

**UNIVERSIDADE NOVE DE JULHO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

CARMEN MONTEIRO FERNANDES

**A REDE FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA COMO
POLÍTICA DE DIVERSIFICAÇÃO E EXPANSÃO DO ENSINO SUPERIOR
BRASILEIRO.**

São Paulo

2018

CARMEN MONTEIRO FERNANDES

**A REDE FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA COMO
POLÍTICA DE DIVERSIFICAÇÃO E EXPANSÃO DO ENSINO SUPERIOR
BRASILEIRO**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação – (PPGE), da Universidade Nove de Julho - UNINOVE, como requisito parcial para a obtenção do título de Doutora em Educação.

Orientadora Doutora Rosemary Roggero

São Paulo

2018..

Fernandes, Carmen Monteiro.

A Rede Federal de Educação, Ciência e Tecnologia como política de diversificação e expansão do ensino superior brasileiro. / Carmen Monteiro Fernandes. 2018.

347 f.

Tese (Doutorado) – Universidade Nove de Julho - UNINOVE, São Paulo, 2018.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Rosemary Roggero.

1. Políticas do ensino superior. 2. Diversificação do ensino superior. 3. Educação profissional. 4. Teoria Crítica
- I. Roggero, Rosemary. II. Titulo.

CDU 37

CARMEN MONTEIRO FERNANDES

**A REDE FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA COMO
POLÍTICA DE DIVERSIFICAÇÃO E EXPANSÃO DO ENSINO SUPERIOR
BRASILEIRO.**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGE, da Universidade Nove de Julho - UNINOVE, como requisito parcial para a obtenção do título de Doutora em Educação.

Orientadora Doutora Rosemary Roggero

São Paulo, 23 de março de 2018

Presidente: Prof. Dra Rosemary Roggero – Orientadora – UNINOVE

1º titular: Prof. Dr. Carlos Antônio Giovinazzo Júnior - PUC/SP

2º titular: Prof. Dr. Eduardo Santos – UNINOVE

3º titular: Prof. Dra. Diva Valério Novaes – IFSP

4º titular: Prof. Dr. Antônio Joaquim Severino – UNINOVE

1º Suplente: Prof. Dra. Célia Maria Haas – UNICID

2º Suplente: Prof. Dra. Rosiley Teixeira - UNINOVE

Dedico esse trabalho a todas as pessoas e instituições que participaram da sua construção, nas formas visíveis e invisíveis.

AGRADECIMENTOS

Meus agradecimentos à Universidade Nove de Julho - UNINOVE, que me proporcionou a chance de retomar os estudos, mesmo quando a idade já poderia ser considerada um impedimento, e, assim, aprender muito, com os grandes mestres que compõem o PPGE, tanto no seu quadro docente quanto discente. Ao IFSP que me permitiu substituir meu trabalho institucional pelo da pesquisa. Aos meus orientadores: Miguel Henrique Russo, Antonio Teodoro e Rosemary Roggero pela dedicação, apoio, compreensão e orientação teórica. À minha família que suportou as minhas distâncias e ausências. A todos os que, por meio da concessão das entrevistas, se dispuseram a dialogar com essa pesquisa e também aos que não se deixaram ouvir, porque mostraram que há muito para interpretar nos seus silêncios.

A teoria crítica da sociedade não possui conceito algum que possa cobrir a lacuna entre o presente e o seu futuro; não oferecendo promessa alguma e não ostentando êxito algum, permanece negativa. Assim ela deseja permanecer leal àqueles que, sem esperança, deram e dão sua vida à Grande Recusa. (MARCUSE, 1973, p. 235)

RESUMO

Esse trabalho apresenta uma análise da criação da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica (REPT) como política de diversificação e expansão da educação superior no Brasil. A pesquisa teve como objetivos analisar os efeitos das políticas públicas educacionais no Brasil, especialmente na educação superior, e a relevância da criação da REPT para a diversificação e expansão do ensino superior. O percurso da pesquisa compreendeu a coleta de dados por meio de estudos bibliográficos e documentais assim como das manifestações de quatorze sujeitos envolvidos com a criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia - IFEs, principais instituições que compõem a REPT, assim como de outros que vivem a concretização da Rede no contexto da prática e dos seus resultados. A sustentação teórico metodológica do caminho da pesquisa e da análise do seu objeto se deu por meio da Abordagem do Ciclo de Políticas, entremeada pelos pressupostos da Teoria Crítica, mais particularmente pelas ideias dos teóricos da primeira geração da Escola de Frankfurt, destacadamente do pensador Herbert Marcuse. Em linhas gerais, os resultados obtidos apontam tanto para a importância dessa política como mecanismo de expansão da oferta de ensino, levando, por meio da interiorização, a educação técnica e superior a locais desassistidos; quanto para a complexidade do modelo institucional adotado em substituição aos antigos Centros Federais de Educação – CEFETs, os IFEs, cujas organização e atribuições ao mesmo tempo que os aproxima da universidade os mantém com características e atribuições das antigas escolas técnicas federais, situação que pode ser entendida na perspectiva de diminuição da possibilidade de expansão e democratização do acesso ao ensino superior representada por essa política. Pensada no contexto das estratégias compensatórias dos efeitos negativos das políticas, apresenta-se a tese de que a diversificação do ensino superior via criação dos IFEs deva ser repensada na perspectiva da possibilidade de transformação dessas instituições em universidades tecnológicas.

Palavras-chave: Políticas do Ensino Superior. Diversificação do ensino superior.

Educação Profissional, Teoria Crítica.

RESUMEN

Este trabajo presenta un análisis de la creación de la Red Federal de Educación Profesional y Tecnológica (REPT) como política de diversificación y expansión de la educación superior en Brasil. La investigación tuvo como objetivos analizar los efectos de las políticas públicas educativas en Brasil, especialmente en la educación superior y la relevancia de la creación de la REPT en la diversificación y expansión de la enseñanza superior. El recorrido de la investigación comprendió la recolección de datos por medio de estudios bibliográficos y documentales así como de las manifestaciones de 14 sujetos involucrados con la creación de los Institutos Federales de Educación, Ciencia y Tecnología - IFE, principales instituciones que componen la REPT, así como de otros que viven la concreción de la Red en el contexto de la práctica y de sus resultados. La sustentación teórica metodológica de la investigación y el análisis de su objeto se dio por medio del Enfoque del Ciclo de Políticas, completada por los presupuestos de la Teoría Crítica, más particularmente por las ideas de los teóricos de la primera generación de la Escuela de Frankfurt, pensador Herbert Marcuse. En líneas generales los resultados obtenidos apunta tanto a la importancia de esa política como mecanismo de expansión de la oferta de enseñanza, llevando, por medio de la interiorización, la educación técnica y superior a locales desasistidos; quanto para la complejidad del modelo institucional adoptado en sustitución los IFEs, cuya organización y atribuciones al mismo tiempo que los aproxima a la universidad los mantienen con características y atribuciones de las antiguas escuelas técnicas federales, situación que puede ser entendida en la perspectiva de disminución de la posibilidad de expansión y democratización del acceso a la enseñanza superior representada por dicha política. Pensada en el contexto de las estrategias compensatorias de los efectos negativos de las políticas, se presenta la tesis de que la diversificación de la enseñanza superior mediante la creación de las IFE deba ser repensada en la perspectiva de la posibilidad de transformación de esas instituciones en universidades tecnológicas.

Palabras clave: Políticas de enseñanza superior. Diversificación de la enseñanza superior. Educación Profesional, Teoria Critica.

ABSTRACT

This work presents an analysis of the creation of the Federal Network of Professional and Technological Education (REPT) as a policy of diversification and expansion of higher education in Brazil. The objective of the research was to analyze the effects of educational public policies in Brazil, especially in higher education, and the relevance of the creation of REPT in the diversification and expansion of higher education. The research course included the collection of data through bibliographic and documentary studies as well as the manifestations of 14 subjects involved in the creation of the Federal Institutes of Education, Science and Technology - IFEs, the main institutions that make up the REPT, as well as others that the implementation of the Network in the context of the practice and its results. The theoretical methodological of research and the analysis of its object came about through the Policy Cycle Approach, interspersed by the assumptions of Critical Theory, more particularly by the ideas of the first generation theorists of the Frankfurt School, thinker Herbert Marcuse. In general, the results obtained point to the importance of this policy as a mechanism for expanding the supply of education, leading, through internalization, technical and higher education to unserved places; as well as to the complexity of the institutional model adopted in place of former Federal Education Centers - CEFETs, the IFEs, whose organization and attributions at the same time as they approach the university maintain them with characteristics and attributions of the old federal technical schools, a situation that can be understood in the perspective of diminishing the possibility of expansion and democratization access to higher education represented by this policy. Considering the context of compensatory strategies for the negative effects of policies, the thesis is that the diversification of higher education through the creation of IFEs should be rethought in view of the possibility of transforming these institutions into technological universities.

Keywords: Policies of Higher Education. Diversification of higher education. Professional education. Critical Theory.

LISTA DE GRÁFICOS E TABELAS

GRÁFICOS:

GRÁFICO 1 - Número de matrículas na educação superior (graduação e sequencial) – Brasil 2006-2016.....	35
--	----

TABELAS:

Tabela 1 - Levantamento Bibliográfico e Documental – referências	30
Tabela 2 - Número de instituições de educação superior e número de matrículas em cursos de graduação, por organização acadêmica – Brasil - 2016.	34
Tabela 3 - Perfil dos Entrevistados.....	62
Tabela 4 – Custo/aluno na REPT – (2009, 2010, 2015, 2016).....	116
Tabela 5 - Índice de retenção do fluxo escolar na REPT - (2009-2010), (2015-2016)	123
Tabela 6 - – Faixa de renda do corpo discente na REPT – ano de 2016.	124

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

ABRUC	Associação Brasileira das Universidades Comunitárias.
ANDES	Associação Nacional dos Docentes do Ensino Superior
ANPAE	Associação Nacional de Política e Administração da Educação
ANPED	Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
APL	Arranjo Produtivo Local
BDTD	Biblioteca Digital de Teses e Dissertações
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
BNDES	Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CBAI	Comissão Brasileiro-Americanana de Educação Industrial
CEFET	Centro Federal de Educação Tecnológica
CEFET-MG	Centro Federal de Educação, Tecnológica de Minas Gerais .
CEFET-PR	Centro Federal de Educação Tecnológica do Paraná
CEFET-RJ	Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca
CEFET-SP	Centro Federal de Educação Tecnológica de São Paulo
CGU	Controladoria Geral da União
CIEE	Centro de Integração Escola Empresa
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
CONCEFET	Conselho de Dirigentes dos Centros Federais de Educação Tecnológicas
CONDETUF	Conselho Nacional dos Dirigentes das Escolas Técnicas Vinculadas às Universidades Federais
CONIF	Conselho Nacional das Instituições da Rede de Educação Profissional Científica e Tecnológica
CREA	Conselho Regional de Engenharia e Arquitetura
CRQ	Conselho Regional de Química
CTI	Centro de Tecnologia da Informação
EAD	Educação à Distância
EBTT	Carreira dos Professores da Educação Básica, Técnica e Tecnológica
ECO.TIC	Encontro de Tecnologias de Informação e Comunicação
EJA	Educação de Jovens e Adultos
ENAP	Escola Nacional de Administração Pública
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
ETFPR	Escola Técnica Federal do Paraná
FATECs	Faculdades de Tecnologia de São Paulo
FHC	Fernando Henrique Cardoso
FIC	Formação Inicial e Continuada
FIES	Fundo de Financiamento Estudantil
FINEP	Financiadora de Estudos e Projetos
FUNTEF	Fundação de Apoio à Educação, Pesquisa e Desenvolvimento Científico e Tecnológico da Universidade Tecnológica Federal do Paraná
g100	Grupo de Municípios Populosos com Baixa Renda Per Capita e Alta Vulnerabilidade Social
GOVERNO	Governo Dilma Vana Rousseff .
DILMA	
GOVERNO	Governo Fernando Henrique Cardoso
FHC	

GOVERNO	Governo Luís Inácio Lula da Silva)
LULA	
GT	Grupo de Trabalho
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDH	Índice de Desenvolvimento Humano
IEL	Instituto Euvaldo Lodi
IES	Instituições de Ensino Superior,
IFCE	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará)
IFEs	Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia
IFES	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo
IFET	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia
IFGO	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano
IFMA	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão
IFPA	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará
IFPR	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná
IFRS	Instituta do Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul
IFSC	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina
IFSP	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo
IGC	Índice Geral de Cursos
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira
IPE/RS	Instituto de Previdência do Rio Grande do Sul
IPPUC	Instituto de Pesquisa Planejamento Urbano de Curitiba
IUTs	Instituts Universitaires de Technologie (Institutos de Tecnologia Franceses)
LIPED	Linha de Pesquisa em Políticas Educacionais
MCTI	Ministério de Ciência, Tecnologia e Inclusão Social
MEC	Ministério da Educação
MIT	Massachusetts Institute of Technology
NGE	Nova Gestão Pública
OAB	Ordem dos Advogados do Brasil
OECD/OCDE	Organization for Economic Cooperation and Development OECD
PAC	Plano de Aceleração do Crescimento
PDE	Plano de Desenvolvimento da Educação
PET	Programa de Educação Tutorial
PF	Polícia Federal
PNAD	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
PPC	Projeto Pedagógico do Curso
PPGE	Programa de Pós-Graduação em Educação
PROEJA/FIC	Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos
PROEP	Programa de Expansão da Educação Profissional
PROUNI	Programa Universidade para Todos
PTB	Partido Trabalhista Brasileiro
RBE	Revista Brasileira de Educação
REPT	Rede de Educação Profissional, Científica e Tecnológica
REUNI	Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais Brasileiras
RSC	Reconhecimento de Saberes e Competências
SCIELO	Scientific Electronic Library Online
SENAC	Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
SENAI	Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial

SEPIN	Seminário de Extensão, Ensino, Pesquisa e Inovação
SESU	Secretaria de Educação Superior
SETEC/MEC	Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica
SINAES	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior
SISTEC	Sistema Nacional de Informações da Educação Profissional e Tecnológica
SISU	Sistema de Seleção Unificada
SUS	Sistema Único de Saúde
TAM	Termo de Acordo de Metas e Compromissos
UFRGS	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UFSM	Universidade Federal de Santa Maria
UFU	Universidade Federal de Uberlândia
UNDIME/RS	União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação do Rio Grande do Sul
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UNICENTRO	Universidade Estadual do Centro-Oeste
UNIESP	União das Instituições Educacionais de São Paulo
UNINOVE	Universidade Nove de Julho de São Paulo.
USP/LESTE	Câmpus Leste da Universidade de São Paulo
UTFPR	Universidade Federal Tecnológica do Paraná

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	16
2. CONTEXTUANDO A PESQUISA	29
2.1 REVISÃO DA LITERATURA	29
2.2. REFERENCIAL TEÓRICO METODOLÓGICO	49
2.3 UNIVERSO DA PESQUISA	60
3. O CONTEXTO DE SURGIMENTO DOS IFEs – A QUE AGENDA POLÍTICA ELES RESPONDEM?	67
4. A REALIDADE DA REPT E DOS IFEs - O CONTEXTO DA PRÁTICA	86
5. O ALCANCE DOS IFES – O CONTEXTO DOS RESULTADOS E DA ESTRATÉGIA POLÍTICA	112
CONSIDERAÇÕES FINAIS	132
REFERÊNCIAS	138
ROTEIRO DAS ENTREVISTAS	156
MODELO DO TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	162
ENTREVISTAS TRANSCRIADAS.....	164

1. INTRODUÇÃO

O meu interesse em pesquisar o papel da Rede de Educação Profissional e Tecnológica (REPT), com destaque para os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFEs), na diversificação do ensino superior no Brasil nasceu atrelado à minha ligação com a Educação Profissional e Tecnológica, na qual atuo desde 1989 e sobre a qual tenho todo meu percurso de pesquisa. Assim, para melhor compreensão da motivação para a realização deste trabalho, considero relevante apresentar a minha trajetória profissional e de vida pessoal, nela situando essa relação de proximidade.

Apresentação da pesquisadora – memorial

Meu primeiro contato com o mundo se deu na vida no campo, sem luz elétrica, sem água encanada, estudando numa escola multisseriada, convivendo com mãe analfabeta das letras e pai letrado, culto, músico, de inteligência ímpar. Desse mundo chegam as lembranças das brincadeiras infantis de “passa anel”, “mês”, “queimada”, “vidrinho”, as leituras das revistas do Reader’s Digest, de Os Lusíadas e a vontade de conhecer outros mundos, que estavam nos artigos da revista americana e nas poesias de Camões.

A partir dos onze anos, indo morar numa metrópole, alheia aos costumes urbanos, estudando em escola pública de periferia e convivendo com a orientação materna de buscar um casamento e a do pai de persistir nos estudos, desenrola-se uma adolescência marcada pela falta de lazer, mas pela leitura diversificada e voraz, pela tentativa de fazer poesia e pelo sonho de um mundo bom, sem diferenças e com muito conforto. No sonho se misturam o que mostravam as novelas trazidas pelas revistas emprestadas das irmãs e os livros de literatura variada, porém muitos deles com forte apelo social e crítica aos costumes, com destaque para Olhai os Lírios do Campo, Meu pé de laranja lima, O Cortiço, As veias abertas da América Latina e outras obras.

Chega com o ensino secundário a hora de buscar a profissionalização. Mas, a orientação materna é de que só seria permitida a continuidade dos estudos se eles fossem custeados com recursos próprios, visto que o bairro não oferecia ensino público e a família não poderia ser onerada. Vieram então, juntamente com o ensino de segundo grau profissionalizante em Secretariado, as ocupações como costureira, soldadora, auxiliar de cartório e, por meio de um estágio numa multinacional, a aproximação com a educação supletiva, como era chamada na época. Permanece, nessa época, a aproximação com a

literatura de cunho mais social e com certa aproximação com a Igreja Católica, em especial com os movimentos das comunidades de base, preponderam os escritos de Leonardo Boff, Frei Beto e autores mais ligados ao materialismo histórico.

Nos anos de educação corporativa foi construída a identificação com a Educação de Jovens e Adultos, ainda que primeiramente essa aproximação tenha ocorrido por meio da datilografia, reprodução de material didático e atendimento burocrático de secretaria escolar, busquei, então, o curso de Magistério para chegar à docência, o que ocorreu no último ano do curso. Na sequência veio a formação em Pedagogia e, concomitantemente, a coordenação de um núcleo de ensino voltado à alfabetização de adultos e, logo depois, a ampliação para a suplência de primeiro e segundo graus.

Desse tempo de dez anos ficou a lembrança de muitos alunos, especialmente daqueles que chegando à escola envergonhados da sua condição, floresceram a olhos vistos, muitos chegando à pós-graduação. Dos colegas, ficaram as marcas daqueles que, carregando e transmitindo a crença na educação, brigavam arduamente para mostrar aos empresários europeus e americanos, e até mesmo ao sindicato dos trabalhadores, que a empresa precisava garantir a escolarização. Entre eles Sinclair Scandolara, Isaías de Jesus e José Carlos Mendes Manzano. Foram duras batalhas pelo financiamento e pela aprovação de formas alternativas de organização escolar, como o supletivo em revezamento de horários, de maneira a permitir aos trabalhadores estudarem em turno oposto aos do trabalho na fábrica.

O fator mais marcante da experiência na Escola Volkswagen foi, sem dúvida, a busca constante de educação de qualidade, sem escamoteação, com organização e metodologias pensadas para atender um público adulto, porém com a garantia de formação ampla, culturalmente rica e com sólida base de conteúdo. Comuns eram as visitas a museus, cidades históricas, teatros e cinema. Além das aulas a escola desenvolvia teatro, apresentações de grupos culturais, palestras, etc. Um evento que marcou a sua história foi a apresentação de uma escola de samba que desfilou pela fábrica, como marco da cultura brasileira. Foram marcantes nas leituras dessa fase estudos voltados à educação, em especial Freire, Gadotti, Martha Koll, Dermeval Saviani, além de outros de caráter mais filosófico e sociológico como as primeiras incursões pelos escritos de Marx e Gramsci, Marilena Chauí, Mario Manacorda e outros.

A passagem dessa realidade para uma escola técnica federal mostrou a possibilidade concreta da educação pública de qualidade e, ao mesmo tempo, a seletividade das escolas públicas ditas de primeira classe. Na Federal, como era conhecido na época o hoje Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo (IFSP), o primeiro contato, e muito

breve, de apenas um ano, foi com os alunos da unidade Cubatão que, embora fossem selecionados entre muitos candidatos, vinham de camadas menos privilegiadas da Baixada Santista. Na unidade situada na zona norte da capital paulista, a grande maioria dos alunos vinha de classes mais privilegiadas, especialmente os do ensino integrado, e para esses a formação técnica significava muito mais a possibilidade de uma formação que garantisse a continuidade dos estudos no ensino superior do que a esperança na profissionalização de nível secundário.

Dada minha aproximação com a escola voltada aos trabalhadores vivi momentos de certa indignação com o fato de que uma das melhores escolas públicas de São Paulo, senão a melhor, fosse refratária a alunos cuja trajetória de educação fundamental não fosse plenamente satisfatória. Em alguns cursos chegava a quase cinquenta a relação candidatos/vaga, deixando para trás, via de regra, os alunos oriundos de escolas públicas, especialmente as de periferia.

Em paralelo à Federal comecei, em 1991, a trabalhar com classes de alfabetização de crianças numa escola municipal situada na periferia da zona leste de São Paulo. Nessa escola fiz várias tentativas de convencimento junto aos alunos da oitava série para que fizessem o processo seletivo de ingresso na Federal. As respostas dele eram sempre muito desanimadoras, pois tinham a certeza de que não teriam a mínima chance de ingresso e, diante disso, nunca consegui fazer com que qualquer aluno dessa escola tentasse o ingresso na Federal.

Outro fator que me causava grande estranhamento na Federal era a reprovação que ocorria já na primeira série dos cursos, ainda que a seleção tivesse sido muito forte, e um descaso muito grande em relação ao curso denominado complementar, que atendia alunos trabalhadores que buscavam a escola para adquirirem uma profissão ou para se atualizarem nas suas ocupações.

Ainda que a questão da seletividade, do não atendimento às classes mais desprivilegiadas e o não direcionamento dos alunos à formação técnica me deixassem incomodada na Federal, havia alguns fatores que me levavam a acreditar na formação dada pela escola. A transformação que a escola operava nos alunos no que diz respeito ao amadurecimento, à capacidade que adquiriam de auto-organização e a síntese de conhecimentos que desenvolviam na integração dos saberes científicos e tecnológicos fazendo com que se destacassem nos vestibulares mais concorridos.

Nesse período, durante o curso de pós-graduação *lato-sensu* em psicopedagogia, pude aprofundar temas da formação em pedagogia, em especial a importância das metodologias e

técnicas aplicadas ao ensino de adultos, posto que o curso também habilitava ao magistério no ensino superior. Mas, meu foco de estudos e pesquisas esteve na possibilidade formativa das escolas voltadas aos adultos trabalhadores, dadas suas necessidades e especificidades, como se mostrava a realidade vivida na Escola Volkswagen.

Essa formação foi particularmente importante para a minha opção pelas metodologias qualitativas e pelo uso do estudo de caso como formas privilegiadas de análise da realidade da educação. Então, com a perspectiva de aprofundamento nas questões estudadas na pós-graduação *latu-sensu*, iniciei um curso de mestrado na Universidade de São Paulo.

Durante o período do curso de mestrado em educação vivi momentos de divisão entre a opção pelas questões educacionais mais voltadas à aplicação da psicanálise na educação, com foco na dimensão relação aluno/professor ou nas de caráter mais curricular, tanto no que se refere à dimensão de políticas educacionais quanto da organização escolar propriamente dita, especialmente vinculadas à educação profissional.

No final do ano de 1993, a convite do Ministério da Educação, fiz um estágio na França, visitando várias instituições de educação profissional e estudando o sistema de ensino daquele país. Esse estágio, e as discussões com a querida Professora Elizabeth Mokrejs, minha orientadora no Mestrado na USP, foram significativos para a minha definição em termos de projeto pesquisa quando abandonei a possibilidade de estudos psicanalíticos em favor das políticas e práticas curriculares, tendo como contribuições teóricas, entre tanto outros, Francis Bacon, Pierre Bourdieu, Antonio Gramsci, Hanna Harent, José Mario Pires Azanha, Nilson José Machado, Carmen Sylvia Vidigal Moraes.

Chegamos a meados da década dos anos de noventa e, no Governo Fernando Henrique Cardoso, houve uma grande modificação no modelo de educação profissional brasileiro. Esse novo modelo teve como justificativa a necessidade de correção das distorções presentes nas escolas técnicas, em especial da rede federal, de não encaminhamento dos alunos às funções técnicas e o não atendimento às classes menos favorecidas. Surge então a obrigatoriedade de que o modelo de profissionalização fosse o sequencial/concomitante. Esse período foi particularmente importante para a fixação da minha opção pelas políticas curriculares, pois acompanhei detalhadamente o processo de instituição da reforma da educação profissional levada a cabo pelo governo FHC.

Num primeiro momento de acompanhamento desse processo minha ação esteve na tentativa de buscar parlamentares que alterassem o projeto de lei que proibia o ensino integrado, deixando livres as escolas e os sistemas para ofertarem qualquer um dos modelos, ainda que obrigatoriamente as federais tivessem que passar a trabalhar com o

sequencial/concomitante e, com ele, atenderem os trabalhadores já inseridos no sistema produtivo, porém sem a devida profissionalização.

Diante da possibilidade de alteração da proposta original da Lei que alterava o modelo de educação profissional do país para além das políticas neoliberais do Governo FHC, ele foi transformado em decreto e, dessa forma, consolidou-se a proibição do ensino integrado no Brasil, o que vigorou até 2004.

Mas, se por um lado houve a proibição do ensino integrado, por outro, foi facultada a possibilidade de oferta do ensino médio. Ou seja, mudou-se o modelo, mas foi assegurada a possibilidade de os alunos obterem formação geral e profissional na mesma instituição, o que foi seguido praticamente no Brasil inteiro.

Ainda nesse período, após dois anos de afastamento, deixei o cargo de professora na rede pública municipal de São Paulo e iniciei uma experiência como professora universitária na rede particular de ensino em que atuei na formação de professores e em cursos de pedagogia para formação de orientadores, administradores e supervisores de ensino. Essa experiência foi importante para mostrar o distanciamento entre a formação docente e a educação profissional. Em geral, nos currículos propostos e trabalhados na universidade não estavam incluídos conteúdos que preparassem os futuros docentes para atuarem nessa modalidade, no nível da educação básica.

Ainda que a experiência vivida do final da década dos anos oitenta até o final dos anos noventa do século XX tenha sido muito rica, duas das atividades das quais participei foram marcantes. A primeira foi a construção do Projeto Político Pedagógico da antiga Escola Técnica Federal de São Paulo. Na condição de diretora de ensino fiz a coordenação desse trabalho e convivi com uma pluralidade de concepções e crenças dos professores das mais diversas formações que participaram desse grupo. A outra ação foi a participação no Programa Integrar, cuja proposta era de dar formação integrada a trabalhadores metalúrgicos desempregados, trabalhando com uma metodologia que reconhecesse seus saberes e os complementasse, na perspectiva do enriquecimento cultural, da formação política e da formação profissional. Em termos de organização, esse programa permitia a certificação dos conhecimentos adquiridos na vida escolar e extraescolar, permitindo a elevação da escolaridade e ainda a certificação para fins profissionais.

Algumas pessoas com as quais convivi nesses projetos foram marcantes. Destacam-se Maria Nilde Mascelani, Paul Singer, Cláudia Luckianchuki, Delacir Ramos Poloni, Francisco Moreno de Carvalho, Maria José Birraque. Do ponto de vista estritamente teórico Ricardo Antunes, Michel Apple, Norberto Bobbio, Noam Chomsky, Celso Ferreti, Gaudêncio Frigoto.

Henry Giroux, Pablo Gentili, Henry Lefebvre, Antonio Flavio Barbosa Moreira, Edgar Morin, Márcio Pochman, Cláudio Salm, Boaventura Santos, entre outros.

Deixo destaque para um aprendizado particularmente marcante no que diz respeito à coordenação de pessoas e interesses que, ainda que não fossem divergentes, possuíam direcionamentos diversos. Nesse sentido, foi muito importante o aprendizado na convivência diária com os professores Francisco Gayego Filho, Gersoney Tonini Pinto e Garabed Kenchian, com os quais aprendi muito dessa prática.

Se por um lado as experiências na elaboração do Projeto Político Pedagógico e no Programa Integrar tenham sido riquíssimas, as dificuldades na sua concretização me causaram grande descontentamento e culminaram com o afastamento da equipe de direção da escola em São Paulo, o que se deu no final da década dos anos noventa do século vinte.

Dada a minha imersão completa nos projetos situados no cotidiano do trabalho e nas experiências acima relatadas, abandonei completamente meus estudos no mestrado, vindo a desistir desse projeto.

A partir de 1999, passei a viver a experiência de trabalhar numa escola pequena, criada na vigência do Governo Fernando Henrique Cardoso (Governo FHC) e apontada para ser comunitária, ou seja, construída e equipada com recursos públicos, porém mantida com gerenciamento privado e cobrança de parte das matrículas. Ainda que grande parte da minha energia tenha sido gasta para mudar o *status* da Escola de Sertãozinho, com o governo federal assumindo o papel de principal financiador e de gestor dessa escola, as questões curriculares vividas nesse período foram muito fortes. Por um lado, as dificuldades de profissionalização dos alunos dada a deficitária formação de base e, por outro, a certeza de que a formação técnica produzia neles alterações de ordem pessoal e de vida social muito marcantes.

Nos anos de 2003 e 2004, no Governo Luís Inácio Lula da Silva (Governo Lula) ocorrem duas ações marcantes: o fim da proibição da expansão da rede profissional, com o consequente reconhecimento da escola de Sertãozinho como pertencente à Rede Federal de Educação Profissional, e a publicação do Decreto 5154/2004 que permitiu a integração entre formação geral e profissional, ou seja, a volta do ensino integrado.

Durante o início dos anos de 2000 até o ano de 2004, acompanhei de perto os estudos realizados pelo Professor Carlos Roberto Matias que pesquisou a situação das escolas comunitárias criadas no Governo FHC e a proposta de formação profissional dessas escolas, tendo como fonte principal de pesquisa a escola de Sertãozinho. Esse acompanhamento aguçou minha vontade de voltar aos estudos acadêmicos para aprofundamento nas questões curriculares.

Em 2005, ingressei em novo programa de mestrado, no Centro Universitário Moura Lacerda, em Ribeirão Preto, sob orientação da Professora Natalina Aparecida Laguna Sicca. O mestrado em políticas curriculares, tendo como estudo de caso a Reforma da Educação Profissional ocorrida no então Centro Federal de Educação Profissional de São Paulo (CEFET-SP), desvelou muitos meandros da organização escolar e ressaltou a importância do professor para que qualquer proposta curricular possa ser mais ou menos efetiva.

No que se refere ao modelo de ensino, pude avaliar, pela voz dos professores entrevistados durante minha pesquisa, que os dois modelos de ensino profissional praticados no Brasil, ou seja, aquele que integra conhecimentos científicos e tecnológicos e aquele que privilegia os aspectos da tecnologia possuem papel e público distintos.

Se o modelo sequencial atende às necessidades de vida profissional de um público trabalhador, adulto, ele demanda uma metodologia que seja capaz de fazer com o que o sujeito dessa formação faça a síntese de conhecimentos buscando conteúdos que podem estar muito distantes da sua realidade atual ou, ainda, que tenham que ser vistos num tempo diferente, fora da sua escolarização regular. Nem sempre essa transposição tempo/idade ocorre e isso torna a formação menos consistente e, muitas vezes, leva os alunos a abandonarem a escola.

O modelo integrado aparece, então, como a formação mais próxima de uma escola que faz com que o jovem tenha interesse pela sua escolarização, uma vez que ela o aproxima da realidade do trabalho e, ao mesmo tempo, proporciona condições de prosseguir na vida acadêmica com melhor formação do que aqueles que tiveram uma formação de caráter mais generalista, ou enciclopédica.

No percurso do mestrado, além da insuperável orientação da Professora Natalina Aparecida Laguna Sicca e do aprofundamento de autores já citados anteriormente, foram fundamentais os estudos das ideias do teórico espanhol Jose Gimeno Sacristan, complementados por Ivor F. Goodson, Luiz Antonio Cunha, Tomaz Tadeu da Silva, Solange Aparecida Zotti, Marta Maria Chagas de Carvalho, entre outros.

No que diz respeito ao caminho da pesquisa consolidou-se a potencialidade da pesquisa qualitativa e do estudo de caso, particularmente pelas vozes de Menga Ludke, Marli André, Perez Gomes, Carlos Rodrigues Brandão.

Enquanto cursava o mestrado, vivi ainda uma experiência ímpar que foi a participação no projeto coordenado pela Secretaria de Educação Básica do MEC de implantação de ensino integrado pelas secretarias de educação em vários estados. Essa experiência, embora riquíssima pelos contatos com Lucia Lodi Rizzini, Carlos Roberto Alexandre, Eloísa Helena

Santos, Gabriel Gabrovski, Lucília Regina de Souza Machado, Maria das Graças Baracho, Silvani dos Santos Valentim, Selene Maria da Costa Sotero, Douglas Aparecido Sakamoto, Ulisséia Ávila Pereira, Maria Ciavatta, Maria da Glória Santos Laia, Antônia Francimar da Silva, Luis Augusto Caldas Pereira, Maria Rita Neto Sales Oliveira, Gaudêncio Frigotto, Marise Nogueira Ramos, Cláudia Ocelli, Dante Henrique Moura, entre outros, mostrou a dificuldade dos estados em ingressarem numa modalidade de ensino que há muito tempo fora abandonada pelas secretarias estaduais.

Antes mesmo da conclusão do mestrado, na direção da escola de Sertãozinho, vivi a alegria de alterar os currículos dos cursos técnicos daquela instituição dos modelos sequencial/concomitante para o modelo integrado, tanto nos cursos da modalidade regular como da educação de jovens e adultos. Mas, hoje, olhando para a realidade da escola de Sertãozinho e para as respostas da minha pesquisa de mestrado considero que talvez alguns cursos deveriam ser sido mantidos na modalidade sequencial, pois há na escola um vazio na oferta de cursos para trabalhadores que já possuem o ensino médio e que buscam uma formação técnica como possibilidade de aprimoramento profissional numa região riquíssima em desenvolvimento tecnológico.

Retornando ao Governo Lula, na condição de participante do colégio de dirigentes do antigo CEFET/SP, pude defender a proposta de expansão da Rede Federal de Educação pela via de abertura de escolas profissionalizantes em vários municípios brasileiros. Diante da dimensão assumida pela proposta em São Paulo, que levava a escola para mais de vinte municípios no Estado, muitos membros da diretoria se posicionaram contrários a essa expansão, considerando que ela poderia trazer uma divisão maior dos recursos, cabendo menor parcela a cada câmpus. Mas, não obstante a resistência, a proposta foi colocada em prática.

No período de 2009 a 2011 participei de uma formação direcionada aos gestores da REPT, realizada pela Escola Nacional de Administração Pública (ENAP), em Brasília e pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná (IFPR). Se essa formação, por um lado, me proporcionou uma melhor instrumentalização para o gerenciamento dos recursos públicos, por outro, levantou muitas indagações acerca das exigências de produtividade impostas às instituições e, especialmente, como os educadores lidam com essas exigências no cotidiano da escola.

