capítulos de livros	<input type="checkbox"/> Apresentação de trabalhos em eventos científicos
<input type="checkbox"/> Publicação em Periódicos Científicos nacionais	<input type="checkbox"/> Publicação em Periódicos Científicos internacionais	<input type="checkbox"/> Publicação em Revistas especializadas
<input type="checkbox"/> Site	<input type="checkbox"/> Blog	<input type="checkbox"/> Anais de eventos
<input type="checkbox"/> Publicação de Artigo Completo	<input type="checkbox"/> Publicação de Artigo Curto	<input type="checkbox"/> Publicação de Resumo
<input type="checkbox"/> Publicação em Bancas de Revistas	<input type="checkbox"/> Publicação em Jornal	<input type="checkbox"/> Bibliotecas
<input type="checkbox"/> Conversas	<input type="checkbox"/> Documentos	<input type="checkbox"/> Patentes
<input type="checkbox"/> Relatórios	<input type="checkbox"/> E-mail	<input type="checkbox"/> Espaços Sociais
<input type="checkbox"/> Eventos Científicos	<input type="checkbox"/> Eventos Comerciais	<input type="checkbox"/> Eventos Culturais
<input type="checkbox"/> Fóruns	<input type="checkbox"/> Instituição de Ensino	<input type="checkbox"/> Página WEB
<input type="checkbox"/> Sala de Aula	<input type="checkbox"/> Televisão	<input type="checkbox"/> Rádio
<input type="checkbox"/> Cinema	<input type="checkbox"/> Documentários	<input type="checkbox"/> Matéria
<input type="checkbox"/> Núcleo de pesquisa	<input type="checkbox"/> Programa	<input type="checkbox"/> Laboratório

Outros _____.

Grupo V - Informações sobre o (a) respondente:

1) **Idade:** entre 25 e 30 anos entre 31 e 40 anos entre 41 e 50 anos
 entre 51 e 60 anos mais de 61 anos.

2) **Graduado(a) em:** _____

3) **Tempo de Formado:** até 2 anos de 2 a 5 anos de 6 a 10 anos
 de 11 a 20 anos mais de 21 anos.

- 4) **Titulação acadêmica mais elevada:** () especialista () mestrado () doutorado
() pós-doutorado.
- 5) **Tempo de Trabalho na Instituição:** () até 2 anos () de 2 a 5 anos
() de 6 a 10 anos () de 11 a 20 anos
() mais de 21 anos.
- 6) **Tempo de Trabalho em atividade de gestão na Instituição:** _____

Apêndice D – Formulário Digital

Pesquisa:
IMPACTOS DA
IMPLANTAÇÃO
DA REDE
FEDERAL DE
EDUCAÇÃO
TECNOLÓGICA.

Prezado(a) Dirigente de Campus da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica:

Cumprimentando-o(a), vimos apresentar-lhe este instrumento da pesquisa sobre os **"Impactos da Implantação da Rede Federal de Educação Tecnológica"**, cujo objetivo é analisar os diversos impactos decorrentes da implantação da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica sobre as comunidades local e da *micro região de influência do campus*. Assim, contamos com a sua valiosa colaboração em responder o formulário abaixo, ressaltando que não existem respostas certas ou erradas, sendo que, o mais importante é o que V.S.^a considera como o mais correto ou adequado.

Confidencialidade

Esclarecemos que as respostas serão tratadas de forma confidencial e agregadas de maneira que nenhuma resposta individual possa ser identificada. A denominação de cada campi e os dados aqui coletados serão mantidos em sigilo absoluto, garantido assim o anonimato do(a) respondente.

Agradecemos a sua preciosa contribuição!

Claudio Reynaldo Barbosa de Souza
Doutorando em Difusão do Conhecimento /
Professor do IFBA - Campus Salvador

Universidade Federal da Bahia (UFBA)
Instituto Federal de Educação Ciência e
Tecnologia da Bahia (IFBA)
Universidade Estadual de Feira de Santana
(UEFS)
Faculdade Senai-Cimatec

APÊNDICE E – Comparativo do PIB per capita dos municípios que sediam campi do IFBA.

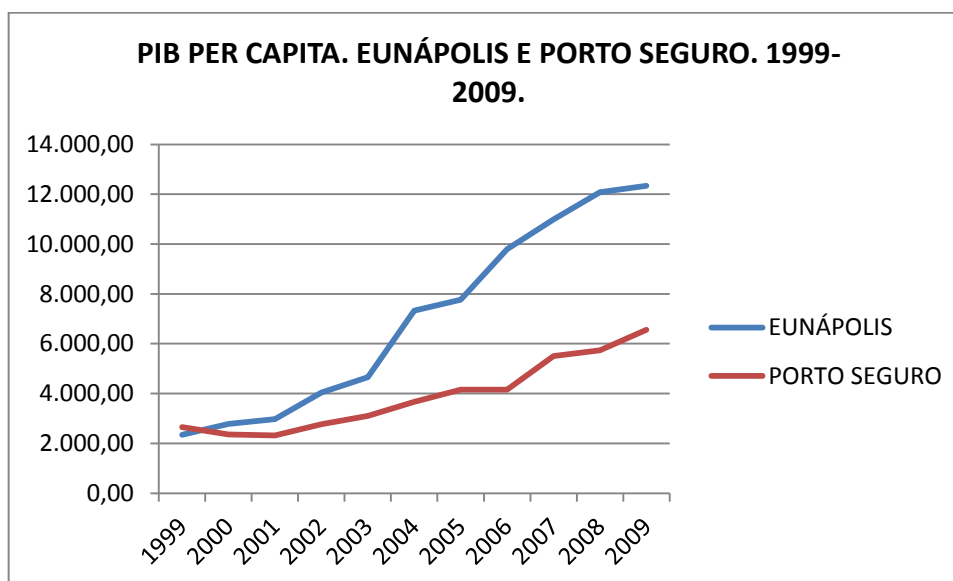


Gráfico 115 – Comparativo entre as realidades do município de Eunápolis e de Porto Seguro, considerando o PIB per capita.

Fonte: IBGE (2010). Elaboração do autor

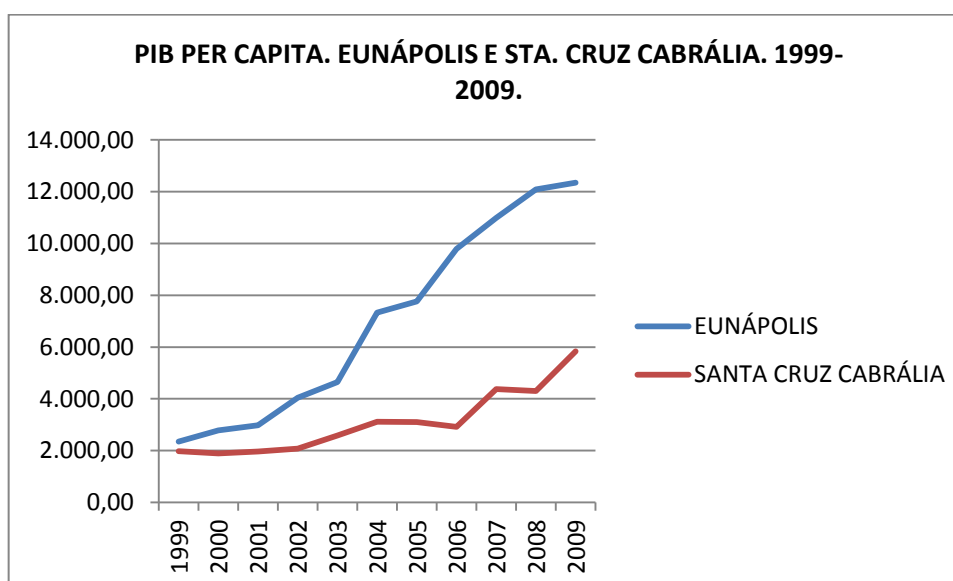


Gráfico 116 – Comparativo entre as realidades do município de Eunápolis e de Santa Cruz Cabralia, considerando o PIB per capita.

Fonte: IBGE (2010). Elaboração do autor

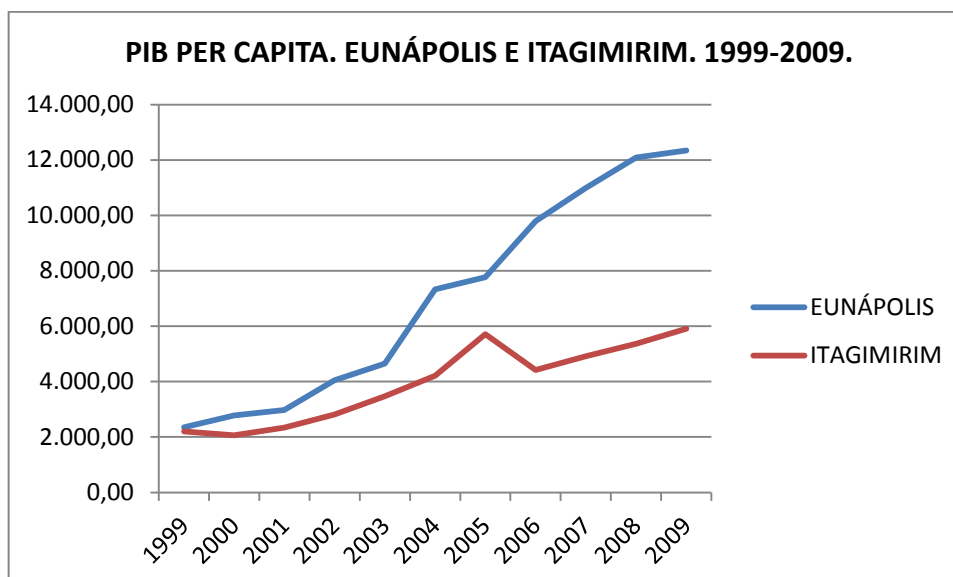


Gráfico 117 – Comparativo entre as realidades do município de Eunápolis e de Itagimirim, considerando o PIB per capita.

Fonte: IBGE (2010). Elaboração do autor

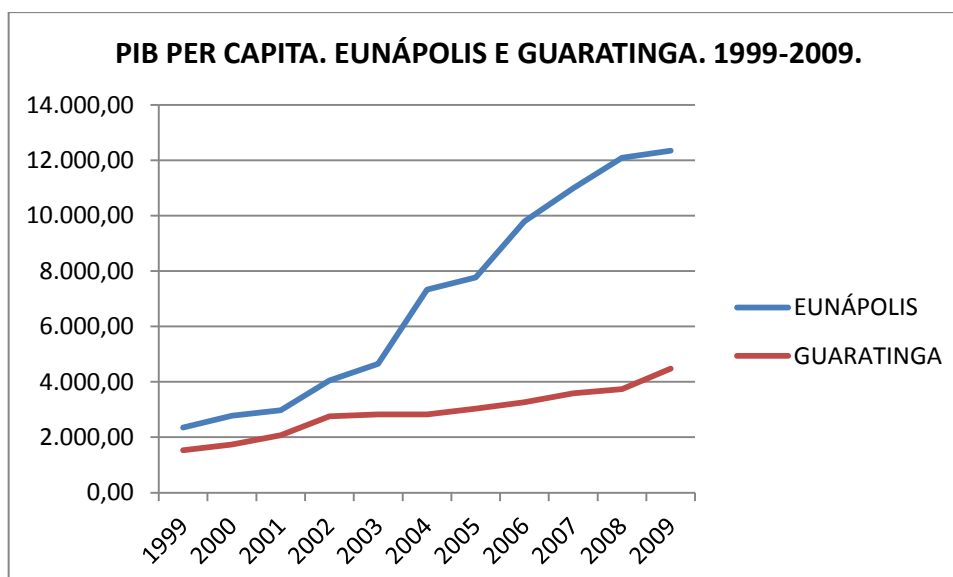


Gráfico 118 – Comparativo entre as realidades do município de Eunápolis e de Guaratinga, considerando o PIB per capita.

Fonte: IBGE (2010). Elaboração do autor

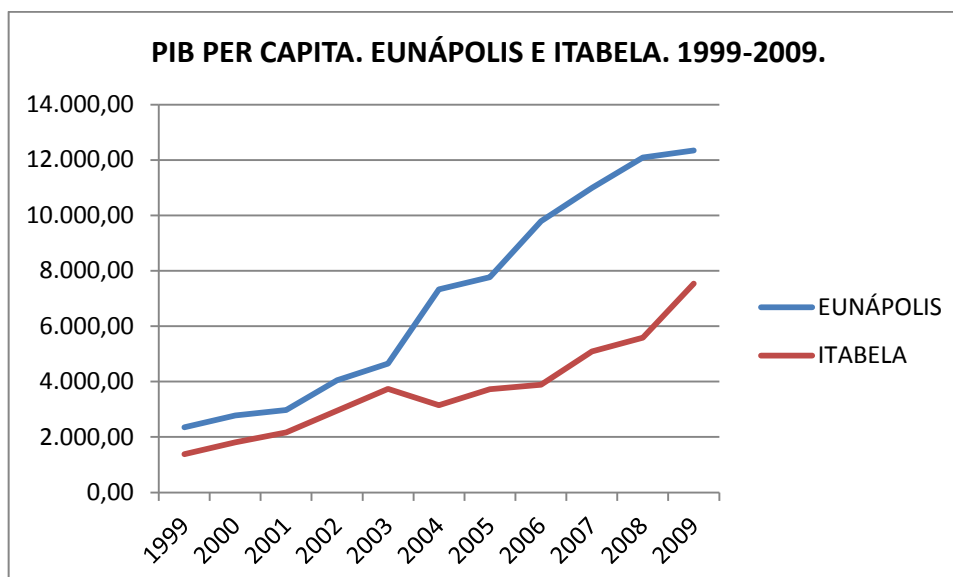


Gráfico 119 – Comparativo entre as realidades do município de Eunápolis e de Itabela, considerando o PIB per capita.
Fonte: IBGE (2010). Elaboração do autor