Visitando e revisitando as ideias de Thereza Adrião, Teisse Garcia, João Barroso, Belmiro Gil Cabrito, Luiz Fernandes Dourado, Paulo Guiraldelli Júnior, Luciana Rosa Marques, Fernando Carlos Prestes Motta, Nilson José Machado, Pérez Gomes, Sacristan,

Piozzi, Mamuel Antônio Ferreira da Silva e outros, busquei encontrar os motivos determinantes para a não garantia de qualidade nos resultados dos projetos educacionais que buscam a melhoria da qualidade da educação por meio da maior produtividade das escolas. Nessa trajetória me deparei com dois motivos que me pareceram merecedores de aprofundamento: a alteração do paradigma educacional incidente nas sociedades contemporâneas e a ausência de participação dos atores educacionais nas definições das políticas e ações voltadas à mudança da ordem educacional. O resultado do trabalho apontou, ainda, para certo desprezo por parte dos educadores que estão à frente das instituições federais de educação profissional e tecnológica às exigências de produtividade determinadas pelo Ministério da Educação (MEC)

Entretanto, dada a pequena dimensão da proposta de elaboração de uma monografia e a limitação da pesquisa ao IFSP, não houve condições para um maior aprofundamento do impacto das políticas de produtividade no cotidiano das escolas e, assim, ela permaneceu como uma questão a investigar.

No ano de 2010, com a necessidade de implantação do câmpus Birigui, situado na região Noroeste do Estado de São Paulo, distante 521 km da Capital, foi-me solicitado pela Reitoria deixar o Câmpus Sertãozinho e me dedicar à abertura dessa nova escola. Vivi a experiência da implantação de um novo câmpus, dos cursos Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA-FIC), do ensino técnico integrado e do grupo de estudos sobre currículo integrado. Foram muitas indagações e houve necessidade de revisitar velhos escritos, especialmente Gramsci, propor novas ações, aprender um pouco mais na convivência com atores de diversas redes que buscavam se integrar para ofertar educação profissional e tecnológica, em especial, por meio de currículos integrados.

No início de 2013, no contexto de mudança na gestão do IFSP, fui convidada a realizar um trabalho de intervenção no Câmpus Belém do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará (IFPA). Essa experiência, embora bastante traumática do ponto de vista de obtenção de poucos resultados satisfatórios, acirrou a minha vontade de buscar uma resposta mais próxima da realidade da aplicação da política da produtividade na REPT, tanto no que se refere aos fundamentos desse ideário como à sua prática na realidade das escolas. Com essa proposta de pesquisa, ingressei no ano de 2015, no doutorado no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE), da Universidade Nove de Julho de São Paulo (UNINOVE).

Se, inicialmente, no projeto de ingresso no doutorado, a minha temática dizia respeito à produtividade na educação, tendo como estudo de caso o Termo de Acordo de Metas e Compromissos (TAM) realizado entre o MEC e os IFEs, essa temática inicial se alterou em favor da diversificação do ensino superior, sendo aquele tema incluído na pesquisa subsidiariamente.

No momento, afastada da minha função de Pedagoga no IFSP, estou dedicada a analisar o papel da REPT e dos IFEs na diversificação do ensino superior no Brasil. Ao final desse novo percurso de formação, considerando-se que estou há mais de vinte e cinco anos na Rede Federal, vinte deles em cargos de direção, certamente vislumbro, no horizonte da vida, a possibilidade de deixar a vida profissional no IFSP, a aposentadoria dos anos passados, quem sabe voltar ao magistério, ensinar um pouco daquilo que aprendi nesses anos todos, quem sabe buscar novos/velhos prazeres, reler e reinterpretar Camões da infância.

Justificativa e Objetivos

O Brasil, a partir do ano de 2003, passou a viver a consecução de um ideário em que o Estado se mostrou indutor de várias ações na área da Educação, em especial no Sistema Federal de Ensino. Nessa perspectiva, o MEC desenvolveu programas que apontavam para o aumento da oferta de ensino e também maiores oportunidades educacionais. Entre as políticas desenvolvidas destaca-se a multiplicação das vagas no ensino superior. Para a efetivação dessa política foram feitas ações de incentivo ao ensino privado, criação de novas universidades, ampliação das vagas e dos câmpus nas universidades já existentes, com destaque para a interiorização da oferta.

Assim como Oliveira (2015), reconhecemos que, especialmente a partir da década de noventa, o Estado Brasileiro assumiu um modelo gerencial denominado Nova Gestão Pública (NGE), em que a supremacia se dá na esfera da indução ao setor privado e no papel do Estado como controlador, sem que os governos de caráter mais popular tenham conseguido superá-lo.

Para Stephen Ball o pensamento gerencialista, que tomou conta das instituições e das nações tem subjacente a:

[...] disseminação das formas de mercado ou empresariais como narrativa mestre, definindo e determinando a ampla variedade de relações no estado e entre este e a sociedade civil e a economia. “No que diz respeito às atividades dos setores públicos a ênfase muda do estado provedor para o estado regulador, aquele que estabelece as condições através das quais se autoriza os vários mercados internos a operar, e o estado auditor, aquele que avalia os resultados” (Scott, 1995, p. 80, *apud* Ball, 2001, p. 111).

Entretanto, registram-se posições indicadoras de que:

A partir de 2003, as políticas públicas orientadas para promover uma melhor distribuição de renda e o acesso dos mais pobres a uma ampla esfera de direitos aumentaram significativamente. [...] a educação como política social sofreu importantes mudanças [...]. Essas mudanças têm sido originadas em processos complexos, às vezes ambivalentes ou mesmo contraditórios. Seja como for, nesses pouco mais de dez anos, importantes iniciativas foram tomadas para ampliar e assegurar o direito à educação, especialmente no que se refere à universalização da educação básica e sua melhoria e à democratização do acesso à educação superior. (GENTILI, ANDRADE, 2013, p.255).

Em sentido mais restrito, vinculado a nossa temática, destacamos a exposição de Araújo (2013, p. 168,169), sobre a democratização do ensino superior no Brasil:

[...] O fato é que, considerando os ensinos público e privado, os dados sobre população com ensino superior concluído melhoraram muito no Brasil da primeira década do século XXI. Os Censos Demográficos de 2000 e 2010 mostram que o número de pessoas com ensino superior completo mais que dobrou, passando de 5,9 milhões para 13,5 milhões. [...] Outro indicador, o número de matriculados no ensino superior, também cresceu significativamente em todas as regiões do país. [...] Como cada vez mais os investimentos em educação são considerados estratégicos para a promoção do desenvolvimento regional, tal tendência merece referência especial. (p. 168-169)

A nosso ver, entre todas as ações desenvolvidas na efetivação da política de ampliação do ensino superior uma delas se mostrou bastante peculiar, por trazer o propósito de uma oferta diversa da universidade tradicional: a criação da REPT e de suas principais instituições, os IFEs.

Embora a diversificação de oferta de ensino superior esteja vinculada às diretrizes de organismos internacionais que apontam para a necessidade de investimento nesse setor, o modelo dos IFEs se reveste de peculiaridades que o diferenciam dos demais formatos institucionais, tanto em nível nacional como em outros países, sendo importante a realização de estudos e pesquisas que desvalem a sua realidade, mostrando o que de fato essa política fez avançar, pela via da diversificação, o ensino superior no Brasil.

Propósito do Trabalho

A pesquisa teve como objetivo geral aprofundar os estudos sobre as políticas públicas educacionais no Brasil, especialmente na educação superior e, mais especificamente, analisar a criação da REPT, com foco principal nos IFEs, como política de diversificação e expansão do ensino superior no Brasil.

O caminho da pesquisa foi construído a partir de um problema central que pode ser resumido na seguinte questão: Qual o alcance da política de criação da REPT, em especial dos IFEs, na diversificação e expansão do ensino superior brasileiro?

Esse problema levou à formulação de uma hipótese inicial: embora a REPT tenha sido proposta dentro de uma agenda de diversificação e expansão da oferta do ensino superior no Brasil que buscou, entre outros objetivos, um modelo de formação que rompesse com a separação entre formação técnica e superior, os IFEs, suas principais instituições, seguiram conformados tanto pela tradição de escolas técnicas quanto pela “vontade de universidade” o que os distancia da possibilidade de ofertar um modelo alternativo de formação e de potencializar a oferta de ensino superior.

Organização da Tese

Compõem esse trabalho, além da Introdução e das Referências Bibliográficas, quatro capítulos que resumem o desenvolvimento da pesquisa. No Capítulo 1: “Contextuando a Pesquisa”, são apresentados a revisão da literatura sobre os principais termos abordados, o universo abarcado e o referencial teórico-metodológico que deu suporte para a definição do caminho da pesquisa e para a análise dos dados coletados.

No Capítulo 2, denominado “O contexto de surgimento da REPT – a qual agenda política eles respondem? ”, são apresentadas as ideias de Stephen Ball e seus colaboradores acerca dos dois primeiros contextos do Ciclo de Políticas, denominados “Contexto de Influência” e “Contexto da Produção de Texto”, assim como a análise do conteúdo das entrevistas que dizem respeito a essas fases da política.

O Capítulo 3, além da conceituação do terceiro Contexto do Ciclo de Políticas, denominado “Contexto da Prática”, apresenta dados sobre a realidade da REPT, com destaque para a submissão dos IFEs às políticas de produtividade, por meio do Acordo de Metas e Compromissos. Essa realidade é vista, em especial, sob a ótica da interpretação e reinterpretação dessa política, conteúdo presente com relevância nas entrevistas. Esse capítulo foi denominado “A realidade da REPT - o contexto da prática”.

O Capítulo 4, denominado “O alcance da REPT na Educação Brasileira – o contexto dos resultados e da estratégia política” trata do quarto e quinto contextos do Ciclo de Políticas, momento em que a política é analisada sob a ótica dos resultados e das estratégias indicadas como forma de minimizar ou reparar eventuais efeitos negativos que ela tenha produzido. Nesse capítulo, além da conceituação desses contextos, é apresentada a análise dos resultados que já se fazem presentes na realidade da REPT e das possibilidades de superação dos efeitos negativos que foram produzidos. Nessa análise, além dos dados obtidos por meio de documentos e outros textos, também são consideradas as falas que emergiram das entrevistas.

Nas Considerações Finais, que encerram este trabalho, apresenta-se uma análise geral, que engloba o conteúdo dos capítulos anteriores, complementada com uma avaliação acerca do alcance da pesquisa no desvelamento do papel da REPT, a potencialidade do referencial teórico metodológico e indicações de possibilidade futura para a continuidade da pesquisa envolvendo a temática da pertinência da política de criação da REPT para a diversificação e expansão do ensino superior brasileiro.

2. CONTEXTUANDO A PESQUISA

Conforme destacamos anteriormente, neste capítulo buscamos contextualizar a pesquisa em termos de produção bibliográfica dos últimos cinco anos sobre os principais termos abordados, o universo em que ela se desenvolveu e o referencial teórico-metodológico sobre o qual ela foi pensada e construída.

2.1. REVISÃO DA LITERATURA

Os dados documentais referentes a essa pesquisa são particularmente vultosos, o que exigiu a seleção criteriosa daqueles que de fato tinham maior significância para o propósito do trabalho. Embora seja também vultosa a produção bibliográfica que trata da sua temática geral, o ensino superior, são escassos os trabalhos que tratam da temática específica, ou seja, a o papel da REPT na diversificação do ensino superior brasileiro.

Na busca sobre os termos mais próximos à pesquisa consultamos a Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD), a Scientific Electronic Library Online (SCIELO), a Associação Nacional de Política e Administração da Educação (ANPAE), especialmente a Revista Brasileira de Política e Administração da Educação e na Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED), incluindo-se as publicações da Revista Brasileira de Educação (RBE), com destaque para o período de 2010 a 2015, porém considerando-se algumas publicações anteriores e posteriores que contribuem para a pesquisa.

Foram analisados 25 teses, 27 dissertações, 13 livros, 65 artigos e 9 documentos. Dos 139 trabalhos, 53 são referentes ao termo Ensino Superior, 56 a Institutos Federais e 30 a Ciclo de Políticas. A Tabela 1 traz as referências dessa produção, cuja referência completa está expressa no item correspondente.

Tabela 1 - Levantamento Bibliográfico e Documental – referências

TERMO	REFERÊNCIA
DIVERSIFICAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR	ARAUJO, 2013; BARROSO, 2005; BAUER, 2010; BORGES, 2010; BOTTO, 2015; BRASIL, 2015; BRUNNER, 2010; CABRITO, 2009; CAREGNATO, 2004; CARVALHO, 2015; COLETIVO PASSA PALAVRA, 2009; CORSETTI e WAISMANN., 2013; DEL VECCHIO e SANTOS, 2013; DEL VECCHIO e SANTOS, 2016; DOURADO, 2011; FERNANDES, 2014; FRANCO et al., 2015; GIROUX, 2010; GROOPPO, 2011; HAAS, 2012; LIRA e MARQUES, 2015; LLAMAS, 2013; MACHADO, 2013; MANCEBO, VALE e MARTINS, 2015; MANFREDINI, 2016; MARTINS et al., 2013; MARTINS, 2015; MORAES, 2015; MORAES, 2014; MORAES, 2013; MOREIRA, 2009; MUÑOZ e TRILLO, 2015; NEVES, 2003; PAIXÃO, 2010; PRATES, SILVA e PAULAI, 2012; REIS, 2014; ROCHA, 2014; ROGGERO, 2009; ROGGERO, 2015, ROGGERO, 2016; ROMÃO e TAVARES, 2015; SAMPAIO, 2014; SANTIAGO et al., 2008; SANTOS et al, 2010; SANTOS e SILVA, 2012; SANTOS, 2014; SILVA, C. 2013; STORCK, 2016; SCHWARTZMAN, 2015; SILVEIRA, 2012; SILVEIRA e BIANCHETTI, 2016; SULZ e TEODORO,, 2014; TEODORO, 2015; TEODORO, 2014; TEODORO, 2013; TEODORO, 2011; TEODORO, 2010, THIENGO, 2013; URBANO, 2011; WAIFZBORT, 2015.
INSTITUTOS FEDERAIS	ALMEIDA FILHO, 2014; ALVES 2016; ANDRADE, 2014; ARAUJO, 2014; ARAUJO e HIPOLITO, 2016; ASSIS, 2013; BENTO, 2015; BOAVENTURA, 2016; BRASIL, 2008; BRASIL, [2007]; BRASIL/MEC, 2010; BRASIL/CEFETMG, 2015; BRASIL/CEFETRJ, 2015; BRASIL/UTFPR, 2015; CARDOSO, 2016; CONCEFET, 2008; FERNANDES, 2007; FLACH e FORSTER., 2015; FLORO, 2016; FURTADO 2014; LAIA, 2013; LEITE, 2013; LIMA e SILVA, 2013; LIMA, 2012; LIMA, 2016; MACHADO, 2011; MANTOANELLI, 2016; MARANGONI, 2016; MARCHETTO, 2016; MORAES, 2016; NEVES, 2015; NOGUEIRA, 2016; OLIVEIRA e ESCOTT, 2015; OLIVEIRA JUNIOR, 2015; OLIVEIRA, 2014; OLIVEIRA, 2016; OTRANTO, 2010; PACHECO, 2011; PEREIRA, 2015; PERUCHI, 2015; QUEVEDO, 2016; RIBEIRO, 2013; RODRIGUES e GAVA, 2016; ROSA, 2016; SANTANA, 2012; SCHLEMPER, 2013; SCHWEDE e LIMA FILHO, 2015; SILVA, S. 2013; SILVA, 2016; SILVEIRA, 2014; SOUZA, 2015; TAVARES, 2013; TAVARES, 2015; TITON, 2016; ZATTI, 2012.
CICLO DE POLÍTICAS	BALL, 2015, BALL, 2014; BALL, 2008; BALL, 2007; BALL, 2004; BALL, 2001; BALL, 1994; BALL, 1993; BALL, MAGUIRE e BRAUN, 2012; BALL e MAINARDES., 2011; BAPTISTA e VIEGAS, 2016; BRANDALISE, 2015; BOWE, BALL e GOLD, 1992; BUSNARDO e LOPES E I., 2010; COSTA, 2015; FRANÇA, 2014; GANDIN e LIMA, 2015; LOPES, 2004; LOPES e LÓPEZ., 2010; LOPES e MACEDOI, 2011; MAINARDES, 2006; MAINARDES e MARCONDES, 2009; MAINARDES e STREMEL., 2015; MARCHETTO, 2016; MARTINS, et al., 2013; MOREIRA, 2007; RAIMUNDO , VOTRE e TERRA, 2012; ROSA, 2013; VASCONCELOS, 2014; ZIBAS, FERRETTI, 2006.

Fonte: Levantamento Bibliográfico e Documental

A exposição do conteúdo referente aos estudos documentais e bibliográficos, que apresentamos a seguir, foi dividida nos três termos pesquisados: Ensino Superior e o processo de diversificação, Institutos Federais e Abordagem do Ciclo de Políticas.

Ainda que tenhamos certeza de que a produção científica sobre a temática da diversificação do ensino superior não se esgote nos documentos selecionados, ela foi fundamental para não só situarmos o estado da arte, como para solidificar nossa proposta.

O Ensino Superior e sua expansão e diversificação

O referencial bibliográfico e documental estudado, no que diz respeito ao tema da diversificação do ensino superior, mostra que se trata de um tema complexo, compreendendo

muitos aspectos, especialmente: o papel social do ensino superior, o objetivo específico das universidades e das instituições que apresentam formatos institucionais e pedagógicos diferenciados, a autonomia dos países e das instituições frente aos projetos políticos nacionais e supranacionais, a demanda por formação superior tanto no que se refere ao desejo pelo diploma quanto às necessidades de profissionais apontadas pelo mercado, a mercantilização e privatização da educação via empoderamento do ensino privado e abertura ao capital transnacional e a indução dos organismos internacionais para a adoção de modelos prescritos.

O papel do ensino superior é apontado, via de regra, como indutor de transformação, quer seja pela via economicista, que defende essa formação como condição para que o sistema produtivo não só tenha maior produtividade, mas consiga se instalar e/ou se manter em funcionamento, quer pela visão crítica, que atribui à formação superior uma possibilidade emancipatória, revolucionária.

Ao papel atribuído ao ensino superior correspondem visões sobre os propósitos das universidades. A ideia de uma formação emancipatória está intimamente ligada, via de regra, ao sentimento de que a universidade é o reduto da formação superior, de forma preponderante ou mesmo exclusiva, entendendo-se que ensino, pesquisa e extensão não são processos diversos, mas integram a formação humana plena. Ao pensamento economicista correspondem modelos diversos, de acordo com o propósito de cada instituição, rompendo-se, assim, o tripé ensino, pesquisa e extensão como sustentação desse nível de ensino. Nessa via, é possível pensar a diversidade via diferentes instituições e formatos de cursos.

O ensino superior, inserido no contexto neoliberal, entendido como aquele que tem como marca orientações de ordem política e econômica preponderantemente mercantis e produtivistas, está conformado por essas determinações definidas tanto no macro contexto, supranacional, quanto por suas interpretações em nível local, ainda que, às vezes, localmente elas sejam tanto travestidas como contra hegemônicas, nos discursos das políticas, quanto subvertidas nas práticas cotidianas das instituições e/ou dos profissionais que nelas atuam.

Essa posição de subalternidade do ensino superior em relação ao pensamento economicista suplanta as universidades, pois é irradiada pela condição de dependência dos próprios países em relação aos ditames de caráter economicista, supranacionais, em que a busca de maior competitividade é sempre a mola propulsora do desempenho.

A busca de maior produtividade seja regional, nacional, institucional ou individual, demanda o desenvolvimento de competências específicas a cada finalidade, demarcada pelo

pensamento neoliberal. Assim, a formação universitária passa a se constituir em contraprova da competência profissional para atuação em segmentos de mercado antes não exigentes dessa condição. Aliada a essa situação, de caráter mercantilista, segmentos mais amplos da sociedade fazem emergir o seu desejo de acesso ao ensino superior, exigindo mais vagas.

Em paralelo, o desenvolvimento científico e tecnológico vai se mostrando cada vez mais seletivo, confinando entre poucas mentes e patentes a produção do conhecimento e deixando para outras camadas o saber fazer, a aplicação. Assim, é possível pensar em instituições diferentes, percursos formativos alternativos, com foco em desenvolvimento de competências específicas, trabalhadas em cursos de formatos, metodologias, tempos e professores diferentes.

Mas se a formação por competências, numa perspectiva mercantilista e produtivista, marca o modelo e o formato das instituições de ensino superior, há por trás das determinações organizacionais e curriculares interesses econômicos que se situam em instância diversa da ideia de formar para o mercado e produzir mais com menos investimentos. Eles dizem respeito ao lucro auferido com o “negócio da educação”, fenômeno que vem se reproduzindo em larga escala e sob o qual o controle do Estado se distanciou.

Se, em nível local, nacional, o padrão da privatização é a maior oferta de ensino pela rede privada, com apoio político e econômico do Estado, ela toma dimensões econômicas muito maiores com a atuação de grupos econômicos estrangeiros atuando em diversos países, particularmente no Brasil. E nos parece que, associada à lei de livre mercado se aplica a lei da livre formação, posto que as instituições gerenciadas pelo capital atuam majoritariamente no ensino, deixando em segundo plano ou no limite das determinações legais as atividades de pesquisa e extensão.

No que se refere especificamente ao fenômeno da diversificação, há certo consenso entre os autores das obras que compuseram o “estado da arte” deste trabalho de que se trata de um grande desafio para os países em que o modelo de ensino superior tem tradição universitária. Vinculada a essa dificuldade, há um grande empenho das agências internacionais em orientarem a adoção de outras institucionalidades. Nesse sentido a Organization for Economic Cooperation and Development (OECD) indica, inclusive a superação do termo ensino superior e a adoção da nomenclatura *Tertiary Education*, Educação Terciária, o que cobre um espectro mais amplo de instituições e cursos, incluindo-se as universidades, mas englobando as faculdades, centros de formação superior, centros de tecnologia, etc. que podem ser vinculados à iniciativa privada ou aos governos.

O ensino superior organizado no formato de Educação Terciária é defendido pelos organismos internacionais tanto pela via economicista, de busca de maior produtividade e competitividade, quanto da democratização e da inclusão social, posto que a diversificação deva ser pensada na perspectiva de maior oferta de cursos superiores, não só pelo aumento do quantitativo de vagas, mas também pela abertura da oferta em regiões desatendidas.

No caso brasileiro, a diversificação se dá pelo modelo de diferenciação no formato de cursos e instituições. Sendo assim, registra-se a existência de universidades, faculdades, centros de tecnologia, centros universitários e escolas superiores. No tocante aos cursos, além dos tradicionais bacharelados, licenciaturas, especializações, mestrados, doutorados e pós-doutorados, em geral ofertados pelas universidades, são oferecidos os cursos superiores de tecnologia, mestrados profissionais, Master in Business Administration – MBA e cursos de aperfeiçoamento profissional que não conferem grau de escolarização, como os cursos sequenciais.

Se na iniciativa privada a diversificação pode ser exemplificada pelos centros universitários e faculdades, pela oferta de ensino dissociada da pesquisa e da extensão, e ainda pela formação de tecnólogos, existem outras experiências em curso no Brasil, como a do Sistema S e a do Governo do Estado de São Paulo, todas em geral vinculadas aos cursos de formação de tecnólogos e ao modelo institucional de centros de formação, como é o caso do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI), Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC) ou das Faculdades de Tecnologia de São Paulo – (FATECs).

Em nível federal, os modelos foram se diferenciando historicamente, caminhando da proposta de centros de engenharia de operação e dos cursos de engenharia de operação dos anos sessenta, passando pelos Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETs), nos anos de setenta do século XX e até a primeira década do século XXI, e culminando com a criação da Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR), no ano de 2005, e dos IFEs, em 2008. Mas desde a criação dos CEFETs o modelo alternativo de cursos superiores está centrado nos cursos de tecnologia, formação que teve um crescimento significativo no período de 2004-2015, como mostram os dados do Censo do Ensino Superior de 2015. (BRASI/INEP, 2016, p.11)

O ensino superior no Brasil – breve contextualização

Dados do Censo do Ensino Superior de 2016¹ mostram que o Brasil possuía 2.407 Instituições de Ensino Superior (IEs). Do total de IEs 87,7%, são vinculadas à rede privada, sendo 88,4 % delas constituídas como faculdades.

As IEs públicas são 12,3% do total de instituições de ensino superior. Entre elas há predominância das estaduais, 41,6%. As IEs municipais são 22,3% e as federais 36,1%. Das 197 universidades brasileira, 54,8% são públicas. Situação diferente se passa em relação às faculdades e centros universitários em que a participação do setor privado está na casa dos 95%. Entre as IEs federais as universidades são mais de 60% das instituições. Os IFEs e CEFETs representam 37,4% das IEs públicas no Brasil.

As universidades públicas brasileiras, embora correspondam a menos de 10% das IES, oferecem mais de 50% do total de matrículas na graduação. O restante das matrículas está distribuído entre as faculdades, centros universitários, CEFETs e Institutos Federais.

A Tabela 2 apresenta o número de instituições de educação superior e o número de matrículas em cursos de graduação, por organização acadêmica, no Brasil, no ano de 2016.

Tabela 2 - Número de instituições de educação superior e número de matrículas em cursos de graduação, por organização acadêmica – Brasil - 2016.

Organização Acadêmica	Instituições		Matrículas de Graduação	
	Total	%	Total	%
Total	2.407	100,0	8.048.701	100,0
Universidades	197	8,2	4.322.092	53,2
Centros Universitários	166	6,9	1.415.147	17,6
Faculdades	2004	83,3	2.146.870	26,7
IFEs e Cefets	40	1,7	164.592	2,0

Fonte: MEC/INEP – Censo da Educação Superior 2016, p.3.

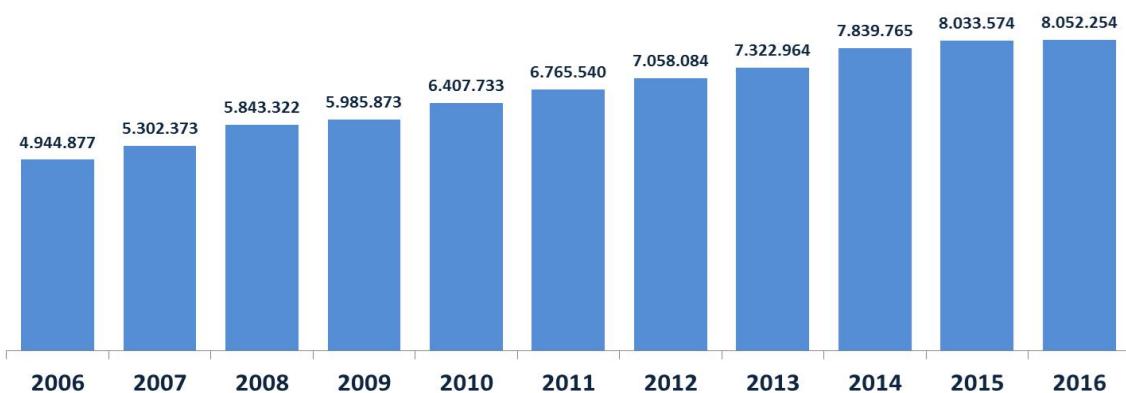
No período de dez anos, compreendido entre 2006-2016, as matrículas no ensino superior cresceram 62,8%, apresentando uma taxa de média de 5,0% ao ano. Entretanto,

¹ (Brasil/INEP, 2017, *passim*),

registra-se nos últimos anos uma tendência de queda no percentual de incremento, sendo de apenas 0,2% no ano de 2015.²

O Gráfico 1 mostra a evolução das matrículas na educação superior de graduação e sequencial, no período compreendido entre os anos de 2006 e 2016.

GRÁFICO 1 - Número de matrículas na educação superior (graduação e sequencial) – Brasil 2006-2016



Fonte: INEP – Censo da Educação Superior 2016, p. 5.

A Rede Federal apresentou crescimento de 105,8% no número de matrículas, no período 2006-2016. Nessa rede, 99,9% das matrículas se concentram nas universidades e institutos federais. “Com um aumento de 13,6% no número de matrículas, os IFs e Cefets apresentaram, entre 2015 e 2016, o maior crescimento percentual de matrículas de todas as organizações acadêmicas” (BRASIL/INEP, 2017, p.7)

O número de matrículas em cursos de graduação presencial diminuiu 1,2% entre 2015 e 2016, mas na educação a distância houve crescimento de 7,2%, aumentando a participação dessa modalidade de 4,2 % em 2006 para 18,6% em 2016. Em relação ao ingresso, essa

² A desaceleração no crescimento das matrículas no ensino superior brasileiro é vista com preocupação pelas entidades representativas das IEs privadas. Manifestações divulgadas pela Associação Brasileira de Universidades Comunitárias (ABRUC, 2017, p. 1) apontaram para a crise financeira e redução de investimentos no FIES como responsáveis pela desaceleração da procura pelo ensino superior. Mas, cremos, essa situação precisa ser estudada com maior profundidade, vinculada à realidade do Ensino Médio e do percentual de jovens que, mesmo em idade própria, se encontram fora tanto da Educação Básica quanto do Ensino Superior. Assim, ainda que não seja tema específico desse trabalho, alertamos para a realidade denunciada por Siqueira (2014, p. 51) ao expor que segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), de 2013, “[...] somando-se os dados oficiais do universo de analfabetos absolutos (8,7%) com os analfabetos funcionais (25%), temos um quadro alarmante: 33,7% dos brasileiros (67,4 milhões de pessoas) em estado de indigência intelectual.”

variação positiva para os cursos em Educação a Distância (EAD) foi da ordem de 297,3%, “Mais de 40% das matrículas de cursos tecnológicos já são a distância. Isso se deve, principalmente, ao crescimento das matrículas a distância no grau tecnológico nos últimos anos.” (BRASIL/INEP, 2017, p.9)

Foram ofertados, em 2016, 34.366 cursos de graduação, sendo 58,7% bacharelados. Embora cada IEs ofereça, em média, quatorze cursos de graduação, 28,3% delas oferta um ou dois cursos e 2,4% cem ou mais cursos. No caso específico das licenciaturas o aumento no número de matrículas no período de 2006 e 2016 foi de 48,5%. Em 2016, as instituições públicas receberam 38,1% dos alunos de licenciatura, ficando 61,9% deles nas instituições privadas. Registre-se que 71,7% dos matriculados em cursos de licenciatura são do sexo feminino.³

Embora correspondam a 17,8% do total de matrículas, ficando distante do percentual de 61,5% apresentado pelos bacharelados e um pouco abaixo das licenciaturas, com 20%, os cursos de tecnologia tiveram crescimento de 2,8% em relação ao ano de 2015. (BRASIL/INEP, 2017, p.12)

O percentual de preenchimento de novas vagas oferecidas no ensino superior brasileiro para o ano de 2016 ficou em 33,5%. No caso das vagas remanescentes o percentual foi de menos de 13% de ocupação. Na Rede Federal mais de 90% das vagas novas tiveram preenchimento, registrando-se o maior índice de ocupação em nível nacional. Entretanto, ainda permaneceram ociosas 26,5% das vagas remanescentes ofertadas pela Rede. Registre-se que, mesmo com o desempenho de ingresso registrado na Rede Federal, o número de ingressantes nas IEs públicas caiu 0,9% e subiu 2,9% na rede privada.⁴

Comparativamente entre 2015-2016, houve aumento no número de concluintes nos cursos superiores. Considerando-se o período 2006-2016 o crescimento se deu nas duas esferas com 62,6% na rede privada e 26,5% na rede pública.⁵

Em termos de gênero, o feminino predomina no sistema de ensino superior brasileiro, seja na modalidade presencial ou em EAD. A idade dos alunos, independentemente de gênero, está na faixa de vinte e um e vinte e oito anos, respectivamente para os cursos de

³ (ibidem, passim)

⁴(ibidem, p. 10-11)

⁵ (ibidem, p.13)

graduação presenciais e os a distância. Ambos os gêneros procuram, majoritariamente, nos cursos de graduação, o horário noturno.⁶

Houve ligeiro aumento no número de alunos estrangeiros matriculados nas IEs brasileiras em 2016, somando-se 12.523 matrículas. Suas origens, em termos de maior participação são, respectivamente, Angola, Paraguai, Guiné Bissau, Japão, Argentina, Bolívia, Peru, Portugal, Estados Unidos da América, Cabo Verde, Uruguai, Colômbia, Chile, Haiti, Itália, China, Alemanha, Coreia do Sul, França e Equador.⁷

O quadro de docentes que atuam no ensino superior supera 380 mil professores, sendo mais de 50% atuantes na rede privada. Esse quadro tem mostrado melhorias no que se refere à titulação e permanência integral em uma instituição, diminuindo o total de professores horistas na rede privada e se estabilizando essa condição na rede pública. No caso específico da titulação, registra-se aumento dos professores que possuem título de doutor e queda do número de especialistas, tanto na rede pública quanto na privada, estabilidade no quadro de mestres na rede pública e aumento dessa categoria na rede privada. (BRASIL/INEP, 2017, p.15, 16)

As universidades possuem o maior percentual de doutores, 54,6%, e professores em regime de tempo integral, superior a 70%. Nesse regime estão menos de 27% dos professores vinculados aos centros universitários e menos de 20% às faculdades. O percentual de Regime de Dedicação Exclusiva (RDE), nos IFEs e CEFETs é da ordem de 94%.

Em relação aos cursos, as licenciaturas concentram o maior percentual de professores com doutorado, taxa superior a 50%. O bacharelado apresenta situação próxima à da licenciatura, com 45,9 de doutores. Situação inversa se encontra nos cursos de grau tecnológico em que os professores, em sua maioria, são mestres, e somente 27,7% possuem doutorado, embora ainda prevaleça o regime de Dedicação Exclusiva. Em 2016, os cursos de licenciatura também se destacam como aqueles que têm a maior participação de docentes com tempo integral em relação aos demais graus acadêmicos.⁸

No cenário atual do ensino superior brasileiro se destaca a presença da REPT, ainda que de forma numericamente inferior ao montante de matrículas das universidades públicas e, destacadamente, da rede privada. Nessa Rede está atualmente inserida a complexidade

⁶ (ibidem, p 4, 8)

⁷ (ibidem, p.9)

⁸ (ibidem, p. 15-17)

institucional que define os IFEs, termo pesquisado no levantamento bibliográfico e documental, o qual apresentaremos na sequencia deste trabalho.

Os Institutos Federais de Educação Ciência e Tecnologia

A revisão bibliográfica referente ao termo “Institutos Federais” apontou para variados aspectos que se relacionam a essas instituições. Dada a dimensão deste trabalho optamos por demarcar alguns temas mais recorrentes ou que julgamos de maior relevância. Situados dentro das políticas do Governo Lula, eles são apontados como vinculados a uma orientação que, embora esteja submetida a perspectivas de caráter economicista, retoma a ideia do Estado como mantenedor da expansão da educação superior pela via da ampliação da oferta pública, condição à qual o governo FHC se mostrou completamente refratário.

Entretanto, embora sejam exaltados no discurso político como um modelo diversificado, singular, tributário de uma opção nacional, os IFEs são indicados como uma solução de contentamento às exigências de transformação dos CEFETs em universidades tecnológicas, no modelo da UTFPR, solução que se deu de forma aligeirada e sem respaldo social, e como uma resposta política às universidades federais que não responderam às exigências de diversificação propostas pelo governo⁹. Nesse embate, dois CEFETs, que optaram pela continuidade na luta pela transformação em universidade tecnológica, se mantêm em funcionamento, sem as amarras das exigências de percentuais de oferta em níveis diferentes de ensino, mas sofrendo o impacto financeiro negativo dessa opção política.¹⁰

Com estruturas complexas tanto no que se refere à organização administrativa quanto à proposta pedagógica, essas instituições não têm competência gerencial que

⁹ Indicando sua compreensão de que a criação dos IFEs se deu com o pressuposto de que se desenvolveriam como instituições singulares, diversas das universidades, e que a sua equiparação à autonomia universitária foi tributária muito mais de uma forma de responder pela vontade dos CEFETs em acompanharem a UTFPR do que propriamente na crença transformadora do ensino superior, assim se manifesta Tavares (2015, p.18): “[...] o conjunto dos dados analisados conduz à conclusão de que, diante das dificuldades que o sistema do capital tem encontrado para fazer com que as universidades federais se conformem às suas demandas mais imediatas (dificuldades históricas que decorrem da resistência oferecida pela mobilização de estudantes e docentes universitários), a reestruturação da Rede Federal traduziu-se na efetivação de um modelo institucional alternativo, baseado na expectativa (ou suposição) de que os Institutos Federais poderiam ajustar-se mais facilmente a estas demandas.”