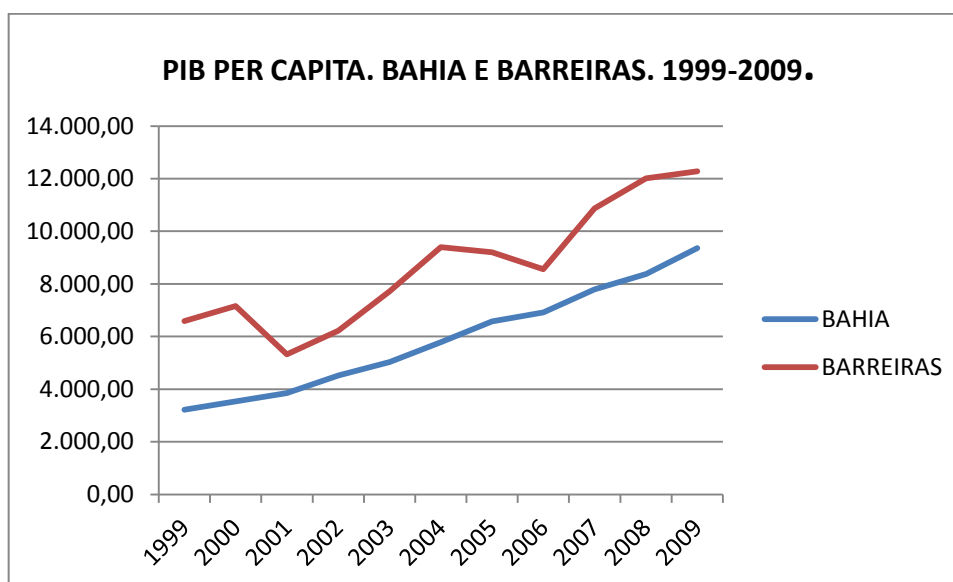


Gráfico 120 – Comparativo entre as realidades da Bahia e do município de Barreiras, considerando o PIB per capita.
Fonte: IBGE (2010). Elaboração do autor

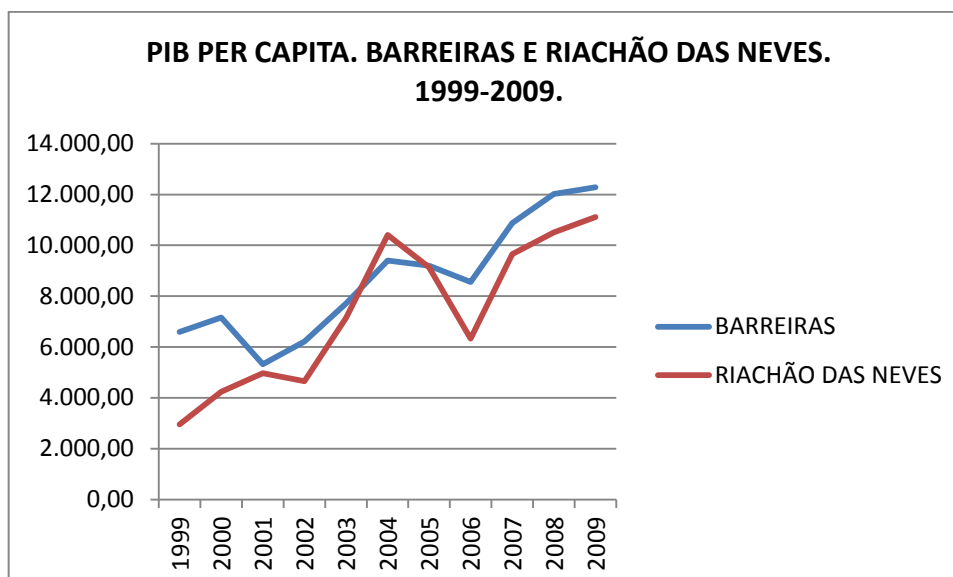


Gráfico 121 – Comparativo entre as realidades dos municípios de Barreiras e Riachão das Neves, considerando o PIB per capita.

Fonte: IBGE (2010). Elaboração do autor

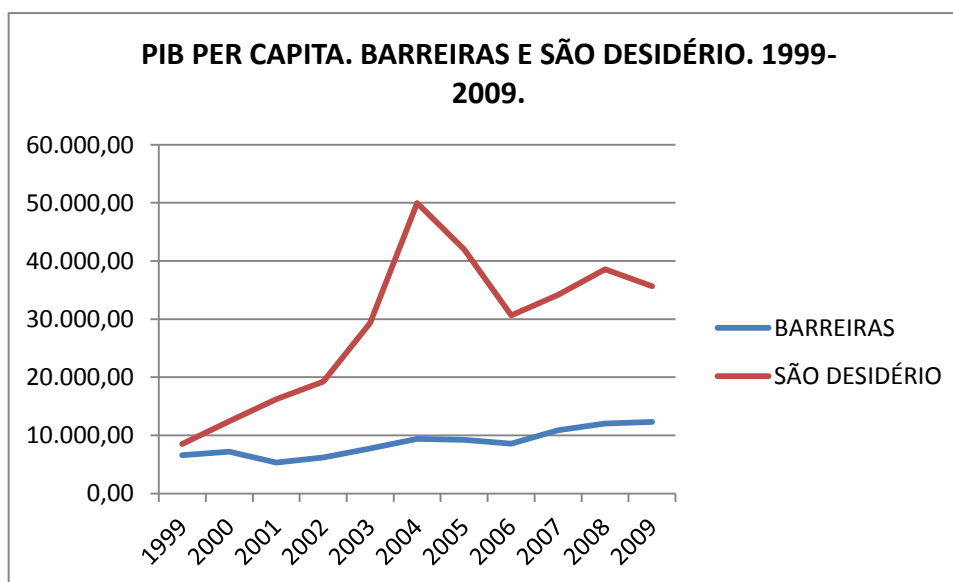


Gráfico 122 – Comparativo entre as realidades dos municípios de Barreiras e São Desidério, considerando o PIB per capita.

Fonte: IBGE (2010). Elaboração do autor

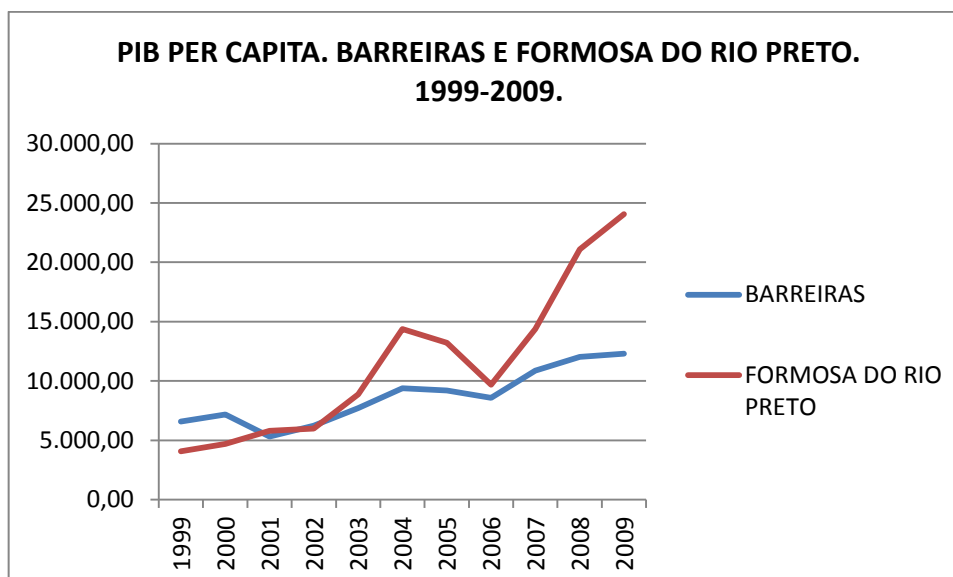


Gráfico 123 – Comparativo entre as realidades dos municípios de Barreiras e Formosa do Rio Preto, considerando o PIB per capita.

Fonte: IBGE (2010). Elaboração do autor

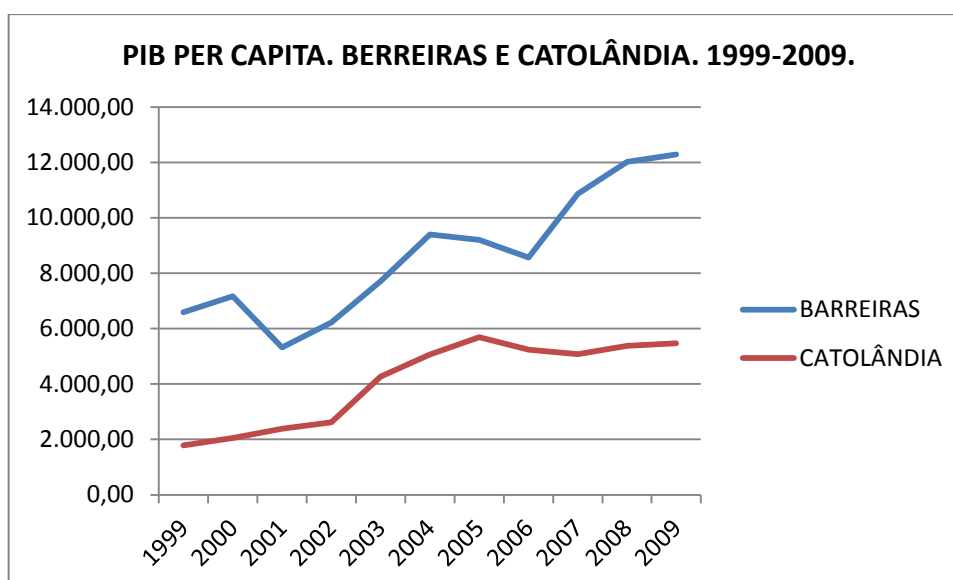


Gráfico 124 – Comparativo entre as realidades dos municípios de Barreiras e Catolândia, considerando o PIB per capita.

Fonte: IBGE (2010). Elaboração do autor

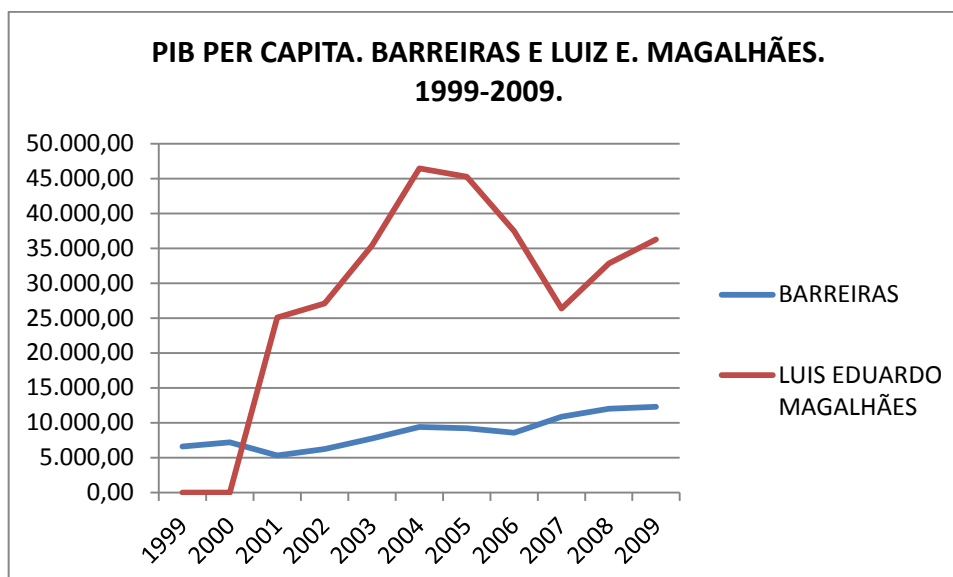


Gráfico 125 – Comparativo entre as realidades dos municípios de Barreiras e Luís Eduardo Magalhães, considerando o PIB per capita.

Fonte: IBGE(2010). Elaboração do autor

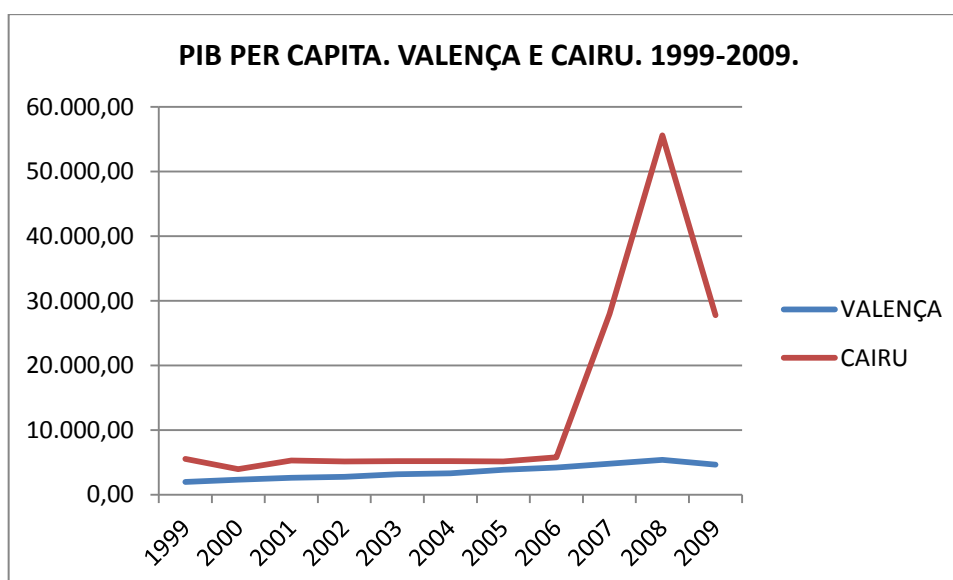


Gráfico 126 – Comparativo entre as realidades dos municípios de Valença e de Cairú, considerando o PIB per capita.