¹⁰ Moraes (2016, p. 217) expõe que, embora tenham se mostrado mais autônomas em relação à pressão sofrida para a adesão ao modelo IFE, os CEFETs remanescentes não obtiveram o mesmo nível de investimento feito pelo governo para a REPT. [...] “Se em 2005 os orçamentos do CEFET-RJ e do CEFET-MG eram quase o dobro do orçamento destinado ao CEFET-SC, em menos de dez anos (2014) o orçamento do IFSC já superava a dotação orçamentária dos dois CEFETs remanescentes [...].

responda pela sua complexidade, mantendo-se, salvo exceções, nas características institucionais relativas às unidades que se fundiram nessa nova institucionalidade¹¹. Essa situação, somada a outras condições que dizem respeito à falta de recursos materiais e humanos, impede a consecução da macro finalidade institucional, ficando mais restrita a ações de ensino, mesmo assim, muitas vezes marcadas por problemas relativos ao desempenho acadêmico, evasão, currículos dissociados das exigências mercantis ou que não respondem ao modelo de educação propugnado nas orientações políticas.

Embora estejam orientados politicamente por uma proposta de verticalização¹², os IFEs vivem a realidade de embate entre a educação básica, representada em geral pelos cursos técnicos de nível médio, e o ensino superior, sendo este último também marcado por processos de conflito, entre os diplomas ofertados. A exigência de 50% de oferta de vagas na Educação Básica e a oferta de cursos de tecnologia têm sido defendidas para os que têm maior pertencimento à cultura da formação profissional, mais orientada pelo modelo de escola técnica e CEFETs, enquanto a oferta das licenciaturas, dos bacharelados, em geral de grau tecnológico, e das pós-graduações são defendidas pelos profissionais que associam mais diretamente os IFEs com as universidades.

Outro aspecto que merece destaque diz respeito à possibilidade de impacto regional decorrente da atuação dos IFEs. Embora esse ponto seja amplamente destacado nos documentos que retratam essa política, textos legais nacionais e institucionais,¹³ e existam

¹¹ As dificuldades advindas da expansão dos IFEs ter se dado de forma aligeirada se faz presente entre os entrevistados no percurso desta pesquisa. Essas manifestações vão ao encontro do pensamento de Mantoanelli (2016) que, analisando o problema da evasão no Instituto Federal Catarinense, aponta que, embora existam causas diversas para esse fenômeno, destaca-se, entre elas, a forma desenfreada com que se deu o processo de expansão, sem tempo para um planejamento mais eficaz, resultando em falta de infraestrutura, recursos humanos e atendimento às reais necessidades econômicas e formativas das regiões.

¹² O texto da Lei nº 11.892/08, que instituiu a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica , em sua Seção II, Artigo 6, aponta como finalidades e características dos Institutos Federais, entre outras, a promoção , integração e verticalização da educação básica à educação profissional e educação superior, otimizando a infra-estrutura física, os quadros de pessoal e os recursos de gestão.

¹³ Um exemplo do destaque dado à possibilidade dos IFEs impactarem positivamente nas regiões em que se situam se encontra no documento “Um novo modelo em educação profissional e tecnológica. Concepção e diretrizes. ”, publicado pelo Ministério da Educação: “Atuar no sentido do desenvolvimento local e regional na perspectiva da construção da cidadania, sem perder a dimensão do universal, constitui um preceito que fundamenta a ação do Instituto Federal. O diálogo vivo e próximo dos Institutos Federais com a realidade local e regional objetiva provocar um olhar mais criterioso em busca de soluções para a realidade de exclusão que ainda neste século castiga a sociedade brasileira no que se refere ao direito aos bens sociais e, em especial, à educação. No local e no regional, concentra-se o universal, pois nada no mundo seria em essência puramente local ou

algumas amostras de um movimento incipiente nessa direção, essa ação ainda não se solidificou¹⁴. Em geral, os trabalhos que tratam dessa temática mostram que esse objetivo ainda está restrito ao aumento da oferta de educação técnica e superior em áreas antes desassistidas pelo governo federal.

Por fim, destacam-se nas produções que compuseram a revisão bibliográfica sobre o termo Institutos Federais, o fato de essas instituições responderem por um ideário de caráter mercantilista, marcado pela busca de produtividade, com submissão às avaliações institucionais, as quais têm tornado as instituições de ensino superior reféns da regulação, da competitividade e das metas. A esse respeito, destaca-se o Termo de Acordo e Metas – (TAM)¹⁵, estabelecido, a partir de 2010, entre o MEC e Instituições Federais de Educação Profissional e Tecnológica. No Capítulo 2, que traz uma análise da prática dos IFEs, apresentamos maiores considerações sobre esse Acordo.

O último termo pesquisado foi o da Abordagem do Ciclo de Políticas. Essa busca do estado da arte foi motivada pela nossa necessidade de confirmação da potencialidade dessa abordagem na análise da política de diversificação e expansão do ensino superior, via criação da REPT e, particularmente, dos IFEs, cujo resultado é apresentado a seguir.

A Abordagem do Ciclo de Políticas

A complexidade de compreensão do fenômeno da diversificação e expansão do ensino superior no Brasil, tomando como modelo a REPT e os IFEs, exigiu a adoção de uma abordagem metodológica que permitisse analisá-lo de forma micro e macroestrutural, perpassando todas as fases das políticas. Nesse sentido, nos debruçamos sobre a produção

global. A interferência no local propicia alteração na esfera maior. Eis por que o desenvolvimento local e regional deve vir no bojo do conjunto de políticas públicas que transpassam determinada região e não como única agência desse processo de desenvolvimento.” (BRASIL, MEC , 2010, P. 21)

¹⁴ Silva (2016), em tese de doutoramento em Ciências Sociais, apresenta e analisa, o processo de expansão da REPT, a criação dos EFEs e a percepção dos gestores de três Institutos Federais localizados na Região Norte do Brasil, sobre a possibilidade dessas instituições responderem pela sua proposta de criação, em termos de contribuição social e econômica regional. Embora defende a potencialidade dos IFEs como instituições destacadas na educação pública brasileira, o autor aponta para a dificuldade em se estabelecerem como propulsores de desenvolvimento econômico e social, como advogam os documentos e discursos oficiais, dando a falsa impressão de que a ação dessas instituições dará nova configuração aos territórios por elas atendidos e, dada sua expansão nacional, produzirão uma grande revolução social.

¹⁵ Ver modelo em BRASIL/MEC, 2009.

acadêmica referente à Abordagem do Ciclo de Políticas, proposta por Stephen Ball e seus colaboradores o que nos levou ao convencimento da sua potencialidade analítica.

Para situar a configuração dada às políticas educacionais, processo iniciado no século XX e que se mantém contemporaneamente, Ball (2004, p.1106), traça um percurso em que busca caracterizar o que chama de *Acordo Pós-Estado da Providência*, ou seja:

[...] emergência de um novo conjunto de relações sociais de governança e “de novas distribuições funcionais e graduais/hierárquicas de responsabilidades” (Dale, 2002). Essa novidade surge das mudanças nos papéis do Estado, do capital, das instituições do setor público e dos cidadãos e nas suas relações entre si, ou do que Cerny (1990) chama de a “arquitetura mutável das políticas”.

Para o autor, há um ponto central desse processo que é a alteração da função do Estado de provedor para regulador que, deixando de oferecer de forma direta à população serviços nas áreas de saúde, educação, bem-estar social e outras, passa a atuar na sua regulação e acompanhamento, funções realizadas por meio de instrumentos que permitem fazê-las a distância. Complementarmente à alteração da função do Estado, Ball indica como segunda característica desse modelo a visão dos serviços sociais como fontes de vultosos lucros. Uma terceira característica diz respeito às alterações nas instituições públicas, que passam a operar segundo uma lógica de *performatividade competitiva*, adotando práticas e modelos característicos das indústrias e/ou indicados nas teorias econômicas em voga. A quarta característica diz respeito à alteração do papel dos sujeitos sociais que, deixando de ser dependentes do Estado de Bem-Estar assumem a função de consumidores dos serviços oferecidos pelos prestadores de serviço desse novo Estado.

Ball (2004) destaca duas *tecnologias políticas* que marcam profundamente o desenvolvimento do *Acordo Pós-Estado da Providência: performatividade e privatização*, vinculando-as às orientações e ditames das agências supranacionais, mas mostrando os movimentos internos, ou regionais, que, não obstante apresentem propostas alternativas aos organismos internacionais, não conseguem romper integralmente com o que criticam:

Entretanto, o mais importante é o modo como todas essas ações se conciliam quando se trata de criar um senso comum para a política, um discurso político internacional, o único caminho infalível (*the one and only best way*) para se pensar e resolver os problemas econômicos nacionais. Tentar pensar fora desse discurso é correr o risco de ser visto como louco, mau ou perigoso. (op cit, p. 1115)

Essa conciliação das políticas sociais com modelos de mercado atinge o campo da educação, especialmente quando esse setor passa a ser pensado na perspectiva performática,

cujos valores se traduzem em resultados expressos nos sistemas de avaliação. Para Ball as escolas se inseriram no “*habitus* da produção privada”, geridas pelo modelo de gestão que tem a *accountability*, por princípio, tendo como determinantes para essa adesão os discursos redentores e a meritocracia:

Os discursos da responsabilidade (*accountability*), da melhoria, da qualidade e da eficiência que circundam e acompanham essas objetivações tornam as práticas existentes frágeis e indefensáveis – a mudança torna-se inevitável e irresistível, mais particularmente quando os incentivos estão vinculados às medidas de desempenho. (op cit, p. 1116)

Adotando o modelo de gestão como referência para o seu trabalho, as escolas públicas abdicam de um projeto educativo com foco em princípios e valores e passam a trabalhar sob orientações que o autor classifica, citando Wright (2001, p.276), como uma “liderança bastarda – [...] movida pelas preocupações políticas oscilantes do governo e as vicissitudes do mercado educacional [...]. Aponta ainda para o fato dessa preocupação performática não se traduzir, necessariamente, em maior produtividade na aplicação dos recursos públicos, posto que a complexidade que envolve o modelo de gestão por desempenho pode causar mais dispêndios do que resultados, dado o alto custo “com gestão das aparências, marketing e promoção.” (op cit, p. 1117-1118)

No aspecto da concordância social com esse modelo educativo, o autor aponta que ele tem aceitação pela classe média que, teoricamente, teria condições de combatê-lo. Para ele, esse extrato social se distancia cada vez mais de um projeto de sociedade mais democrático, ficando preso no individualismo de suas necessidades e benesses, fechando os olhos para as diferenças gritantes que se apresentam na sociedade e, particularmente, para o fato da educação estar “[...] sendo empurrada para o redemoinho das mercadorias. [...] e as escolas sendo transformadas em um espaço em que [...] a hegemonia do mercado e o incentivo ao lucro desalojaram a luta por valores, condição essencial para a democracia.” (op cit, p.1122)

Lopes (2004), se utiliza do aporte teórico de Ball para analisar as políticas curriculares, situando a potencialidade da Abordagem do Ciclo de Políticas para mostrar a recontextualização (conceito desenvolvido por Bernstein) que elas sofrem em seu ciclo de agenda, construção textual e prática. Em linhas gerais, o artigo aponta para três aspectos relativos às políticas curriculares desenvolvidas até o ano de 2003. A primeira diz respeito à complexidade de que se revestem, exigindo a abertura de múltiplas categorias de análise, não podendo, assim, entende a autora, serem vistas somente pela ótica econômica, como ocorre mais comumente. A segunda aponta para a necessidade de se pensar a escola como *locus* de

formação humana e não como uma instituição que prepara os profissionais necessários para a manutenção da sociedade ou para o enriquecimento do capital. Finalmente, o terceiro ponto destacado é a crença da autora de que o governo democrático instituído a partir de 2003 faça alterar o estado do discurso e das políticas revestidas de e orientadas por ideias mercantilistas.

Mainardes (2006) expõe a trajetória histórica de construção da Abordagem do Ciclo de Políticas, ou *Policy Cycle Approach*, apontando suas ideias principais e discutindo a sua viabilidade para a análise das políticas educacionais, com exemplos da sua utilização. O autor afirma que a Abordagem do Ciclo de Políticas se contrapõe às formulações estáticas que não abarcam toda a dinâmica dos fenômenos, em especial o movimento entre as diversas fases que se intercalam num processo não linear, mas cíclico. Essa configuração da abordagem foi sendo construída por Ball e seus colaboradores, que vêm apresentando, desde a década de noventa do século XX, sucessivas reestruturações, o que também corrobora a tese de que se trata de um referencial que vai sendo aperfeiçoado à medida que suas incompletudes se apresentam.

Mainardes (2006) informa que no ano de 1992 Ball e Bowe apresentavam uma caracterização da construção e aplicação das políticas como um ciclo que envolve, em primeiro lugar, a proposta, ou seja, a face oficial da formulação, a intenção do governo, dos burocratas, das escolas, etc., um segundo patamar que diz respeito à formulação da política, envolvendo os textos que dão forma à proposta e um terceiro, que se refere ao fazer, à política colocada em prática, quer seja no nível do discurso ou no do fazer no cotidiano das instituições. Entretanto, nesse mesmo ano, no livro *Reforming education and changing schools*, Ball, Bowe e Gold modificaram essa formulação, que consideraram excessivamente linear, e expuseram a compreensão de que a análise das políticas requer que ela seja vista como um processo que se desenvolve pelo entrelaçamento de suas fases. Sendo assim é preciso que não haja separação, na análise, entre a formulação e a implementação, para que não se percam os dados que indicam as disputas em torno do que se propõe e a ação dos sujeitos que desenvolvem a política, pois eles não só as transformam como interferem no discurso e na agenda a ela relativos.

Nessa obra, os autores apontam, apoiados em Roland Barthes, que os textos que dão forma às políticas podem ser de dois formatos: prescritivos ou escrevíveis. Um texto de caráter mais prescritivo (*readerly*) impõe normas que não podem ser flexibilizadas, enquanto um texto escrevível (*writerly*) permite interpretações relacionadas ao contexto de aplicação da política. Expõem que, em geral, os textos das políticas apresentam essas duas características,

sendo possível analisar em que medida há numa determinada política a prevalência de um ou outro estilo e quanto e como essa característica interfere na execução, na ação prática.

A partir dessa nova interpretação, Bowe, Ball, Gold (1992), apresentaram uma nova proposição em que descrevem o desenvolvimento das políticas em um ciclo formado por três contextos:

Os autores propuseram um ciclo contínuo constituído por três contextos principais: o contexto de influência, o contexto da produção de texto e o contexto da prática. Esses contextos estão inter-relacionados, não têm uma dimensão temporal ou sequencial e não são etapas lineares. Cada um desses contextos apresenta arenas, lugares e grupos de interesse e cada um deles envolve disputas e embates (*apud MAINARDES, 2006, p. 50*)

No primeiro contexto do ciclo de políticas, o de influência, se dão os embates em torno da ideia que sustenta uma política pública assim como se manifestam e atuam os interesses de diferentes grupos. Nesse contexto se formam conceitos e se definem discursos, muitas vezes polarizados. Para a consolidação dessa fase contribuem as articulações políticas, as redes sociais, os partidos políticos, os meios de comunicação e a influência internacional que se dá tanto por meio da disseminação de ideias, pelo empréstimo e venda de soluções e de performances atrativas quanto pela via dos empréstimos financeiros e/ou recomendações, oriundos das agências internacionais, recheados de modelos e orientações de caráter mercantil, que são redimensionadas pelos governos locais.

O segundo contexto, da produção de texto, se relaciona com o primeiro, mas se reveste de uma linguagem que pode ser interpretada de maneira mais geral, tanto no nível legislativo quanto das instituições e da população em geral. Eles se conformam em textos políticos, oficiais, legais etc., podendo ter ou não coerência interna e com a própria política com a qual se relacionam, posto que também são submetidos a esferas de influência e sofrem diferentes recortes no seu percurso de formulação e aprovação.

O autor destaca a compreensão de Ball, Bowe e Gold (1992) sobre o contexto da prática ser não só o cenário em que as políticas produzem resultados efetivos, bons ou ruins, mas em que sofrem maior reinterpretation e recriação, efeito produzido pela ação dos sujeitos.

[...] os profissionais que atuam no contexto da prática [escolas, por exemplo] não enfrentam os textos políticos como leitores ingênuos, eles vêm com suas histórias, experiências, valores e propósitos (...). Políticas serão interpretadas diferentemente uma vez que histórias, experiências, valores, propósitos e interesses são diversos. A questão é que os autores dos textos políticos não podem controlar os significados de seus textos. Partes podem ser rejeitadas, selecionadas, ignoradas, deliberadamente mal entendidas, réplicas podem ser

superficiais etc. Além disso, interpretação é uma questão de disputa. Interpretações diferentes serão contestadas, uma vez que se relacionam com interesses diversos, uma ou outra interpretação predominará, embora desvios ou interpretações minoritárias possam ser importantes. (*apud* MAINARDES, 2006, p. 53)

O entendimento de Ball e seus colaboradores acerca da influência sofrida pelas políticas no seu desenvolvimento, pela ação dos sujeitos responsáveis pela ação, é um indicativo de que a Abordagem do Ciclo de Políticas considera os profissionais que atuam nas escolas como peças-chave tanto para a realização da ação política quanto para a análise da sua realidade. Amparados também nessa crença, optamos pela escuta dos sujeitos no percurso desta pesquisa.

O autor aponta para a distinção entre *política como texto* e *política como discurso* feita por Ball em texto intitulado *What is policy? Texts, trajectories and toolboxes..*:

[...] com base em Foucault, Ball explica que as políticas podem tornar-se “regimes de verdade”. Na prática, os atores estão imersos numa variedade de discursos, mas alguns discursos serão mais dominantes que outros. Política como texto e política como discurso são conceituações complementares. Ao passo que a política como discurso enfatiza os limites impostos pelo próprio discurso, a política como texto enfatiza o controle que está nas mãos dos leitores. Ambos são processos complexos porque os textos não são somente o que eles parecem ser em sua superfície e, de acordo com Foucault, discursos nunca são independentes de história, poder e interesses (Ball, 1993, *apud* MAINARDES, 2006, p. 54).

Aos contextos de Influência, de Produção de Textos e da Prática Ball incorporou, em 1994, os de Resultados, ou Efeitos, e de Estratégia Política. O quarto contexto, de resultados, ou efeitos, tem como foco principal o impacto das políticas em termos sociais, especialmente no que se refere às desigualdades, devendo ser vistos tanto na dimensão mais específica, quanto de forma mais geral, envolvendo as diversas dimensões de uma ação política quanto sua interseção com outras políticas ou com a macro orientação dos governos. Acerca da análise desse contexto, adverte:

Um negligenciamento de efeitos gerais é mais comum em estudos de casos particulares que tomam uma mudança ou um texto político e tentam determinar seu impacto na prática. Tomados de modo isolado, os efeitos de uma política específica podem ser limitados, mas, quando efeitos gerais do conjunto de políticas de diferentes tipos são considerados, pode-se ter um panorama diferente. [...] (MAINARDES, 2006, p. 54)

Ainda em referência ao contexto de resultados ou de efeitos, nele se apresentam efeitos de primeira e segunda ordem, sendo os primeiros os que se localizam em pontos

particulares, em instituições específicas, ou mesmo em um determinado território ou país, mas que se relacionam mais diretamente ao objetivo específico da política. Os efeitos de segunda ordem, por sua vez, estão vinculados a alterações nas possibilidades de acesso, às oportunidades surgidas e a maior justiça social.

Reiterando a potencialidade da Abordagem do Ciclo de Políticas para a análise das políticas educacionais, Mainardes (2006, p.55), resume o último contexto, o da Estratégia Política:

Esse contexto envolve a identificação de um conjunto de atividades sociais e políticas que seriam necessárias para lidar com as desigualdades criadas ou reproduzidas pela política investigada. Segundo Ball (1994), este é um componente essencial da pesquisa social crítica e do trabalho daqueles que Foucault chama de “intelectuais específicos”, o qual é produzido para uso estratégico em embates e situações sociais específicas.

Embora, inicialmente, considerando o curto tempo de criação da REPT, tivéssemos a intenção de restringir nossa análise aos contextos da agenda política, da produção de textos e da prática, a importância destacada por Ball para a análise dos resultados e efeitos das políticas nos fez rever essa posição. Dessa forma, ainda que tenhamos em consideração o tempo histórico das instituições que compõem essa Rede, incluímos na pesquisa os últimos dois contextos.

Concluída a apresentação da Abordagem do Ciclo de Políticas, Mainardes (2006), apresenta alguns pontos negativos indicados sobre a proposta e as respostas para cada um deles. Uma primeira crítica é feita no sentido de Ball não apresentar uma Teoria de Estado forte, capaz de captar a influência econômica nas políticas educacionais. Mainardes refuta essa crítica mostrando que Ball busca uma alternativa epistemológica entre as análises centradas no Estado, com foco em questões mais macro e amplas, e as de perspectiva mais abertas, que abarcam a microanálise e os condicionantes de natureza diversa.

Outras críticas feitas aos postulados de Ball dizem respeito à influência de Foucault, à falta de uma perspectiva feminista e ao não alcance de questões como gênero e raça. Sobre a possibilidade da Abordagem do Ciclo de Políticas abranger essas dimensões, assim se manifesta Mainardes (2006, p.57):

Pode-se destacar que o impacto das políticas sobre grupos específicos e localizados, tais como gênero, raça, classe, necessidades especiais, entre outros, é sem dúvida necessário e tal impacto pode ser considerado na discussão dos dois últimos contextos do ciclo de políticas (contexto dos resultados/efeitos bem como no contexto de estratégia política). A idéia(sic) de que há efeitos de primeira e de segunda ordem evidencia a preocupação

de Ball com as questões de justiça social, padrões de acesso e oportunidades sociais. (p. 57)

Com a intenção de orientar futuros pesquisadores interessados em se utilizarem da Abordagem do Ciclo de Políticas, Mainardes (2006, p.58) assevera:

Uma das vantagens dessa abordagem é a sua flexibilidade, uma vez que é apresentada como uma proposta de natureza aberta e como um instrumento heurístico. A explanação que os autores fazem de cada um dos contextos é bastante breve. Assim, os pesquisadores que tomam tal abordagem como referencial teórico-analítico precisam refletir sobre as questões que poderiam ser incluídas na análise. (p. 58)

Considerando sua experiência com a Abordagem do Ciclo de Políticas na análise de um projeto de organização escolar em ciclos, Mainardes (2006) faz algumas considerações sobre essa abordagem, destacando-se: a necessidade do pesquisador buscar complementações teóricas sempre que a abordagem deixar alguma lacuna referente à análise do fenômeno pesquisado; que a coleta de dados deve ser feita por diferentes instrumentos, adequados a cada um dos contextos; dentro do contexto da prática podem ser identificados outros contextos, podendo se dar, portanto, uma análise dentro da análise; que ainda que o contexto dos resultados e da estratégia política possam ser analisados por meio de dados estatísticos, não se pode perder a dimensão social dessa análise, o que pode exigir maior interação com os grupos impactados pela ação política; tanto em nível macro quanto micro. Além disso, adverte que o pesquisador precisa estar muito atento às relações de poder, pois elas são determinantes para a compreensão da política; que a análise do contexto de estratégia política exige dele uma tomada de posição acerca das desigualdades geradas pela política, contribuindo para a compreensão crítica e para o debate. Completa indicando que a leitura dos textos originais relativos ao ciclo de políticas permite uma interpretação singular para aqueles que pretendem adotá-lo.

O resultado da revisão bibliográfica que teve como referência a Abordagem do Ciclo de Políticas, ou *Policy Cicle Approach*, apontou para sua pertinência na análise das políticas públicas, em especial as políticas educacionais. Um aspecto que mereceu destaque e atenção diz respeito a não extensão das análises para os contextos de Resultados ou Efeitos e de Estratégia Política, ficando restritos aos de influência, de produção de texto e da prática, pontos que, conforme indicamos nos dispusemos a explorar nesse trabalho.

No que se refere aos questionamentos de ausência de uma Teoria de Estado forte e de distanciamento de questões de caráter mais social, como as de gênero e raça, entendemos que

eles foram bastante minimizados pela compreensão de um dos maiores, senão o maior, estudiosos da Abordagem do Ciclo de Políticas no Brasil, Jeferson Mainardes. Mas, ainda que, como um modelo analítico, a Abordagem apresente pontos menos elucidativos, que precisem ser referenciados por outros pressupostos, acreditamos que tenhamos suprido essas imperfeições com a adoção da Teoria Crítica da Escola de Frankfurt para sua complementação.

2.2 REFERENCIAL TEÓRICO METODOLÓGICO

A busca de uma fundamentação teórica capaz de proporcionar condições para a análise do objeto da pesquisa nos levou a um recorte teórico-conceitual que abarcou formulações da *Policy Cycle Approach*, ou Abordagem do Ciclo de Políticas, concepção estruturada por Stephen Ball e seus colaboradores, cujo estado da arte foi apresentado anteriormente, e da Teoria Crítica. Entre os pesquisadores da Escola de Frankfurt, nos apoiamos mais particularmente, em Herbert Marcuse , Theodor Wiesengrund Adorno e Max Horkheimer .

Além das indicações dos orientadores, das discussões teóricas e do conteúdo de grande parte das disciplinas cursadas, que apontaram para a potencialidade desse recorte teórico-metodológico frente ao objeto da pesquisa, sua seleção também foi tributária da vontade da pesquisadora em realizar uma análise que, sem abdicar de um referencial teórico crítico, se valesse de uma abordagem que desvelasse a política na sua formulação, sua aplicação no dia a dia das instituições e seu impacto social. Essa possibilidade de análise de abrangência macro e micro estrutural, sem perder de vista o poder do Estado, mas valorizando o contexto, as instituições e os sujeitos está presente na Abordagem do Ciclo de Políticas, à qual cabe perfeitamente o diálogo com a Teoria Crítica da Escola de Frankfurt.

Considerando-se nosso propósito de destacar em cada um dos capítulos que compõem o desenvolvimento dessa pesquisa os contextos que compõem a Abordagem do Ciclo de Políticas, nesse momento apresentamos somente um breve histórico do seu desenvolvimento e seus fundamentos, ou seja, o ideário em que se apoia essa proposta de análise das políticas.

Os estudos sobre o Ciclo de Política, como já indicamos, nos levaram aos trabalhos do Professor Jeferson Mainardes que se destaca como um dos maiores estudiosos dessa abordagem no Brasil. Dessa forma, nessa primeira exposição acerca do Ciclo de Políticas, que como já dissemos anteriormente será complementada nos capítulos que tratam de cada um dos contextos, nos apoiamos, mais particularmente, em Mainardes e Stremel (2015).

A abordagem denominada Ciclo de Políticas, ou “*Policy Cycle Approach*” foi desenvolvida pelo pesquisador inglês Stephen Ball e seus colaboradores. Na formulação inicial, publicada por Ball, Bowe (1992), o processo político foi caracterizado como um ciclo contínuo em que se sucedem a política proposta, a de fato e a em uso. Essa sequência, grosso modo, comprehende, respectivamente: a política oficial, que se desenvolve no âmbito da

burocracia do Estado; a formulação textual da política, no âmbito político e legislativo e a implantação das políticas na cotidianidade das instituições e dos sujeitos que a aplicam.

Mas, Bowe, Ball, Gold (1992), apresentaram uma nova proposição em que descrevem o desenvolvimento das políticas em um ciclo formado por três conceitos não temporais ou sequenciais: o de influência, o da produção do texto e o da prática. Posteriormente, em Ball (1994), foram acrescentados dois novos contextos ao ciclo de políticas, estendendo essa abordagem para a análise dos resultados e da estratégia política.

Um dos pontos destacados da Abordagem do Ciclo de Políticas diz respeito à política como um processo em movimento, podendo ser analisada em seus diferentes contextos. Essa possibilidade, chamada de teoria da política em ação ou “*Policy Enactments*”, que já se apresenta nos textos anteriores, é desenvolvida em Ball, Maguire, Braun, 2012, com especial destaque ao contexto da prática.

Essa formulação da política como um processo contínuo teve como base de formulação a resposta a três questões referentes à implementação das políticas. A primeira delas é relacionada à forma como diferentes grupos ou atores, num mesmo contexto e com os recursos possíveis, interpretam e praticam a ação política, a segunda sobre o impacto dos fatores de origem social, histórica e contextual na percepção e aplicação que as escolas fazem das políticas e a terceira e última sobre as possíveis explicações para o fato das escolas interpretarem e aplicarem de forma diferente uma mesma política.

Os autores entendem que os profissionais que atuam nas escolas não têm simplesmente o papel de reproduzir as ações que os textos indicam, mas reinterpretam as políticas e, assim, realizam as ações de formas diferentes, contagiadas pelas suas crenças e capacidade interpretativa.

Os autores apontam como algumas das contribuições da abordagem seu movimento não linear, que faz com que a análise chegue ao micro contexto, mas retorne ao macro contexto, e sua abrangência desde a fase da influência, a da agenda política, chegando a dos resultados e estratégias que possam alterar eventuais efeitos danosos das ações realizadas. Indicam que essa forma de análise supera “os modelos lineares de análise de políticas (agenda, formulação, implementação, avaliação, reformulação)”, permitindo uma visão muito mais ampliada da política.

Ampliando a defesa, os autores afirmam que a “*Policy Cicle Approach*”:

Estimula o pesquisador a assumir compromissos éticos com os temas investigados, seja por meio do desvelamento (explicitação) do impacto das políticas sobre grupos específicos (classes sociais, gênero, raça, habilidades etc.) ou por meio da apresentação de recomendações ou propostas de intervenção para enfrentar as desigualdades criadas ou reproduzidas pela política. Esta contribuição está relacionada com (a) as discussões sobre ‘reflexividade ética’ e importância de se fazer uma ‘auditoria ética’ do impacto e resultado das políticas e (b) os princípios e finalidades da pesquisa qualitativa crítica (etnografia crítica). (BOWE, BALL, GOLD, 1992, p. 5)

A nosso ver, a Abordagem do Ciclo de Políticas se mostra potencialmente capaz de orientar a análise do objeto que propomos a investigar, posto que abarca toda a vida de uma determinada política, sem perder de vista que as políticas têm uma trajetória própria, com fases que se completam, essas fases não são estáticas, estando em continuo movimento que se dá por condicionantes políticos, econômicos, culturais, etc., manifestados e levados a cabo pelos governos, pelos movimentos sociais e, particularmente, pelos executores das ações no dia a dia da sua institucionalização.

Outro fator que julgamos importante na Abordagem do Ciclo de Políticas, diz respeito à exigência de que o pesquisador tome uma posição pessoal, e política, em relação aos resultados produzidos pelas políticas e às estratégias necessárias para a correção das mazelas eventualmente produzidas pelas ações em curso ou que tenham sido desenvolvidas.

Mas, afirma Mainardes (2006), que embora a abordagem do ciclo de políticas seja uma forma promissora de análise das políticas, ela exige uma complementação teórica para que o pesquisador possa se apoiar em um referencial que diga respeito mais diretamente à política objeto específico da sua pesquisa.

A indicação da necessidade de complementação da Abordagem do Ciclo de Políticas veio ao encontro do nosso interesse em, complementando a teorização de Ball e seus colaboradores, também apoiar o caminho e análise da pesquisa no referencial da Teoria Crítica. Essa opção teórica decorre da sua potencialidade de levar à compreensão das contradições e possibilidades presentes num determinado fenômeno, assim como os fatores que obstaculizam seu potencial emancipatório.

Os postulados da Teoria Crítica que alicerçam o caminho e análises dessa pesquisa foram estudados tanto nas produções diretas dos teóricos pertencentes à primeira geração da Escola de Frankfurt, Theodor Adorno, Max Horkheimer e Herbert Marcuse, quanto em outros

autores que tiveram delas grande capacidade interpretativa, destacando-se, entre outros, Rosemary Roggero, que me orientou no percurso dessa pesquisa.

Pode-se dizer que um primeiro impacto da Teoria Crítica nesse trabalho se deu na definição do percurso da pesquisa e na escolha dos instrumentos de coleta de dados. Ainda que os estudos documentais e bibliográficos tenham sido considerados como importantes instrumentos para a coleta de dados, tanto no que se refere à constatação do estado da arte quanto no aprofundamento teórico, a importância destacada dos teóricos críticos aos sujeitos, associado a esse reconhecimento estar presente na abordagem de Ball, nos levou a optar pela busca de dados nos atores da política objeto da nossa análise, chamados a se manifestar por meio das entrevistas.

Se as ideias de Stephen Ball foram importantes na seleção dos entrevistados, no roteiro das entrevistas e na organização desse trabalho, os postulados da Teoria Crítica foram definidores para a construção das categorias de análise, nossas guias na busca de compreender e avaliar a criação e a realidade da REPT e dos IFEs como política de diversificação do ensino superior no Brasil.

Consideramos fundamental destacar nossa compreensão de que, ao nos apoiarmos na Teoria Crítica para a complementação da Abordagem do Ciclo de Políticas, assumimos as ideias de uma Teoria de Estado que tem suas bases na concepção dialética da mudança social, em que se destacam as contradições sociais como realidade e a revolução como possibilidade, num movimento em que o poder das ideologias dominantes [...] fornecem um padrão importante para o caráter objetivo das contradições sociais e para a direção na qual a solução deve ser buscada.” .(MARCUSE, 1999, p.189). Assumimos, portanto, também as ideias de Horkheimer e Adorno, que afirmam:

[...] uma verdadeira teoria da sociedade tem a responsabilidade de medir, incansavelmente, a sua própria concepção teórica em função da efetividade dessas relações. [...] uma teoria da sociedade em que a transformação não seja apenas uma frase domingueira deve integrar a fatalidade, em toda a sua força de resistência, sob pena de continuar sendo apenas um sonho impotente, cuja impotência só beneficia, uma vez mais, o poder do que está estabelecido. (HORKHEIMER e ADORNO, [1956] 1978b, p. 125.)

Buscando o alcance da política de criação da REPT na perspectiva de avanço em direção a uma nova configuração educacional, tributária de um pensamento que contém os germes de uma nova ordem social, nos apoiamos na compreensão do significado do que seja uma educação para a emancipação, na perspectiva da Teoria Crítica. As ideias de Adorno permitem pensar uma ação política emancipadora e um processo educativo também

emancipador, como dois nós de uma mesma rede. Para ele “a única concretização efetiva da emancipação consiste em que aquelas poucas pessoas interessadas nesta direção orientem toda a sua energia para que a educação seja uma ferramenta para a contestação e para a resistência.” (ADORNO, 1995, p. 183).

A ideia de emancipação nos levou à indagação acerca da real possibilidade dos IFEs terem sido pensados, criados e trabalharem numa perspectiva de busca um desenho alternativo para o ensino superior brasileiro, tanto no sentido do ingresso como do percurso de formação, eliminando, via verticalização, as barreiras que separam a educação básica e superior e que impedem, muitas vezes, a continuidade de estudos para as camadas menos favorecidas da população, tanto pela disputa de vagas ao ensino superior, quanto pelas dificuldades de vencerem as exigências de formação básica, notadamente nas áreas de caráter mais técnico, proposta da REPT.

Entendemos que pensar a educação profissional, sob uma ótica emancipatória, vai muito além da instrumentalização, requerendo romper com a ideia de trabalho como profissão e trazendo a categoria como proposta formativa. Para tanto, nos valemos da compreensão de formação em Adorno (2004), para quem a educação “no es otra cosa que cultura según el aspecto de su apropiación subjetiva”. (p.87).

Mas, mantendo a forma de pensamento dialético característico das produções da Teoria Crítica, o pensador mostra certo ceticismo sobre essa possibilidade:

Quero atentar expressamente para este risco. E isto simplesmente porque não só a sociedade, tal como ela existe, mantém o homem não-emancipado, mas porque qualquer tentativa séria de conduzir a sociedade à emancipação — evito de propósito a palavra "educar" — e submetida a resistências enormes, e porque tudo o que há de ruim no mundo imediatamente encontra seus advogados loquazes, que procurarão demonstrar que, justamente o que pretendemos encontra-se de há muito superado ou então está desatualizado ou é utópico. [...] justamente quando é grande a ânsia de transformar, a repressão se torna muito fácil; que as tentativas de transformar efetivamente o nosso mundo em um aspecto específico qualquer imediatamente são submetidas à potência avassaladora do existente e parecem condenadas a impotência. Aquele que quer transformar provavelmente só poderá fazê-lo na medida em que converter esta impotência, ela mesma, juntamente com a sua própria impotência, em um momento daquilo que ele pensa e talvez também daquilo que ele faz. (ADORNO, 1995, p.185).

Assumir o referencial de Adorno implica ir além da exposição do seu entendimento de formação como o processo de apropriação subjetiva da cultura, pois, o movimento dialético do pensamento adorniano complementa esse entendimento situando o duplo caráter da cultura

que, potencialmente, pode vir a ser o conteúdo tanto da formação quanto do que o autor (*op cit*) conceitua como pseudoformação: “ Sin embargo, la cultura posee un carácter doble. Éste remite a la sociedad y media entre ésta y la pseudoculturra.” (ADORNO, 2004, p.87)

Nessa direção, Roggero (2010, p.175), apoiando-se em Adorno, Horkheimer e Marcuse, expõe sobre a cultura burguesa, objetiva, que destrói o ideal de formação emancipatória:

[...] é uma cultura afirmativa que exige do indivíduo desenvolver um comportamento predominantemente adaptativo ao sistema econômico e político, submetendo-se às formas de autoridade que se organizam no próprio sistema, fundadas no trabalho alienado. Tal exigência tem impedido o indivíduo de emancipar-se como sujeito da história, ainda que sua lógica contenha a ideia de liberdade.”

Para a autora, a formação se converte em um processo de adaptação moldado pela ordem liberal de qualificação profissional. Mas, considerando-se que a sociedade atual não distingue o indivíduo, nem mesmo a vida privada da profissional, a pseudoformação se converte na realidade do humano em seu sentido completo: “Como o mundo do trabalho não se distingue mais do mundo da vida, o próprio espírito se converte em fetiche. A formação da consciência é barrada pelo impulso do fascismo. Em sua origem está contida sua ruína [...]” (ROGGERO, 2010, p.216).“

Rocha (2014), também expressa sua compreensão da abrangência da pseudoformação. Referindo-se ao texto das Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Pedagogia, afirma:

A sociedade e a cultura afirmativa do capitalismo contemporâneo têm influenciado o desenvolvimento das DCN por meio da forma como proporcionam a formação e oferecem conhecimentos para contemplar o exercício de habilidades e competências, negando o desenvolvimento de capacidade crítica no processo de aprendizagem. Outra fonte de influência é a valorização de uma prática que visa apenas aos aspectos utilitaristas e produtivistas da sociedade, promovendo uma educação voltada para a simples transmissão de conhecimentos e a mera modelagem dos indivíduos. (p.63)

Mas, a constatação da realidade da pseudoformação não a converte em fatalidade. Roggero (2010) acende uma fagulha de esperança ao afirmar que “... apesar de se ter em conta as análises que apontam para a negação da subjetividade pelo modelo social que se apoia no progresso técnico e no mundo administrado, ainda parece possível pensar em liberdade.” (p.219). Essa possibilidade, apontada na perspectiva do pensamento dialético, é uma das

características marcantes da produção e pensamento da autora, sendo reforçado quando, Roggero, (2010a) afirma:

[...] A formação que temos, então, só pode ser entendida como pseudoformação e produz uma vida simulada, porque voltada à socialização segundo – unicamente - a lógica do capital e à alienação radical que essa lógica encerra. Mas, cabe insistir, é nessa contradição que se encontra a possibilidade de sua superação.

Ainda que essa afirmação possa parecer ingênuas, a ideia de que a educação e seus produtos possam ser subsumidos pelo capital, não pode se constituir em elemento de paralização de uma práxis emancipadora. (p.24)

A esperança manifestada no pensamento de Roggero faz vislumbrar uma transformação no processo educacional e na formação. Porém, cremos que essa mudança, ainda que possa ser pensada no âmbito da formação profissional, exige um olhar para uma revolução na ciência, na arte, na cultura. Enfim, a superação da indústria cultural que converteu em coisa todas as esferas da humanidade.

Marcuse (2009) reitera a possibilidade emancipatória da educação, ao afirmar que:

O necessário é nada menos que uma completa transvalorização dos objetivos e necessidades, a transformação das políticas e instituições repressivas e agressivas. A transformação da ciência é imaginável apenas em um ambiente transformado; uma nova ciência exigirá um novo clima, novos experimentos e projetos serão sugeridos ao intelecto por novas necessidades sociais (MARCUSE, 2009, p. 163).

Mas, ao nos apoiamos no conceito de emancipação nos exigi pensar o conceito interligado com outros presentes na Teoria Crítica. Ao produzir seu entendimento acerca do que representa a emancipação, Adorno se apoia na perspectiva política kantiana, sendo, portanto, um conceito decorrente da concepção de sociedade democrática e de indivíduo esclarecido, de um ser com autonomia, não heterônomo.

Um sujeito crítico, emancipado, romperia com os mecanismos que provocam a sua heteronomia, com as condições de submissão a valores e tradições, com a obediência passiva aos costumes por conformismo ou por temor à reprovação da sociedade ou dos deuses. Ele converte seu medo individual em luta, em participação política.

Motta (2003), discutindo o significado e o papel que a educação participativa pode ter na construção social [...], reconhece a participação como um processo decorrente de valores democráticos. Ou seja, que as comunidades e sujeitos sociais, por menores ou em menor número, devem ter suas vontades e valores levados em conta. ” Nesse sentido, aponta que “[...] as mudanças na educação são um assunto de todos. [...] Por essa razão a comunidade não

pode deixar de participar, a menos que, suicidamente, ela opte pela não educação, pela estagnação, pela repetição, pelo retrocesso". (p.373).

Em Fernandes (2007), desenvolvemos, como dissertação de Mestrado, o trabalho intitulado "As políticas curriculares na cotidianidade da Escola: a análise dos professores sobre o impacto da Reforma da Educação Profissional no CEFET-SP. Nesse trabalho ressaltamos a insatisfação dos professores do então CEFET/SP com a não participação na Reforma da Educação Profissional instituída por meio do Decreto 2208/97. Para eles toda a experiência docente, tributária de anos de trabalho na formação profissional, foi desconsiderada em favor dos ditames dos organismos de financiamento. Essa constatação de não participação leva os professores a assumirem posições de descrédito e de resistência tácita às formulações.

Para diminuir a resistência dos professores e demais atores da Educação, via de regra, são adotados discursos ufanistas, que apregoam o alcance social das medidas, transformando-as, segundo Ball, em 'regimes de verdade'. (*apud* MAINARDES 2006, p. 54). Para Foucault (2008, p. 12), esses 'regimes de verdade', inseridos nas relações de poder, compreendem os discursos que são produzidos e aceitos como verdadeiros. Para o autor, esses discursos compreendem "[...] os meios pelo qual cada um deles é sancionado, as técnicas e procedimentos valorizados na aquisição da verdade; o status daqueles que estão encarregados de dizer o que conta como verdadeiro".

Marques (2008) traz uma perspectiva interessante acerca da participação. A autora defende que num momento histórico como o que vivemos, em que há certo convencimento generalizado sobre a impossibilidade de modelos alternativos aos pregados pelo neoliberalismo, é preciso buscar pequenas alternativas que possam produzir frutos promissores no sentido de maior emancipação, as quais devem ter como foco a participação social. A nosso ver, é preciso alternativas que possam despertar os sujeitos à consciência da sua situação de heteronomia.

A contraposição autonomia/heteronomia nos remete à temática dessa pesquisa: os sujeitos que fizeram e os que fazem os IFEs têm sobre essa ação um olhar crítico, que permite avaliar sua real possibilidade e até mesmo refutá-la, ou submeteram-se e submetem-se a ideias pré-concebidas, prescrições de ordem política? Ou, numa perspectiva dialética, ao mesmo tempo em que se submetem às prescrições da sociedade administrada, desenvolvem novas racionalidades?

Entendemos que na busca de resposta para essa questão é preciso assumir uma posição cuidadosa em relação à possibilidade interpretativa dos sujeitos, face ao processo de alienação presente no que Marcuse chama de unidimensionalidade, ideia a partir da qual é possível compreender como as políticas são projetadas e recebidas socialmente, tornando-se amplamente aceitas, por meio da identificação daqueles que, talvez, devessem combatê-la.

Marcuse (1973), apontando para a dificuldade de os sujeitos desenvolverem um pensamento autônomo que possa levar à oposição, frente à ideia de progresso, afirma que:

Essa identificação imediata e automática (que pode ter sido característica das formas primitivas de associação) reaparece na civilização industrial elevada; contudo, sua “imediação” é produto de uma gerência e organização complicadas e científicas. Nesse processo, a dimensão “interior” da mente, na qual a oposição ao *status quo* pode criar raízes é desbastada. A perda dessa dimensão, na qual o poder do pensamento negativo – o poder crítico da Razão – está à vontade, é a contrapartida ideológica do próprio processo material no qual a sociedade industrial desenvolvida silencia e reconcilia a oposição. O impacto do progresso transforma a Razão em submissão aos fatos da vida e à capacidade dinâmica de produzir mais e maiores fatos do mesmo tipo de vida. A eficiência do sistema embota o reconhecimento individual de que ela não contém fato algum que não comunique o poder repressivo do todo. Se os indivíduos se encontram nas coisas que moldam a vida deles, não o fazem ditando, mas aceitando a lei das coisas – não a lei da Física, mas a lei da sociedade (p. 31).

O autor mostra que essa forma de pensamento, escravizada pela massificação, não se dá de forma espontânea, sendo decorrente de uma ordem social que o promove:

O pensamento unidimensional é sistematicamente promovido pelos elaboradores da política e seus provisionadores de informação em massa. O universo da palavra, destes e daqueles, é povoado de hipóteses autoavalidoras que, incessante e monopolisticamente repetidas, se tornam definições ou prescrições hipnóticas. (p. 34)

Mais adiante, Marcuse, (1973, p.34), reitera a forma de desenvolvimento do pensamento unidimensional ao expor que “Nos pontos nodais da locução pública aparecem proposições analíticas autovalidantes que funcionam como fórmulas mágico-rituais. Marteladas e remarteladas na mente do receptor, produzem o efeito de incluí-la no círculo das condições prescritas pela fórmula.” Bourdieu (2007, p. 14-15) assevera: “O que faz o poder das palavras e das palavras de ordem, poder de manter a ordem ou de a subverter, é a crença na legitimidade das palavras e daquele que as pronuncia, crença cuja produção não é da competência das palavras.”

A partir de Horkheimer e Adorno (1985), é possível pensar que a inculcação de ideias pré-estabelecidas nem sempre deve ser vista como sendo, necessariamente, um processo

consciente, pois “[...] até mesmo o mais honesto dos reformadores, ao usar uma linguagem desgastada para recomendar a inovação, adopta também o aparelho categorial inculcado e a má filosofia que se esconde por trás dele, e assim reforça o poder da ordem existente que ele gostaria de romper.” (p. 14).

Esse pensamento prescritivo, que “se aplica negativamente aos factos” é ancorado no que os autores chamam de “cegueira do espírito”. (p. 14), uma condição que, a nosso ver, se aplica plenamente ao sujeito unidimensional, o qual vemos, cada vez mais comumente, quando colocando o sistema educacional no espelho, vimos refletido um sujeito submetido ao pensamento majoritário.

Mas, se a leitura das primeiras partes do livro *A Ideologia da Sociedade Industrial*, de Marcuse, traz certo pessimismo sobre a obliteração do pensamento, a sequência da sua leitura mostra uma possibilidade emancipatória:

Sob as condições repressivas nas quais os homens pensam e vivem, o pensamento - qualquer modo de pensar que não está restrito à orientação pragmática dentro do *status quo* - pode reconhecer os fatos e reagir a eles somente "chegando por trás" deles. A experiência ocorre diante de uma cortina que esconde, e, se o mundo é a aparência de algo que está por trás da cortina da experiência imediata, então, nas palavras de Hegel, somos nós mesmos que estamos por trás da cortina. Nós mesmos, não como sujeitos do senso comum, corno na análise linguística, nem corno os sujeitos "purificados" da medição científica, mas como os sujeitos e objetos da luta histórica do homem com a natureza e a sociedade. Os fatos são o que são como ocorrências nessa luta. Sua realidade é histórica, até mesmo onde ainda é a da natureza bruta, inconquistada. (MARCUSE, 1973, p. 175)

O conceito de unidimensionalidade nos fez pensar na possibilidade/impossibilidade de os sujeitos desenvolverem um pensamento emancipador, assim como nas razões das instituições que se opuseram à sua transformação em IFEs, rompendo com a submissão institucional às políticas governamentais e indicando a possibilidade da sua reversão negativa, caminhando, assim, para além dos ditames da sociedade administrada e do pensamento unidimensional.

Entretanto, se o olhar orientado pelo pensamento da Escola de Frankfurt nos indica os germes da possibilidade emancipatória, também nos faz enxergar a dificuldade histórica de desenvolvimento de uma nova ordem. “Pois a criação de uma ordem social adequada equivalia à abolição de um sistema social opressivo de dominação e a produção de meios para uma satisfação humana maior.” (MARCUSE, 1999, p.157)

O olhar dialético, característico da Teoria Crítica e marcadamente presente no pensamento de Roggero também se constituiu em um grande suporte para nossa análise,

impondo-nos enxergar o que denominamos de movimento dialético, que nos faz ver o que avança e o que se mantém regredido na realidade da política de diversificação do ensino superior colocada em ação por meio da criação da REPT e dos IFEs.

Ainda que o guia teórico metodológico que construímos para a análise dos dados da pesquisa e construção do seu resultado possam carecer de maior aprofundamento, impedido pelo tempo acadêmico de construção de uma tese, entendemos que foi por meio dele que pudemos definir o caminho da pesquisa e a forma de análise dos dados coletados, o que apresentaremos na sequência desse trabalho.

2.3 UNIVERSO DA PESQUISA

A pesquisa foi desenvolvida por meio de estudos de caráter documental e bibliográfico realizados nas disciplinas do PPGE, na Linha de Pesquisa em Políticas Educacionais (LIPED), na revisão bibliográfica, na participação nos grupos de pesquisa e na orientação que se deu com os Professores Miguel Antonio Russo, Antônio Neves Duarte Teodoro e com a Professora Rosemary Roggero, a atual orientadora, com a qual se conclui esta tese.

Além do universo teórico e documental, a pesquisa se valeu da coleta de dados por meio de entrevistas-narrativas em que os entrevistados se dividiram em duas categorias orientadoras da seleção, os responsáveis pela agenda política e produção dos textos oficiais e de convencimento e os executores da política. Essa seleção não foi tributária do perfil pessoal dos entrevistados, mas da posição hierárquica que ocupam ou ocuparam no sistema educacional, sendo, portanto, de caráter mais institucional.

Na categoria de responsáveis pela agenda política e produção do texto foram entrevistados um coordenador de políticas e o Secretário de Educação Profissional e Tecnológica do MEC, ambos atuantes na Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC/MEC) à época de criação da REPT e atuantes em outros cargos e ações nos governos Luís Inácio Lula da Silva e Dilma Vana Rousseff. Na segunda categoria, que engloba executores da política, foram entrevistados três reitores, oito diretores de câmpus ou unidades e um diretor geral, vinculados aos IFPR, IFSP, à Universidade Federal Tecnológica do Paraná (UTFPR) e ao Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais (CEFET-MG).

A escolha do IFSP se deu pelo fato de ser o maior instituto da Rede e devido a sua indicação, na agenda política, para se constituir em piloto do modelo institucional padrão da REPT. Foram selecionados entre os câmpus que compõem o IFSP o de São Paulo, que é o maior e mais antigo, e o de Matão, cuja criação se deu dentro de uma proposta de ofertar exclusivamente ensino superior e realizar pesquisa e extensão na área de biocombustíveis. O IFPR foi selecionado pelo fato de ser o maior instituto entre os que nasceram de escolas técnicas, não sendo originário de Centro Federal de Educação Tecnológica (CEFET), sendo, portanto, uma instituição sem histórico de formação superior. Os dois câmpus selecionados foram Curitiba, por ser o maior, e o de Londrina, escolhido por estar situado em um município que também possui câmpus da UTFPR.

A UTFPR foi escolhida pelo fato de ser a única universidade que compõe a REPT e de ter sido o modelo buscado pelos CEFETs, contemplados com a transformação em IFEs. Foram escolhidos dentro dos câmpus da UTFPR o de Curitiba, que é o maior e o que teve maior peso na composição dos critérios para a transformação do Centro Federal de Educação Tecnológica do Paraná CEFET-PR em universidade, e o de Londrina, situado em um município que possui também câmpus do IFPR.

O CEFET-MG se classifica como uma das duas instituições, sendo a segunda o Centro Federal de Educação Tecnológica do Rio de Janeiro (CEFET- RJ), que não aderiu ao modelo de IFE, mantendo sua condição de Centro Universitário e continuando na busca pela sua transformação em universidade tecnológica. A entrevista com o diretor da Unidade I se deu em função da indicação imediata, durante a entrevista, da Direção Geral do CEFET-MG, em substituição ao Diretor de Graduação, conforme havia sido feita a indicação original. Em princípio havia a disposição para a busca de dados também junto ao CEFET-RJ, porém não houve, por parte daquela instituição, resposta positiva para a solicitação das entrevistas.

O perfil dos entrevistados indica que se trata de uma amostra predominantemente masculina, com apenas uma mulher no grupo¹⁶, com faixa etária que se estende dos trinta aos 70 anos, com leve inclinação para a de cinquenta a sessenta anos. Em termos de tempo de pertencimento à Educação Profissional Federal, registra-se que existe uma aproximação entre o número de entrevistados com menos de dez anos e os com mais de vinte, chegando a mais de trinta anos de trabalho. Se considerarmos a situação do Entrevistado 6, que não pertence a REPT, esse percentual se iguala.

A Tabela 3, abaixo, apresenta o perfil dos entrevistados.

¹⁶ A situação vista no âmbito desta pesquisa, em que a esmagadora maioria de gestores é do sexo masculino, reflete o que ocorre no Serviço Público Federal. Freire e Palotti. (2015), apontam que, embora o percentual de servidores e servidoras no Poder Executivo Federal seja quase equivalente, com uma pequena variação para os homens, a ocupação de funções de direção pelas mulheres está na faixa de 43% dos cargos, sendo de 19% nos mais altos escalões.

Tabela 3 - Perfil dos Entrevistados

SUJEITO	FAIXA ETÁRIA	SEXO	INGRESSO NA REPT	FORMAÇÃO	VINCULAÇÃO À REPT
E1	50-60	M	1987	Graduado, Mestre e Doutor em Física. Licenciado em Mecânica	Professor do IFSP. Ex-diretor Geral do CEFET-SP, ex-reitor do IFB, ex-pró-reitor de Extensão do IFSP, Coordenador-Geral de Planejamento de Gestão da Rede Federal. Atuou como consultor junto ao MEC.
E2	50-60	M	1986	Graduado e Mestre em Engenharia Civil	Professor e atual Reitor do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo. Participou do Sindicato Nacional dos Servidores Federais da Educação Básica, Profissional e Tecnológica – SINASEFE, em São Paulo.
E3	40-50	M	2002	Graduado em Engenharia Elétrica e Mestre em Energia	Professor e Diretor Geral do Câmpus São Paulo do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo.
E4	30-40	M	2008	Graduado em Engenharia Agronômica, Mestre em Ciência e Tecnologia de Alimentos e Doutor em Química	Professor e Diretor Geral do Câmpus Matão do IFSP. Ex-professor do CEFET Cuiabá.
E5	40-50	F	2006	Graduada em Engenharia de Alimentos, Mestra em Ciência dos Alimentos e Doutora em Química.	Professora do IFSP, Câmpus Matão. Exerceu o cargo de Diretor Geral do Câmpus Matão do IFSP, Professora do CEFET Rio Verde. Professora e Coordenadora da Licenciatura em Química do Câmpus Sertãozinho do CEFET São Paulo e de Diretora de Extensão e de Ensino do Campus Belém. Prestou colaboração técnica ao MEC..
E6	60-70	M	2004	Graduado e Mestre em História. Especialista em Ciências Políticas	Secretário de Educação na Prefeitura de Porto Alegre/RS, Presidente do IPE/RS; Presidente do INEP, Secretário da SETEC/MEC; da Secretaria de Ciência e Tecnologia para a Inclusão Social do MCTI; Presidente da UNDIME/RS e Secretário Municipal da Educação no município de Canoas/RS..
E7	30-40	M	2015	Graduado em Odontologia e Especialista, Mestre, Doutor e Pós-doutor em Estomatologia.	Professor e Diretor Geral do IFPR Paraná – Campus Londrina.
E8	50-60	M	2009	Graduado, mestre e doutor em Agronomia. Especialista em Gestão Pública.	Professor e Reitor-pro-tempore do IFPR. Atuou como Diretor Geral, Diretor de Ensino, Pesquisa e Extensão e Coordenador dos Cursos Técnicos em Agronegócio e Agroecologia do IFPR Câmpus Umuarama.
E9	30-40	M	2008	Graduado, Mestre e Doutor em Física, Especialista em Gestão Pública e em Metodologia do Ensino de Matemática.	Professor e Diretor Geral do Câmpus Curitiba do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná.
E10	30-40	M	2008	Graduado, mestre e doutor em Física. Professor e Diretor Geral do Câmpus Londrina da UTFPR.	Professor e Diretor Geral do Câmpus Londrina da UTFPR.
E11	50-60	M	1979	Graduado em Engenharia Civil, Mestre e Doutor em Engenharia de Produção.	Professor e Diretor Geral do Câmpus Curitiba da UTFPR. Foi Diretor do Câmpus Medianeira, Vice-Reitor e Chefe do Departamento Acadêmico de Construção Civil da UTFPR.
E12	40-50	M	1995	Licenciado em Educação Física, Mestre em Educação e Doutor em Educação Física.	Professor Titular e Reitor da Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR).
E13	50-60	M	1992	Graduado em Engenharia Civil, Mestre em Engenharia de Estruturas e Doutor em Engenharia.	Professor e Diretor Geral do Centro Federal de Educação Profissional e Tecnologia de Minas Gerais - CEFETMG.
E14	40-50	M	2011	Graduado em Matemática, Mestre em Educação Matemática, Doutor em Ensino de Ciências e Matemática.	Professor e Diretor do Câmpus I do CEFET-MG.

A formação dos entrevistados é predominantemente da área de exatas, com ênfase para as engenharias, que contempla cinquenta por cento deles, seguidas pela Física, com mais de vinte por cento. Destaca-se que somente dois entrevistados são graduados da área de humanas, sendo apenas um pertencente à REPT, formado em Educação Física¹⁷. Embora mais de setenta por cento atue na Educação Básica, somente um declara ter cursado licenciatura. A titulação é de doutorado e mestrado, sendo quase oitenta por cento doutores. Todos os entrevistados pertencentes à REPT têm cargo de professor, mesmo entre aqueles em que a legislação permite que o cargo seja ocupado por técnicos administrativos.

Julgamos importante estabelecer nosso entendimento de que o caminho da pesquisa, a metodologia seguida, não se dissocia dos seus fundamentos teóricos e das crenças do pesquisador. Assim, para alcançar a peculiaridade e subjetividade que o fenômeno que nos propomos estudar apresenta, trabalhamos com a metodologia da pesquisa interpretativa-qualitativa aplicada a uma situação particular, um estudo de caso que teve como foco a REPT, mais particularmente os IFEs, instituições criadas sob o ideário da diversificação do ensino superior no Brasil, cuja organização se diferencia das demais propostas, em nível nacional e internacional, em especial pelo fato de que, embora possuam estrutura e autonomia próxima das universidades, têm a obrigação legal de atuar de forma verticalizada, abarcando todos os níveis de ensino.

Embora se valha de dados levantados por meio de estudos documentais e bibliográficos, a pesquisa também analisou resultados apresentados por meio de entrevistas com profissionais que se fizeram presentes na definição política da criação dos Institutos Federais, que vivem a realidade da implantação dos IFEs, e ainda por outros ligados à instituições refratárias a essa proposta.

A coleta de dados junto aos sujeitos da ação política, em seus diferentes momentos, foi feita por meio de entrevistas-narrativas, técnica que já se mostrou pertinente no nosso percurso de mestrado. Para Jovchelovitch e Martin, (2002), ela permite a reconstrução dos fenômenos analisados por meio da compreensão e reconstrução feita pelos sujeitos pesquisados.

¹⁷ Embora não tenham sido localizados documentos que tratassem especificadamente da formação inicial dos professores de toda a REPT, Carvalho e Souza (2014, p. 889) assinalam, em pesquisa envolvendo 525 professores, que mais de 50% dos docentes tinham formação nas chamadas áreas de exatas, destacando-se os graduados em Ciências Exatas e da Terra, Engenharias e Ciências Agrárias, situação que, a nosso ver, se estende pela Rede.

As entrevistas narrativas seguem um padrão diferenciado em relação ao esquema pergunta-resposta uma vez que a técnica prevê que os sujeitos podem se manifestar livremente. Entretanto, não se trata de uma forma desordenada de coleta de dados, posto que ela exija uma preparação, em especial, um discurso ou exposição de motivos que possa levar o entrevistado a compreender o propósito da entrevista e a se manifestar sobre o tema proposto. Entretanto, essa orientação prévia não pode se tornar uma camisa de força, não devendo ocorrer a interrupção da narração até que o sujeito entrevistado dê sinais de que sua fala foi finalizada.

Ao final da narrativa, o entrevistador poderá fazer perguntas que possam apontar para elementos ausentes na narrativa ou que emergiram dela. Mas elas não devem ser feitas no sentido de questionamento da posição assumida pelo entrevistado. Eventuais discordâncias poderão ser feitas pelo entrevistador fora da gravação da entrevista e registradas em um diário de campo.

Existem, ainda, outros requisitos para a realização das entrevistas. Um deles diz respeito ao caráter imprescindível de dar ciência ao entrevistado sobre o seu anonimato, ou não, e a obtenção dele da concordância para a gravação da narrativa e uso dos dados. Outro aspecto relevante é a perfeição na transcrição dos dados, fator que pode influenciar de forma negativa ou positiva na interpretação dos dados e no resultado do trabalho. No percurso dessa pesquisa foram realizadas quatorze entrevistas, cujos dados foram submetidos à Análise de Conteúdo.

Franco (2005) esclarece que a Análise de conteúdo se iniciou com interpretações bíblicas, no século XIX, e se configurou como metodologia de análise a partir da Psicologia da Educação, na década de setenta do século XX, revestida da objetividade que marca as análises de caráter mais positivista. Nessa época, dada a preocupação com a objetividade dos dados coletados, foram construídos instrumentos de coleta que buscavam dados que pudessem ser quantificados e eram estabelecidas previamente categorias que nem sempre podiam ser alcançadas. Essa condição trouxe rejeição ao seu uso. Um aspecto que marcou a aceitação da análise de conteúdo remonta à década de 30 do século XX, quando surgem controvérsias acerca do seu uso pela confusão dos linguistas com a análise do discurso, análise da narrativa, etc. e pela reivindicação desses da exclusividade do seu uso em oposição ao uso que era feito pela Psicologia.

Na Análise de Conteúdo se considera que as mensagens expressam crenças, valores e emoções. Sem descartar requisitos de qualidade e de sistematização como possibilidade de

generalização, pode ser usada numa concepção de ciência que se apoia numa abordagem metodológica crítica, que reconhece o papel do sujeito na produção do conhecimento.

Configurando-se como uma possibilidade de produzir inferências acerca de dados verbais e/ou simbólicos a partir do interesse de um pesquisador, a análise de conteúdo se caracterizou historicamente, porém interrelacionada com o interesse crescente por questões teóricas e metodológicas, aplicação desse tipo de análise a um espectro maior de problemas que envolvam comunicação, mensagens e discursos, uso para testar hipóteses em oposição às metodologias puramente descritivas, conexão do uso com outras técnicas de pesquisa psicossociais e possibilidade de uso de softwares para apoio ao pesquisador.

Na Análise de Conteúdo o ponto de partida é sempre a mensagem, seja gestual, silenciosa, figurativa ou documental. À forma como o sujeito se expressa corresponde diferentes representações que ele faz. Um texto ou enunciado se relaciona diretamente com o contexto de quem o produz e está carregado de componentes ideológicos que compõem as mensagens socialmente construídas, via objetivação do discurso. Essas mensagens, por meio de um processo dialético, podem ser desconstruídas.

A Análise de Conteúdo requer que as descobertas tenham relevância teórica. Um dado deve sempre se relacionar com outro e são analisados de acordo com a posição teórica assumida pelo pesquisador. A classificação adotada pelo pesquisador deve proporcionar julgamento comparativo, abstração do significado e sentido da mensagem e a intuição das categorias classificatórias. Portanto, os agrupamentos, as categorias, devem ser organizados a partir da separação dos dados que possam ser sucessivamente analisados.

Como procedimento de pesquisa, a Análise de Conteúdo se constitui como um delineamento maior da teoria da comunicação, tendo como ponto de partida a mensagem. “Com base na mensagem, que responde às perguntas: o que fala? O que se escreve? Com que intensidade? Com que frequência? Que tipo de símbolos figurativos são utilizados para permitir ao pesquisador fazer inferências sobre qualquer um dos elementos da comunicação.” (FRANCO, 2005, p.26)

A Análise de Conteúdo deve ser direcionada ao objetivo da pesquisa considerando-se o conteúdo manifesto, de início. Porém, ela não deve ser feita com desconsideração ao conteúdo latente, “oculto” nas mensagens e ao contexto em que elas foram produzidas. Ela tem por importante finalidade a produção de inferências. O pesquisador precisa realizar inferências que permitam extrapolar o conteúdo das mensagens, associando-o a outros

elementos teóricos. Se o pesquisador parte da descrição, enumeração das características que o texto apresenta, e chega à interpretação do conteúdo, a última fase, ele precisa realizar o procedimento intermediário, que é dependente do primeiro e que dá sentido ao último. Ao ler ou ouvir um discurso o pesquisador precisa relacioná-lo teoricamente, considerados a práxis de quem produziu e de quem interpretou a mensagem e o momento histórico/social em que ela foi produzida. Trata-se de uma forma de trabalho que classifica de maneira lógica o conteúdo manifesto a partir do seu valor semântico, do seu significado, e o organiza em unidades ou categorias de análise. Na seleção dos dados pertinentes a cada categoria devem ser considerados a representatividade, a homogeneidade e referência objetiva ao tema, posto a possibilidade de ocorrem manifestações decorrentes de fatores emocionais, políticos, etc. Mas, a referência também pode se dar pela exclusividade e/ou pela ausência.

As categorias de análise podem ser criadas antecipadamente à análise ou dela emergirem. Se a primeira classificação pode ser problemática, considerando-se certa contaminação da análise, a segunda exige mais aprofundamento e preparo do pesquisador. Para a definição de uma categoria de análise o pesquisador deverá verificar a pertinência com o objeto da pesquisa e com o quadro teórico que a sustenta, garantir sua objetividade, fidedignidade e produtividade.

Esperamos que o caso que nos propusemos analisar, a criação da Rede de Educação Profissional, Científica e Tecnológica como política de diversificação e expansão do ensino superior brasileiro, possa ser compreendida por meio do retrato que apresentamos nos capítulos II a IV, nos quais se apresentam o conteúdo expresso nas entrevistas que retratam desde o momento em que essa política foi gestada até seus resultados e impactos. Nas considerações finais, que finalizam o percurso percorrido, são apresentadas, além da tese que nos foi possível construir, algumas indicações de continuidade dessa política, assim como das pesquisas que dela tratam.

3. O CONTEXTO DE SURGIMENTO DOS IFEs – A QUE AGENDA POLÍTICA ELES RESPONDEM?

Nesse capítulo, tratamos do contexto de surgimento dos IFEs, com ênfase para a agenda política a que respondeu essa criação. Para essa caracterização nos utilizamos, além dos dados documentais e bibliográficos, dos relatos das entrevistas, conteúdo que traz a visão de sujeitos que estiveram envolvidos nessa ação, ou nela foram envolvidos. Para a análise dos dados coletados, nos valemos da Abordagem do Ciclo de Políticas, mais precisamente do Contexto de Influência, ou da Agenda Política, e da Produção de Textos. Mainardes (2006) indica que esses contextos sofrem interferências de várias ordens, uma vez que as políticas respondem a variados interesses e sofrem determinações de diferentes origens. Para que uma política educacional seja inscrita na agenda governamental ela é avaliada sob a ótica da crença social e política, do papel da educação, dos interesses dos grupos que atuam, direta ou indiretamente, na educação, do financiamento, do impacto gerado em um determinado período, que corresponde, via de regra, ao período de governo de um determinado partido político ou coligação política.

Mainardes (2006, p.52) destaca a importância conferida por Stephen Ball à influência externa na definição da agenda política educacional, considerando “[...] o fluxo de idéias (**sic**) por meio de redes políticas e sociais [...] o processo de “emprestimo de políticas” [...] os grupos e indivíduos que ‘vendem’ suas soluções no mercado político e acadêmico [...] etc. [...]” e enfatiza o papel dos organismos internacionais, referindo-se:

[...] ao patrocínio e, em alguns aspectos, à imposição de algumas “soluções” oferecidas e recomendadas por agências multilaterais (World Bank e outras). O World Bank é particularmente importante uma vez que as intenções do banco só podem ser entendidas como uma instância ideológica de promoção de um sistema mundial integrado com as linhas de mercado [...] . Ao lado do World Bank, a Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), a UNESCO e o Fundo Monetário Internacional (FMI) podem ser considerados agências que exercem influência sobre o processo de criação de políticas nacionais. Tais influências, no entanto, são sempre recontextualizadas e reinterpretadas pelos Estados-nação. Vários estudos mostram que há uma interação dialética entre global e local. Mostram ainda que a globalização promove a migração de políticas, mas essa migração não é uma mera transposição e transferência, pois as políticas são recontextualizadas dentro de contextos nacionais específicos [...] Desse modo, a globalização está sempre sujeita a um “processo interpretativo [...].

A aceitação das políticas e sua recontextualização são processos que têm relação com a reação dos movimentos sociais e dos meios de comunicação que se valem tanto dos meios de difusão mais tradicionais, quanto das redes sociais. Lopes e Macedo (2011) ainda que reconheçam os diferentes contextos em que as políticas se desenvolvem, apontam para o privilégio do contexto de influência nas proposições das políticas curriculares, em que as ideias de grupos de poder se tornam verdades a serem incorporadas. Alertam para a necessidade de superação da ideia de que as políticas têm seu ciclo iniciado no contexto de influência, dada a possibilidade de recontextualização em qualquer etapa do ciclo, podendo o fim de uma fase significar o início de uma nova formulação.

Tomando a posição indicada Mainardes (2006), de que o contexto de influência, ou da agenda, é um ponto importante para a compreensão das políticas, fizemos um recorte relativo à diversificação do ensino superior no Brasil, buscando com ele avaliar de maneira mais próxima: a criação da REPT e dos IFEs. Consideramos importante, antes de analisarmos essa política no contexto brasileiro do ano de 2008, situá-la dentro de um recorte histórico da constituição do ensino superior, mostrando que a sua agenda foi se constituindo dentro de um longo período de tempo.

Antecedentes históricos da política de diversificação do ensino superior, via criação da REPT e dos IFEs.

Pode-se dizer que a primeira diversificação no ensino superior se deu com a desvinculação da Igreja Católica, instituição que possuía o domínio das universidades medievais, e com o surgimento da universidade moderna. Como expõe Teodoro (2015, p. 32), se as universidades surgidas entre os séculos XVIII e XIX se guiavam por um ideário comum que dizia respeito, em especial, na fé na capacidade humana de produzir novos conhecimentos, na Inglaterra, Prússia, França e América Latina as instituições de ensino superior passaram a seguir diferentes enfoques. A universidade newmaniana, privilegiando a cultura e a formação do caráter; a humboldtiana, defendendo a ciência como verdade, a liberdade acadêmica e o afastamento da igreja, do poder estatal e de qualquer tipo de influência política ou econômica, a napoleônica mais orientada para a alta competência profissional e o modelo de Córdoba pelo caráter público e gratuito da Universidade, autonomia diante do Estado e dos interesses econômicos, gestão compartilhada e participação política nas grandes questões nacionais.