Fonte: IBGE (2010). Elaboração do autor

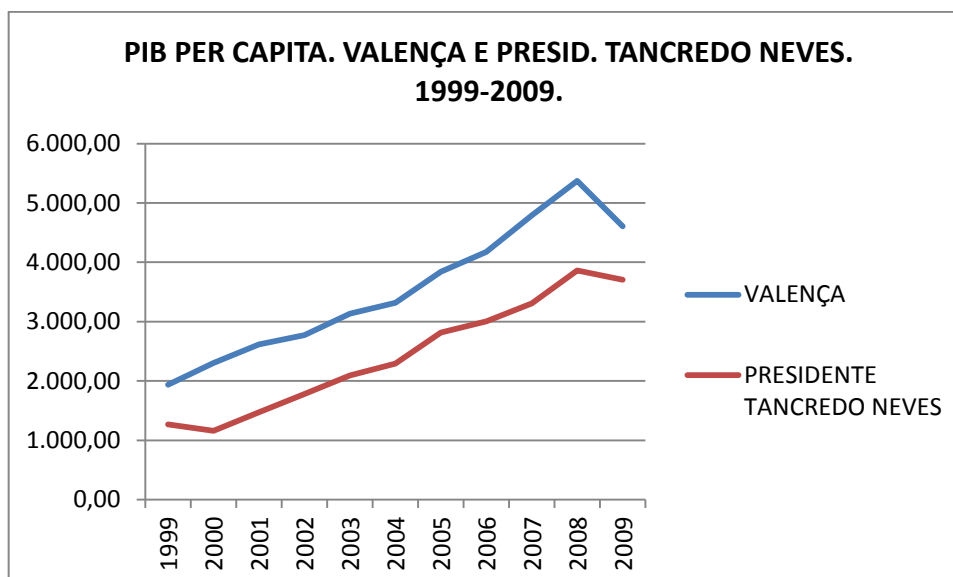


Gráfico 127 – Comparativo entre as realidades dos municípios de Valença e de Presidente Tancredo Neves, considerando o PIB per capita.

Fonte: IBGE (2010). Elaboração do autor

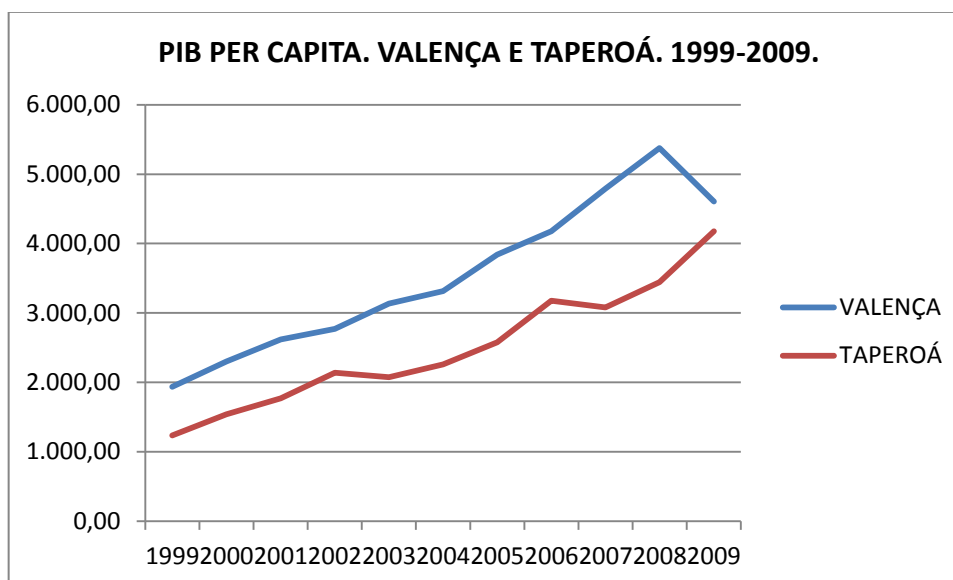


Gráfico 128 – Comparativo entre as realidades dos municípios de Valença e de Taperoá, considerando o PIB per capita.

Fonte: IBGE (2010). Elaboração do autor

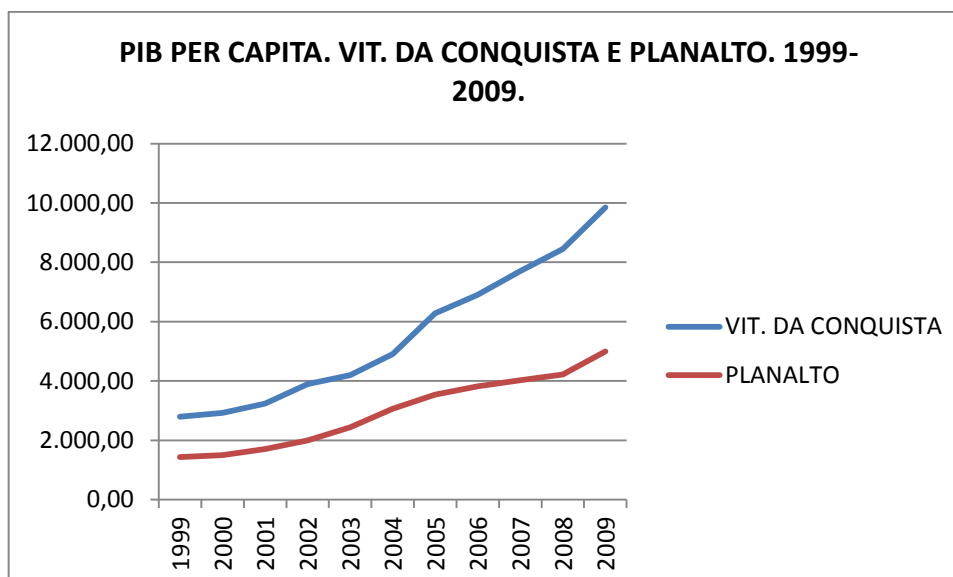


Gráfico 129 – Comparativo entre as realidades dos municípios de Vitória da Conquista e Planalto, considerando o PIB per capita.

Fonte: IBGE (2010). Elaboração do autor

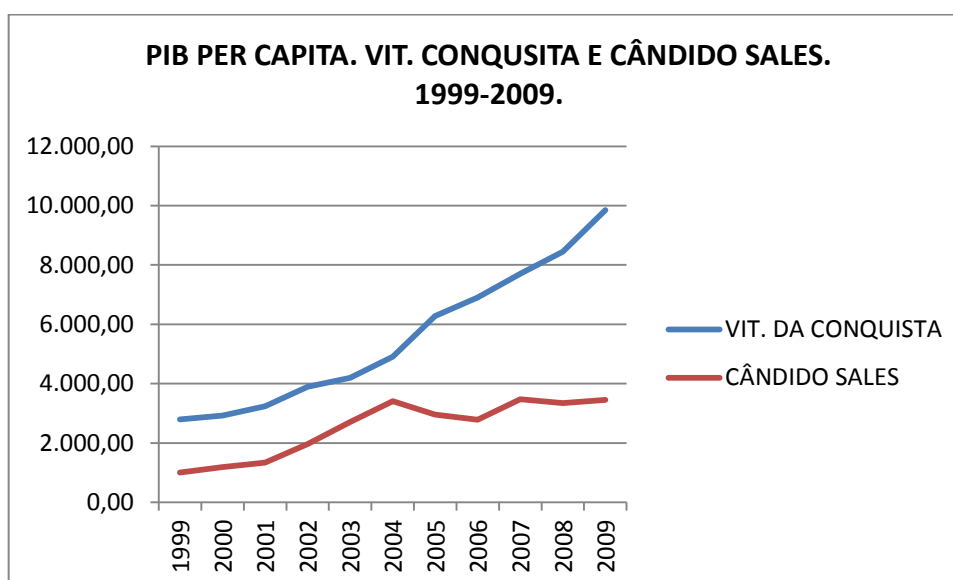


Gráfico 130 – Comparativo entre as realidades dos municípios de Vitória da Conquista e Cândido Sales, considerando o PIB per capita.

Fonte: IBGE (2010). Elaboração do autor

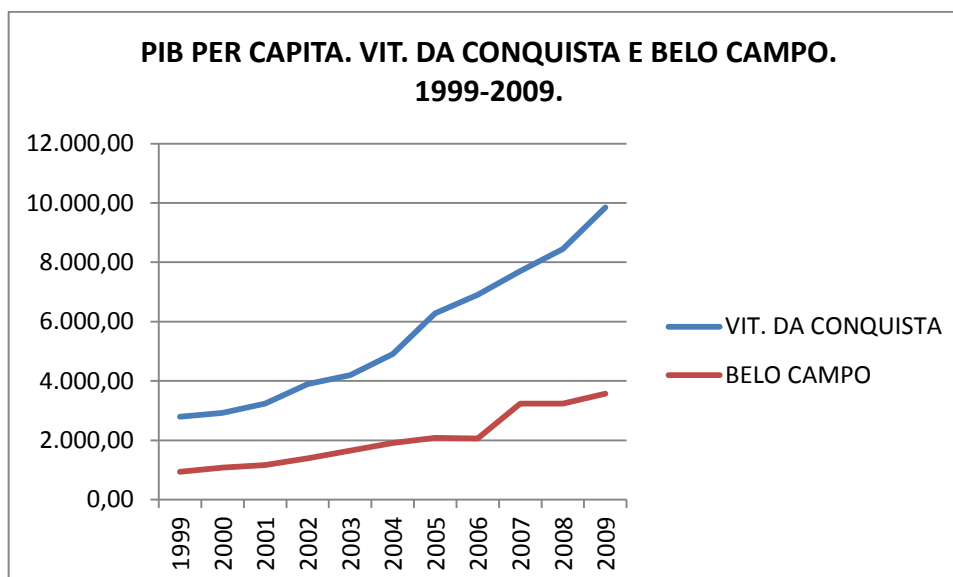


Gráfico 131 – Comparativo entre as realidades dos municípios de Vitória da Conquista e Belo Campo, considerando o PIB per capita.

Fonte: IBGE (2010). Elaboração do autor

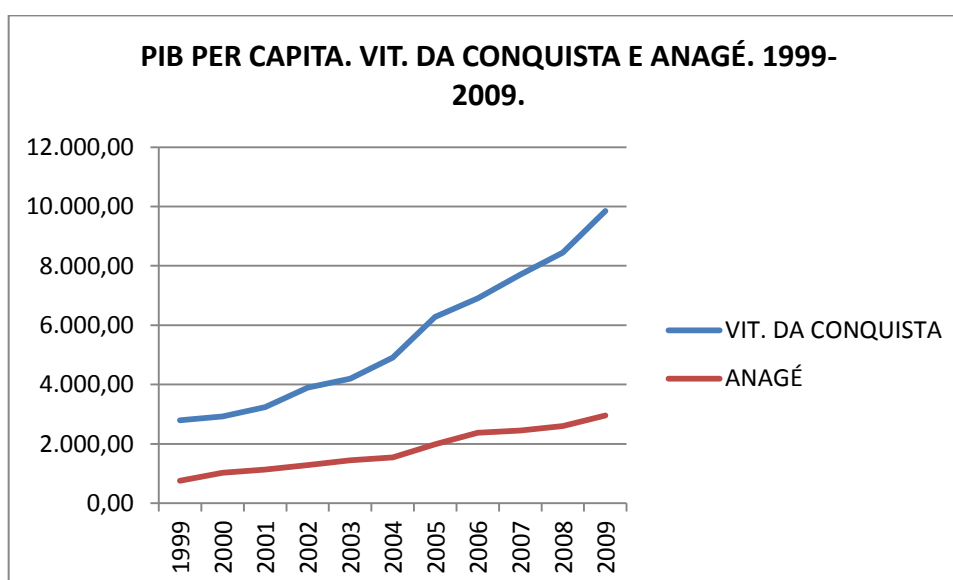


Gráfico 132 – Comparativo entre as realidades dos municípios de Vitória da Conquista e Anagé, considerando o PIB per capita.

Fonte: IBGE (2010). Elaboração do autor

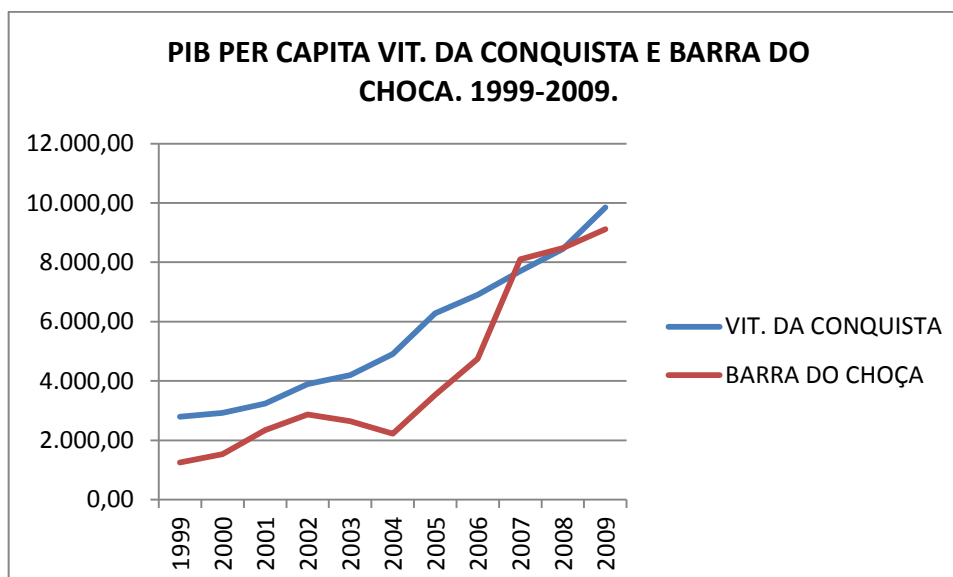


Gráfico 133 – Comparativo entre as realidades dos municípios de Vitória da Conquista e Barra do Choça, considerando o PIB per capita.