No que se refere ao formato das instituições, conforme expõem Del Vechio e Santos (2016), enquanto Inglaterra e Espanha adotaram em suas colônias o modelo das universidades existentes em seus países, Portugal iniciou a oferta de ensino superior no Brasil por meio da criação da Escola Universitária Livre de Manáos (*sic*), em 1909. O processo de diversificação se constitui como uma marca histórica na constituição do ensino superior e ainda hoje permanece presente no nosso país:

Num quadrante, encontram-se as universidades, em especial as públicas, que supostamente detêm – talvez com exclusividade – a excelência em ensino e a inovação em pesquisa; em outro, instituições de educação superior de variado tipo: faculdades, isoladas ou integradas, e escolas, geralmente especializadas ou vocacionadas, com um ou mais cursos; ou ainda os centros universitários. Com exceção desta última tipologia institucional (as assim chamadas “universidades do ensino”) todas elas são despidas da mesma autonomia administrativa e pedagógica que detêm as universidades e, regra geral, não têm compromisso com a pesquisa. (DEL VECHIO e SANTOS, 2016, p. 14-15)

Para Prates, Silva e Paula (2012, p.27), a diversificação de modelos institucionais de formação em nível superior se deu, de forma mais intensa, na segunda metade do século XX. Entretanto, essa variação já ocorreu no século XIX com a elevação ao nível superior das escolas politécnicas secundárias alemãs, a mudança de *status* dos *British Redbricks* ingleses, transformados em universidades tradicionais, o domínio quantitativo dos *colleges* vocacionais nos Estados Unidos e a substituição das universidades tradicionais pelos institutos tecnológicos na Rússia. Afirmam que, a partir dos anos sessenta do século XX, as demandas por inclusão social e por formação mais rápida de mão-de-obra para atender aos novos mercados de trabalho, assim como a resistência à abertura de universidades do tipo tradicional determinaram o surgimento de um sistema de formação superior, difundido na grande maioria dos países, que contempla uma estratificação de instituições classificadas como “universidades de ensino e pesquisa, universidades de ensino e, na base da pirâmide, instituições de ensino técnico-profissional”.

Para os autores, nas “universidades de ensino e pesquisa” se destaca uma forma de organização, que denomina de “anarquias organizadas”:

Ainda que, de uma maneira geral, as organizações de Ensino Superior tentem, no sistema formal, combinar uma estrutura decisória burocrática com uma “colegiada”, a vida “cotidiana” dessas organizações aproximar-se-á mais à imagem acima descrita do que da de estruturas “racionais”, no formato burocrático ou colegiado, buscando implementar objetivos frouxamente definidos. As organizações universitárias são altamente complexas em termos de diversificação de área de atuação, dos públicos atendidos e da natureza das atividades desenvolvidas. A estrutura decisória

dessas organizações assemelha-se mais àquela de uma *polity* do que à de uma organização produtiva, ainda que muito complexa. Em cenários organizacionais do tipo acima descrito, predomina a ambiguidade, a incerteza e a disjunção de subsistemas de interesses, de ação e de envolvimento normativo.” (PRATES, SILVA, PAULA, 2012, p. 28-29).

Para os autores, as instituições vocacionais concentram-se no segmento de escolas privadas e, via de regra, organizam-se sob a lógica da eficiência empresarial, podendo ser divididas entre aquelas que objetivam somente auferir lucros, (*for-profit institutions*) e as que possuem caráter comunitário e/ou filantrópico. Mas, considerando-se o universo do ensino superior brasileiro, é possível incluir, ainda que possua menor expressão numérica, o segmento das escolas públicas vocacionais que atuam no ensino superior.

Valendo-se dos resultados de um estudo realizado com professores, vinculados a algumas escolas privadas e ao Câmpus Leste da Universidade de São Paulo (USP/LESTE), e outro, em que foram analisados dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) do ano de 2007, Prates, Silva e Paula (2012, p.30), apresentam algumas considerações sobre a organização das instituições superiores do tipo vocacional e os resultados por elas apresentados:

- a) Nas instituições mais próximas ao modelo vocacional, não haverá distinção entre estratégias de gestão para o controle acadêmico e o controle administrativo;
- b) O tipo de conhecimento enfatizado nas instituições vocacionais de Ensino Superior não contempla as dimensões cognitivas voltadas para a “descoberta”, a crítica ou solução de problemas novos. Ao contrário, o conhecimento que professam enfatiza a capacidade cognitiva voltada para a especialização técnica e solução convencional de problemas;
- c) O clima acadêmico das instituições vocacionais praticamente inexiste;
- d) O perfil dos estudantes das instituições vocacionais é polarizado entre aqueles, em maioria, de origem socioeconômica baixa e aqueles de origem socioeconômica muito alta, havendo muito poucos de origem socioeconômica média.
- e) As quatro dimensões acima têm efeitos acumulativos, no sentido de obstruir a criação de capital cultural para os estudantes de baixo nível socioeconômico.

Citando o caso específico da USP/LESTE, indicam a existência de instituições que denominam ‘organizações hibridas’. “Essas instituições, embora se organizem mais proximamente ao modelo de ‘universidades de ensino e pesquisa’, também trabalham com enfoque na lógica da eficiência empresarial.” (op cit, p. 33).

Se o formato institucional é um elemento diversificador no campo do ensino superior, outro elemento de grande representação diz respeito à forma como ele foi se desprendendo do seu caráter elitista, passando a, paulatinamente, se aproximar das camadas sociais mais distantes dessa formação, fenômeno que se destaca no Brasil pela expansão de unidades e de vagas, programas de financiamento e de bolsas tanto para permanência nas IES públicas quanto para o pagamento das mensalidades das privadas, maior facilidade de ingresso, cotas raciais e de renda e criação de instituições com caráter mais popular, como as chamadas universidades populares, os CEFETs e os IFEs.

Aliada às ações de democratização, se inserem as iniciativas para a inclusão e desenvolvimento de saberes contra hegemônicos, numa perspectiva de estudo, adoção e desenvolvimento de referenciais teórico-metodológicos para além do eurocentrismo, com enfoque em epistemologias do Sul. Embora, como expõe o Professor Naomar Almeida Filho: “Sobre o tema da nova geopolítica do conhecimento, temos ainda pouco a dizer, talvez muito a fazer” (ROMÃO, TAVARES, 2015, p.207), trata-se de fato de mais uma perspectiva de diversificação.

Se há uma marca de diversificação que impactou fortemente o ensino superior, com a potencialidade de produzir uma alteração nos princípios sob os quais se edificaram as universidades, tais como autonomia e liberdade, essa alteração diz respeito à mercantilização cada vez mais presente na grande maioria dos países, refletida tanto pela alteração da visão sobre a educação como um bem comum para a de um serviço a ser oferecido pelo menor preço e com maior lucratividade, quanto pela inserção de critérios de mercado que levam a uma acirrada competição em torno dos *rankings* que medem a produtividade institucional. Referindo-se à crescente mercantilização no campo da educação, Ball (2014, p. 205) denuncia que por meio do *edu-business* se desenvolveu “[...]um mercado global em instituições de ensino – escolas, faculdades e universidades (e com efeito seus clientes – os alunos) são comprados e vendidos [...]”

Envolvidos em quase todos os aspectos da diversificação, exceção talvez às de perspectivas contra hegemônicas, estão as agências multilaterais, com especial destaque para a OCDE, o Banco Mundial e a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO). Referindo-se à OCDE, Silveira (2012, p.1), expõe que “Longe de apenas levantar dados e indicadores, a organização envolve-se diretamente nas ‘questões e tendências’ da educação superior [...]”, mostrando que são feitas indicações e recomendações que “[...] vão ao encontro daquelas preconizadas pelos outros dois organismos: expansão de

matrículas, diferenciação de instituições, diversificação da oferta, diversificação das fontes de financiamento [...].”.

Entretanto, ainda que a inclusão da criação dos IFEs na agenda política do governo federal possa ser vista como uma resposta às orientações dos organismos internacionais, em especial da OCDE e do Banco Mundial, que apontam para a necessidade de os países buscarem alternativas para maior oferta de ensino superior, essa ação também passou a fazer parte da agenda política interna do governo Lula, em especial no segundo mandato, destacadamente no ano de 2007, inserida, como destacam Adrião e Garcia (2008), no Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) e associada ao Plano de Aceleração do Crescimento (PAC). Mas, a materialidade da proposta de criação da REPT se dá nos textos legais, especialmente no Decreto nº6095/2007, germe da criação dos IFEs, e na Lei nº 11.892/08, que instituiu a REPT.

A configuração institucional dada aos IFEs e seus propósitos, indicados na Lei de criação dessas instituições, respondem a alguns pontos indicados no PDE, relativamente ao ensino superior e à Educação Profissional e Tecnológica: “[...] fazer da Educação Superior um elemento-chave da integração e da formação do Brasil como nação; expansão da oferta de vagas; [...] ordenação territorial, permitindo que o ensino de qualidade seja acessível às regiões mais remotas do país e o desenvolvimento econômico e social.” (Honorato, 2013, p.2-3)

Amparado nas proposições do PDE, o Governo Federal publicou, em abril de 2007, o Decreto nº 6.095 estabelecendo 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 Científica e Tecnológica”, cujas orientações indicavam que os IFEs surgiriam a partir da aprovação de uma lei específica, determinando essa criação individualmente, ideia que foi refutada na Lei nº11.892, de 29/12/2008.

Se a política de diversificação do ensino superior levada a cabo por meio da criação da REPT foi explicitada por meio dos textos legais e exaltada em documentos do MEC, esses documentos não tiveram a potencialidade de suscitar um completo entendimento da proposta. Como afirma Mainardes (2006), o contexto da Produção de Texto é o momento em que a política é pensada sob o ponto de vista da sua divulgação, numa perspectiva não só de tornar claro seu entendimento, mas de convencimento sobre sua viabilidade. Dessa forma, os textos são construídos numa linguagem acessível à maioria da população. Para o autor, embora a política seja representada por diferentes formas de textos: leis, normas, orientações, etc., via

de regra, esses documentos que, teoricamente, deveriam tornar claro o propósito e alcance de uma política, “[...] não são, necessariamente, internamente coerentes e claros, e podem também ser contraditórios. Eles podem usar os termos-chave de modo diverso. [...]” (HONORATO, 2013, p. 52)

A crítica de Mainardes (2006) à formulação dos textos produzidos para dar vida às políticas vai ao encontro da perspectiva de Silva (2012) para quem eles expressam discursos híbridos que têm a finalidade de “[...] atender aos vários públicos [...] com a finalidade de agradar a muitos.”(p. 96).

Mainardes (2006) adverte que a análise dos textos não pode ser dissociada do contexto da sua produção, uma vez que seu conteúdo reflete as disputas dos grupos de interesse acerca da política em questão. Nesse sentido, apresentamos, a seguir, uma análise sobre a criação da REPT tendo como dados principais a manifestação dos sujeitos entrevistados que poderão nos mostrar as disputas e os interesses refletidos nos textos legais.

A que agenda política responde a criação dos IFEs? a visão dos entrevistados

A análise das falas relativas ao percurso de criação da REPT e, mais particularmente, dos IFEs, mostra que ele se deu a partir da “vontade de universidade” que pairava nas instituições de educação profissional e tecnológica vinculadas ao governo federal brasileiro, em especial os CEFETs, vontade essa que se concretizou para uma dessas instituições, o CEFET-PR, quando, em 2005, foi transformado na UTFPR, o que acirrou o desejo de transformação por parte das demais instituições.

Como resposta ao desejo latente dos CEFETs de se transformarem em universidades tecnológicas, o Ministério da Educação abriu a possibilidade de uma nova institucionalidade que se aproximava do padrão da universidade em termos de organização institucional, porém, sem as exigências de abrangência das universidades clássicas e com autonomia relativa no que diz respeito à abertura de vagas e cursos, tendo como uma das determinações a impossibilidade de abandonar a formação de técnicos de nível médio. Essa nova instituição recebeu a denominação de Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia, passando a ser, numericamente, a principal instituição componente da REPT.

Embora, como assinalamos anteriormente, a criação da REPT, em especial dos institutos federais, possa ser vinculada ao PDE e, portanto, situada dentro da macro agenda política dos governos Lula, ela se apresenta como decorrente de diferentes motivações quando analisada sob o ponto de vista dos idealizadores e dos executores dessa política, o que nos

permitiu formular três diferentes categorias para sua análise: estratégia singular de busca de maior alcance social; indução ao desenvolvimento econômico e resposta ao mercado; alternativa “frankstein” ao modelo da UTFPR.

As falas que produziram a categoria de estratégia singular de busca de maior alcance social apontam para os IFEs não somente como uma ação política voltada ao aumento da oferta de ensino superior para as camadas mais desfavorecidas socialmente, mas também para a singularidade de uma instituição na qual seria possível criar um desenho curricular alternativo, que proporcionasse condições de ingresso e permanência no ensino superior e rompimento com a separação entre educação básica e superior. Para o Entrevistado 6, essa ação está situada dentro do projeto dos governos Lula, destacando-se a afirmação de que:

[...] o governo Lula tinha um projeto de desenvolvimento, um projeto até singelo, mas que para o Brasil era, digamos, que revolucionário. Basicamente composto de três pilares, que era a inclusão, o governo Lula não foi o governo das reformas, não fez nenhuma reforma, foi um governo de inclusão, desenvolvimento com inclusão, democracia, foi um governo extremamente democrático, as pessoas eram atendidas da mesma forma, e o terceiro pilar era soberania, tudo coisa singela, mas absolutamente novas no país.

Não há, entre os entrevistados, compreensão de que essa ação seja tributária da necessidade de resposta aos organismos internacionais, como a OCDE ou o Banco Mundial, ainda que essa possibilidade seja aceita como algo incomensurável, dada a situação de um país em desenvolvimento em que o Brasil se insere.

[...] na época eu ouvia gente que dizia: não, isso aí é o Banco Mundial. Eu não tenho a menor ideia do que o Banco Mundial pensa sobre isso, eu nunca li nada do Banco Mundial, sei lá, é possível que o Banco Mundial defende também a educação profissional, que é uma coisa tão óbvia, um país em desenvolvimento tem uma universidade puramente bacharelesca, mas não teve nenhuma influência, nenhum financiamento, nem literatura a respeito, eu pelo menos desconheço, e o Fernando Haddad também é um cara completamente avesso a esse tipo de influência. (E6)

Há, de fato, entre os entrevistados, a compreensão de que o MEC buscou, com a criação dos IFEs, encontrar um novo formato institucional que fizesse avançar o alcance e a permanência na educação superior, e diminuisse as barreiras que separam os níveis de ensino no Brasil. Essa nova institucionalidade se contrapôs ao modelo de universidade que, para E6, não respondia às necessidades do país:

[...] A universidade passa por uma crise hoje, que é uma crise de legitimidade, sua incapacidade de dar respostas às necessidades de um projeto nacional. A universidade, a pública basicamente, é hoje uma instituição inegavelmente muito presa a certas concepções corporativas internas, uma dificuldade de se identificar com projetos nacionais e sob o manto da autonomia, acabam não se comprometendo com absolutamente nada. (E6)

Essa ideia da crise da universidade é reiterada nas falas do Entrevistado 6, que indica se tratar de entendimento do próprio Ministro, à época:

Conversando com o Haddad, não totalmente claro se em 2006 ou 2007, ele me diz o seguinte: a universidade brasileira, para dar resposta às necessidades do projeto em curso no Brasil, só a revolução bolchevique para botar nos eixos, como a revolução bolchevique não está em pauta, nós vamos ter que inventar outra coisa, nós temos que criar outra institucionalidade. Não dava tempo e não teria a menor chance de fazer com que nós tivéssemos uma universidade mais vinculada a políticas públicas, a um projeto de desenvolvimento. A partir daí é que surge a ideia dos IFEs.

Ressalta-se nas falas dos entrevistados o entendimento sobre a singularidade presente na institucionalidade dos IFEs, cujo modelo, embora comporte algumas aproximações com instituições canadenses, não tem comparativo, em nível nacional e internacional, destacando-se nesse modelo a possibilidade do ingresso por vias alternativas, eliminando-se a meritocracia como forma de seleção, e instituindo a verticalização como uma proposta que conteria os germes de desenvolvimento de um modelo que rompesse com o caráter dual entre educação básica e superior:

A ideia do IF de criar o ensino verticalizado, itinerários formativos, é que a pessoa pudesse começar lá como formação inicial e se tivesse talento e vontade, ele poder continuar os estudos dele e ser um graduado, um mestre, um doutor, por que não? Então essa ideia dos itinerários formativos, da verticalização do ensino, transversalidade, isso aí eu acho que é essencial para os institutos. (E6)

Zatti (2012, p. 197) também aponta para a verticalização como uma possibilidade da educação dos IFs seguir no sentido da emancipação, integrando o ensino e pesquisa entre os níveis médio, graduação e pós-graduação. Não obstante reconheça a potencialidade do projeto dos IFs no sentido de construção de uma nova forma de educação, adverte para o fato de que

[...] o discurso de uma educação emancipatória que rompe com o histórico dual e tecnicista pode ser uma fachada ideológica para ocultar interesses sistêmicos. Por isso é necessário um acompanhamento crítico da implantação dos IFETs no sentido de clarificar qual projeto de desenvolvimento realmente está sendo fomentado com a implantação dessas instituições.

Essa instituição criada como alternativa à ideia de universidade tecnológica, foi assim caracterizada pelo Entrevistado 1:

O que seriam os IFEs? Os IFEs são instituições de ensino superior e médio, com autonomia educacional equivalente à da universidade, mas sem a visão de que têm que atender todas as áreas do conhecimento. Os IFEs são orientados pelo atendimento às demandas sociais regionais. Cada câmpus dos IFEs tem que olhar o que existe no seu entorno e atender às demandas regionais. Então isso é o que diferencia um instituto de uma universidade. A

universidade vai ter que trabalhar em todas as áreas do conhecimento humano, os institutos em todas as áreas que têm demandas sociais, portanto no ensino, na pesquisa e na extensão. (E1)

Conforme apresentamos, há entre os idealizadores e executores da política de criação da REPT, com destaque para os idealizadores, o entendimento de que ela foi fruto de um ideário político emancipador, voltado à elevação do acesso e da permanência no ensino superior, tendo como um dos vetores dessa realização o desenvolvimento de um novo modelo institucional, próximo da universidade e das escolas técnicas, com potencialidade para criar um percurso formativo que rompesse com a separação entre educação básica e superior. A essa compreensão por vezes se contrapõe e outras se complementa a ideia dos IFEs como fator de desenvolvimento econômico e de aproximação com o mercado. Há nas falas dos entrevistados a ideia de que a criação da REPT e dos IFEs deve ser vista como uma política que pode contribuir tanto para um maior desenvolvimento tecnológico, numa perspectiva de livrar o país da submissão aos grandes centros produtores de tecnologia, quanto para atender as demandas de um mercado em constante mudança, o que requer uma formação mais rápida e mais facilmente adaptável às exigências de modificação no desempenho dos trabalhadores, numa acepção de subalternidade aos ditames do capital.

No sentido de desenvolvimento tecnológico, tratava-se, portanto, de buscar um modelo institucional que respondesse aos desafios de formar profissionais e realizar pesquisas que levassem o país a produzir bens e serviços com alto valor agregado e assim obter maiores dividendos, maior aporte de impostos. Uma ideia inspirada nos países que conseguiram galgar maior desenvolvimento econômico:

Da parte dos Institutos, a formação de tecnólogos e técnicos poderia ser uma grande alavancagem, um novo patamar de economia, em que o país pudesse se livrar das plantas imaginadas na Europa, construídas na Zona Franca de Manaus, ou no Recôncavo Baiano, ou nas zonas que os governadores propiciaram para se formar polos industriais. Eu acho que houve por parte do governo essa motivação macro para a criação dos IFEs. Dar melhores condições para que a economia fosse alavancada. (E2)

A ideia de que os IFEs devem ter sido pensados numa perspectiva de maior aproximação entre o ensino superior e o mercado de trabalho é apontada, em especial, pela exigência de que a pesquisa e a extensão sejam desenvolvidas numa metodologia de aplicação, instrumentalizada ao atendimento de demandas específicas, fator tido como relevante para o sucesso dessas novas instituições. Uma manifestação talvez mais próxima dessa questão foi dada pelo Entrevistado 3, quando indica a estreita vinculação dos IFEs com a realização de pesquisas aplicadas:

Foi para isso que os IFEs foram criados, para trazer a indústria para dentro da escola. Não se trata das empresas mandarem na escola, como muitos apregoam, mas para que sejam desenvolvidas tecnologias para a indústria, profissionais para a indústria e programas para a sociedade como um todo. Nossa tarefa não é só formar academicamente os alunos, mas prepará-los para a vida profissional. Portanto, eu penso que, o desenvolvimento da pesquisa, trazendo a indústria para dentro da escola, foi a maior motivação para a criação dos IFEs.

Conforme assinalamos, há por parte dos entrevistados a visão da política de criação da REPT numa perspectiva que consideramos mais abrangente, tanto em seu aspecto social quanto econômico. Mas prevalece entre os executores da política, em especial entre os vinculados a instituições que não aderiram ao modelo dos IFEs, a ideia de que essa institucionalidade não foi tributária de um pensamento que englobou aspectos sociais e econômicos, mas foi dada como uma resposta a um problema criado com a transformação do CEFET-PR em UTFPR, sendo decorrente do poder político presente nos CEFETs.

Não obstante o MEC tenha desenvolvido parecer contrário à transformação dos CEFETs em universidades tecnológicas, utilizando-se de um conceito que pode ser considerado de caráter crítico, não adjetivação da universidade, essa justificativa é colocada sob suspeita com a indicação de que, de fato, buscou uma alternativa institucional que abarcasse a vontade dos CEFETs em terem *status* de universidade e, ao mesmo tempo, os obrigasse a continuar com a oferta de ensino técnico, que sempre foi o carro chefe das instituições de educação profissional e tecnológica vinculadas ao governo federal.

Para o Entrevistado 13, a opção do MEC pela criação dos IFES em detrimento das universidades tecnológicas se deu pelo fato de grande parte das instituições de educação profissional vinculadas ao governo federal que pleiteavam essa transformação não possuírem, à época, condições mínimas para serem universidades e serem indicadas por meio de pressão de bancadas e de políticos aliados:

[...] eu me lembro perfeitamente de bancadas de deputados, de conjuntos de deputados solicitando transformação de uma instituição A ou B ou C; eu não vou mencionar os nomes aqui por razão ética. Isso assustou muito o Ministério da Educação que por um lado reconhecia, naquele momento, a demanda como legítima, como razoável, como tecnicamente passível de ser encaminhada e, por outro lado, pressionado politicamente para transformar instituições que claramente não reuniam, minimamente, as condições técnicas para isso.

A temeridade do MEC em ter que ceder, por questões de ordem política, à transformação em universidade tecnológica de todas ou grande parte das instituições de educação profissional a ele vinculadas se avolumou diante da perspectiva das novas

universidades abandonarem a formação de técnicos de nível médio, como ocorreu com a UTFPR. A projeção desse quadro levou à formulação de uma proposta alternativa, os IFEs, e a um grande empenho por parte do Ministério na sua aceitação, mesmo que, para garantir essa aceitação, tivesse que fazer concessões que alteraram a ideia inicial.

Expõe o Entrevistado 1 que se a proposta alternativa do MEC, de transformar os CEFETs não em universidades tecnológicas, mas em institutos federais, foi aceita pelo Conselho de Dirigentes dos Centros Federais de Educação Tecnológica (CONCEFET), foram impostas, ao Ministro da Educação, condições para a adesão a essa transformação, indicando-as em um documento encaminhado ao Ministério. Esse documento, que inclui uma minuta de projeto de lei de criação dos Institutos, trouxe diretrizes de ordem pedagógica e organizacional, como a manutenção da educação de nível técnico, a adoção da nomenclatura de reitor e a concessão da autonomia compatível com a das universidades. Entretanto, foram feitas outras exigências, que não estão presentes no corpo do documento. A principal delas diz respeito ao abandono tanto da proposição inicial de criação de um único instituto, uma espécie de laboratório, que seria o de São Paulo, quanto da ideia de existência de um único IFE em cada um dos estados da Federação.

Os acordos políticos também influenciaram a distribuição dos câmpus dentro dos estados. Se, como assinala o Entrevistado 6, as três fases de expansão foram definidas, respectivamente, pelos critérios de “[...] regiões com vulnerabilidade social, cidades polo das mesorregiões, independente da questão socioeconômica e Municípios Populosos com Baixa Renda Per Capita e Alta Vulnerabilidade Social (g100), um critério do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), que são municípios que estão muito abaixo Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) [...]”, existem manifestações que mostram que esses critérios nem sempre foram definidores da instalação das unidades do interior, como foi o caso do câmpus Matão do IFSP:

A criação do Câmpus Matão foi decorrente de uma articulação política, pois o município não estava inserido nos critérios do MEC, relativos a distância entre as cidades, ao número mínimo de habitantes, etc. Além disso a região já estava atendida por Araraquara, Catanduva, Sertãozinho. Além disso, em princípio, o câmpus não atenderia à obrigação de oferecer vagas na proporção indicada na Lei de criação dos IFEs: 50% na Educação Básica, 20% nas licenciaturas e 30% para as demais formações. O que se esperava é que ele se transformasse em um centro de excelência em pesquisa na área de bicompostíveis, biodiesel etc. (E4)

Essa vinculação da criação do Câmpus Matão a critérios de ordem política e econômica foi reforçada pela fala da diretora responsável pela sua instalação:

Matão foi pensado com uma proposta um pouco diferenciada em relação aos outros câmpus do IFSP, pois já iniciou suas atividades com o Curso Superior de Tecnologia em Biocombustíveis, respondendo a um anseio da Rede Brasileira de Biocombustíveis que enxergava a necessidade desse profissional no Brasil, uma vez que os programas de produção de biocombustíveis estavam sendo incentivados e implementados e indústrias de biocombustíveis estavam sendo abertas. (E5)

Um aspecto destacado nas entrevistas diz respeito à transformação dos CEFETs e outras escolas em IFEs ter se dado por adesão. Assim, a opção em ser ou não IFE, aparentemente, vinculou-se à vontade política das comunidades das escolas agrotécnicas, CEFETs e escolas vinculadas às universidades. No entanto essa diretiva, se não é totalmente irreal, encerrou certo esforço de convencimento. A imposição do novo modelo institucional, os IFEs, pode ser avaliada, tanto na exposição feita pelo E5, mostrando que o CEFET Rio Verde teve uma adesão muito rápida à proposta, quanto pela fala do Entrevistado 4:

[...] A proposta surgiu de repente e provocou muito estardalhaço. Não era a mesma coisa que foi a transformação em CEFET, havia a necessidade de unir instituições diferentes. Os servidores, em geral, enxergavam essa transformação como indispensável, pois sabiam que as escolas técnicas e agrotécnicas que, no passado, não se transformaram em CEFET foram descartadas em várias políticas e programas do governo, ficaram para trás. Ciente dessa situação, manifestei aos colegas a seguinte condição: Ou a gente monta a proposta e entramos ou vamos ficar chupando o dedo. [...] (E4)

Conforme assinala o Entrevistado 6, se à ideia de criação dos IFEs não houve resistência por parte da classe política, encontrando apoio mesmo entre os parlamentares que faziam resistência ao governo Lula como o deputado “Alex Canziani, no caso, PTB, conservador, hoje aí apoiador do governo Temer, mas foi um cara que inegavelmente era um aliado que nós tínhamos, nos ajudava muito, e outros conservadores também.”. Essa mesma aceitação não se deu de pronto internamente, no conjunto de instituições de educação profissional vinculadas ao MEC que, em princípio, rejeitavam a ideia de agregação de várias instituições para a formação de um IFE. Essa posição exigiu até mesmo a intervenção direta do Ministro da Educação, à época, conforme relata o ex-secretário da SETEC: “[...] a Carla era diretora, então, da Agrotécnica do Alegrete e era muito forte, resistiu muito, e aí o Fernando ligou para lá e ela aí não resistiu ao charme do Fernando, ele: olha, diretora, é a última agrotécnica do país que não aderiu. Aí ela aderiu.”

Se há no discurso político e nos documentos oficiais a ideia de que a adesão ou não ao modelo IFE deveria se dar de forma voluntária, cabendo às instituições de educação profissional vinculadas ao MEC optarem pela permanência na sua institucionalidade de Escolas Vinculadas às Universidades, CEFETs e mesmo como universidade tecnológica,

como foi o caso da UTFPR, essa aparente cordialidade é refutada na fala dos entrevistados. Destaca-se, nesse sentido, a manifestação do Entrevistado 12, vinculado à UTFPR, que assim respondeu à indagação acerca da sua compreensão sobre a criação dos IFEs:

Nós estávamos na rede, na SETEC, até que um dia, e eu acho que essa foi a reunião determinante, o Ministro chegou e falou: todos vocês são obrigados a ter cinquenta por cento de alunos do curso técnico, investir cinquenta por cento. E, na época, o nosso reitor falou: não vou fazer isso, não vou fazer porque eu sou universidade e eu tenho autonomia. Foi uma briga mortal, nós fomos convidados, entre aspas, a sair da SETEC, e daquele momento em diante, nasceu a ideia do IFE. E eu entendo que o IFE, em alguma medida, foi quase que uma prostituição dos CEFETs para parar com essa coisa de querer virar universidade. (E12)

Destaca-se também a fala do Diretor Geral do CEFET-MG, que acompanhou a negativa da UTFPR sobre a transformação em IF, mantendo-se com a mesma institucionalidade:

[...] nós não aderimos por mais de uma razão. Primeiro já tínhamos um projeto apresentado, encaminhado segundo o modelo que estava sendo constituído, ele representava para os CEFETs Minas e Rio particularmente, uma perda de autonomia sob vários aspectos, muito embora ele apresentasse também algumas questões como constituir reitoria, aumentar o salário do dirigente e todo um conjunto de políticas direcionadas a esse novo modelo, que acabaram se constituindo para as instituições que não aderiram uma enorme retaliação. (E13)

Ressalta-se na fala do Entrevistado 13, o fato de que o MEC não só tomou medidas de retaliação à negativa do CEFET-MG em não se transformar em IF, como aceitou a imposição dos reitores dos IFEs de não aceitação de transformação futura dessas duas instituições em universidade tecnológica, mesmo se reunissem as condições para tanto:

Aí, acontece um acordo pouco republicano do Ministro, na época. Então, surge um acordo no sentido: Não, vocês podem ir para o novo modelo que eu vou segurá-los e não vou permitir que eles avancem no sentido da transformação em universidade tecnológica. Esse acordo foi claro, explícito, dito e reiterado e significou para as duas instituições, que estavam pleiteando há muito tempo, uma enorme dificuldade política que acabou no segundo momento, por uma posição muito pouco republicana do ministro Fernando Haddad, na época, isso você pode dizer, por uma posição de retaliação às duas instituições, porque não aderiram ao modelo de IF que foi constituído por meio de uma chamada pública, por adesão voluntária. (E13)

O estudo da agenda política a que respondeu a criação da REPT e dos IFEs nos remeteu aos anos vinte do século passado, quando Fernando de Azevedo já denunciava que a educação no Brasil refletia “[...] enxertos, retoques e achegas, variáveis segundo a fantasia e os caprichos individuais e tendências no mais das vezes criadas não por convicção de uma

elite orientadora, mas por circunstâncias políticas na composição precária dos governos.” (AZEVEDO, 1937, p. 4, *apud* DEL VECCHIO, SANTOS, 2016, p. 14)

Conforme entende Stephen Ball, a agenda política se constitui num processo de disputas e de conciliação, em que diferentes grupos se posicionam e, dependendo de seu poder, nela interferem de forma significativa. Dessa forma, julgamos que o estudo da agenda política de criação da REPT e, mais particularmente, dos IFEs foi importante para a compreensão dessa ação, assim como da sua continuidade e das reações que a ela se sucederam.

Voltando a nos apoiar no Ciclo de Políticas, analisamos como os acertos, acordos e determinações da agenda se transformaram em determinações nos textos que deram materialidade à política e qual a relevância dada aos documentos legais pelos seus idealizadores e executores.

A materialidade da política nos textos legais: acordos, concessões e imposições.

Para o Entrevistado 1, os textos referentes à criação da REPT e dos IFEs sofreram muitas modificações decorrentes dos acordos que foram realizados, sendo a definição do número de institutos o aspecto de maior negociação e de concessão por parte do MEC. Ressalta, ainda, o fato de o texto da Lei de criação dos Institutos criar também a REPT. “Até então, as Escolas Técnicas e CEFETs haviam sido criados por decreto. Pela primeira vez há uma lei dizendo que existe uma Rede constituída pelos IFEs, CEFETs remanescentes, UTFPR, única universidade tecnológica existente no país, e o Colégio Pedro II.”

Mas, se o texto da Lei se compôs pelos acordos, refletiu também as impossibilidades de negociação e as imposições do MEC, conforme mostra a fala do Entrevistado 6:

[...] Aconteceu também uma coisa muito interessante, talvez num raro momento da história do Brasil em que o governo estava à esquerda das próprias instituições. De modo geral nós os puxávamos mais para esquerda, para democratizar mais. Na questão do acesso, por exemplo, nós não conseguimos avançar tanto quanto nós queríamos avançar.

[...] Para evitar que ali adiante virasse uma “universidadezinha” é que, na lei, se colocou o número de vagas para ensino técnico, superior e aí por último nós incluímos as licenciaturas, porque se tinha na época, e hoje não deve ter alterado muito, um déficit de 200.000 professores¹⁸ nessas áreas de Química, Física, Biologia e Matemática, e também porque queria que se começasse a construir no Brasil outro tipo de licenciatura, diferente das licenciaturas nas universidades federais.

¹⁸ Sobre a falta de professores no Brasil, ver levantamento do INEP, feito em 2003, disponível no endereço http://inep.gov.br/artigo/-/asset_publisher/B4AQV9zFY7Bv/content/sistema-de-ensino-precisa-de-250-mil-professores/21206.

Contradicoratoriamente, embora tenham sido criados com a ideia de serem instituições diversas das universidades, o texto da Lei trouxe, de forma explícita, a configuração dos IFEs como instituições de ensino superior, atendendo, assim, à reivindicação dos diretores dos CEFETs que exigiram essa qualificação. Um aspecto do texto da Lei de Criação dos IFEs revela de forma acentuada que a “vontade de universidade” levou a essa definição institucional:

No caput e nos primeiros artigos da Lei há indicação de que os IFEs são instituições de ensino superior, básico e tecnológico, e por que ficou nessa ordem? Porque a frase instituição de ensino superior tinha que estar destacada para possibilitar que os institutos fossem buscar os recursos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) e a Financiadora de Estudos e Projetos (FINEP) e alguém dissesse: Não, vocês não são Instituições de Ensino Superior (IES), a lei tinha a frase exatamente do jeito que exigem todos os editais de fomento. Os da CAPES sempre determinam: as IES poderão submeter seus projetos. Então, o termo Instituições de Ensino Superior tinha que aparecer na lei. Essa foi uma exigência dos diretores dos CEFETs. (E1)

Outra exigência dos Diretores dos CEFETs contemplada no texto da Lei, foi de que ela designasse os dirigentes máximos dos IFEs como reitores “[...] para que não se mantivesse a distinção que havia entre os reitores das universidades e os diretores dos CEFETs que, nos eventos do MEC, ficavam separados, com os diretores ocupando os assentos atrás dos reitores”. (E1)

Essa preocupação dos antigos diretores dos CEFETs, em ocuparem as mesmas fileiras dos reitores das universidades nos remete à violência simbólica da dominação social na perspectiva de Pierre Bourdieu. Para Rosa (2007, p.40):

[...] a violência simbólica representa uma forma de violência invisível que se impõe numa relação do tipo subjugação-submissão, cujo reconhecimento e a cumplicidade fazem dela uma violência silenciosa que se manifesta sutilemente nas relações sociais e resulta de uma dominação cuja inscrição é produzida num estado dóxico das coisas, em que a realidade e algumas de suas nuances são vividas como naturais e evidentes.