Fonte: IBGE (2010). Elaboração do autor

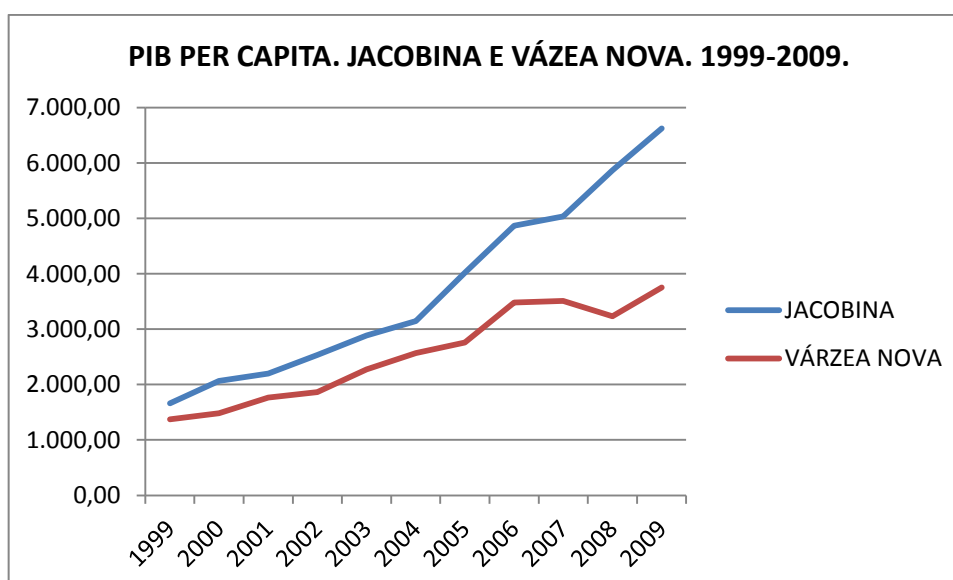


Gráfico 134 – Comparativo entre as realidades dos municípios de Jacobina e de Várzea Nova, considerando o PIB per capita.

Fonte: IBGE (2010). Elaboração do autor

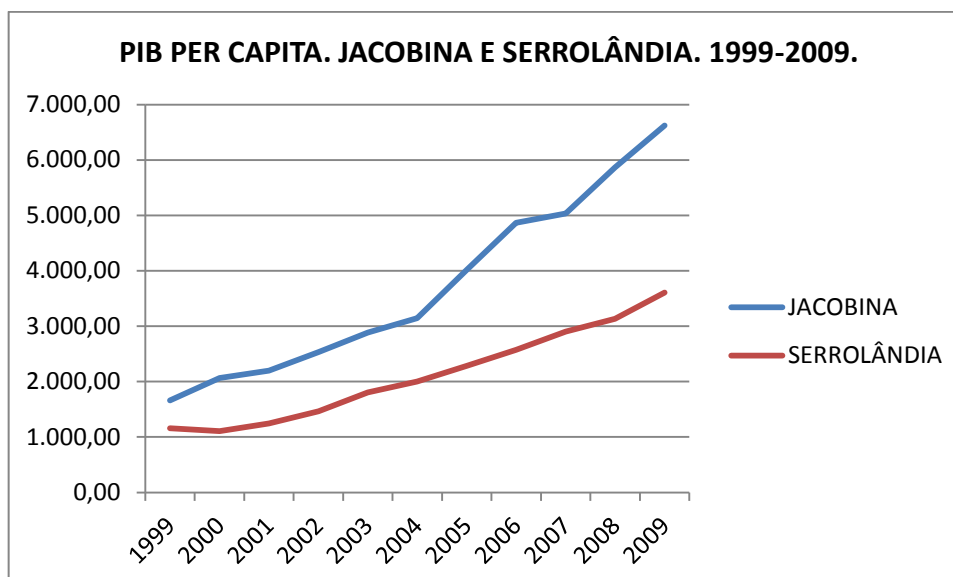


Gráfico 135 – Comparativo entre as realidades dos municípios de Jacobina e de Serrolândia, considerando o PIB per capita.

Fonte: IBGE (2010). Elaboração do autor

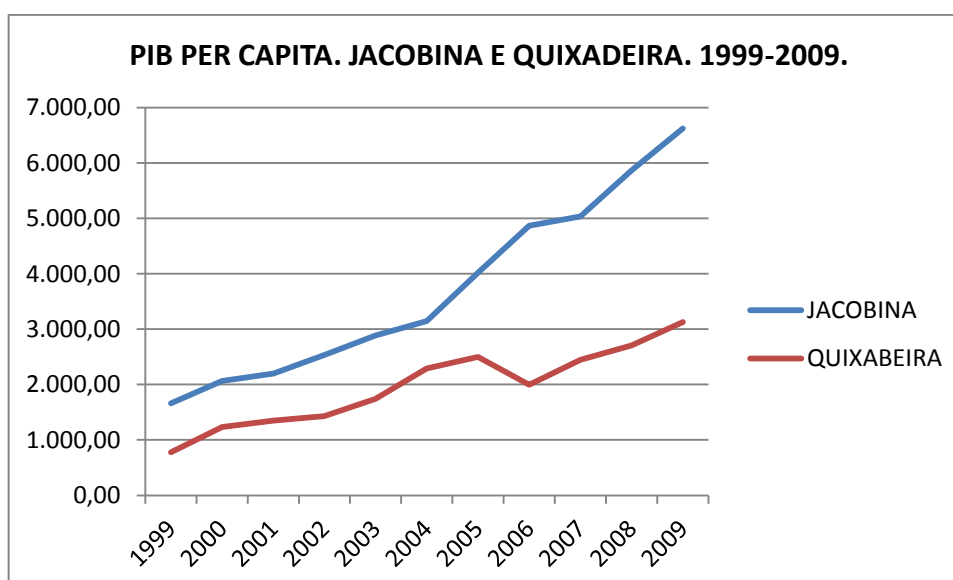


Gráfico 136 – Comparativo entre as realidades dos municípios de Jacobina e de Quixabeira, considerando o PIB per capita.

Fonte: IBGE (2010). Elaboração do autor

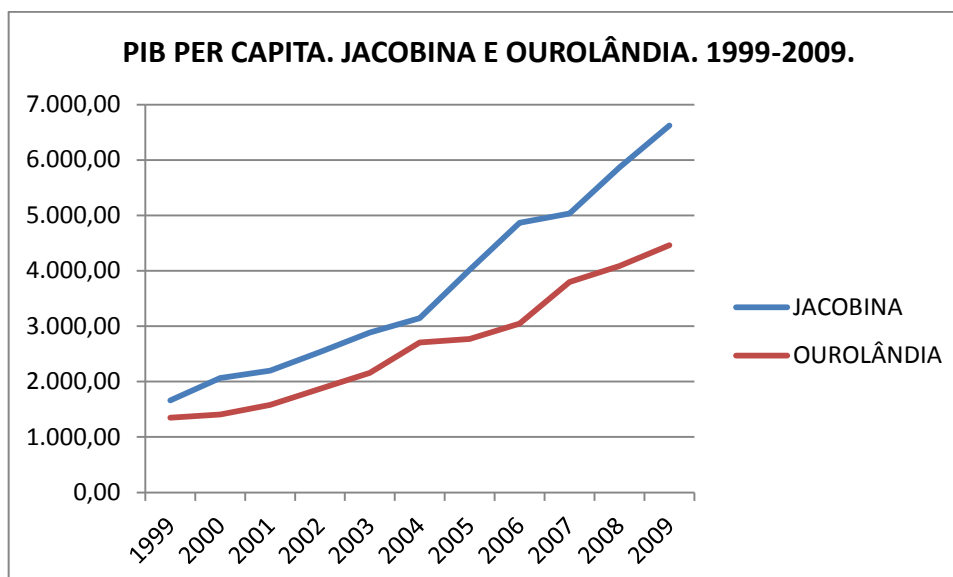


Gráfico 137 – Comparativo entre as realidades dos municípios de Jacobina e de Ourorândia, considerando o PIB per capita.

Fonte: IBGE (2010). Elaboração do autor

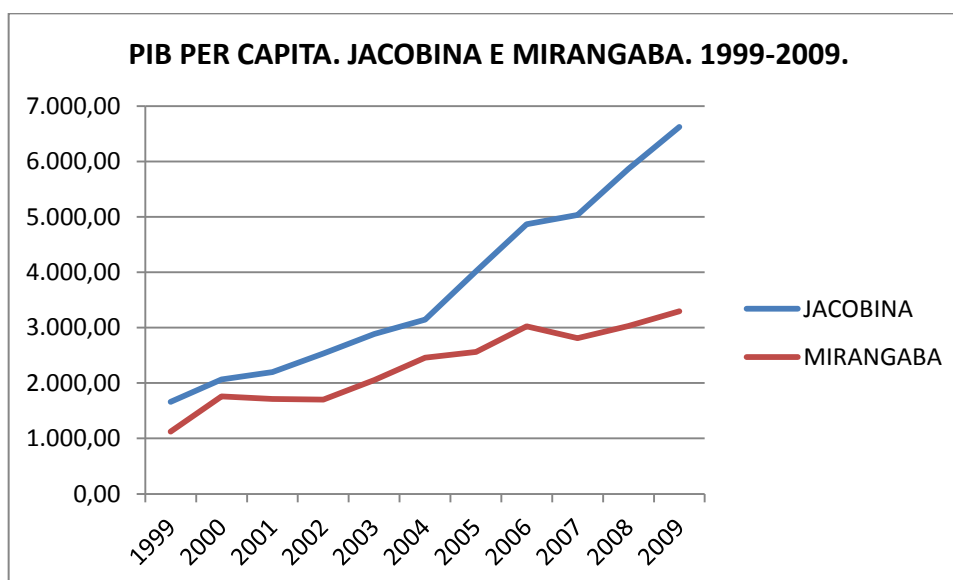


Gráfico 138 – Comparativo entre as realidades dos municípios de Jacobina e de Mirangaba, considerando o PIB per capita.

Fonte: IBGE (2010). Elaboração do autor

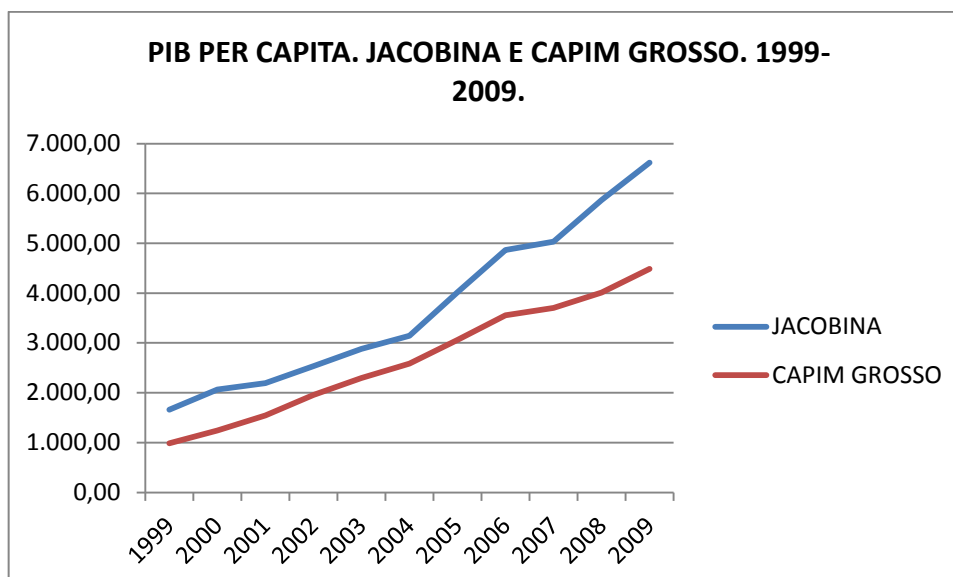


Gráfico 139 – Comparativo entre as realidades dos municípios de Jacobina e de Capim Grosso, considerando o PIB per capita.

Fonte: IBGE (2010). Elaboração do autor

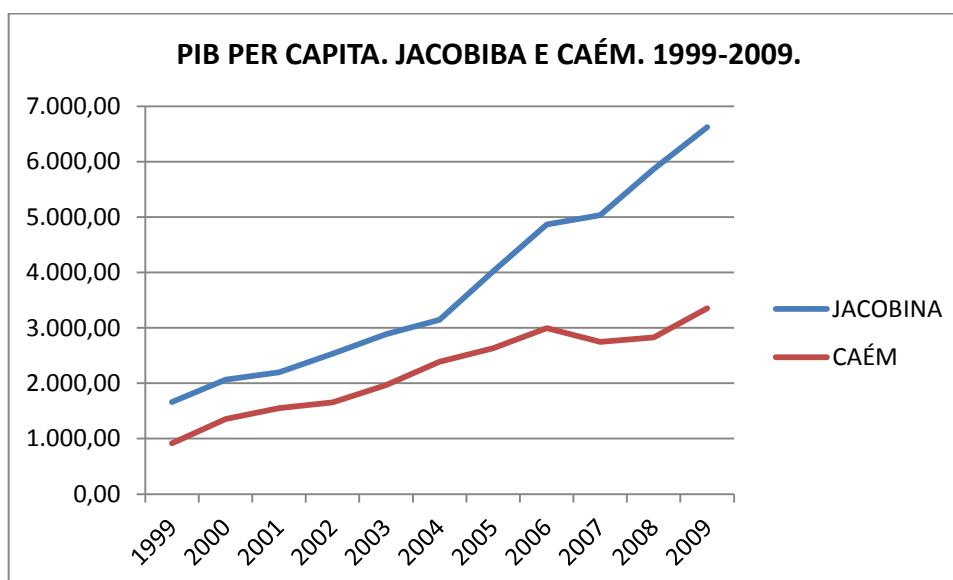


Gráfico 140 – Comparativo entre as realidades dos municípios de Jacobina e de Caém, considerando o PIB per capita.

Fonte: IBGE (2010). Elaboração do autor

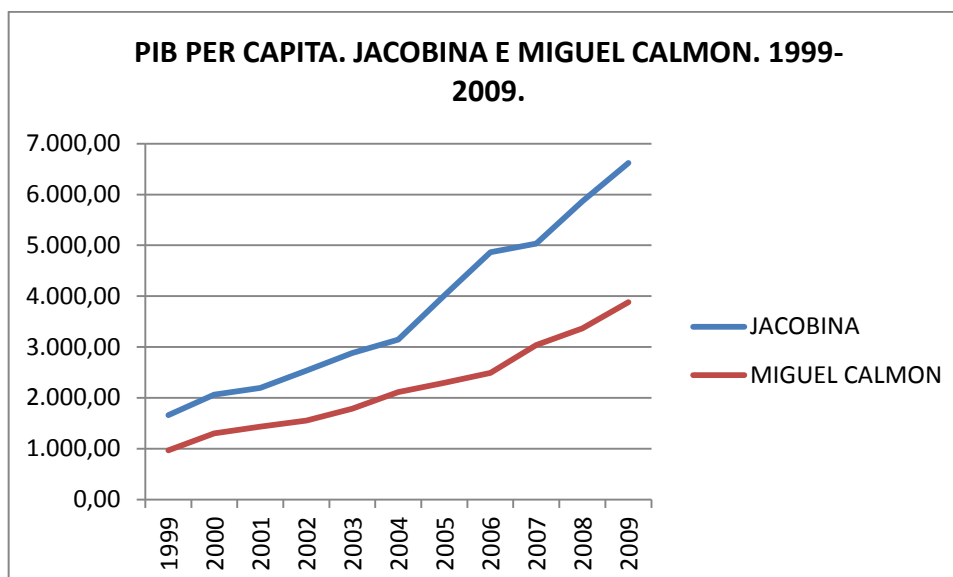


Gráfico 141 – Comparativo entre as realidades dos municípios de Jacobina e de Miguel Calmon, considerando o PIB per capita.