Se, aparentemente, a “vontade de universidade” não condiz com a exigência da oferta de um percentual de 50% de vagas para o nível técnico, 20% para as licenciaturas e 30% para outros cursos, na verdade ela reforça essa posição, posto que, conforme indica o Entrevistado 1, essa determinação não envolveu os Diretores de CEFET. Ele suspeita que ela tenha vindo do MEC ou de um acordo feito no Congresso e que decorre do “[...] medo dos congressistas,

ou da classe política, de que os institutos se transformassem em universidades e abandonassem o nível técnico. ”

O entrevistado reforça a intenção do texto legal de não permitir que, nos IFEs, o ensino superior suplantasse a formação de técnicos de nível médio:

Para evitarem que os institutos migrassem para a universidade colocaram essa restrição na lei. E ela está de acordo com os outros tópicos da lei, que o instituto tem que fazer pesquisa aplicada, tem que interagir com a sociedade, tem que auxiliar as comunidades, tanto a sociedade empresarial quanto a sociedade civil organizada, prefeituras e cooperativas. O papel do instituto é estar presente nesses lugares e trazer tecnologia e desenvolvimento para o seu entorno. [...] (E1)

Se há nas falas do Entrevistado 1 a defesa do texto da lei que garante a obrigatoriedade dos percentuais de 50% de vagas para o nível técnico, 20% para as licenciaturas e 30% para o restante dos cursos, essa posição se inverte nas falas do Entrevistado 2:

Eu sempre usei, agora tenho usado menos, para caracterizar os IFEs, a figura do Frankstein. Vamos imaginar um cenário como referência: as FATECs seriam indicadas para oferecerem cursos de tecnologia, as universidades seriam o locus natural das licenciaturas, bacharelados e engenharias. E, de uma vez só, o IF vai fazer um pouco disso tudo, no mesmo local, com o mesmo professor, com as mesmas equipes de servidores?

O Entrevistado 2 questiona se as determinações legais têm o poder de produzir resultados de qualidade:

Na Lei dos IFEs está escrito que tem que ter extensão e, então, de algum jeito, ela tem que ser feita. Mas, se ela é muito eficiente ou pouco eficiente, é outra história. Esse fato, das coisas terem que existir, terem que ser feitas, me fez pensar: se a gente tem que fazer, o que de melhor pode ser feito nessa saia justa que nos é colocada por uma lei, construída em outro momento histórico, por outros atores que tinham o direito de fazer as mudanças que fizeram. Um governo foi eleito com essa plataforma e, na hora de colocá-la em prática, criou um arcabouço de leis que desembocaram na forma que está colocada e, às quais, os órgãos de controle fazem nos ajustarmos.

O Entrevistado 1 destaca o fato de a Lei de Criação da REPT determinar a realização de eleições para reitores e diretores gerais mostrando, porém, que a forma dessa eleição e a condição para nela concorrer também foi fruto de acordos, negociações e imposições que se refletiram no corpo do texto legal:

A Lei traz questões de organização, a existência do conselho superior, a designação de reitor, as eleições de reitor sem a existência da lista tríplice, etc., ainda que a nomeação do reitor passe pela avaliação da casa civil. Destaca-se, também, a obrigatoriedade de eleição para diretores dos câmpus. Mas, quanto à eleição nos câmpus, existe certa contradição porque o diretor, mesmo eleito, ocupa um cargo subordinado e nomeado pelo reitor. Outra coisa interessante é que a eleição é paritária, um terço para cada um

dos segmentos: técnico administrativo, alunos e professores. Destaca-se que os técnicos podem concorrer para diretores dos câmpus, mas não podem ser reitores. Essa proposta de deixar os técnicos serem somente diretores dos câmpus foi feita pelos diretores dos antigos CEFETs. (E1)

A partir da publicação da Lei de Criação, tornou-se necessário elaborar outros textos, que dessem maior concretude à política. Entre eles os documentos institucionais. Mas, conforme expõe o Entrevistado 1, esses documentos tiveram uma construção sem grandes turbulências. Em seis meses, os IFEs elaboraram seus estatutos e PDIs. E, embora existam pequenas diferenças, via de regra, foram seguidos os modelos de referência do MEC. “[...] Todos eles tiveram uma estrutura básica com um reitor, um pró-reitor de ensino, um pró-reitor de administração, alguns colocaram pró-reitor de pesquisa, outros de pós-graduação e alguns colocaram pró-reitor de desenvolvimento institucional.” (E1)

A análise dos textos que deram materialidade à política de criação da REPT e dos IFEs¹⁹ aponta para os pressupostos de Ball ao indicar que, por um lado, eles objetivam tornar a política clara, especialmente no que diz respeito ao seu propósito, forma de desenvolvimento e convencimento acerca da sua propriedade, por outro refletem aspectos da agenda política, como é o caso, a nosso ver, da dificuldade de compreensão do que é, de fato, um Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia, cuja determinação de atuação na Educação Básica o impede de utilizar-se do termo universidade tecnológica, mas, ao mesmo tempo, não obstaculiza seu *status* de universidade.

Talvez possamos ver nesse hibridismo discursivo e textual, nos artifícios discursivos que compõem esses textos que, por vezes, encobrem o que significam ou que deveriam significar, uma possibilidade de fixação daquilo que a prática indicará como sendo a face real dessa representação.

O impacto da forma como caminhou a agenda política e a composição dos textos legais referentes à criação da REPT e dos IFEs no processo de implantação dessa Rede poderá ser melhor avaliado por meio da análise do seu desenvolvimento no campo do ensino, da pesquisa e da extensão, o que apresentaremos no próximo capítulo desse trabalho, que trata do Contexto da Prática.

¹⁹ Entre os textos que tratam da criação dos IFEs ver, entre outros, o Decreto nº 6.095, de 24 de abril de 2007, que estabeleceu 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 e o Projeto de Lei (PL) nº 3.775, de 2008, que institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica e criou os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, origem da Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008. Ver, ainda, CONCEFET (2008), PACHECO (2011), PACHECO [2007]; PEREIRA [2007] e DOMINGOS SOBRINHO [2007].

4. A REALIDADE DA REPT E DOS IFEs - O CONTEXTO DA PRÁTICA

Esse capítulo aborda a realidade da REPT e, particularmente, dos IFEs. Para essa análise nos valemos dos pressupostos da Abordagem do Ciclo de Políticas no que se refere ao Contexto da Prática. Para caracterizarmos essa realidade, consideramos, além da orientação teórica que nos guia, os dados bibliográficos documentais e, notadamente, o conteúdo extraído das entrevistas.

Mainardes (2006) expõe a compreensão de Bowe, Ball, Gold (1992) de que o Contexto da Prática é mais do que o *locus* de desenvolvimento das políticas, é o espaço da sua transformação pela via da interpretação dos sujeitos e das condições da sua materialidade.

No contexto da prática, além da reinterpretação pela compreensão que os sujeitos fazem, as políticas sofrem alterações originadas nas disputas de poder que se estabelecem. Trata-se, portanto de empreender uma forma de análise das políticas educacionais que tem como sustentação a possibilidade recriadora dos sujeitos da educação, considerando que eles, sejam professores ou outros profissionais que atuam nas escolas “[...] exercem um papel ativo no processo de interpretação e reinterpretação das políticas educacionais e, dessa forma, o que eles pensam e no que acreditam têm implicações para o processo de implementação das políticas. [...]. (MAINARDES, 2006, p. 53)

Antes da análise feita a partir das falas dos sujeitos entrevistados, julgamos oportuno apresentarmos alguns dados e indicadores da realidade da REPT. Segundo dados do MEC, obtidos por meio do Sistema Nacional de Informações da Educação Profissional e Tecnológica (SISTEC), os IFEs, criados a partir de 140 instituições, concentram, hoje, um total de 582 unidades espalhadas por todos os estados brasileiros. Esse crescimento, da ordem de 415,71%, se deu num período de menos de dez anos.

O IFSP, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão (IFMA) , Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE), IFPR, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina (IFSC) e Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo (IFES) são, respectivamente, os maiores do país, se considerado o número de *câmpus*. Minas Gerais concentra o maior número de Institutos, totalizando cinco, mas com um número total de unidades igual as que compõem o IFSP.

Dados do SISTEC mostram que ingressaram na REPT, em 2015, 439.338 alunos, assim distribuídos: 229.130 nos cursos técnicos, sendo 104.747 na modalidade de Ensino

Médio Integrado, 105.461 no ensino superior, sendo 36.624 em cursos superiores de tecnologia. Esses números indicam que a REPT está extrapolando, em termos globais, a determinação imposta aos IFEs de manterem 50% de vagas na Educação Básica, atingindo percentual e 60,56%. No caso específico das licenciaturas, em que ingressaram 28.072 alunos, o percentual não cumpre a exigência da Lei, que é de 20% da oferta de vagas, ficando em 7,30%, inferior à oferta de bacharelado que foi de 8,71%.

Se considerarmos o número de matrículas em cursos superiores indicados nos Relatórios de Gestão de 2015, da UTFPR, CEFET-MG e CEFET-RJ que respondem por quase 50% das matrículas do ensino superior na REPT, certamente o percentual de matrículas no ensino técnico deve suplantar o percentual de 65,56% indicado pelos dados brutos do SISTEC, mostrando que os IFEs, em 2015, atuaram com prevalência na educação básica, indo muito além da determinação legal de 50% de matrículas nesse nível de ensino e tendo pouca representação no ensino superior, se considerarmos que, das 105.461 matrículas nesse nível de ensino, mais de 48.000 foram ofertadas pela UTFPR, CEFET-MG e CEFET-RJ.

Se os números mostram a tendência de atuação dos IFEs nos cursos técnicos, as falas dos sujeitos entrevistados mostram que há, no dia a dia das instituições, muitas questões que levam a essa realidade e ainda outras, que impactam na realidade da prática da política de criação da REPT. Os dados coletados, via sujeitos das pesquisas, apontaram para diferentes aspectos presentes na prática das instituições, tais como cumprimento da missão institucional, busca de identidade no ensino técnico e superior, dificuldades do processo de expansão e de interiorização, exigências de gestão. Para uma melhor compreensão do conteúdo expresso, construímos quatro categorias de análise, a saber: O que é e a que veio a REPT; A REPT nos rincões desse país; Prevalência de Escola Técnica ou da “vontade de universidade” e Possibilidades e dificuldades do modelo de gestão da REPT.

O que é e a que veio a Rede de Educação Profissional e Tecnológica criada pela Lei nº11.892, de 29 de dezembro de 2008

A exposição de motivos encaminhada pelo MEC ao Presidente da República, mostrando as razões de criação da REPT, indica que se trata de uma ação que visa criar no Brasil um novo modelo de instituição de educação profissional e tecnológica que respondesse “[...] de forma mais ágil e eficaz às demandas crescentes de formação de recursos humanos, difusão de conhecimentos científicos e tecnológicos e suporte aos arranjos produtivos locais” (BRASIL, 2008, p.12).

A proposição legal aponta para a missão institucional, indicando que os IFEs devem:

[...] ofertar educação profissional e tecnológica, como processo educativo e investigativo, em todos os seus níveis e modalidades, sobretudo de nível médio; orientar a oferta de cursos em sintonia com a consolidação e o fortalecimento dos arranjos produtivos locais; estimular a pesquisa aplicada, a produção cultural, o empreendedorismo e o cooperativismo, apoiando processos educativos que levem à geração de trabalho e renda, especialmente a partir de processos de autogestão; constituir-se em centro de excelência na oferta do ensino de ciências e qualificar-se como centro de referência no apoio à oferta do ensino de ciências nas escolas públicas; oferecer programas especiais de formação pedagógica inicial e continuada, com vistas à formação de professores para a educação básica, sobretudo nas áreas de física, química, biologia e matemática, e oferecer programas de extensão, dando prioridade à divulgação científica (BRASIL, 2008, p.13)

A análise das falas dos entrevistados permite avaliar em que medida o propósito expresso no Projeto de Lei, convertido na Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008, se faz presente no pensamento dos responsáveis pela política, no contexto da prática. Embora não haja, entre os entrevistados, uma preocupação mais estreita em relação à missão institucional, destaca-se a ideia de que os IFEs são, de fato, uma continuidade dos CEFETs, acrescidos somente de maior autonomia, o que lhes confere uma identidade forjada na sua própria história. Mas, essa identidade não parece ser compartilhada inteiramente na REPT, conforme aponta o Entrevistado 1, para quem “[...] a identidade dos institutos existe na lei, o que acontece é que a comunidade interna é que não incorporou essa identidade.”

Essa manifestação do Entrevistado 1 tanto pode ser vista sob o ponto de vista de desacerto da política de criação dos IFEs, como interpretada no sentido de uma mescla de assujeitamento e de resistência, face a certa desconsideração em relação à história de cada uma das instituições que compuseram os IFEs, numa perspectiva de certo afastamento dos ditames da sociedade administrada.²⁰

Reforça essa dificuldade de compreensão da missão institucional a fala do Entrevistado 2, para quem é preciso “[...]. se considerar a esquisitice de uma escola que pode fazer tudo, que é outro paradigma. E como uma coisa nova é difícil, fica muito tempo sendo uma coisa esquisita. E não algo que possa ser visto de um jeito bom, bacana, um jeito novo, importante.”

²⁰ Segundo Gomes (2010, p. 15), sociedade administrada é uma “[...] terminologia cunhada pelos teóricos críticos, especialmente Horkheimer e Adorno, para expressar a força integradora da sociedade que se sustenta na razão instrumental. O conhecimento e os pensamentos presentes na sociedade administrada instrumentalizam a vida, não consideram o humano e não proporcionam a experiência. A racionalidade é técnica de domínio repressivo, que aliena. Nessa sociedade o indivíduo insere-se e compõe, sem crítica, relações instrumentalizadas.”

Um fator que se destaca nas falas dos entrevistados em relação à missão institucional é o fato desta nova instituição ter como objetivo a produção científica e tecnológica, em especial a dificuldade dessa proposição, como mostra o Entrevistado 3, para quem embora a Lei de Criação da REPT tenha determinado aos IFEs a realização de pesquisa aplicada, não instituiu mecanismos para essa obrigatoriedade.

Embora apontando para as dificuldades da concretização, há entre os entrevistados a crença de que os IFEs venham a cumprir sua missão. Mas, há certo entendimento de que ela se relaciona de forma mais direta com a extensão de matrículas na educação profissional e tecnológica para todas as regiões do país e com estreita relação com a qualificação docente, como expõe o Entrevistado 8:

[...]. o IFE tem cumprido com o propósito da sua criação, hoje nós somos seiscentos e quarenta e quatro câmpus no Brasil, distribuídos por quinhentos e sessenta e oito municípios, e esses municípios, muitos câmpus você precisa, às vezes, rodar horas e horas de barco, você conheceu essa realidade, quatorze horas de barco para você poder chegar lá. E você quando chega, encontra professores capacitados, gabaritados para trabalharem com essa educação. Então, eu acho que o propósito da criação vem sendo cumprido, o que nós não podemos, em hipótese nenhuma, descontinuar isso por meio de política.

Se há na comunidade da REPT certa incompreensão acerca da missão dos IFEs, produzindo uma visão de que ela está muito mais relacionada ao ensino, semelhante questão nos parece melhor equacionada quando são analisadas as posições vindas da UTFPR e do CEFET-MG. Manifestando-se sobre essa temática, o Entrevistado 12, Reitor da UTFPR, mesmo apontando para alguma incompreensão decorrente do fato de a Universidade ser a única tecnológica do País e de a renovação do corpo docente via Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais Brasileiras (REUNI) ter trazido para a UTFPR professores que estão mais próximos da universidade tradicional, afirma que está presente na sua comunidade a compreensão de que o termo, universidade tecnológica, indica que se trata de uma instituição universitária que tem um viés próprio, que é a tecnologia. Para ele há clareza de que “Quando se virou uma universidade, se virou uma universidade de fato.”

Essa mesma compreensão está presente na fala do Entrevistado 11, Diretor Geral do Câmpus Curitiba, ao afirmar:

Não é jabuticaba brasileira, o mundo todo tem. Você vai para a Coréia tem a universidade de ciências aplicadas. Existe, não é novidade, aqui no Brasil ainda se discute essa qualificação, não precisa se qualificar, é outra qualificação, é universidade porque é outro universo do saber, no campo do saber da tecnologia, mas não é adjetivo.²¹

²¹ Moll (2010), faz uma crítica à forma como se constitui a UTFPR, indicando que a transformação do CEFET-PR em universidade tecnológica foi fortemente influenciada pelo empenho da instituição em por em prática e disseminar como positiva a reforma do ensino técnico do Governo FHC, legalizada

A respeito do termo adjetivação que o termo universidade tecnológica carrega, assim se manifesta Moll (2010, p. 145):

[...] o termo universidade tecnológica pode nos conduzir a armadilhas ou contradições. Se considerarmos que a universidade é uma instituição social que, com autonomia trata da universalidade e universalização dos saberes, buscando constituir-se com o espírito crítico do seu tempo e de sua sociedade a partir de uma concepção de totalidade, resultará efetivamente complexo atribuir-lhe uma adjetivação ou tipificação. Veremos que essa questão se torna mais intrincada quando a adjetivação/tipificação é materializada em especialidade tecnológica, podendo daí incorrer nos riscos de reducionismos ou determinismos tecnológicos.

Essa crítica à transformação do CEFET-PR em universidade tecnológica feita por Moll (2010) pode ser vista tanto sob a ótica de uma discussão mais ampla, que envolve o conceito de tecnologia, e que assim também se estende aos IFEs, modelo defendido pela autora, quanto pela ótica política de uma profissional atuante no Ministério da Educação no Governo Lula, empenhada em levar a cabo as propostas da SETEC/MEC, refratária à transformação dos CEFETs em universidades tecnológicas.

Mas, se a ideia da universidade tecnológica comporta muitas nuances e demanda muito debate, ela nos pareceu muito clara para o Entrevistado 13, Diretor Geral do CEFET-MG. Para ele, a sua instituição já tem o potencial para ser transformada, pois:

[...] o estatuto é todo baseado nessa integração do ensino, pesquisa e extensão e a gente faz isso aqui de forma muito histórica e, praticamente em todas as nossas atividades. Não, nós não temos curso superior de tecnologia, só graduação. [...] Nós tivemos e extinguimos.

Na graduação nosso foco foram os bacharelados, com foco também nas engenharias, embora tenhamos curso de Letras, Administração, Química e na pós-graduação mestrados e doutorados acadêmicos e tivemos agora o primeiro mestrado profissional. Mas o foco é também nos mestrados acadêmicos e doutorados, obviamente.

Embora a problemática que envolve a oferta de cursos de formação de tecnólogos seja uma questão que abordaremos mais adiante, cabe aqui uma observação sobre a forma como o Entrevistado 13 a eles se refere, colocando-os à margem da graduação, modalidade a qual

por meio do Decreto nº 2208/96, o que aproximou sobremaneira o CEFET-PR do Ministério da Educação e facilitou o seu processo de transformação pelo viés político. Tomada do ponto de vista mais subjetivo, a autora afirma que essa transformação também teve como condicionante o fato do CEFET-PR ter desenvolvido uma autoestima forte, considerando-se o melhor entre os CEFETs e enxergar, na sua transformação em universidade, a possibilidade de se manter à frente das demais instituições da REPT.

pertencem legalmente²².

Se, diferentemente da UTFPR, o CEFET-MG advoga pela manutenção da formação de técnicos, essa possibilidade é considerada dentro da autonomia universitária e advinda da posição da sociedade mineira que, segundo o Diretor Geral do CEFETMG “[...] vê a instituição com ensino técnico muito forte e ninguém quer acabar com isso. Pelo menos aqui no CEFET Minas eu posso te garantir.”

A análise que empreendemos mostrou que, ainda que exista entre os sujeitos que constróem a REPT discordâncias sobre o que ela é e a que veio, em especial no que se refere à modalidade de cursos a serem oferecidos, com oscilações entre a prevalência ou mesmo a presença do ensino técnico, licenciaturas, engenharias e cursos superiores de tecnologia e à possibilidade de realização de pesquisas de cunho mais tecnológico, há um ponto de concordância no que se refere à expansão, ou seja, de que a presença das instituições componentes dessa rede, associada ao alto grau de qualificação de seus professores, significa a possibilidade de contribuir com a realidade social e econômica das regiões assistidas. Para maior compreensão da realidade desse propósito, analisamos o conteúdo expresso nas entrevistas por meio da categoria “A REPT nos rincões desse país.”

A Rede de Educação Profissional e Tecnológica nos rincões desse país

O conteúdo expresso nas entrevistas mostra que há na REPT o entendimento e que sua expansão, em especial por meio da interiorização, buscou atender uma demanda social de maior oferta de vagas na educação técnica e superior, principalmente em regiões dessas assistidas por essas modalidades educativas, ação essa que se insere numa macro política que busca o desenvolvimento econômico e social via educação e apporte de novas tecnologias e que coloca as instituições da REPT como potencialmente capazes de alavancarem esses processos.

A fala do Entrevistado 8 resume de maneira bastante próxima o impacto da interiorização:

[...] o impacto acaba sendo extremamente positivo, porque você percebe que a partir do momento que o IFE se instala, você já começa a ver mudança significativa no comércio, na indústria, na agricultura, na parte cultural. Por exemplo, nós temos hoje câmpus que desenvolve projetos de extensão com forró, teatro, cinema, flamenco, programa de rádio, e aí você começa a ver que o panorama cultural da cidade começa a mudar. Você começa a ver que as autoridades começam a ter até outra visão a respeito disso.

²² Embora existam outros documentos que indicam a formação de tecnólogos sendo cursos de graduação, essa indicação está mais clara no Artigo 4º da Resolução CNE/CP nº03/2002, que delibera: “[...] Os cursos superiores de tecnologia são cursos de graduação, com características especiais [...].”

Mas se a relevância da política de interiorização da REPT não faz desaparecer as críticas quanto à forma aligeirada com que se deu a expansão, causando problemas que se fazem presentes nas instituições, notadamente no que se refere à falta de espaço físico, de equipamentos, de apoio estudantil e outros, há certo consenso de que não havia, por parte do MEC, outra possibilidade senão a de acelerar o crescimento, enquanto havia no governo federal disposição para a criação dessas unidades.

Percebe-se que essa forma de expansão, sem as condições ideais de funcionamento, foi uma ação intencional, com a ideia de que as dificuldades por ela geradas poderiam ser sanadas futuramente. No momento havia a intenção de crescimento, como forma de garantir a expansão da educação profissional, em especial dos cursos técnicos de nível médio, ação propugnada na agenda política, claramente indicada na Exposição de Motivos relativa à Lei nº11.892 de 2008:

Ao inaugurar seu segundo mandato, Vossa Excelência assume publicamente o compromisso de implantar uma escola técnica em cada cidade polo do país, vinculando a oferta pública de educação profissional às estratégias de desenvolvimento socioeconômico sustentável. Neste contexto, se propõe a implantação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, [...] que atuam em uma mesma base territorial, compreendida nas dimensões geográficas de um estado, do Distrito Federal ou de uma ou mais mesorregiões de um mesmo estado. (BRASIL, 2008, p.12)

Uma indicação de que se tratou, de fato, de um processo deliberado vem pela afirmação de um dos idealizadores da criação da REPT, o Entrevistado 6, que atuou como Secretário da Educação Profissional e Tecnológica, ao afirmar que:

[...].essa foi uma questão política, não foi uma questão casual, cada dia que nós ganhávamos era uma disputa que nós estávamos fazendo contra a marginalização de pessoas que tinham ali a única oportunidade de estudo, então essa é uma coisa: comecem, arrumem prédio emprestado, aluguem, façam qualquer negócio. O principal é ter recursos humanos.

Idêntica posição mostra o Entrevistado 1, que também fez parte da equipe do MEC à época da expansão, e que, mesmo indicando a contradição presente numa ação que trouxe consequências sérias de funcionamento das instituições, assevera: “[...] Eu não critico o processo de expansão, ele veio em decorrência de uma demanda social, não dá para desacelerar essa expansão porque desacelerar significa não atender a sociedade, então tem que atender a sociedade, mas como é que você lida com essa contradição?.”

Essa compreensão da impossibilidade de desenvolvimento da expansão de forma mais organizada, dando reais condições de funcionamento às instituições, também se faz presente nas falas dos executores da política e que vivem no dia a dia das instituições, a problemática

da falta de condições de funcionamento.

O Diretor do Câmpus Matão, do IFSP, Entrevistado 4, expõe:

Eu já fui muito crítico da expansão sem a otimização de recursos. Mas ouvindo o discurso do Marcelo Feres, Secretário da SETEC, eu entendi a estratégia política do MEC. Ele esclareceu que, com o mandato do Presidente Lula chegando ao fim, eles tinham a opção de criarem dois câmpus com estrutura parcial ou um com estrutura completa e, pensando no maior impacto social, optaram pela segunda alternativa. [...]. Estando uma escola implantada, o governo vindouro dificilmente teria força política para reverter essa situação. Essa justificativa fez com que eu mudasse de opinião e passasse a defender essa expansão como forma de contribuição social. Mas, algumas deficiências vão de encontro às leis.

Segue o Entrevistado 4, mostrando seu reconhecimento sobre o impacto educacional da política de criação da REPT, ao afirmar:

Se todas as redes seguissem o padrão da REPT, tenho certeza que a educação brasileira seria igual a da Finlândia, que é referência mundial hoje. Não sou petista, não votei no Lula, não votei na Dilma, mas se tem uma coisa que é preciso reconhecer é que eles acertaram, enquanto política de governo, na expansão da REPT. Essa expansão trouxe possibilidades para alunos em todo o País. Nós estamos em São Paulo, a Europa brasileira, mas a situação é outra nos confins desse País, alguns dos quais eu conheci: no Ceará, no Mato Grosso, nos assentamentos, onde está o povão mesmo. A Rede tem um tremendo papel social junto a essa população e, nesse sentido, exigir que os IFEs formem professores nesses locais é uma coisa boa, ainda que muitos não concordem.

Mas, se há reconhecimento da importância social e educacional da expansão da REPT, mesmo com as instituições tendo que buscar alternativas para o seu funcionamento, “[...] sempre trabalhando pensando em dar conta do ontem [...] vivenciando isso dia a dia.”(E7), há também concordância sobre a longa distância entre o ideário de impacto econômico regional via desenvolvimento tecnológico e as ações dos IFEs.

Se para o Entrevistado 7 esse distanciamento decorre da própria cultura da instituição, de fechamento em si própria e de distanciamento dos reclamos sociais, para o Entrevistado 4, as dificuldades de aproximação dos IFEs com as empresas e de desenvolvimento de novas tecnologias têm relação com a demanda por organização interna das instituições, em especial pelo grande volume de ações voltadas ao ensino, sem que haja uma perfeita conciliação com a pesquisa e a extensão.²³

²³ Se a dificuldade dos IFEs de maior aproximação com a sociedade, podendo assim participar ativamente nas ações que tenham impacto social e regional, pode ser vista, por um lado, pela indicação de que, num primeiro momento, o volume ações internas impede essa possibilidade, por outro ela também pode se estabelecer pela forma como a criação de novos câmpus foi determinada. Publicação do IFCE, indica que, nas determinações da SETEC/MEC, a realização de audiências públicas com a comunidade, momento enfatizado como determinante para a atuação dos Institutos, deve ser precedida

O ensino nos parece ser, de fato, um tema muito relevante no contexto da prática da REPT, dominando boa parte do conteúdo das entrevistas, com desdobramentos sobre o modelo curricular proposto, a oferta de várias modalidades de educação, as dificuldades de conciliação com a pesquisa e a extensão. Sobre essas questões, convergiram e divergiram as posições dos entrevistados, destacando-se duas posições centrais, uma mais voltada ao ensino técnico e outra mais próxima do ensino superior. Para análise dessas falas, trabalhamos com a Categoria Prevalência da Escola Técnica ou da “vontade de universidade”, dicotomia que, entendemos como responsável por grande parte das dificuldades de consolidação de um modelo de formação diverso da tradição das escolas técnicas e das universidades tradicionais.

Prevalência da Escola Técnica ou da “vontade de universidade” na Rede de Educação Profissional e Tecnológica.

Se observarmos o texto da exposição de motivos referente à Lei de criação da REPT, veremos que há uma intenção clara de que os IFEs atuem, de forma significativa, na Educação Básica:

Trata-se, Senhor Presidente, de um arranjo educacional que articula, em uma experiência institucional inovadora, todos os princípios que informaram a formulação do Plano de Desenvolvimento da Educação. Esse arranjo pode abrir excelentes perspectivas para o ensino médio, hoje em crise aguda. Por meio de uma combinação virtuosa do ensino de ciências naturais, humanidades e educação profissional e tecnológica, os Institutos Federais podem colaborar para recompor a espinha dorsal do ensino médio público. (BRASIL, 2008, p.13)

Mas, a intenção explicita no texto da Lei não se consolidou de forma tranquila na prática, sendo grande a dicotomia entre educação básica e superior “[...]. um dos conflitos que existem até hoje, o conflito da cultura entre o que era a tradição dos CEFETs, e que foi reproduzida na lei dos institutos, e a visão dos novos servidores, que trazem a sua visão da universidade. [...] existe esse embate de visões. (E1)

Essa ideia, de que a “vontade de universidade” e o distanciamento do ensino técnico se

da escolha, pelo Ministério da Educação (MEC), dos municípios a serem contemplados com os campi entre aqueles que manifestaram interesse, a doação de terreno pela prefeitura do respectivo município precedida de estudos técnicos para aferir a viabilidade da construção no espaço, a licitação e elaboração de projeto técnico e a licitação e obra. Infere-se, portanto, que a etapa V: realização de pesquisas e audiências públicas com a participação das comunidades locais para definição dos cursos a serem oferecidos, já se encontra condicionada pelas condições materiais de funcionamento do prédio e não tem como foco aspectos e ações locais e regionais que possam ir além da necessidade de formação profissional. (Brasil/IFCE, 2015, p. 1).

deu, particularmente, com o ingresso dos novos servidores, em especial os professores, é bastante presente entre os entrevistados que, via de regra, ignoram o fato dessa vontade ter sido a principal motivação para a transformação dos CEFETs.

Sobre essa situação, assim se manifestou o Entrevistado 6, para quem a formação dos professores que ingressaram nos IFEs não permite que aceitem a formação de técnicos como uma ação importante e relevante:

De onde é que vêm os profissionais? Vêm do mestrado e doutorado das universidades, vêm com a cabeça cheia de merdas (sic), é um problema isso, porque se há uma instituição que consolida toda essa presunção pequeno burguesa são os doutorados das nossas universidades, é impressionante, o cara tem que ser muito bem posicionado para não sair de lá como um pequeno burguês presunçoso, achando que sabe mais que outros. Isso é fruto de um país onde tu ser doutor é quase um semideus.[...]

Há, ainda, o entendimento de que para os novos professores, os IFEs são uma instituição de menor valor acadêmico em relação às universidades, motivo que também os leva a lutarem pela modificação da proposta contida na Lei de Criação, sobretudo em relação à exigência de formação de técnicos:

Essa é a vontade dos professores, em geral. Eles não conseguem ingressar em uma universidade federal, seja de Viçosa, Rio de Janeiro ou São Carlos, não importa o Estado, porque não tem tantas vagas, eles ingressam no IFE com a ideia de que aqui farão o mesmo percurso que fariam na universidade. Eles se apegam nos 30% de autonomia e, se não houver um freio, os câmpus vão ultrapassar esse limite, sem nenhum pudor em contrariar a lei, justificando que se trata de uma demanda social, da região. (E2)

O ataque à posição dos novos professores se constitui numa mostra da grande ideia presente na REPT, particularmente nos IFEs, de que o ensino técnico deve ser o “carro chefe” dessa rede. Mas, se essa defesa foi indicada com motivações de ordem social, formativa, vinculada ao desenvolvimento de um ensino que proporcione não só maior chance de obtenção de emprego e renda, mas também melhor formação cidadã, a elas se soma uma de maior impacto, que relaciona a opção pela formação de técnicos, presente nos IFEs, cujas matrículas suplantam os percentuais indicados na Lei, com o financiamento, uma vez que as escolas com maior número de alunos no ensino técnico recebem maior valor orçamentário para suas despesas de material permanente e custeio. Essa valorização orçamentária seduz os reitores e induz à consecução da política.

Se há nas falas dos entrevistados a indicação da sedução de grande parte dos reitores pela oferta de cursos técnicos, existe também o entendimento da importância do desenvolvimento do ensino superior. Esse entendimento está presente entre os dirigentes

máximos dos IFES, como mostra a fala do Reitor do IFSP, Entrevistado 2, para quem:

Fazer um ensino médio técnico, que é um bom curso, muda a vida do jovem, mas a população busca o ensino superior. Embora os governos Lula e Dilma tenham aumentado muito e muito a oferta de vagas por meio do Prouni e do REUNI, ele ainda é muito pequeno para uma demanda que é muito grande. A dívida social do Brasil é enorme.

[...]

As universidades não deram conta de aumentar as engenharias e as licenciaturas, e, então, os IFEs entram com uma oferta significativa. E isso vai ao encontro do desejo da população e dos nossos professores. Não podemos nos esquecer de que, como contribuintes, os servidores também têm direito a buscarem o que acreditam ser melhor.

Mas, também se situa na base, na posição assumida por parte dos diretores de câmpus, como o do Câmpus São Paulo do IFSP, que defende a ideia de atuação no ensino superior:

A média da relação candidato vaga nos cursos superiores do Câmpus São Paulo é de cento e trinta e cinco candidatos por vaga. O Bacharelado em Arquitetura chega a ter uma relação de trezentos e oitenta candidatos por vaga, na Engenharia Civil esse número é próximo dos 320 candidatos. A média de procura entre os técnicos e os superiores é muito significativa. A procura pelos cursos superiores do Câmpus São Paulo faz com que esse seja nosso foco. Não há pretensão de deixarmos de fazer ensino técnico. Mas, a diferença pela procura entre esse nível e o superior é muito grande. (E3)

Nota-se nas falas sobre a dificuldade dos novos docentes compreenderem a proposta de abrangência dos IFEs uma contradição em relação a outras que enfatizam a qualificação dos professores como um dos fatores do desempenho positivo dessas instituições nas regiões em que seus câmpus são instalados.

Mas a dicotomia entre formação de técnicos e ensino superior não fica restrita às temáticas de contágio pelo modelo da universidade, defesa da cultura das escolas técnicas e indução orçamentária, existindo também a compreensão de que ela decorre do não desenvolvimento de um desenho curricular que permita de fato a verticalização proposta na lei de criação. “Existe uma questão que ainda precisa ser resolvida que é possibilidade de existir um *link* entre o ensino técnico e o superior. Falta resolver isso. São propostas muito separadas.” (E3)

A ideia presente nas entrevistas sobre o modelo de formação a ser praticado na REPT é de que ele deve ter um caráter bastante prático, ou seja, advoga-se por uma prática pedagógica em que ocorra uma grande aproximação entre a teoria e a prática, com prevalência da segunda, registrando-se algumas posições que indicam essa possibilidade dentro dos IFEs, como a da Entrevistada 5, para quem:

Os cursos superiores dos IFEs em geral, e não só as licenciaturas, seguem uma metodologia decorrente dessa fusão de dois níveis, técnico e superior, e de diferentes modalidades: tecnologias, licenciaturas, bacharelados, pós-graduação, etc. e ela é marcada pela ideia de que é preciso ensinar na prática, ter prática profissional forte. Essa visão está arraigada, principalmente nos professores mais antigos. Então há essa tendência de, mesmo no curso superior, haver a valorização do lado mais prático, mais técnico.

Mas se há entendimento mais generalizado de que essa forma de condução do trabalho pedagógico que caracterizou as escolas técnicas e CEFETs deva ser propagada na Rede, há também indicação de que ele não se repete em todos os níveis e modalidades de ensino, em especial no ensino superior:

Em nenhum momento houve manifestação no CONIF sobre as engenharias, não há essa preocupação, todas as discussões de fundo mais teórico são sobre o Ensino Integrado. Eu mesmo, como reitor, nunca tive a preocupação de olhar a forma como o IFSP está trabalhando com o superior. Se há uma repetição do modelo da academia, se há alguma metodologia inovadora, se a concepção que sustenta o integrado está sendo estendida para os cursos superiores.

[...] eu suspeito de que, no IFSP, nos cursos de engenharia, [...] estejamos repetindo o caminho da universidade. [...] (S2).

Essa dualidade de entendimento sobre o modelo formativo presente nos cursos superiores dos IFEs estar mais ligado à tradição das escolas técnicas, tendo caráter mais prático, ou estar contaminado pelo modelo mais teórico das universidades clássicas, parece não se estender à compreensão presente na UTFPR, cujos dados das entrevistas embora apontem para questões de dificuldade de compreensão pelos novos docentes acerca da identidade de uma universidade tecnológica e para a dificuldade de trabalho com alunos que, devido à expansão, não possuem todos os requisitos de formação que são exigidos²⁴, transmite a ideia de que a formação com ênfase na prática se configura como um processo solidificado no seu ensino superior.

Posição semelhante à da UTFPR se registra no CEFET-MG. Para o Entrevistado 13, Diretor Geral, há na instituição “[...] uma característica distinta pela própria tradição de uma

²⁴ Giraffa e Mora (2010), pesquisando as causas da evasão nos cursos de Sistemas de Informação de Ciência da Computação da PUCRS, no período de 2012 a 2013, expõem que, os docentes apontam que a desistência/cancelamento decorre das dificuldades dos alunos, que apresentam formação deficitária em escrita, leitura e interpretação de textos e Matemática. Entretanto, as razões apresentadas pelos alunos, embora englobem as apresentadas pelos professores, incluem como determinantes para o abandono a falta de tempo para estudar, problemas com a didática apresentada pelos professores, problemas financeiros que os impedem de continuar estudando. Dessa forma, como indicam os autores: “Manter-se ou evadir-se de uma disciplina (ou até mesmo de um curso) não pode ser associado a um fator único. Existe um conjunto de fatores que concorrem para o afastamento do aluno [...].” (p. 9)

formação teórico-prática muito forte, com uma quantidade muito grande de aulas em laboratório. Isso diferencia, em alguns casos, em relação a algumas universidades clássicas [...]”

Outra questão bastante presente em relação ao modelo de formação da REPT diz respeito a formação de tecnólogos. Embora seja o único modelo mais próximo da diversificação, ficando mais distante dos cursos mais presentes na universidade clássica e esteja claramente indicada na Lei de Criação da Rede como um dos objetivos dos IFEs, essa formação se encontra pressionada pela encruzilhada da escola técnica x universidade que impacta na oferta de cursos dos institutos, sendo completamente rechaçada na oferta da UTFPR e do CEFETMG, que extinguiram completamente esses cursos.

Embora existam algumas falas pontuais, apontando para a virtuosidade de alguns cursos de formação de tecnólogos, a situação mais geral por que passam os cursos de tecnologia nos IFEs, pode ser inferida pela exposição do Entrevistado 4, Diretor Geral do Câmpus Matão do IFSP:

Temos um curso de Tecnologia em Biocombustíveis que a sociedade não conhece, não sabe que se trata de curso superior e não considera seu potencial no futuro.

[...]

Para o próximo PDI estamos indicando a possibilidade de juntarmos a toda essa parte de biocombustíveis, algumas áreas complementares [...] e transformar o Tecnólogo em Biocombustíveis numa Engenharia de Energias Renováveis e, assim, usufruirmos do chamariz do nome Engenharia, porque Engenharia todo mundo sabe que é um curso superior [...]

Em suma, é possível afirmar que, mesmo sendo a verticalização uma proposta que, em tese deveria caracterizar o modelo formativo da REPT, particularmente nos IFEs, ela não se traduziu em um modelo alternativo que rompesse com a separação entre educação básica e superior e se mantém como um dos problemas a serem enfrentados na gestão dessas instituições, ao qual se somam outros, indicados na fala dos entrevistados, os quais analisamos por meio da categoria Possibilidades e dificuldades do modelo de gestão da REPT.

Possibilidades e dificuldades do modelo de gestão da Rede de Educação Profissional e Tecnológica.

Antes de entrarmos nas possibilidades e dificuldades apontadas pelos sujeitos, relativamente à gestão das instituições que compõem a REPT, destacamos que o modelo de gestão dessas instituições, possui um viés democrático, que permite a participação da

comunidade interna na escolha dos dirigentes.²⁵ Nesse sentido, a Lei de Criação dos IFEs avançou em relação ao modelo dos CEFETs, e até mesmo das universidades, garantindo maior participação dos técnicos administrativos e alunos, cujo peso dos votos é igual ao dos professores., ou seja, 1/3 de votos para cada um dos três segmentos. Outro avanço se refere, no caso da escolha dos reitores, à dispensa de encaminhamento de lista tríplice, tirando da Presidência da República a possibilidade de escolher entre os três mais votados. Assim, a não nomeação pela Presidência da República perde seu caráter político e só ocorre caso o candidato indicado pela comunidade apresente impedimento legal para sua posse e exercício do cargo.

Relativamente à participação da comunidade externa, a legislação manteve essa participação por meio da composição dos conselhos, mantendo-a muito próxima do que já era praticado nos CEFETs e também da realidade das universidades. Identifica-se também com a estrutura das universidades a proposta organizacional que contempla reitoria, pró-reitorias, setores e/ou departamentos definidos pela maior proximidade de suas funções com o ensino, a pesquisa e extensão ou administração.

Deslocando nossa análise para o propósito desse trabalho, entendemos que não houve por parte do MEC preocupação em definir uma estrutura diferenciada aos IFEs, numa perspectiva de diversificação da organização institucional, em especial que pudesse apontar para novas práticas. A estrutura organizacional proposta na Lei, assim como os modelos indicados pela SETEC, que foram incorporados pelos IFEs, não traduzem propostas que possam ser consideradas inovadoras em relação à forma como se organizam as demais instituições universitárias.

Olhando para a forma como os idealizadores e gestores da REPT entendem o seu modelo de gestão, podemos afirmar que as citações que a ele dizem respeito, via de regra, apontam no sentido de uma gestão democrática, com a realização de eleições, formação de conselhos e participação de todos os segmentos nas esferas internas de decisão, forma de gerenciamento que tem seus aspectos positivos exaltados, conforme mostra a fala do Entrevistado 4, para quem “[...] os IFEs [...] seguem uma concepção de gestão democrática.”.

Entretanto, se há essa exaltação ao modelo proposto, existem indicações de que nem sempre seu caráter democrático é compreendido internamente, produzindo distorções que

²⁵ Embora tenha um caráter democrático, o processo de escolha dos dirigentes máximos está envolvido em determinações de caráter corporativo como, por exemplo, a impossibilidade dos técnicos administrativos, mesmo sendo da carreira do ensino superior, como os pedagogos, galgarem a posição de reitores, ficando restrita sua atuação, nos cargos eletivos, até a função de diretor de câmpus.

impactam negativamente nas instituições. Denuncia o Entrevistado 1, ao se referir à baixa produtividade em pesquisa que se apresenta na REPT, que ela se associa ao “[...] problema do populismo, [...] das gestões facilitarem demasiadamente, criarem condições extremamente favoráveis para o docente [...].” Segundo o Entrevistado, esse processo decorre da ideia de reeleição e/ou da permanência de grupos no poder, condições conferidas pelo modelo de gestão.

Uma questão que se sobressai como um grande problema presente no dia a dia dos gestores, tanto na reitoria como nos câmpus, é a grande dificuldade ocasionada pela oferta diversificada de cursos que os IFEs devem oferecer. Essa realidade se faz muito presente, por exemplo, no Câmpus São Paulo, que possui mais de trinta diferentes cursos e atua em todos os níveis e modalidades previstas na Lei de Criação dos IFEs. Sobre ela, assim se manifesta o Entrevistado 3:

O Câmpus São Paulo vive o problema de, tendo muita diversidade, surgirem conflitos por interferências entre os diversos segmentos.

[...].

As demandas surgem da parte dos alunos, dos técnico-administrativos, dos docentes e acabam gerando alguns conflitos internos. Esse é um problema muito sério, mas que a gente tá tentando resolver. [...]

Igual questão é apontada pelo Entrevistado 4, em relação ao Câmpus Matão, que mesmo não apresentando tanta diversidade de oferta como a do Câmpus São Paulo, convive com problemas originários do fato de existirem alunos de diferentes níveis, educação básica e ensino superior, numa mesma instituição, convivendo no mesmo espaço e demandando atenção específica:

Um quebra-cabeça que os IFEs têm que resolver é a gestão de uma instituição com oferta diversificada de ensino. Atendemos, no Ensino Médio, alunos menores, alunos de curso superior e alunos de pós-graduação que não podem ter direitos iguais, porque são públicos diferentes. Quando se trata públicos diferentes com direitos iguais, alguém está sendo injustiçado. [...] [...] essa diversidade de clientes gera dificuldades na gestão. Por exemplo, os alunos do Ensino Médio questionam direitos que os alunos do ensino superior têm e eles não. Os alunos do superior, por sua vez, questionam o fato dos alunos do Ensino Médio terem direito à alimentação e eles não. Isso gera uma série de transtornos que só a nossa Rede, que tem esse público diferenciado dentro da mesma instalação, possui. (E4)

Para o Entrevistado 9, essa problemática de convivência entre alunos de diferentes modalidades se mostra bastante significativa no Câmpus Curitiba do IFPR. Para ele:

[...] o ideal é que ele tivesse duas unidades, uma unidade mais para atender os cursos técnicos integrados, que é o perfil de público adolescente, que, portanto, exige outra logística, e outra unidade só para atender os cursos

técnicos subsequentes e superiores, que é perfil de público adulto, outra logística necessária. [...]

[;;] o público adulto requer estacionamento, o público adolescente já requer o melhor controle de entrada e saída, até por conta das garantias, da alimentação, que eles passam o dia aqui no câmpus. Então, isso é uma busca que a gente também tem feito. [...]

Outro problema indicado pelos entrevistados, relativamente à gestão das instituições da REPT se refere à falta de recursos. Com certa descontinuidade dessa política por parte do governo federal, os sujeitos veem ameaçada a consolidação das instituições que, conforme vimos, tiveram o início das suas atividades com instalações e recursos humanos parciais em relação à proposta de atuação. A fala do Entrevistado 9 resume a preocupação de que “[...] pelo atual cenário econômico que a gente vive, com essa aprovação da PEC do teto dos gastos vai ser pior, a gente tem clareza disso, essa dificuldade que a gente vai ter de expandir a estrutura do câmpus, da parte de investimento eu acho que ela está prejudicada [...]”.

Essa situação de escassez de recursos apontada pelos entrevistados é vista pelo Diretor do Câmpus São Paulo como um dos grandes entraves para o desenvolvimento da pesquisa aplicada.

Existem muitas dificuldades e avanços no Câmpus São Paulo e na consolidação do IFSP. A maior dificuldade é que, mesmo sabendo onde temos que chegar e o que temos que fazer, muitas vezes não temos recursos para atingirmos o patamar almejado. Faltam recursos físicos, humanos e, principalmente, financeiros. Falta maior investimento para que possamos fazer a aproximação com as empresas. Muitas vezes, a indústria solicita o desenvolvimento de algum equipamento e não temos recursos, especialmente financeiros.

Essa dificuldade em produzir a pesquisa aplicada nos parece estar associada, em parte, pela própria dificuldade de conceituação e de discriminação dessa forma de produção científica, em tese mais associada à extensão, da chamada simplesmente pesquisa ou pesquisa pura:

[...] é uma discussão gigante em relação a isso, eu participei no ano passado lá no REDITEC²⁶ de algumas discussões em relação à pesquisa aplicada [...] na portaria²⁷ [...] que redimensiona o tempo de atividade docente, ela coloca

²⁶A Reunião dos Dirigentes das Instituições Federais de Educação Profissional e Tecnológica (REDITEC) é um evento anual, promovido pelo Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (CONIF) e pela Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC) do Ministério da Educação. Dela participam reitores, pró-reitores, diretores sistêmicos e diretores-gerais dos IFEs. No ano de 2017, o tema central das discussões foi “Educação Profissional: acesso, permanência e êxito”. Além de mesas redondas e conferências, o evento conta com exposições e apresentações de ações exitosas na REPT.

²⁷Trata-se da Portaria SETEC/MEC nº 17, de 11 de maio de 2016 que traz diretrizes gerais para a regulamentação das atividades docentes, no âmbito da Rede Federal e que, entre outras determinações, como a exigência de que os professores tenham suas atividades no ensino, na pesquisa e na extensão,

pesquisa aplicada obrigatoriamente, e no Grupo de Trabalho (GT) do Conselho Nacional das Instituições da Rede de Educação Profissional Científica e Tecnológica (CONIF) foi proposta uma alteração, porque as pessoas entendem que pesquisa não é essa pesquisa aplicada, mas na lei de criação está lá. (E7)

Associada à conceituação e/ou falta de recursos, a baixa produção na pesquisa e na extensão também se constitui em um problema que se mostra significativo na REPT. Na UTFPR, segundo dados das entrevistas, ela está vinculada mais diretamente à situação de expansão da pós-graduação pois há na instituição uma forte política de desenvolvimento de cursos de Mestrado e Doutorado. Porém, essa oferta, não tendo sido contemplada no REUNI, demanda muito mais recursos do que a universidade dispõe:

Voltando ao problema da falta de recursos como um dos maiores problemas apontados pelos gestores, destacamos da fala do Entrevistado 8, Reitor do IFPR, a luta presente na REPT pela busca de força política que possa reverter essa condição, assim como convencer o governo federal de que as realidades das instituições se diferenciam nas diversas localidades do país:

[...] você conhece a realidade lá do Norte, quase todos os recursos da assistência estudantil eles gastam com transporte, só para permitir que os estudantes possam chegar até a escola. Tem que ter uma visão diferenciada do governo para isso. Não sei se um governo com a postura neoliberal tem condições de enxergar isso, mas a gente precisa lutar.[...]

À questão da falta de recursos se associa a preocupação dos gestores com a forma pela qual eles são distribuídos, vinculados, especialmente, ao número de matrículas e com a proposição de que também estejam, num futuro próximo, associados a taxas de evasão, retenção, exigências já presentes nos órgãos de controle da União. Dessa forma, ainda que o preenchimento das vagas ofertadas em cada um dos cursos oferecidos pelos câmpus também seja vista pela ótica do cumprimento do papel social e da melhor aplicação dos recursos públicos, ela se insere no fenômeno da busca de maior produtividade, muito presente na educação hoje e que abarca todos os níveis e modalidades de ensino, tanto na esfera nacional como em outros países. No caso da REPT, a busca por maior produtividade, dentro do que o MEC entende o que isso significa, tem como instrumento o Termo de Acordo de Metas e Compromissos (TAM), tema amplamente comentado nas entrevistas e, claramente, tido como um “Calcanhar de Aquiles” para os IFEs.

impõe que ministrem um número mínimo de aulas semanais, variando de 8 a 12 e de 10 a 20 aulas, respectivamente, para os professores em regime parcial ou integral.

O Impacto do Termo de Acordo de Metas e Compromissos na realidade dos IFEs

Para melhor compreensão sobre o Termo de Acordo de Metas e Compromissos, julgamos oportuno primeiro caracterizar esse instrumento para depois trazer o resultado levantado nas entrevistas sobre a avaliação que sobre ele fazem os sujeitos da pesquisa.

O Acordo de Metas e Compromissos se caracteriza como um acordo que busca maior produtividade no desempenho dessas escolas. Para mostrar essa realidade apresentamos, a seguir, o conteúdo de um desses acordos, celebrado entre o MEC e um dos institutos federais, aqui denominado Instituto Federal X.

O objeto do acordo, celebrado em 2010, indica se tratar de uma proposta que busca a reestruturação, organização e atuação do Instituto Federal X, porém incluindo como parte integrante do instrumento uma planilha com metas e compromissos com prazos curtos, 2013, médios 2016 e longos 2022, ano em que se celebra os duzentos anos da Independência do Brasil.

Em seguida são expressos as metas e compromissos que podem assim serem resumidos:

- 75% de eficiência em 2013 e 90% em 2016. Como medida de eficiência deverá ser considerada, semestralmente, a matrícula efetiva em cada turma. Essa medida será calculada pela média aritmética entre os alunos regularmente matriculados e as vagas oferecidas;
- 70% de eficácia em 2013 e de 80% em 2016. Para a medida de eficácia deverão ser considerados, semestralmente, os alunos aprovados em cada turma. Essa média será calculada pela média aritmética entre os alunos concluintes e o número de vagas ofertadas.
- 20 alunos por professor. A cada professor efetivo da instituição deverão corresponder vinte alunos matriculados nos cursos presenciais de formação inicial e continuada, técnicos, graduação e pós-graduação. A unidade professor será determinada pelo total de horas de trabalho docente. Professores com 40 horas semanais de trabalho são contados como um e de vinte horas como meio. A unidade aluno de formação inicial e continuada será determinada pela carga horária semestral do curso, dividida por 400 horas.

➤ 50% de vagas no Ensino Técnico de nível médio, 20% de vagas para os cursos de licenciaturas e de formação de professores e oferta de PROEJA (técnico ou Formação Inicial e Continuada - FIC). Essas determinações vão ao encontro do estabelecido pela lei nº 11.892/08, de 29 de dezembro de 2008, que criou os institutos federais e do Decreto nº 5.840, de 13 de julho de 2006;

➤ um projeto por câmpus, no mínimo, até 2011 e ampliação dessa atividade em 10% ao ano, em especial de apoio ao Ensino Médio, realizado em parceria com outros sistemas públicos, dentro do Programa de Melhoria da Qualidade da Educação Básica;

➤ atendimento de, no mínimo, uma área profissional, em cursos de formação inicial e continuada e certificação profissional, dentro do Programa de Formação Inicial e Continuada

➤ implantação, de forma regular, de cursos em Educação à Distância;

➤ até 2011, adoção de formas de acesso que contemplem ações afirmativas, o ENEM, vagas prioritárias para professores de escolas públicas e implantação de programas de apoio a estudantes com alto desempenho nas provas e exames nacionais e nas olimpíadas promovidas pelo Ministério da Educação;

➤ até 2011, desenvolvimento de, no mínimo, um projeto de pesquisa e um de ação social, por câmpus, ampliando essa atividade em 10% ao ano, trabalhando em parceria com instituições públicas ou privadas e atendendo às demandas da sociedade e, especialmente, as populações em risco social;

➤ implantação de Núcleos de Inovação Tecnológica, com incentivo à organização cooperativa, a pesquisa, inovação e ao empreendedorismo, com projetos intercâmpus e com instituições nacionais e internacionais;

➤ a partir de 2010, adesão aos programas e sistemas do MEC e da Rede Federal, de caráter educacional e/ou gerencial, com alimentação sistemática às bases de dados do MEC.

Estabelece o acordo os compromissos do governo, por meio do MEC/SETEC, destacando-se o aporte financeiro, a supervisão e fiscalização das metas, a assessoria e a criação de um sistema de avaliação dos cursos técnicos. Indica, ainda, o aporte de recursos humanos, e que deverá se buscar assegurar a relação de quatro professores para cada técnico administrativo e desenvolvimento de programas de pós-graduação para os servidores. Por fim estabelece a criação de comissão de acompanhamento do plano de metas, com participação do Conselho de Reitores.

As responsabilidades do Instituto X também são determinadas no Acordo. No que se refere aos aspectos gerenciais fica estabelecida a utilização dos recursos financeiros somente para os propósitos do TAM; a atualização dos dados gerenciais e o estabelecimento de metas para cada um dos *câmpus*, indicando esses números ao MEC.

No que diz respeito aos aspectos sociais, o Instituto X se compromete com programas de apoio estudantil, democratização do acesso, aumento dos índices de permanência, de êxito escolar e de empregabilidade.

Responsabiliza-se, ainda, a instituição, em seguir as diretrizes políticas e administrativas expressas no Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), utilizar os programas e sistemas de gestão do governo federal, indicados pelo MEC, e utilizar os recursos possíveis para que todos os servidores possam obter o título de mestre ou doutor.

A vigência do acordo é estabelecida com prazo de doze anos e indicada a possibilidade de repactuação, desde que aprovada pela SETEC/MEC.

Foi estabelecida dotação orçamentária, distribuída ao longo de oito anos, por meio de descentralização de recursos, no valor de R\$ 71.800.000,00 para investimentos e de R\$ 92.925.570,00 para despesas de pessoal e encargos sociais, indicando que as despesas de pessoal e encargos devem ser incorporadas ao orçamento da instituição após o término do acordo, com cumprimento das metas.

Para a dotação relativa aos investimentos em capital é indicado o valor médio de dois mil reais por aluno matriculado, com recursos distribuídos nos anos de 2009 a 2011 e para despesas com manutenção e pessoal ativo a utilização do valor do custo aluno médio anual de sete mil e duzentos reais.

Finalmente o documento estabelece que, caso ocorra descumprimento do acordo por parte do Instituto X isso implicará na suspensão da descentralização orçamentária e do acréscimo de professores. Se o descumprimento for da parte do MEC o Instituto poderá deixar de atender às metas estabelecidas.

A proposta estabelece que as instituições, num espaço de curto prazo, até 2013, de médio prazo, até 2016, e de longo prazo, até 2022, alcancem e/ou mantenham metas e compromissos devidamente documentados, e que dizem respeito à maior ocupação das vagas, aumento na conclusão dos cursos, aumento na relação professor/aluno, percentuais de matrículas pelos diferentes níveis e modalidades de ensino, utilização de formas de acesso que contemplem ações afirmativas, desenvolvimento de atividades de pesquisa e extensão, adesão

aos sistemas federais de controle, etc. Prevê a proposta o financiamento dessas ações, a restituição dos valores não aplicados pela Instituição e a repactuação anual do Termo, tendo como base o processo de planejamento, e a suspensão do envio de recursos, inclusive do acréscimo de professores, no caso de descumprimento das metas.

As referências ao TAM presentes nas falas dos entrevistados foram analisadas tanto no sentido de melhor compreensão da motivação do MEC para sua instituição, quanto pelo impacto que produz no dia a dia das instituições, sendo fator de alguma preocupação para os gestores. Como expõe o Entrevistado 1, o TAM teve como inspiração o REUNI e tem como principal meta garantir que os IFEs tenham uma relação professor-aluno na ordem e 20 alunos por professor. Nesse sentido, há por parte do E1 a preocupação em mostrar a formulação matemática da relação aluno-professor, uma vez que o resultado não se dá pela simples divisão do número de alunos e de professores, existindo a valorização de alguns aspectos que impactam no que se determinou chamar de aluno equivalente, que é “[...] ponderado pela carga horária do seu curso, ou seja, um aluno de Formação Inicial e Continuada (FIC), antiga qualificação profissional, vale menos, um aluno de curso de 800 horas anuais vale mais. O aluno é ponderado também pelo custo do curso.”

O Reitor do IFSP defende que a adoção do TAM pode ser vista como uma forma de dar retorno à sociedade sobre a aplicação do alto investimento que o Governo Federal fez na REPT:

Então, se trata de ato educacional sobre a própria rede que se formava, sobre os próprios servidores. Para a sociedade foi uma forma de mostrar que não é só uma escola nova, bonita, perto da sua casa lá no interior, ou mais uma dentro da região metropolitana, é algo de verdade. É necessário contratar professores e administrativos para fazerem a melhor educação, tem que ter aluno formado, tem que ter baixa evasão, tem que ter o arranjo produtivo social e local contemplado por extensão e por pesquisa. (E2)

Reitera, o Reitor do IFSP, a sua posição de defesa do TAM como um instrumento adotado pelo MEC para garantir o retorno dos investimentos feitos na REPT, ao afirmar:

[...] o que se percebe é que, após ter aportado muitos recursos, o governo, obviamente, por vontade própria ou com uma solicitação dos órgãos de controle, percebe que precisa ter um feedback dessas novas escolas que estão sendo formadas, sobre o ponto de vista do que tá colocado na lei. Tem extensão? Não tem. Mas precisa ter. Como é que faz para ter? [...]
 [...] Afinal de contas, em algum momento, seria feita uma avaliação do montante de recursos que se colocou na educação. E a sociedade, obviamente, perguntaria: Tem escolas? Tem alunos? Tem extensão? Tem pesquisa? (E2)

Se a Lei de Criação determina que metade da formação dos IFEs se dê na Educação Básica, especialmente pela formação de técnicos de nível médio, essa obrigatoriedade se traduziu no TAM que se colocou como um instrumento de correção das instituições que, utilizando-se da brecha dada pela própria Lei, justificavam o não cumprimento dos percentuais de oferta, apelando para as características locais e demandas sociais.

Mesmo não sendo universidades, os IFEs não estavam formando muitos técnicos. Esse problema estava desvirtuando a própria criação dos câmpus que, proporcionalmente às cidades em que foram instalados, deveriam ter em torno de 1000 alunos, dependendo da relação professor/aluno adotada. O Acordo prevê 20, mas a SETEC aceita algo em torno de 15 a 20. No REUNI²⁸ essa relação era de 18 para um. Enfim, os câmpus, preocupados com o ensino superior, deixavam de formar técnicos. E2

Mas, não obstante o Reitor do IFSP manifeste sua compreensão da importância do TAM para que a REPT cumpra seu papel social, aponta para algumas falhas referentes ao processo de execução desse instrumento. A primeira delas diz respeito a certo desconhecimento por parte das instituições acerca dessa pactuação que, inversamente ao que ocorreu com o REUNI que foi instaurado por meio de um decreto, não tem um instrumento normativo específico, aprovado e publicado:

No caso específico do IFSP o Acordo de Metas veio com um discurso de que seria necessário que a Instituição se adequasse a novas exigências. Mas o contrato assinado nunca foi publicado. Ainda que o SINASEFE tivesse pedido várias vezes.

Quando assumimos a Reitoria, em 2013, foi preciso solicitar uma cópia do Acordo de Metas para a SETEC porque não havia nada oficial disponível no IF. Recebemos o Acordo cujo corpo era igual para todos os IFEs, apenas com mudança nos valores de contrapartida. As diferenças estão nos anexos que explicitam as tarefas de cada câmpus. [...] (E2)

Mas, além das deficiências de caráter normativo, o Reitor aponta para a questão do estabelecimento da contrapartida pelo MEC que, aparentemente, parece encerrar um engodo com potencial para desmanchar todo o trabalho realizado em torno do Acordo. Para ele a leitura do texto do Acordo de Metas não permite compreender “[...] qual é a contrapartida do governo em relação ao que está pedindo [...]. Embora exista a promessa de enviar verbas relativas ao cumprimento das metas, essa posição é estranha. O governo retribui com aquilo que é de sua obrigação. Já é da obrigação do governo financiar os institutos.” (E2)

Ainda que tenha demonstrado a importância que atribui ao TAM, o Entrevistado 1 também mostrou que suas metas ainda não foram objeto de cobrança sistemática por parte do

²⁸ Sobre o REUNI, consultar <http://reuni.mec.gov.br/o-que-e-o-reuni>.

MEC, tampouco seus resultados produziram alterações significativas em termos da disponibilidade financeira para o custeio das escolas. Essa relativa condescendência do MEC em relação ao cumprimento das metas do Acordo, é ratificada pelas informações do Reitor do IFSP ao mostrar o seu resultado no âmbito da Instituição, tanto em relação ao ensino como da pesquisa e extensão, que não se consolidaram. Há uma aparente contradição entre a disposição do MEC em propor e celebrar os Acordos, mas manter certa permissividade em relação ao não atingimento dos resultados, especialmente diante do aparato criado para que o Ministério pudesse dispor de informações precisas a respeito do desempenho das instituições, conforme relata o Entrevistado 1:

[...] A partir de 2010, o MEC começa a criar sistemas de informação para poder apurar qual é a atuação dos institutos. O principal sistema de informação é o SISTEC, que nasceu como um sistema para cadastrar os cursos técnicos, mas hoje abrange todos os cursos dos institutos. Ele é uma ferramenta para medir a evolução da quantidade de alunos da Rede Federal. (E1)

Outra contradição que se mostra aparentemente, diz respeito ao fato de que, embora o IFSP não esteja sendo cobrado sistematicamente sobre as metas do Acordo, ele é usado como instrumento de política interna. Essa realidade se mostra pela posição do Reitor, ao afirmar sobre a possibilidade do Termo de Acordo de Metas ser um instrumento que possa corrigir distorções como o não cumprimento do percentual de 50% das vagas a serem oferecidas para a Educação Básica, determinação não seguida em alguns câmpus “[...] Matão, por exemplo, foi criado para ser especializado em biocombustíveis, algo de ponta. Isso cria exceções complicadas para o restante dos câmpus de um IFE. Os professores de outras unidades podem exigir isso também.” (E2).

Se para o Entrevistado 3, o Termo de Acordo de Metas e Compromissos, dada sua inflexibilidade, traz prejuízos de ordem pedagógica, não permitindo a proposição de metodologias alternativas, uma vez que elas, via de regra, estão associadas a menor número de alunos por sala e outras necessidades que vão de encontro ao cumprimento das metas, para o Reitor do IFPR ele se constitui como uma total impossibilidade;

É o bendito do TAM. Bem, aqui tem um gargalo muito grande, porque a gente viu aí quando foi firmado o TAM, lá em 2010 por aí, o Termo de Acordos e Metas, a gente definiu lá noventa por cento de eficiência, que era o índice de evasão, ou seja, você tinha que trabalhar com a meta de dez por cento de evasão, e a gente definiu oitenta e cinco por cento de eficácia, que é o número que você tem de estudantes, o percentual de estudantes que tem que se formar dentro do período correto. E isso hoje é um absurdo para nossa realidade.²⁹(E8)

²⁹ A posição do Reitor do IFPR sobre a impossibilidade de cumprimento do Termo de Acordo de Metas e Compromissos (TAM) pode ser compreendida pelo baixo alcance das metas pela Instituição,

Registre-se a posição da UTFPR que, sendo signatária do REUNI, aponta para alguns problemas derivados da expansão, em especial a exigência de maior carga horária dos docentes em sala de aula de graduação, prejudicando a pós-graduação que não foi contemplada nesse acordo, mas que atribui a ele uma grande parte do sucesso da universidade. Para o Reitor da UTFPR:

[...] com esse REUNI, nós saltamos. Hoje nós já somos o décimo orçamento e a décima primeira em tamanho. E com indicadores bons. Próprio IGC, nós ficamos agora em trigésimo nono no Brasil [...] foi jogado para baixo por causa da pós, que é muito nova, e nós temos mais de cinquenta cursos. Saltamos de seis para cinquenta muito rapidamente. Mas no IGC da graduação nós tivemos o décimo sexto no Brasil, que é um resultado importante. Então, essas dificuldades foram muito minimizadas, porque nós pegamos o melhor momento possível. (E12)

Para o CEFET-MG, não signatário do TAM, ficar fora dessa proposta representou a liberdade de, não recebendo os recursos vultosos do acordo, ficar livre para tomar as decisões “[...] a partir das discussões internas, do que os conselhos aprovavam, do que os vários segmentos da comunidade propunham.” (E13). Entretanto, aponta o Entrevistado, mesmo desobrigado de cumprir metas, a instituição possui indicadores acima de todos que assinaram o TAM, fato que já foi objeto de reconhecimento pelo próprio MEC.³⁰

Apresentamos, até aqui, problemas que se sobressaíram nas falas dos gestores da REPT e que dizem respeito a variadas temáticas, como a diversidade da oferta e a dificuldade em consolidar um modelo na perspectiva da verticalização e do trabalho com ensino, pesquisa e extensão, a baixa produção científica e, em especial, questões ligadas ao financiamento das instituições, uma vez que o orçamento, além de dificultar, ou mesmo impedir, a consecução do projeto institucional, impacta na forma de condução da gestão, condicionada por metas de produtividade.

Mas, além de indicarem os problemas presentes no dia a dia da REPT, há entre os entrevistados a noção de que existe uma grande dificuldade dos gestores desenvolverem ações

conforme indica o Relatório de Gestão – IFPR – 2015. Dados do documento mostram que o Índice de Eficiência Acadêmica é de 40,37%, distante dos 90% projetados pelo Ministério da Educação para 2016. Destaca-se, ainda, uma ligeira queda anual nesse índice, se considerados os anos de 2014 e 2013, em que foram 53,04% e 62,22, respectivamente. (BRASIL/IFPR, 2016). Dados do MEC, contidos no Relatório de Gestão 2015, apresentam o indicador de Taxa de Sucesso na Graduação de 41,0%, justificando essa queda, em relação ao percentual de quase 70% em 2008, como decorrente da expansão via REUNI e criação dos IFEs. (BRASIL/MEC, 2016, p.5)

³⁰ Essa posição do Diretor Geral do CEFET-MG precisa ser revista no que se refere aos Indicadores de Eficiência Acadêmica e de Evasão da Instituição que, no ano de 2015, foram de 49,10 e 44,13, respectivamente. (BRASIL/CEFETMG, 2016, p.149)

que tenham grande impacto positivo nas instituições, dada a condição de não preparação anterior presente em parte dos reitores, pró-reitores e diretores de câmpus. A esse despreparo se soma a inexistência de formulação de um modelo específico, que dê conta da complexidade da REPT, e a falta de capacitação dos servidores que assumem as funções de liderança:

[...] Há um novo grupo de habilidades que a gestão precisa ter, e não houve um treino para isso. Mesmo porque as pessoas não existiam [...]. E nunca houve, ou houve muito pouco, ou as experiências que ocorreram não foram difundidas entre os Institutos, de boas práticas, de como recepcionar esse novo grupo de gestores. Onde se colocasse claramente que não se trata de uma escola tradicional, que os professores têm que ter determinadas tarefas e os administrativos outras. E os gestores também deveriam passar por isso. (E2)

Essa necessidade de maior capacitação para o gerenciamento dos IFEs dentro de um modelo que abarque todas as suas singularidades e desafios, não parece estar dentro das prioridades do governo federal que tem adotado soluções pontuais e de caráter mais técnico operacional. Para o Entrevistado 2, essa situação traz grande complexidade à gestão dos IFEs:

E, de novo, a dificuldade de descobrir um novo jeito de fazer a gestão, com a gestão acontecendo. Fazendo alusão a uma figura de linguagem: trocar um pneu do automóvel que está andando, porque ele não pode parar de andar. Foi, e tem sido uma dificuldade muito grande. E é uma dificuldade que se renova a cada novo grupo de servidores que chegam. Porque eles também precisam se apropriar do *modus operandi*.

A análise da prática da política de diversificação do ensino superior no Brasil, via consecução da REPT pode ser entendida na perspectiva apontada pela Abordagem do Ciclo de Políticas como fortemente condicionada pelas circunstâncias de sua materialidade, assim como pela interpretação que dela fazem os sujeitos que a constróem. Entretanto, se há nas falas dos sujeitos grande ênfase para as questões de caráter material, há uma fuga em relação a questões de caráter mais subjetivo, que pudessem levar a debates sobre a possibilidade da REPT se constituir em um espaço de diversificação do ensino superior brasileiro que suplantasse a ideia de cursos técnicos x ensino superior, escola técnica x universidade, havendo uma ideia de que essa impossibilidade se associa ao perfil dos novos docentes, contaminados pelo modelo da universidade.

Não se registra nos entrevistados, posições alternativas à culpabilização dos novos docentes e indicações de que a cultura das escolas técnicas que se faz muito presente na REPT, além da exigência de atuação na educação básica, notadamente no ensino técnico, possa ser um dos fatores que impede o desenvolvimento de um modelo alternativo, diversificado.

Há de se considerar, ainda, a ausência de indicações sobre a relação existente entre o não desenvolvimento de novos modelos de formação e a ideia arraiagada de “vontade de universidade”. Essa “vontade”, que foi o motor propulsor de criação da REPT, está presente não só entre os novos servidores, mas compõe o imaginário daqueles que lutaram por essa transformação e continuam presentes nas instituições, sejam em cargos de gestão ou à frente de grupos que têm poder nas decisões internas, e que constróem, de forma não explícita uma institucionalidade universitária.