Fonte: IBGE (2010). Elaboração do autor

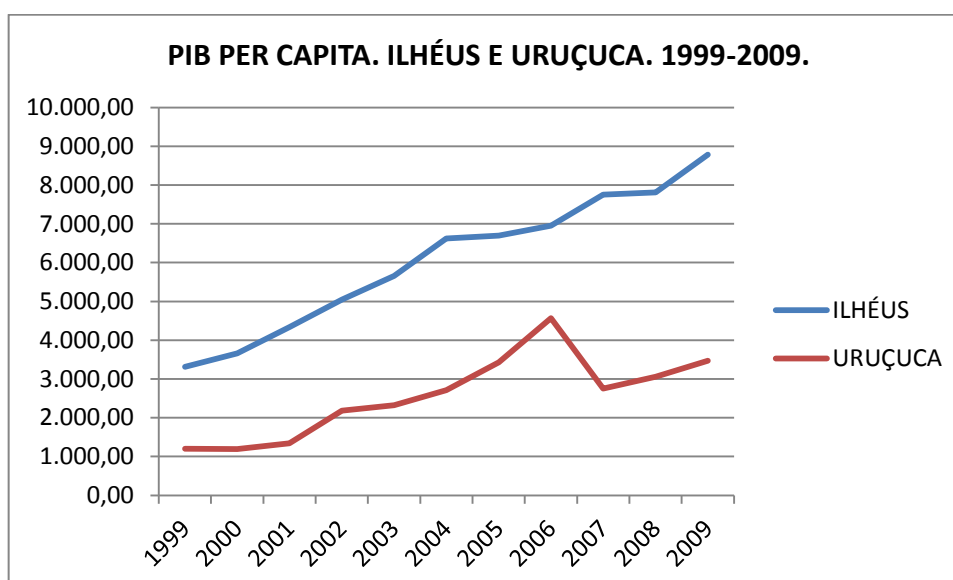


Gráfico 142 – Comparativo entre as realidades dos municípios de Ilhéus e Uruçuca, considerando o PIB per capita.

Fonte: IBGE (2010). Elaboração do autor

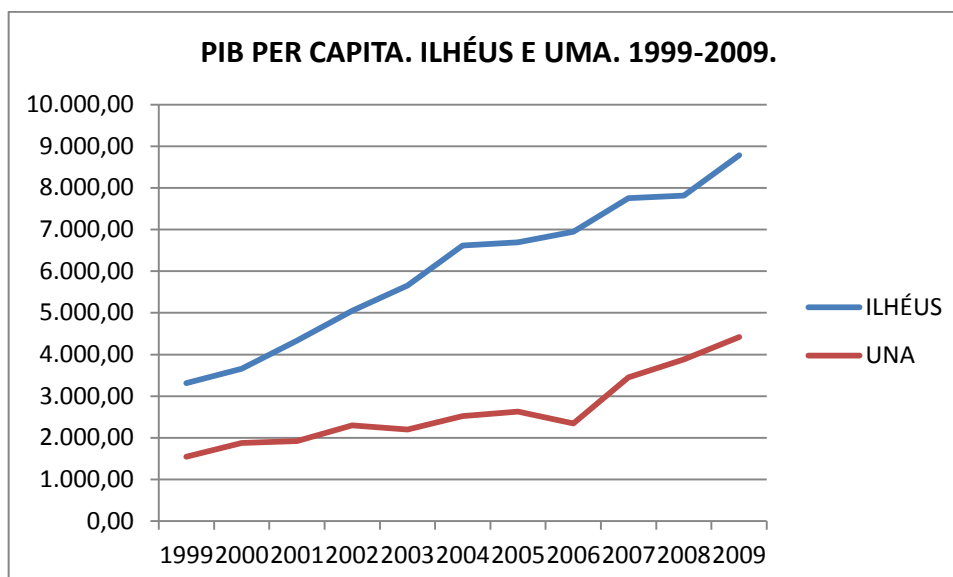


Gráfico 143 – Comparativo entre as realidades dos municípios de Ilhéus e Una, considerando o PIB per capita.

Fonte: IBGE (2010). Elaboração do autor

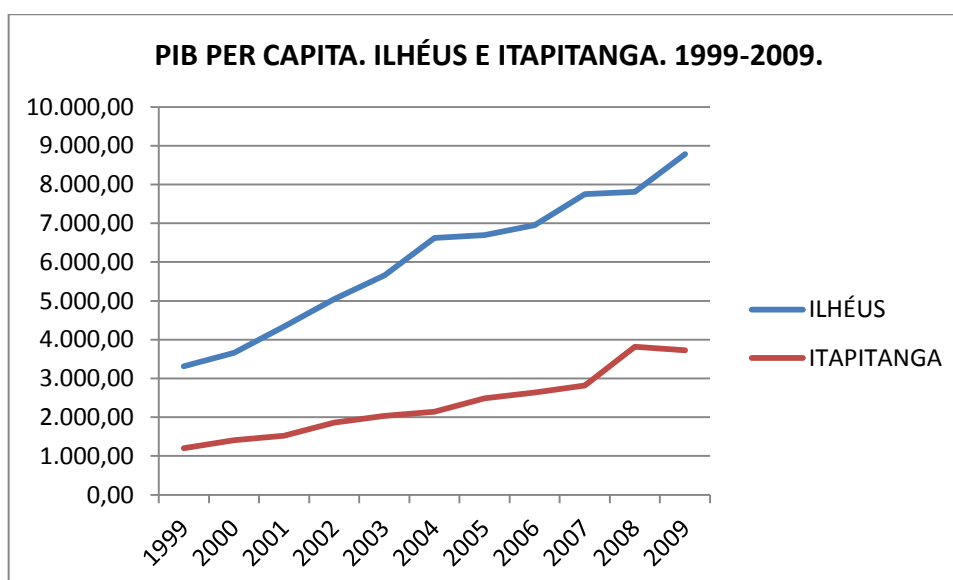


Gráfico 144 – Comparativo entre as realidades dos municípios de Ilhéus e Itapitanga, considerando o PIB per capita.

Fonte: IBGE (2010). Elaboração do autor

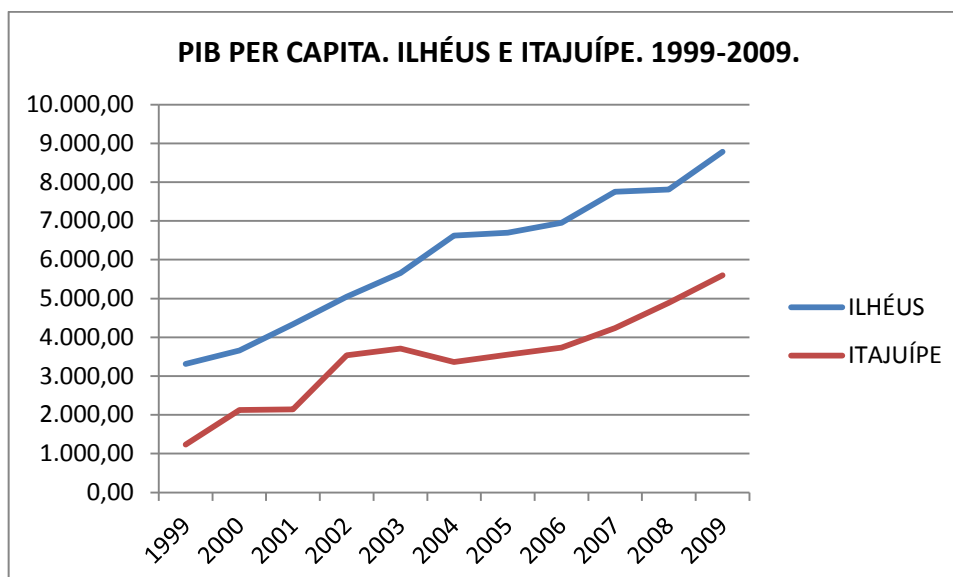


Gráfico 145 – Comparativo entre as realidades dos municípios de Ilhéus e Itajuípe, considerando o PIB per capita.

Fonte: IBGE (2010). Elaboração do autor

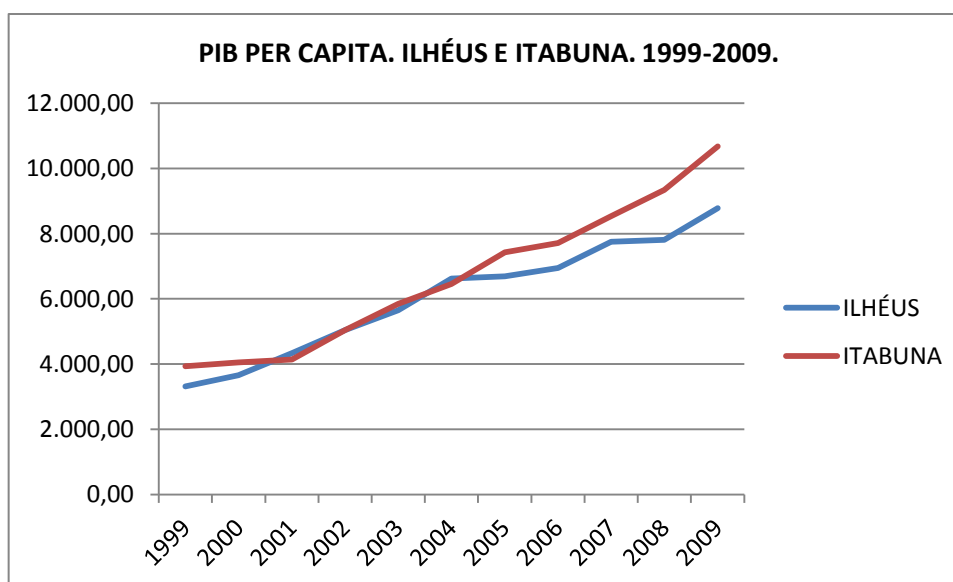


Gráfico 146 – Comparativo entre as realidades dos municípios de Ilhéus e Itabuna, considerando o PIB per capita.

Fonte: IBGE (2010). Elaboração do autor

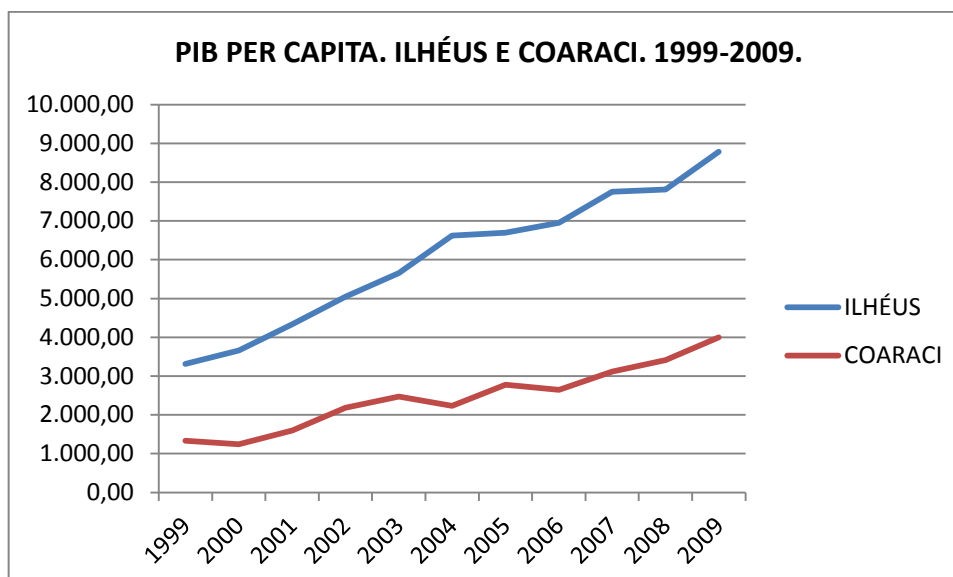


Gráfico 147 – Comparativo entre as realidades dos municípios de Ilhéus e Coaraci, considerando o PIB per capita.

Fonte: IBGE (2010). Elaboração do autor

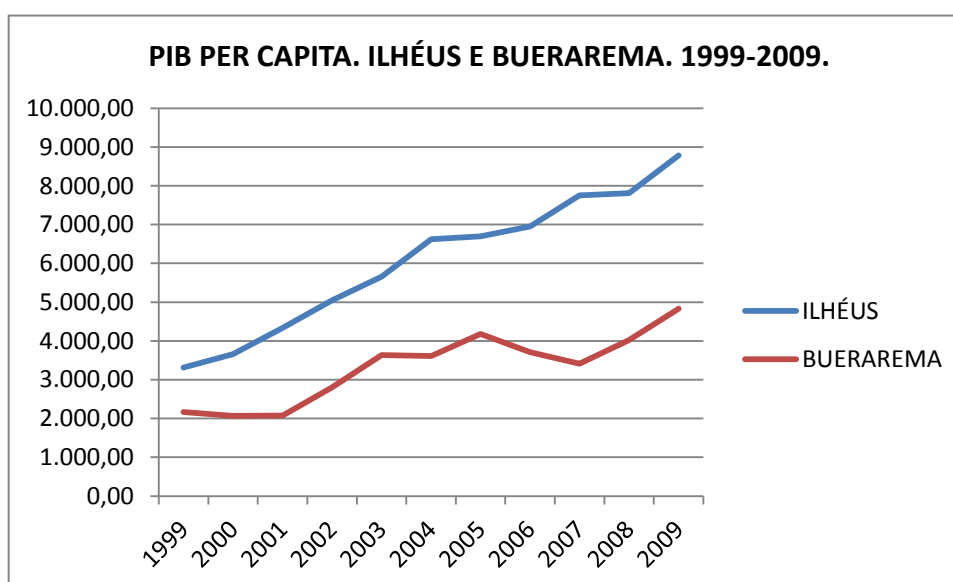


Gráfico 148 – Comparativo entre as realidades dos municípios de Ilhéus e Buerarema, considerando o PIB per capita.

Fonte: IBGE (2010). Elaboração do autor

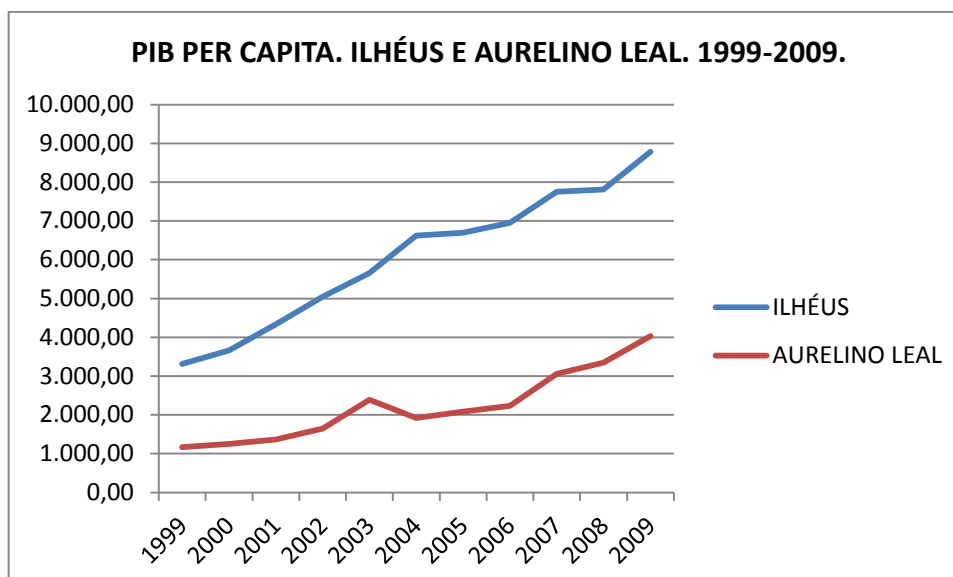


Gráfico 149 – Comparativo entre as realidades dos municípios de Ilhéus e Aurelino Leal, considerando o PIB per capita.

Fonte: IBGE (2010). Elaboração do autor

APÊNDICE F – Comportamento dos componentes do IDH dos municípios que sediam campi do IFBA.

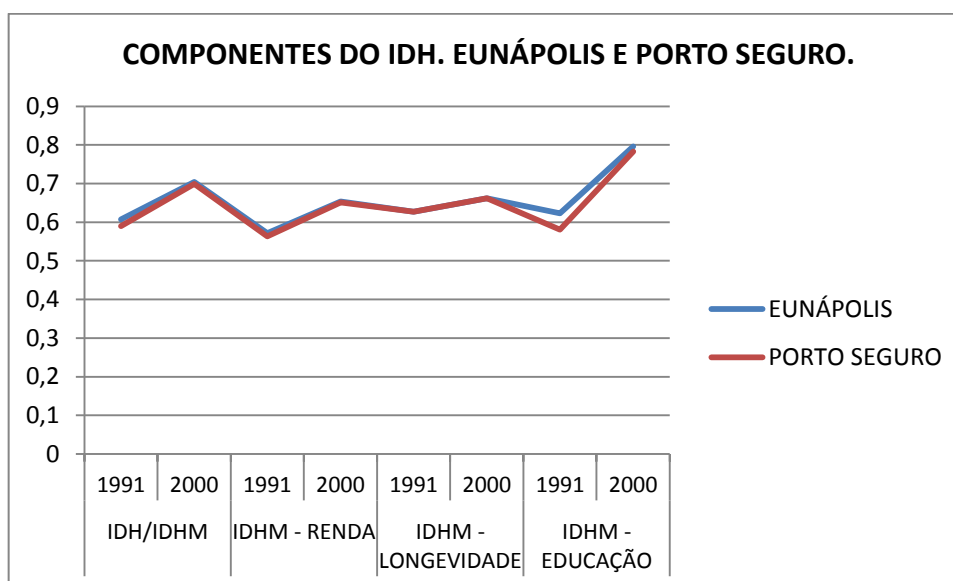


Gráfico 150 – IDH e seus componentes. Comparativo entre as realidades dos municípios de Eunápolis e Porto Seguro.

Fonte: PNUD (2010). Elaboração do autor

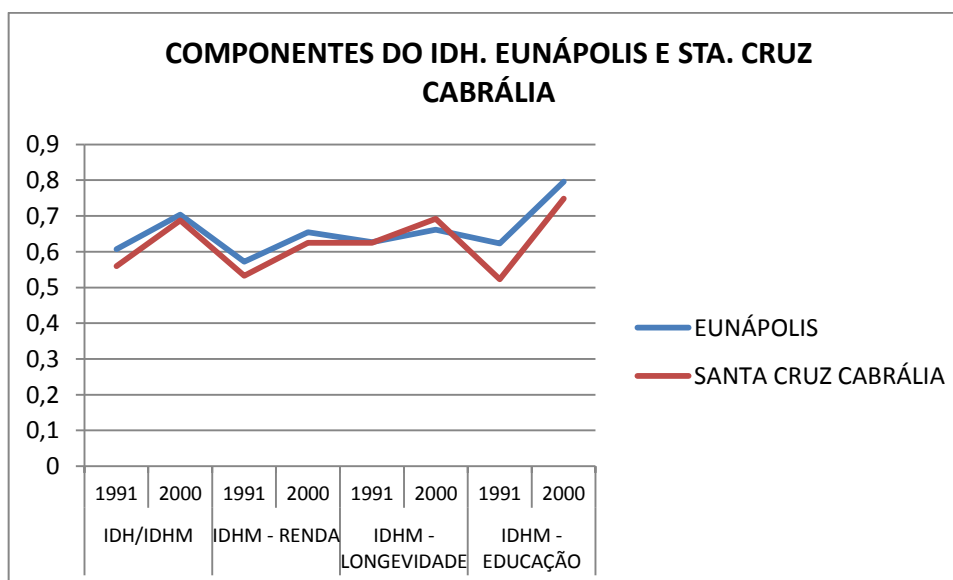


Gráfico 151 – IDH e seus componentes. Comparativo entre as realidades dos municípios de Eunápolis e Santa Cruz Cabralia.

Fonte: PNUD (2010). Elaboração do autor

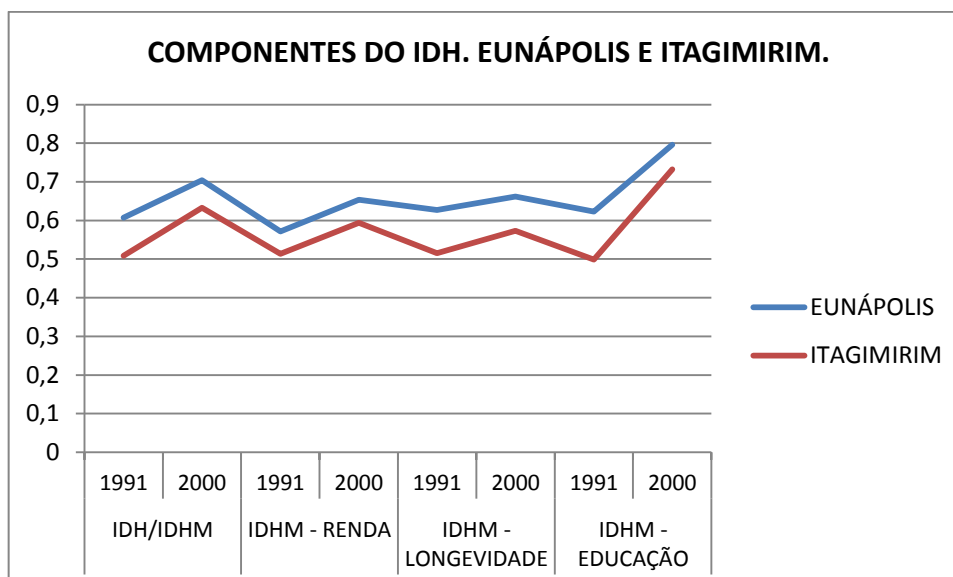


Gráfico 152 – IDH e seus componentes. Comparativo entre as realidades dos municípios de Eunápolis e Itagimirim.

Fonte: PNUD (2010). Elaboração do autor

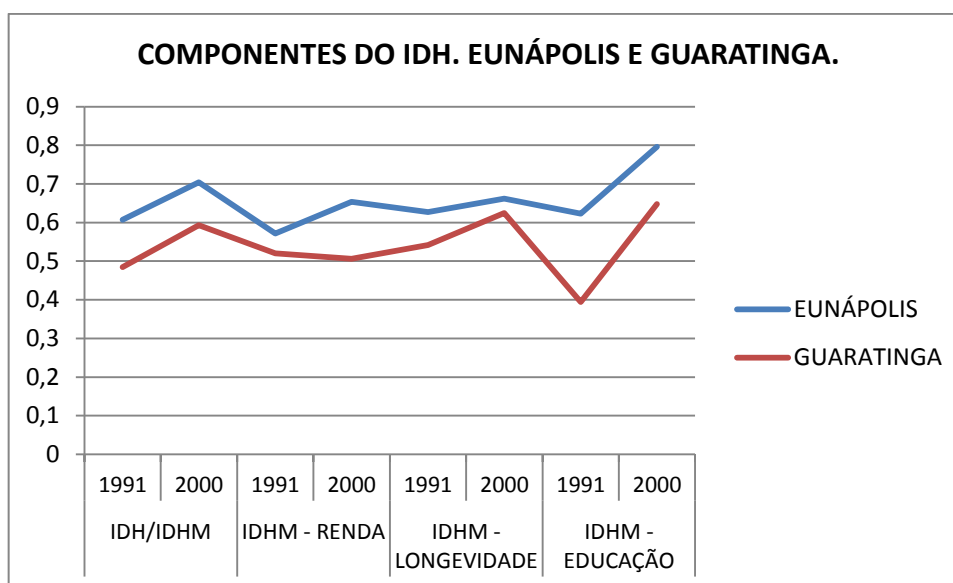


Gráfico 153 – IDH e seus componentes. Comparativo entre as realidades dos municípios de Eunápolis e Guaratinga.

Fonte: PNUD (2010). Elaboração do autor

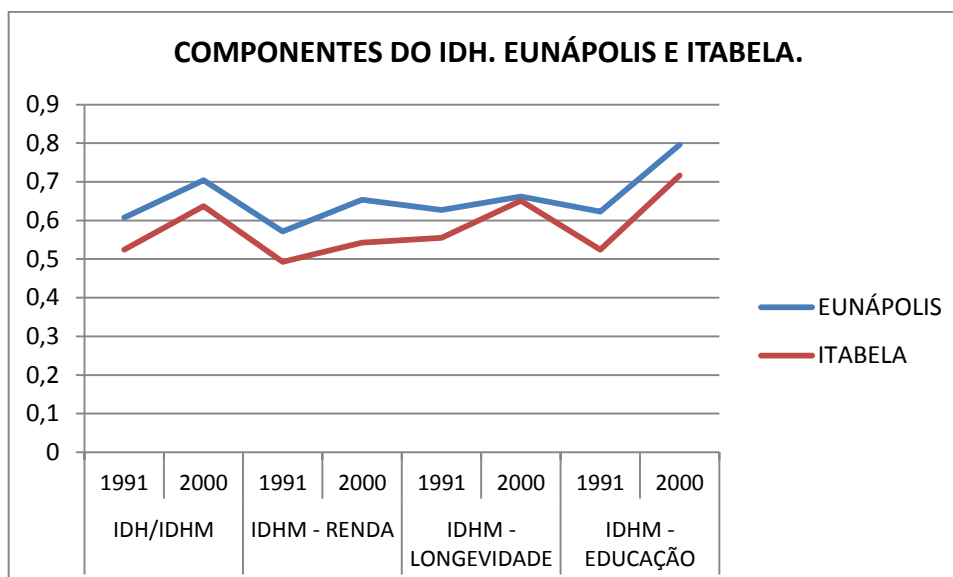


Gráfico 154 – IDH e seus componentes. Comparativo entre as realidades dos municípios de Eunápolis e Itabela.

Fonte: PNUD (2010). Elaboração do autor

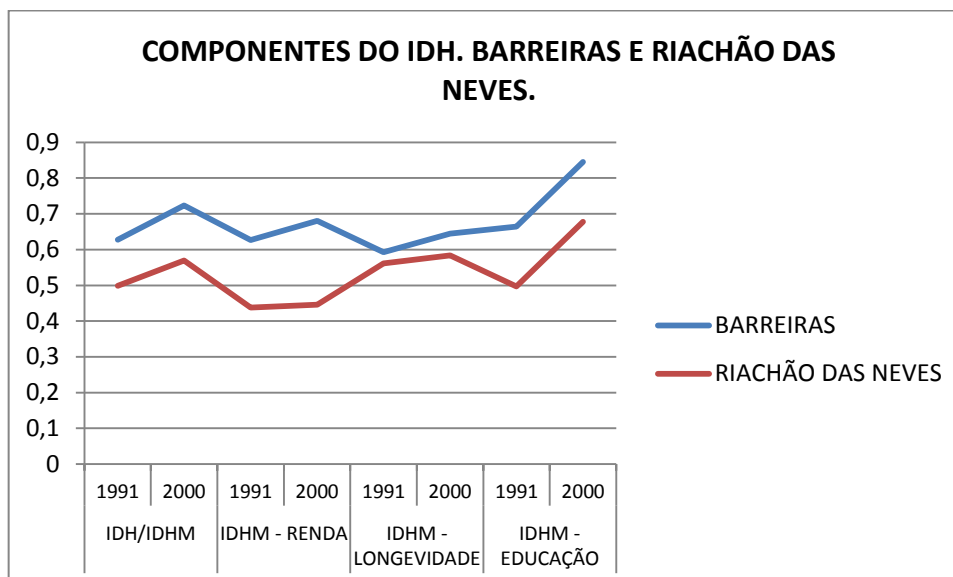


Gráfico 155 – IDH e seus componentes. Comparativo entre as realidades dos municípios de Barreiras e Riachão das Neves.

Fonte: PNUD (2010). Elaboração do autor

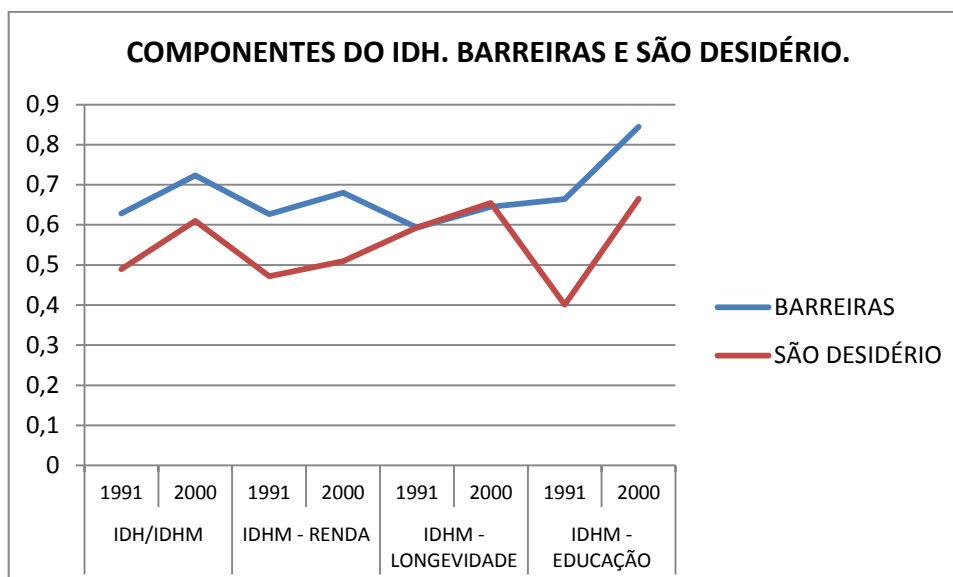


Gráfico 156 – IDH e seus componentes. Comparativo entre as realidades dos municípios de Barreiras e São Desidério.

Fonte: PNUD (2010). Elaboração do autor

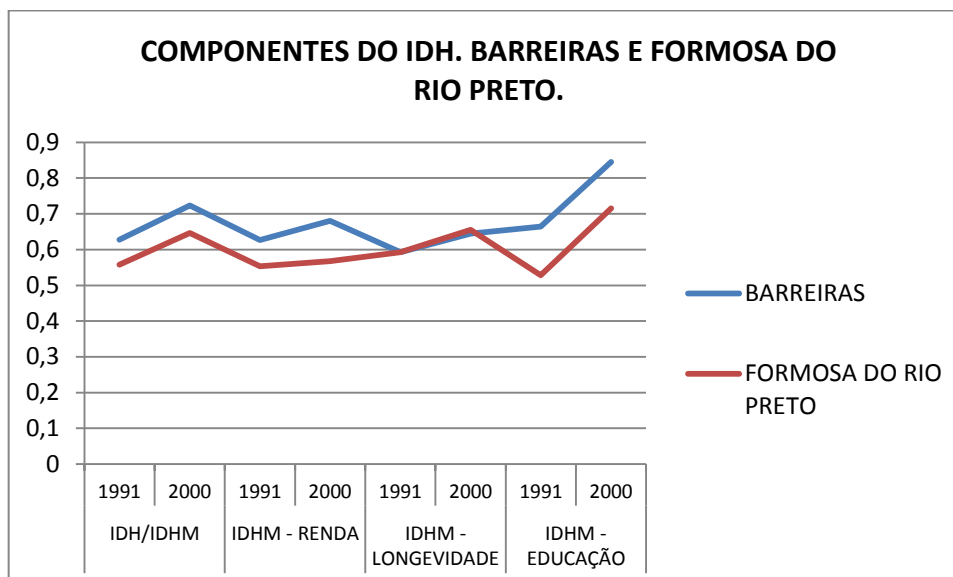


Gráfico 157 – IDH e seus componentes. Comparativo entre as realidades dos municípios de Barreiras e Formosa do Rio Preto.

Fonte: PNUD (2010). Elaboração do autor

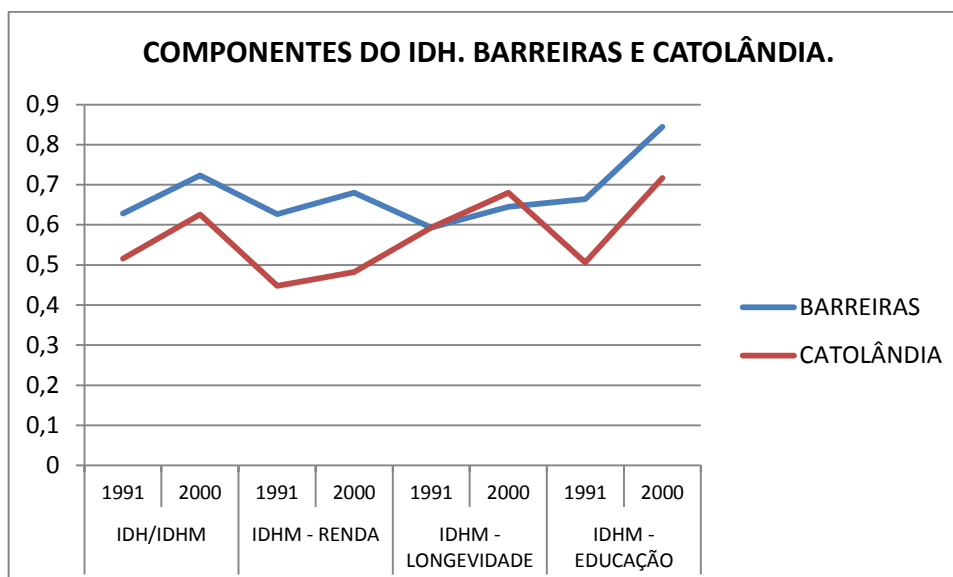


Gráfico 158 – IDH e seus componentes. Comparativo entre as realidades dos municípios de Barreiras e Catolândia.

Fonte: PNUD (2010). Elaboração do autor

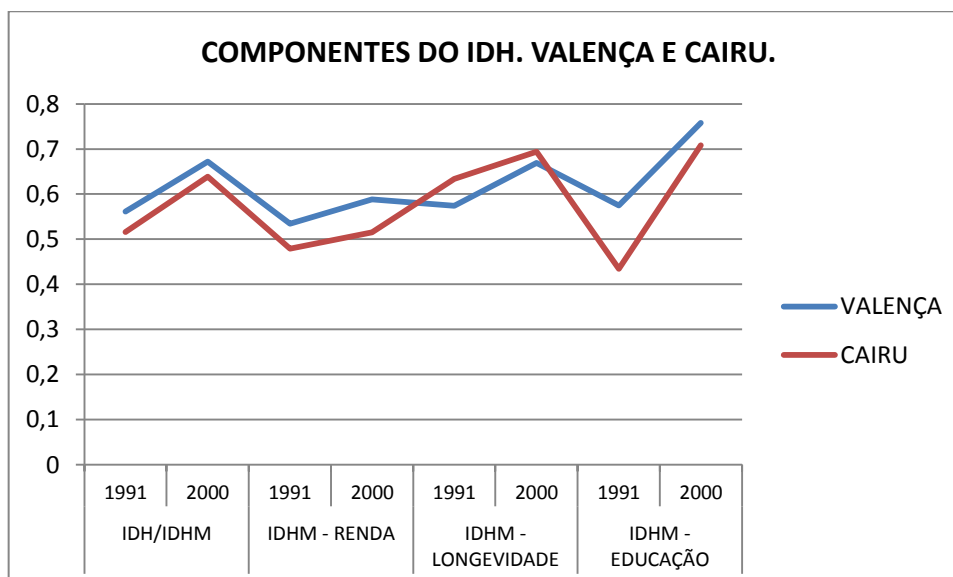


Gráfico 159 – IDH e seus componentes. Comparativo entre as realidades dos municípios de Valença e Cairu.

Fonte: PNUD (2010). Elaboração do autor

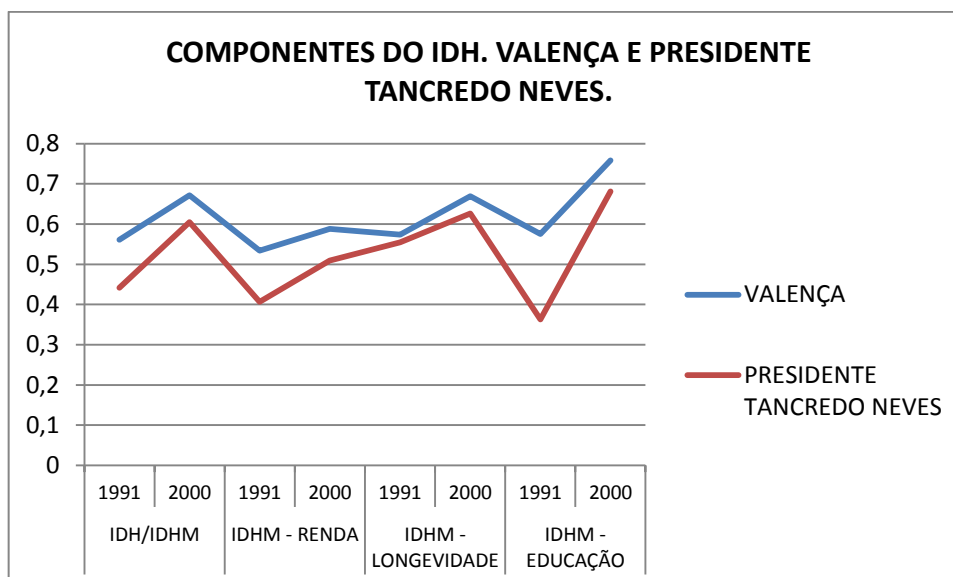


Gráfico 160 – IDH e seus componentes. Comparativo entre as realidades dos municípios de Valença e Presidente Tancredo Neves.
Fonte: PNUD (2010). Elaboração do autor

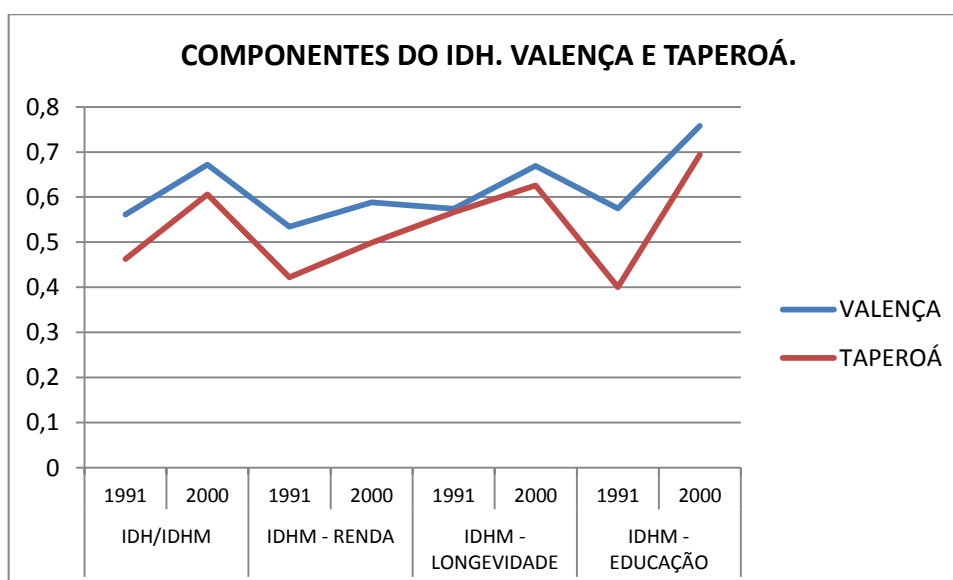


Gráfico 161 – IDH e seus componentes. Comparativo entre as realidades dos municípios de Valença e Taperoá.
Fonte: PNUD (2010). Elaboração do autor

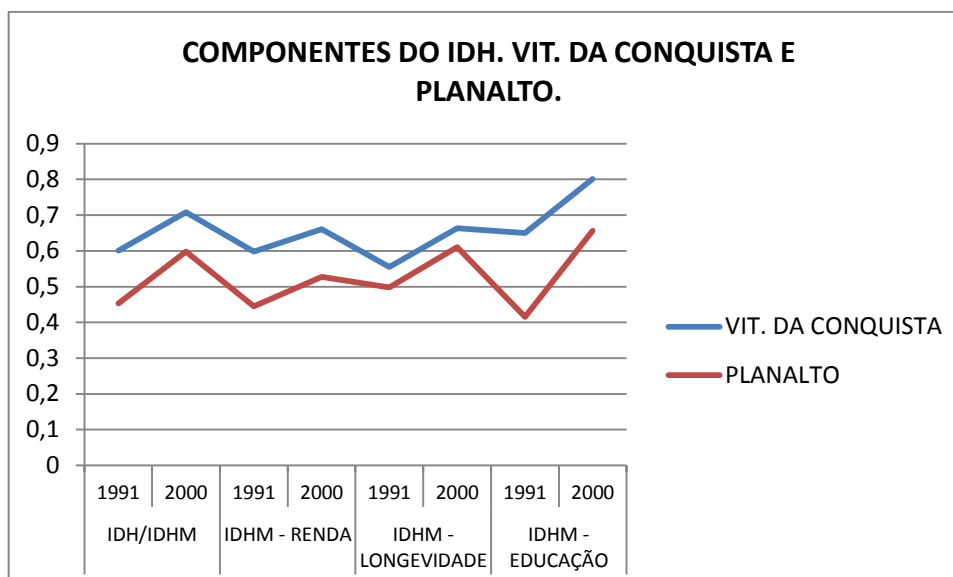


Gráfico 162 – IDH e seus componentes. Comparativo entre as realidades dos municípios de Vitória da Conquista e Planalto.
Fonte: PNUD (2010). Elaboração do autor

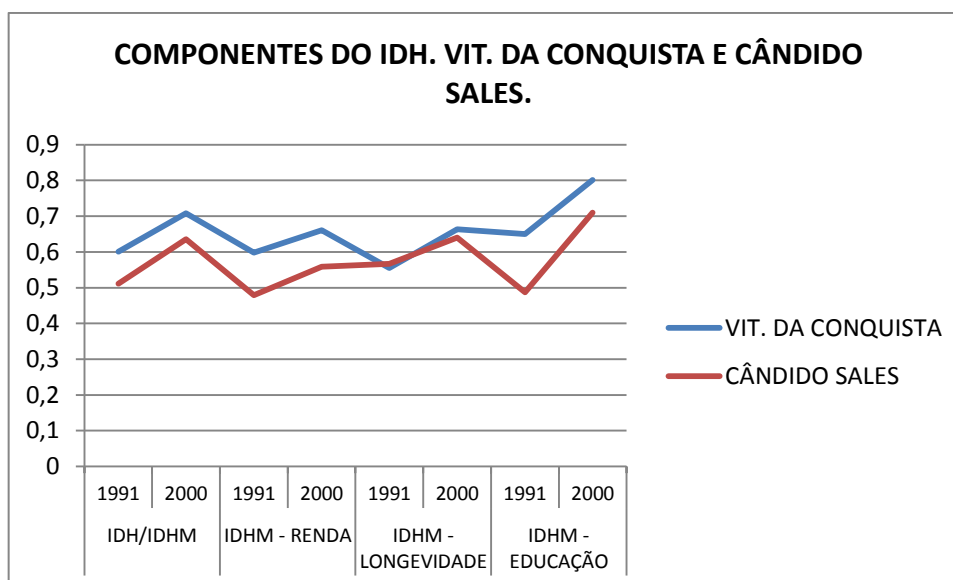


Gráfico 163 – IDH e seus componentes. Comparativo entre as realidades dos municípios de Vitória da Conquista e Cândido Sales.
Fonte: PNUD (2010). Elaboração do autor

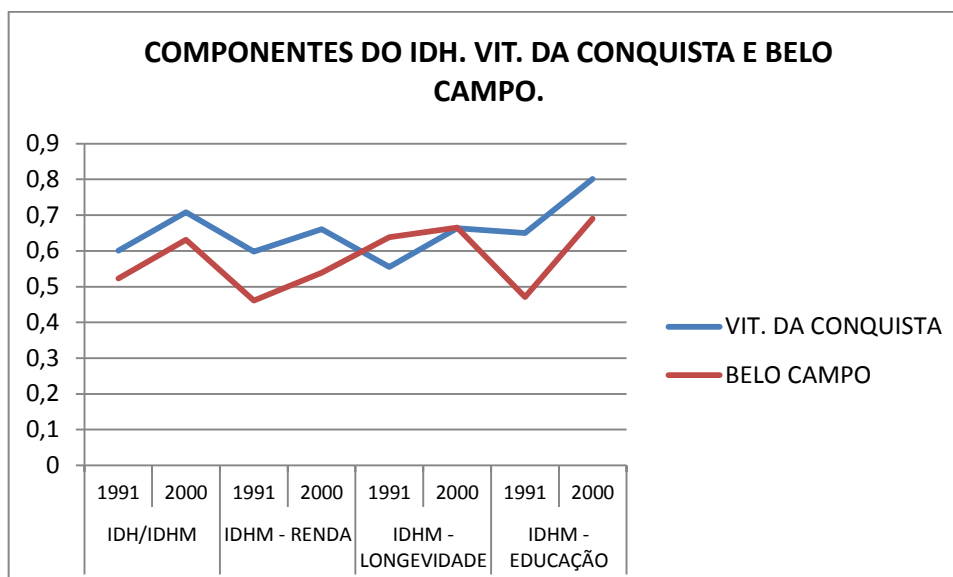


Gráfico 164 – IDH e seus componentes. Comparativo entre as realidades dos municípios de Vitória da Conquista e Belo Campo.
Fonte: PNUD (2010). Elaboração do autor

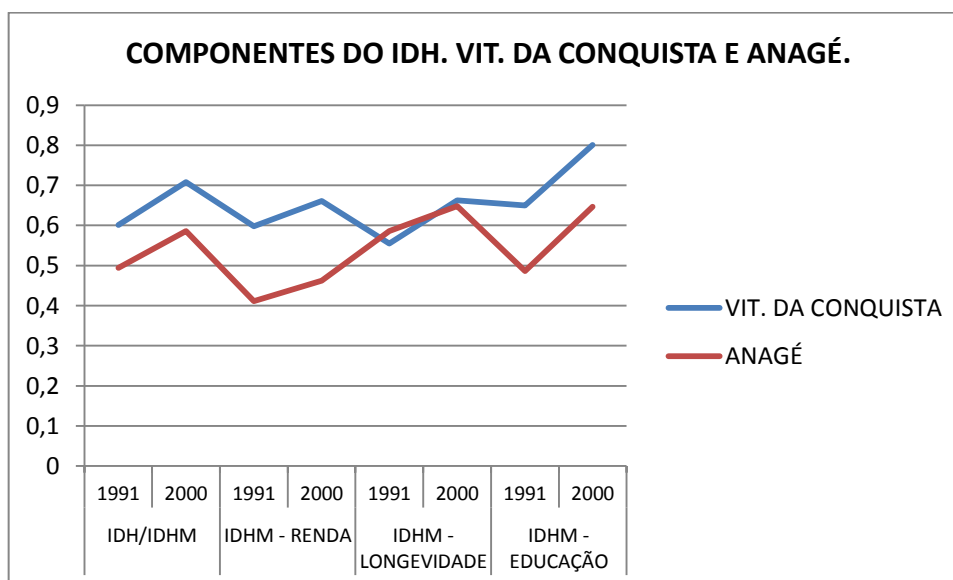


Gráfico 165 – IDH e seus componentes. Comparativo entre as realidades dos municípios de Vitória da Conquista e Anagé.
Fonte: PNUD (2010). Elaboração do autor

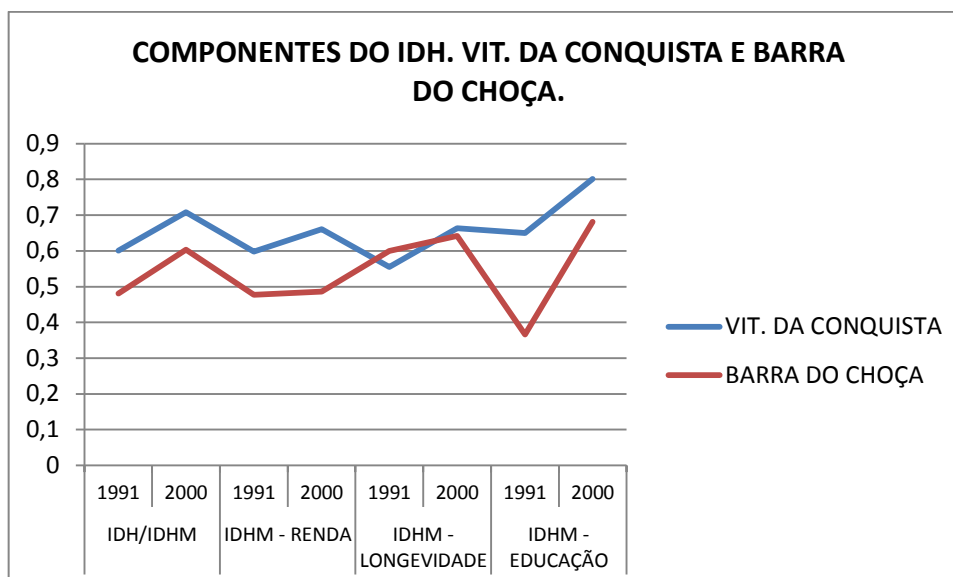


Gráfico 166 – IDH e seus componentes. Comparativo entre as realidades dos municípios de Vitória da Conquista e Barra do Choça.
 Fonte: PNUD (2010). Elaboração do autor

ANEXOS

Lei Federal Nº 8.948/94

DE 08 DE DEZEMBRO DE 1994.

Dispõe sobre a instituição do Sistema Nacional de Educação Tecnológica e dá outras providências.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA.

Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º - Fica instituído o Sistema Nacional de Educação Tecnológica, integrado pelas instituições de educação tecnológica, vinculadas ou subordinadas ao Ministério da Educação e do Desporto e sistemas congêneres dos Estados, Municípios e Distrito Federal.

§ 1º - A participação da rede particular no Sistema Nacional de Educação Tecnológica poderá ocorrer, ouvidos os respectivos órgãos superiores deliberativos.

§ 2º - A instituição do Sistema Nacional de Educação Tecnológica tem como finalidade permitir melhor articulação da Educação Tecnológica, em seus vários níveis, entre suas diversas instituições, entre estas e as demais incluídas na Política Nacional de Educação, visando ao aprimoramento do ensino, da extensão, da pesquisa tecnológica, além de sua integração com os diversos setores da sociedade e do setor produtivo.

§ 3º - A coordenação do Sistema Nacional de Educação Tecnológica caberá ao Ministério da Educação e do Desporto, que estabelecerá os procedimentos para a sua implantação, operacionalização e funcionamento, respeitadas as características da educação formal e não formal e autonomia dos sistemas de ensino.

Art. 2º - Fica instituído o Conselho Nacional de Educação Tecnológica, órgão consultivo, no âmbito do Ministério da Educação e do Desporto, com a finalidade de assessorar o Ministério da Educação e do Desporto no cumprimento das políticas e diretrizes da Educação Tecnológica, conforme sejam formuladas pelo órgão normativo maior de Educação, constituído de representantes das instituições previstas nos termos do art. 1º e seu § 1º.

Art. 3º - As atuais Escolas Técnicas Federais, criadas pela Lei nº 3.552, de 16 de fevereiro de 1959, e pela Lei nº 8.670, de 30 de junho de 1993, ficam transformadas em Centros Federais de Educação Tecnológica, nos termos da Lei nº 6.545, de 30 de junho de 1978, alterada pela Lei nº 8.711, de 28 de setembro de 1993, e do Decreto nº 87.310, de 21 de junho de 1982.

§ 1º - A implantação dos Centros Federais de Educação Tecnológica de que trata este artigo será efetivada gradativamente, mediante decreto específico para cada Centro, obedecendo a critérios e serem estabelecidos pelo Ministério da Educação e do Desporto, ouvido o Conselho Nacional de Educação Tecnológica.

§ 2º - A complementação do quadro de cargos e funções, quando necessária, decorrentes da transformação de Escola Técnica Federal em Centro Federal de Educação Tecnológica, será efetivada mediante lei específica.

§ 3º - Os critérios para a transformação a que se refere o “caput” levarão em conta as instalações físicas, os laboratórios e equipamentos adequados, as condições técnico-pedagógicas e administrativas, e os recursos humanos e financeiros necessários ao funcionamento de cada Centro.

§ 4º - As Escolas Agrotécnicas, integrantes do Sistema Nacional de Educação Tecnológica, poderão ser transformadas em Centros Federais de Educação Tecnológica após processo de avaliação de desempenho a ser desenvolvido sob a coordenação do Ministério da Educação e do Desporto.

Art. 4º - Os Centros Federais de Educação Tecnológica terão estrutura organizacional e funcional estabelecidas em Estatuto e Regimento próprios, aprovados nos termos da legislação em vigor, ficando sua supervisão a cargo do Ministério da Educação e do Desporto.

Art. 5º - O art. 3º da Lei nº 6.545, de 30 de junho de 1978, passa a vigorar com a seguinte redação:

“Art. 3º - A administração superior de cada Centro terá como órgão executivo a Diretoria-Geral e como órgão deliberativo e consultivo o Conselho Diretor, sendo este composto de dez membros e respectivos suplentes, todos nomeados pelo Ministro de Estado da Educação e do Desporto, sendo um representante do Ministério da Educação e do Desporto, um representante de cada uma das Federações da Indústria, do Comércio e da Agricultura, do respectivo Estado, cinco representantes da Instituição, incluindo um representante discente, e um representante dos ex-alunos, todos indicados na forma regimental, vedada a nomeação de servidores da Instituição com representantes das Federações e do Ministério da Educação e do Desporto”.

Art. 6º - Ficam transferidos para cada Centro Federal de Educação Tecnológica que for implantado o acervo patrimonial, o quadro de pessoal docente e técnico administrativo e os recursos orçamentários e financeiros da respectiva Escola Técnica Federal objeto da transformação. Art. 7º - O Diretor-Geral de cada Escola Técnica Federal exercerá as funções de Diretor-Geral do respectivo Centro Federal de Educação Tecnológica, implantado por decreto nos termos do § 1º do art. 3º desta Lei, até a aprovação do Estatuto e do Regimento e o provimento dos Cargos de Direção.

Art. 8º - Quando o mandato de Diretor-Geral da Escola Técnica Federal extinguir-se, sem que tenha sido expedido o decreto de implantação do respectivo Centro, o Ministro de Estado da Educação e do Desporto designará Diretor para a Escola na forma da legislação vigente.

Art.9º - O Poder Executivo adotará as providências necessárias à execução desta Lei mediante decreto de regulamentação, a ser baixado no prazo de sessenta dias, que estabelecerá, entre outros dispositivos, a composição e funcionamento do Conselho Nacional de Educação Tecnológica.

Art. 10 - As despesas com a execução desta Lei correrão à conta de dotações orçamentárias do Ministério da Educação e do Desporto.

Art. 11 - Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Art. 12 - Revogam-se as disposições em contrário.

Brasília, 08 de dezembro de 1994; 173º da Independência e 106º da República.

ITAMAR FRANCO

Antonio José Barbosa

Presidência da República
Casa Civil
Subchefia para Assuntos Jurídicos

LEI Nº 11.195, DE 18 DE NOVEMBRO DE 2005.

Dá nova redação ao § 5º do art. 3º da Lei nº 8.948, de 8 de dezembro de 1994.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º O § 5º do art. 3º da Lei nº 8.948, de 8 de dezembro de 1994, passa a vigorar com a seguinte redação:

"Art. 3º

.....

§ 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.

....." (NR)

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

Brasília, 18 de novembro de 2005; 184º da Independência e 117º da República.

LUIZ INÁCIO LULA DA SILVA
Fernando Haddad

Este texto não substitui o publicado no D.O.U. de 18.11.2005 - Edição extra