Nos parece que há no imaginário dos sujeitos da REPT o convencimento de que os IFEs poderiam ser universidades de fato e que essa impossibilidade se deu por circunstâncias que se aproximam muito mais da política do que da educação. Essa posição nos remete a Young (2007, p.1300) ao afirmar que “[...] Resolver os problemas dessa tensão entre demandas políticas e realidades educativas, eu diria, é uma das maiores questões educativas dos nossos tempos.”

O Contexto da Prática das instituições da REPT no que se refere a não proposição de um modelo alternativo de formação, que, de fato, aproximasse os níveis de ensino, pode ser visto como influência da “vontade de universidade” e, assim, constituir-se como um foco de resistência à política de criação da REPT que não atendeu a esse anseio. Mas, por outro lado, é possível pensá-lo na perspectiva de ser a única resposta possível frente ao fato de que a manutenção da segmentação entre os níveis educacionais é, de fato, a proposta materializada da política, subjetivamente indicada nas ações que se lançam sobre as escolas, retratando a realidade da vida, profundamente estratificada, marcada pelas formas de produção, pois, como assevera Marcuse (1999, p, 298)

O aparato de produção que se desenvolveu sob o capitalismo, impelido pelo trabalho assalariado dentro da forma existente da divisão do trabalho, perpetua as formas existentes de consciência e necessidades. Perpetua a dominação e a exploração, mesmo quando o controle do aparato é transferido para o Estado, isto é, para o universal, que é, ele mesmo um aparato de dominação e exploração.

Ainda que a realidade da REPT e dos IFEs possa ter desdobramentos não alcançados nessa pesquisa, cremos, ela poderá ser melhor compreendida e avaliada por meio da indicação e análise dos resultados produzidos no seu percurso de implantação, de 2008 a 2017³¹, o que apresentaremos no próximo capítulo.

³¹ Embora a coleta de dados documentais e bibliográficos tenha compreendido, com algumas exceções, o período de 2010 a 2015, os dados coletados por meio das entrevistas se estenderam até o ano de 2017.

5. O ALCANCE DOS IFES – O CONTEXTO DOS RESULTADOS E DA ESTRATÉGIA POLÍTICA

Se partirmos do ano de 2008, podemos considerar que o tempo histórico de criação da REPT e, mais particularmente do IFEs, ainda é bastante curto para que sejam analisados seus resultados mais efetivos. Entretanto, considerando que a composição da REPT incorpora, majoritariamente, instituições cuja história é secular e que, nessa quase última década, elas tiveram um movimento expressivo, propusemo-nos, nesse capítulo, a mostrar os avanços e retrocessos dessa política. Nessa análise focalizamos mais particularmente as indicações de como os resultados da ação da REPT se constitui em favor da diversificação do ensino superior, contemplando aspectos de oferta, modelo dos cursos, integração e impacto regional.

Essa análise, como já vimos desenvolvendo nos capítulos anteriores, se deu em sintonia com os pressupostos da Abordagem do Ciclo de Políticas que prevê atenção ao contexto de resultados ou efeitos das políticas, pois elas [...] deveriam ser analisadas em termos do seu impacto e das interações com desigualdades existentes. [...] (MAINARDES, 2006, p. 54).

Adverte o autor, para o fato dos efeitos não serem tomados somente pelo seu impacto direto na prática, nominados por Stephen Ball como efeitos de primeira ordem, mas também pelas alterações que possam produzir num conjunto de políticas ou num determinado segmento, resultados nem sempre visíveis claramente. "[...] Os efeitos de segunda ordem referem-se ao impacto dessas mudanças nos padrões de acesso social, oportunidade e justiça social." (op cit, p. 55).

Decorrente da nossa opção por uma análise ancorada na Abordagem do Ciclo de Políticas, analisamos ainda as estratégias de superação dos efeitos negativos produzidos pela ação da REPT. Trata-se de analisar essa ação no contexto da estratégia política. Para Ball, esse contexto se refere ao momento em que se deve apontar para alternativas que possam ter impacto positivo sobre as desigualdades que as políticas produzem, reproduzem ou acentuam. Nesse momento, o pesquisador que atua numa perspectiva social crítica precisa assumir uma posição intelectual em favor dos sujeitos ou grupos sociais prejudicados pela política. (BALL 1994, *apud* MAINARDES, 2006, p. 55)

Ball (2011) ressalta que a *policy science* pode adquirir uma feição explicativa ou crítica. Se a primeira é marcada pela perspectiva de mostrar como as coisas são e a forma das

pessoas se moldarem ao que está posto, a segunda, ao mesmo tempo em que analisa a realidade social, aponta para a sua superação.

Considerando-se que as falas que apontaram para a prática, via de regra, foram completadas com aspectos que dizem respeito aos resultados e até mesmo de indicação de estratégias de superação dos efeitos da política de criação da REPT, em especial dos IFEs, esse conteúdo foi analisado a partir das mesmas categorias indicadas no capítulo anterior, ou seja: O que é e a que veio a REPT; A REPT nos rincões desse país; Prevalência de Escola Técnica ou da “vontade de universidade” e Possibilidades e dificuldades do modelo de gestão da REPT.

Por meio da primeira categoria, são analisados os resultados indicados pelos entrevistados como mais relacionados à compreensão, ou não, dos servidores da REPT, acerca da sua missão, assim como as estratégias que aproximem as instituições do seu foco.

A segunda categoria aponta para as possibilidades e limites da ação da REPT no tocante ao impacto regional, assim como para as ações que estão presentes enquanto possibilidade para correção dos percursos.

A terceira categoria reúne os resultados que dizem respeito à cultura de Escola Técnica e/ou “Vontade de Universidade”, tanto no que se refere ao alcance dos propósitos quanto às dificuldades e impossibilidades geradas por esses pensamentos. São discutidas ainda algumas ações que podem levar a uma maior sinergia entre os diferentes níveis de ensino, numa perspectiva de melhoria da proposta de verticalização.

Na quarta categoria está o conteúdo que diz respeito ao impacto do modelo de gestão, tanto nos resultados alcançados pelas instituições, quanto nos entraves que ele produz, indicando, ainda, caminhos e percursos a serem pensados para um melhor dimensionamento desse modelo.

Os resultados que apontam para o alcance e distância da missão e expressão da identidade da REPT

No que se refere aos resultados que apontam para a consecução da missão da REPT, embora se verifique certa exaltação em relação ao que ela se propõe, como demonstra o Entrevistado 3, para quem a criação dos IFEs representa um marco divisório na Educação Brasileira, apresenta-se um pensamento quase unificado em torno da necessidade de conquista da legitimidade dessas instituições e da sua conceituação ser compreendida, em especial, pelo

corpo docente. Registra-se a indicação do Entrevistado 6, que propõe uma forma para se chegar a esse objetivo:

[...] Os institutos têm que fazer uma intensa formação com os seus professores que entram, mas não é formação técnica, que são pessoas que vêm muito preparadas do mestrado ou doutorado, mas é formação política. Você precisa de formação política, entender que o instituto tem outra concepção política, e aqui a política não é ser partidário, política pública, política educacional. [...]

Se tu não fizeres isso, vai haver um simulacro de universidade, e aí, paradoxalmente os grandes problemas são os doutores. Por quê? Porque eles passaram por todo o processo de filtração, que é ideológica também, dentro da universidade. [...]

Idêntica problemática e indicação se faz presente na fala do Entrevistado 1. Para ele a necessidade de proceder a uma avaliação acerca dos resultados apresentados pelos IFEs se fez presente no MEC no ano de 2015³², quando foram feitas algumas reuniões com esse propósito. O resultado apresentado dos debates ocorridos nessas reuniões apontou para uma potencial perda de identidade da REPT com sugestão de realização, pelo MEC, de uma grande capacitação dos servidores da Rede para que, dessa forma, passassem a incorporar a missão e visão dessas novas instituições.

Mas, a capacitação proposta não foi executada e persiste a ideia de que há certa nebulosidade em torno da compreensão da missão e da identidade dos IFEs. Registre-se que as falas oriundas dos representantes da UTFPR e do CEFETMG, ainda que também indiquem certa incompreensão da sociedade e das suas comunidades internas acerca do que significa o termo Universidade Tecnológica, mostram que existe um processo interno e externo de amadurecimento sobre o que ele representa de fato. Sobre esse processo, assim se manifesta o Diretor Geral do Câmpus Curitiba da UTFPR, mostrando o caminho que está sendo seguido nas discussões sobre esse modelo:

[...] agora nós temos cursos de Letras, nós temos cursos de Educação Física, que não são assim tecnológicos, as pessoas pensam que tecnologia é só coisa *hard*, e a definição de tecnologia, até nosso problema de pós-graduação em tecnologia é para formar essa pessoa que enxergue tecnologia não só como máquina, a discussão é: o tecnológico não é adjetivo, Universidade Tecnológica é um substantivo. Temos que fortalecer isso, não é que eu tenho uma universidade com a qualificação de tecnológica, não, é um substantivo. Assim como a universidade de ciências aplicadas da Alemanha não está fazendo sombra nem competição com a universidade tradicional de

³² Infere-se que essas reuniões foram feitas na gestão do Ministro Fernando Haddad. Porém, há a possibilidade de terem acontecido ainda na gestão Tarso Genro, que ocupou o cargo até julho de 2015.

Heidelberg, mas Heidelberg tem a universidade e as de ciências aplicadas não são menores ou maiores, são diferentes. (E11)

A fala do Diretor Geral do CEFETMG também reflete um melhor entendimento sobre o que seja uma universidade tecnológica:

[...] o CEFET de fato é uma universidade, essa estrutura, o tanto que ele tem de graduação, de mestrado, de doutorado, o que ele faz na área da pesquisa, é uma questão mais política. É baixar um decreto e vira uma universidade, muda a estrutura organizacional, mas de fato, não vai mudar nada, porque eu vejo o CEFET hoje como uma universidade, porque tudo o que ele faz, tudo que é produzido, os cursos, para mim é só uma questão política. Porque de fato para mim ele já é. (E13)

Em síntese, em termos de atingimento da missão institucional e da expressão da sua identidade, pode-se afirmar que, depreende-se da fala dos entrevistados a ideia de que se trata de resultados ainda de alcance bastante limitado nos IFEs e com ligeiro avanço na UTFPR e CEFET-MG, em especial no que se refere ao entendimento de que a UTFPR deve atuar no ensino superior e que ela já produz impactos de caráter mais social e econômico nos locais em que está instalada.

Esse resultado mesmo podendo ser compreendido numa perspectiva de avanço se considerado o tempo de constituição dessas instituições, também indica baixo desempenho dos IFEs se avaliado numa perspectiva de uma política que envolveu um investimento significativo e que continua demandando vultosos recursos para sua consolidação e manutenção.

Segundo Costa (2017 p. 1), entre os anos de 2002 e 2015 o orçamento do Ministério da Educação passou de R\$ 18,01 bilhões para R\$ 126,14 bilhões. Mendes (2015, p. 4-13) mostra que as despesas de investimento do Governo Federal com a Educação Profissional e Tecnológica saltaram de 436 milhões em 2004 para 7.127 bilhões em 2014, apresentando uma variação positiva da ordem de 1.533%.³³

A tabela 4, a seguir, traz informações sobre o valor aluno/ano na REPT. Na definição dos valores são considerados todos os gastos, exceto investimento, capital, precatórios, inativos e pensionistas. O método de cálculo dos valores é assim representado:

³³ Ainda que tenhamos indicado que consideramos vultosos os investimentos do Governo Federal na implantação e manutenção da REPT, destacamos que esses valores se tornam mais moderados, quando comparados com a isenção dada por meio do IRPF, e modestos frente aos gastos com o FIES. Como afirma Mendes (2015, p 4-13), enquanto os investimentos em Educação Profissional e Tecnológica, em 2014, foram da ordem de 7 bilhões e os de isenção do IFPR de 4.071 milhões, o FIES consumiu 13.769.

$$gastos correntes por aluno = \frac{\text{total de gastos}}{\text{alunos matriculados}}$$

Tabela 4 – Custo/aluno na REPT – (2009, 2010, 2015, 2016)

INSTITUIÇÕES	2009	2010	2015	2016
IFSP	9.308,94	6.819,65	11.300,39	17.145,3 9
IFPR	0,00 ³⁴	2.242,82	6.094,90	16.694,1 5
CEFET MG	29.689,21	22.830,03	14.097,11	20.670,7 8
UTFPR	10.061,02	13.529,50	18.417,17	18.574,93
MEDIA NACIONAL	11.723,55	8.756,68	12.267,65	16.811,3 0

Fontes: SETEC/MEC. Indicadores de Gestão (2009/2010, 2015, 2016).

UTFPR Relatórios de Gestão (2009, 2010, 2015, 2016).

IFSP (Relatório de Gestão 2015)

Os dados da tabela indicam que o custo/aluno da REPT sofreu evolução positiva entre o período de início de funcionamento da REPT e os anos atuais, excetuando-se o caso do CEFET-MG, que apresenta queda substantiva, se considerarmos a diferença entre os anos de 2009 e 2016 e a queda generalizada no ano de 2010.

Dados do Ministério da Educação indicam que o valor investido em cada aluno por meio do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação – FUNDEB, em 2016, foi de R\$ 2.739,77³⁵. Esse valor, comparado com os dados da REPT mostram que nela foi feito um investimento cinco vezes maior do que nas escolas das demais redes públicas.

No que se refere às estratégias indicadas para corrigir os entraves que, na visão dos entrevistados, são determinantes nas dificuldades para que a REPT, em especial os IFEs, possam ter mais sucesso no alcance da sua missão e consolidação da sua identidade se resumiram em maior conscientização dos servidores, indicando que a missão, a identidade e os objetivos estão determinados, cabendo sobre eles melhor esclarecimento. Entretanto, os resultados relativos ao impacto regional mostram certa distância entre o que propõe a Lei nº 11.892/2008 e os resultados alcançados na sua execução.

³⁴ Não existem informações do IFPR para esse ano.

³⁵ Sobre o valor investido por meio do FUNDEB ver https://www.google.com.br/search?q=FUNDEB&rlz=1C1AV_NG_pt-BRBR701BR702&oq=FUNDEB&aqs=chrome..69i57j015.4528j0j8&sourceid=chrome&ie=UTF-8.

Os resultados do impacto regional da REPT na visão de seus atores

A interiorização, dando possibilidade de acesso ao ensino técnico e superior em regiões antes desassistidas, é considerada um dos grandes indicadores de que os IFEs obtiveram resultado positivo no impacto regional “[...] nós estamos falando do Nordeste, da Amazônia, estamos falando do Norte de Minas, estamos falando do Sertão, do Agreste, estamos falando inclusive de algumas cidades esquecidas do Interior do Paraná e de São Paulo, ou do Rio.” (E2)

O resultado positivo na oferta educacional causado pelos IFEs não se restringe ao interior, aos locais mais desassistidos, ele também é celebrado pelo Diretor Geral do Câmpus São Paulo, para quem “[...] o Câmpus São Paulo tem um grande impacto no Município de São Paulo [...]. Dos seis dos cursos mais concorridos do Brasil, no ENEM e no SISU, três são do Câmpus São Paulo, incluindo-se o curso mais concorrido do Brasil, que é o curso de Arquitetura, em que são mais de 380 candidatos por vaga.”. (E3)

Se as falas que se referem ao impacto regional dos IFEs são majoritariamente relativas ao ensino, existem indicações de que começam a surgir ações que, mesmo ainda de forma tímida, envolvem pesquisa e extensão. Uma dessas ações é citada pelo Diretor Geral do Câmpus Londrina do IFPR.:

[...] nós estamos com um projeto em parceria com o SEBRAE e com um Arranjo Produtivo Local (APL) da Saúde. A partir dessa discussão está sendo feito o levantamento das demandas da área da saúde do município. Então, quais são os problemas vinculados aos hospitais e que nós podemos dar conta? São problemas de informática? De informação? Então, esse projeto está sendo feito agora. Vai acabar em novembro. Essa demanda do setor produtivo da saúde está vindo para dentro do IFE, em parceria com o SEBRAE [...] (E7).

Mesmo alertando para a dificuldade de se avaliar o impacto regional da REPT, em especial dos IFEs, dado o curto tempo histórico de sua criação, o ex-secretário da SETEC expõe sua crença na possibilidade dos IFEs seguirem o caminho percorrido pelas antigas escolas agrotécnicas, como a de Bento Gonçalves que contribuiu para a profissionalização da produção de vinho no Rio Grande do Sul, ao criar, em 1995, o primeiro curso de Enologia do país.

Existe, entre os entrevistados, também a ideia de que a REPT trouxe resultados positivos às regiões contempladas com instalação dos novos câmpus devido ao aporte de recursos do orçamento da instituição, muitas vezes maior do que o de alguns municípios, e dos salários dos servidores que, via de regra, são injetados na economia do entorno dos

câmpus, de onde se originam e/ou se instalaram seus professores e técnicos administrativos. Ainda que consideremos que o Entrevistado 2 tenha superestimado essa possibilidade, destacamos sua posição de que:

Para muitas cidades, a quantidade de salários que os servidores dos IFEs recebem aumenta demais o potencial econômico local. A quantidade de novos servidores que compram casa para ficarem por lá também aumenta o ganho econômico daquele município. E é um ganho perene. A cada mês, aquele aporte de verbas vai para uma cidade de quarente ou sessenta mil habitantes, que faz muita diferença na região. Tudo isso a gente tem de ganho, e isso não é desprezível. E é um aparelho do Estado que tem todas as possibilidades de continuar cumprindo esse papel e, eventualmente, outros.

Mas, como ressalta o E2, o resultado produzido pela presença dos IFEs não se restringe a questões econômicas, ele se reflete também pela diversidade cultural, pelos novos valores, pelo choque de modernidade que proporcionam:

[...] Recentemente uma rádio de uma cidade de interior ficou chocada com alguns eventos que acontecem no Instituto. E são eventos simples, como um grupo de dança mais ousado, uma ocupação de alunos que estão protestando contra algumas atitudes do governo central, etc. Para uma cidade de interior isso é uma coisa que nunca aconteceu, é fantástica. [...]. De repente, uma pauta nacional não está sendo tratada naquele município como uma coisa distante, uma coisa que acontece no noticiário das oito passa a ser algo que está acontecendo naquele bairro [...]. Esse é um ganho que também é perene, e aquele jovem que teria uma cultura muito arraigada aos valores daquela região, tem a possibilidade de ganhar outros valores. E isso é muito, mas muito, muito positivo. E não aconteceria se não fosse um aparelho do governo federal, colocado num município afastado dos grandes centros. [...] (E2)

Essa posição do Entrevistado 2, nos parece, contém elementos de participação e, ao mesmo tempo, de dominação social. A instituição federal assume um papel fetichizado, ou mesmo fantasmagórico, no dizer de Benjamin (2006, p. 14):

[...] enquanto consequência dessa representação reificadora da civilização, as novas formas de comportamento e as novas criações econômicas e tecnológicas que devemos ao século XIX entram no universo de uma fantasmagoria. Essas criações sofrem essa "iluminação" não apenas de maneira teórica, por transposição ideológica, mas também na imediaticidade de sua presença perceptível. Elas se manifestam como fantasmagorias.

A ideia de dominação cultural, julgamos, está presente na fala do Entrevistado 2, ainda que de forma inconsciente. A essa forma de dominação se relaciona o termo fantasmagorias, de Benjamin, conforme expõe Bee (2016, p.225):

[...] a condição mítica é uma condição irresoluta na qual a sociedade se vê incapaz de realizar seus potenciais para a vida justa e livre, mantendo-se sob a exploração de autoridades externas e sobrevivendo da forma mais miserável, então, a sociedade moderna também sobrevive sob este tipo de condição. No entanto, a forma de mito que a domina é diferente daquela de

outras épocas. Por um lado, nas sociedades tradicionais europeias, a autoridade dominante correspondia à autoridade religiosa. Por outro, na modernidade, a autoridade dominante corresponde àquela da fantasmagoria, expressa, como vimos até o momento, no padrão de desenvolvimento do progresso, cujo sentido é a novidade.

Se na esfera dos IFEs não se registraram falas que indicassem resultados de impacto econômico via desenvolvimento industrial, há na fala do Reitor da UTFPR indicação de que a Universidade contribui diretamente nesse aspecto:

[...] a DARF, é uma fábrica de caminhões que compete, na Europa, com a Scania, com a Volvo, nos mesmos patamares. Só a DARF, sozinha, vai dobrar o ICMS de Ponta Grossa, em 10 anos. É muito dinheiro. A DARF só foi para Ponta Grossa porque tinha a UTFPR lá. Aconteceu a mesma coisa com a Tetrapak que é uma potência. Quando se vai para o interior o diretor de um campus é autoridade, enfim, impacta e modifica positivamente o município. Essa transformação é menor aqui na sede. Aqui a UTFPR em Curitiba é mais uma universidade federal. Mas, principalmente em municípios menores o impacto e a transformação é muito mais presente. (E12)

No conjunto das manifestações sobre os resultados do impacto regional se nota a ausência de ações de sinergia entre os entes federativos, em especial com os estados. Não há registros de propostas relativas ao Ensino Médio, às políticas de inclusão, criação de incubadoras, desenvolvimento de tecnologias industriais e sociais e não são contempladas também estratégias de superação dessa problemática.

O que se registra, de forma acentuada, nas falas que tratam dos resultados alcançados pelos IFEs diz respeito ao desempenho do ensino, podendo ser considerado o motor dessas instituições e principal objeto de atenção, nesses anos de implantação da REPT.

Mas, se existem muitas manifestações acerca dos resultados do ensino, elas indicam não somente o seu relevante papel na interiorização e no reconhecimento da REPT, mas também as dificuldades que impedem melhores resultados. No que se refere a essas dificuldades, além de questões mais comuns ao sistema educacional brasileiro, como o fenômeno da formação deficitária na educação básica, a evasão e repetência, destaca-se a sua associação com a impossibilidade dos professores compreenderem a proposta educativa que tem sua origem nas escolas técnicas, associando teoria e prática, e com o desenvolvimento de uma arquitetura curricular que permitisse integrar as diferentes modalidades e níveis de ensino presentes nos IFEs. A análise dos resultados da educação na Rede e as estratégias apontadas para seu avanço, será feita na categoria Cultura de Escola Técnica x “vontade de universidade”.

Os resultados educacionais da REPT condicionados pela Cultura de Escola Técnica x “vontade de universidade” e indicações para a sua melhoria

As indicações relativas ao resultado do modelo educacional desenvolvido pela REPT mostram que se mantém, nos IFEs e CEFET, o sucesso do Ensino Técnico, tanto no que se refere às maiores chances de empregabilidade aos jovens que terminam a Educação Básica, quanto e, sobretudo, no desempenho no ingresso ao ensino superior. Mas, ainda que a formação de técnicos tenha sido reiteradamente exaltada, parte pela sua potencialidade formativa e, fortemente pelo impacto orçamentário, há clara manifestação de que o ensino superior deveria ter maior destaque no trabalho dos IFEs, tornando mais significativo o resultado dessas instituições, como aponta o Entrevistado 4. “O Brasil precisa de mão de obra qualificada, tem falta de profissionais. [...] Qual nível de ensino vai produzir profissionais qualificados para esse *gap*? O ensino superior. [...]”.

A potencialidade do ensino superior é exaltada, inclusive como indutor da pesquisa na Educação Básica: “Para o Câmpus Matão o ensino superior tem muita relevância, é a vanguarda, está lá na frente. Assim, tem efeito cascata no Ensino Médio no que se refere à iniciação científica, que é forte nos nossos cursos superiores.” (E4).

A posição do atual Diretor Geral do Câmpus Matão, no sentido de reconhecer que, mesmo a despeito das exigências legais de oferta de Educação Básica, o ensino superior é a referência dos IFEs, é reforçada pela posição a ex-diretora para quem a oferta de ensino superior “[...] chega a ser fundamental em alguns lugares que os IFEs alcançam. Matão, por exemplo, teve um curso superior gratuito sendo oferecido pela primeira vez, essa condição representa um diferencial muito grande.” (E5).

Também o Entrevistado 3, mostra claramente a opção do Câmpus São Paulo do IFSP pelo ensino superior:

Voltando ao embate entre ensino técnico e superior, eu sou de opinião que temos espaço para as duas ofertas. Mas, considero o superior extremamente importante e isso se mostra nos resultados, nos processos seletivos de ingresso dos alunos, é uma demanda muito grande. Se o Câmpus São Paulo fosse uma universidade particular, no olho do dono estaria brilhando um cífrão. Seria uma grande oportunidade de negócio ter um curso com 380 candidatos por vaga. São 15 mil inscritos por ano para fazerem esse curso. O Câmpus poderia ter mais turmas, há demanda para isso. Se fosse numa instituição privada haveria um alto ganho financeiro com esse curso, mas aqui temos as restrições de espaço, de docentes, etc. (E3)

Mas essa opção pelo curso superior não encerra a disputa entre os IFEs se aproximarem mais das universidades ou das antigas escolas técnicas e CEFETs. A batalha interna pelo ensino superior tem produzido resultados que apontam no sentido de valorização das engenharias, vistas como a opção de maior aderência ao mercado e com maior *status* e procura, relativamente aos cursos de tecnologia.

Esse resultado fica bastante claro pela manifestação do Entrevistado 8, Reitor do IFPR:

[...] precisamos realmente avançar, eu acho que nós temos essa característica de como rede de educação profissional e tecnológica, não deixando o científico de lado obviamente, mas a gente tem a função de centrar mais esforço nisso mesmo, nos tecnólogos, mais tecnólogos do que bacharelado. Os bacharelados têm que concentrar mais na área das engenharias, que possam gerar tecnologia que venham alavancar o crescimento desse país. [...].

O Entrevistado 11 expõe que um dos problemas que explica o baixo resultado em relação aos cursos de formação de tecnólogos é de caráter curricular, de definição do diploma, e indica, como alternativa para superação desse problema, a possibilidade de os currículos desses cursos serem construídos não mais como engenharias reduzidas, mas fazendo um recorte tecnológico, apontando para uma tecnologia específica:

[...] um erro crasso que se tomou na formação do tecnólogo foi formar tecnólogos generalistas. Por natureza ele não é nada, não é nada. O tecnólogo, pela própria definição, é um especialista [...] que define qual é a tecnologia que vai ser especialista, e nessa tecnologia não pode ter ninguém melhor. Por isso não pode ser generalista, porque o generalista caminha na superfície, o tecnólogo tem que necessariamente caminhar em profundidade, e aí vêm os que combatem: não, ele vai ser formado só em um pedaço, se mudar o parafuso ele não sabe resolver. Não é essa a definição de tecnologia, mas eu não posso ter um tecnólogo em mecânica se tornando engenharia mecânica, e várias instituições cometem esse erro.

Outro problema que impacta na baixa oferta dos cursos de tecnologia diz respeito à cultura de valorização do bacharelado presente nos professores da REPT. Essa desvalorização entre os docentes pode ser medida pela fala do Entrevistado 11, que afirma existir docentes que chegam a questionar os alunos dos cursos de tecnologia, dizendo “[...] não sei o que vocês estão fazendo aqui, por que não fazem outro curso? [...]”.

Para o Diretor Geral do Câmpus Curitiba da UTFPR, Entrevistado 11, mudar a cultura de desvalorização dos cursos de tecnologia requer a compreensão de que se trata de uma formação que tem um espaço na sociedade, no mercado de trabalho, que não se trata de um profissional espremido entre o técnico e o engenheiro. Mas, entende que essa superação não se dará senão quando “[...] colocarmos nossos professores para fazer um estágio na Alemanha,

ou um aluno da Alemanha vir para cá [...] e o mercado pagar.

Os entrevistados indicam também a grande dificuldade dos conselhos profissionais atribuírem funções aos formados nos cursos de tecnologia. Essa indisposição pode ser avaliada pela indicação do Entrevistado 4 sobre o que ocorre com o curso de Tecnologia de Alimentos do Câmpus Matão do IFSP, cujos formados se registram como profissionais de Química, uma vez que o Conselho Regional de Engenharia e Agronomia (CREA) não os reconhece.

A superação das dificuldades de caráter externo que impactam no baixo desempenho da REPT na formação de tecnólogos é apontada também como tributária da ação dos IFEs e da UTFPR junto ao mercado e aos conselhos profissionais. Mas há o entendimento dos entrevistados de que é necessário que haja, por parte do governo federal, uma ação efetiva de divulgação e valorização desses profissionais, entendida como uma forma compensatória aos resultados deletérios produzidos sobre uma população que acreditou nessa formação e que se encontra desassistida quanto ao seu reconhecimento.

A maior divulgação sobre os cursos de tecnologia, indicada como capaz de produzir efeito compensatório sobre os danos causados aos egressos dos cursos superiores de tecnologia, apontada como sendo mais próxima, e de maior impacto, não tem, a nosso ver, potencial para corrigir as desigualdades já produzidas, exceto se os tecnólogos forem convidados a retornarem ao IF e cursarem uma engenharia na sua área, medida que possui grande aceitação, tanto pela comunidade interna quanto na sociedade em geral.

Uma análise mais geral dos resultados dos cursos de tecnologia na REPT demonstra uma aparente desmotivação em relação à possibilidade de que essa formação venha a ser majoritária nas instituições, o que, a nosso ver seria natural numa política de diversificação do ensino superior, dado que é esse o modelo alternativo ao bacharelado, marca da tradição universitária no país.

Se as questões apontadas até aqui indicam o impacto da opção pelo ensino técnico e/ou pelas engenharias, assim como a desvalorização dos cursos de tecnologia, nos resultados apresentados pela REPT, mostrando que ele vai se distanciando da proposta de diversificação do ensino superior no que se refere à oferta de cursos, há também indicações de que há persistência nos problemas de evasão e repetência, estendidos ao ensino superior, avolumados, segundo a visão dos entrevistados, com a maior democratização do acesso resultante tanto do aumento da oferta, quanto das ações afirmativas que permitiram a entrada de pessoas com menor preparo acadêmico, ou seja, sem requisitos de formação exigidos pelo currículo das escolas que, se de um lado têm grande componente de prática, por outro

requerem domínio de conhecimentos de base científica, em especial nas áreas das ciências exatas.

A tabela 5 traz dados de retenção do fluxo escolar na REPT, relativos aos anos de 2009 e 2010 e 2015 e 2016. Ela apresenta os índices referentes aos alunos que sofreram reprovação ou abandonaram as escolas, calculados por meio do seguinte método:

$$\text{índice} = \frac{nº \text{ de alunos retidos (reprovação + trancamento)}}{\text{alunos matriculados}} \times 100$$

Tabela 5 - Índice de retenção do fluxo escolar na REPT - (2009-2010), (2015-2016)

INSTITUIÇÕES	2009	2010	2015	2016
IFSP	36,8	35,2	30,63	20,29%
IFPR	0,0 ³⁶	1,7	69,21%	36,22%
CEFET MG	10,97	9,07	44,13	43,29%
UTFPR	14,53	12,23	22,17 ³⁷	25,20
MÉDIA NACIONAL	14,8	14,5	43,62%	41,95%

Fontes: BRASIL/SETEC-MEC. Indicadores de Desempenho (2010 e 2016). UTFPR – Relatórios de Gestão . (2010 e 2016). CEFET-MG – Relatório de Gestão 2010.

Os dados da tabela 5 mostram que reprovação e evasão são fenômenos significativos na REPT, se considerados, especialmente, os números da média nacional. Chama a atenção o caso particular do IFSP que teve regressão nos seus índices, contrastando com as demais instituições e com a média da própria Rede.

Esse grave problema da REPT não pode ser visto como decorrente de uma única causa e, em especial, ser tomado somente como decorrente da formação acadêmica deficitária que os alunos das classes menos favorecidas trazem para o ensino médio e superior. Entretanto, a faixa de renda dos alunos matriculados no ano de 2016, indicada na tabela 6, mostra que está presente, no corpo discente da REPT, uma população de alta vulnerabilidade social, carente de ações efetivas para sua permanência nas escolas.

³⁶ Não existem dados do IFPR para esse ano.

³⁷ Os dados da UTFPR, 2015 e 2016, referem-se aos Cursos de Formação de Tecnólogos, única modalidade com dados referentes a 2015 e 2016, constantes no Relatório de Gestão UTFPR 2016. (BRASIL/UTFPR, 2017)

Tabela 6 - – Faixa de renda do corpo discente na REPT – ano de 2016.

REGIÕES	FAIXAS DE RENDA EM SALÁRIOS MÍNIMOS							
	Nº DE MATRÍCULAS	% Amostra	% 0-0,5	% 0,5-1	% 1-1,5	% 1,5-2,5	% 2,5-3	% > 3
CENTRO								
OESTE	63.156	77,02	33,30	26,11	12,78	11,84	3,26	12,70
NORDESTE	115.089	36,77	51,46	27,32	13,24	4,23	1,67	2,08
NORTE	34.501	38,02	47,27	13,88	14,43	12,41	5,76	5,25
SUDESTE	111.516	44,47	23,41	24,60	16,71	14,10	8,42	12,75
SUL	35.980	26,15	14,60	24,25	25,35	19,68	7,77	8,35
NACIONAL	360.242	41,21	35,51	24,67	15,56	11,04	5,04	8,18

Fonte: BRASIL/SETEC-MEC. Indicadores de Desempenho. (2010 e 2016).

BRASIL/UTFPR – Relatórios de Gestão (2010 e 2016).

BRASIL/CEFET-MG – Relatório de Gestão 2010.

Para o ex-secretário da SETEC, a indicação de que o ingresso de pessoas com menor preparo acadêmico tenha causado resultados negativos nos resultados da REDE reflete a posição dos IFEs em não desejarem facilitar a democratização do acesso:

Na questão do acesso houve muita resistência, nós queríamos que radicalizasse o acesso, porque a seleção é uma sacanagem, beneficia a classe média, que fez bons colégios. O sorteio é a forma mais democrática que tem, oitenta por cento, um pouco mais, dos egressos do Ensino Médio, no caso para o superior, são de escola pública, se fizer um sorteio a maioria vai ser de escola pública, vai ser negro, pardo, assim, se nivela todos. (E6)

Essa seletividade em relação às classes menos favorecidas, que já era denunciada no tempo da Escola Técnica Federal de São Paulo e do CEFET-SP, se mantém no Câmpus São Paulo em que “[...] somente em torno de 20 a 30% dos candidatos participa dos sistemas de cotas. Essa baixa procura significa, creio, que os alunos mais carentes não conhecem o IFE. A Instituição é mais conhecida nas classes de maior poder aquisitivo [...].” (E3)

Mas, ainda que o Câmpus São Paulo mantenha certa seletividade na sua comunidade acadêmica, isso não impede a ocorrência de altos índices de reprovação, uma preocupação do Diretor Geral do Câmpus, mas que é encarada com certa naturalidade por parte do corpo docente e, para essa condição, não há indicação de alternativa que possa compensar o efeito negativo produzido sobre a ação política:

Existem determinados componentes curriculares que têm alto índice de reprovação. Mas, na visão dos professores esse é um fenômeno natural, justificam a reprovação pela dificuldade dos conteúdos ministrados. Ainda que a esquipe técnica busque discutir essa questão,

mostrando que a não aprendizagem da maioria dos alunos pode ser relação com a metodologia, com a falta de conhecimentos prévios, os professores respondem que suas didáticas se estendem por muito tempo e não será agora que irão ensiná-los a fazer o que sempre fizeram muito bem. Esse é um ponto complicado no fazer pedagógico do IFSP e do Câmpus São Paulo. (E3)

Parte do problema levantado pelo Entrevistado 3 é indicado como sendo decorrente da dificuldade dos professores das disciplinas técnicas reverem sua forma de trabalho:

[...] Em geral é muito difícil discutir a parte pedagógica com os professores de formação técnica. Eles não estão preparados para essa discussão, só vêm a parte técnica. Nós, engenheiros, temos a visão contaminada pelas leis da Física. Entendemos que essas leis regem o universo e o estado das coisas. É difícil que entendamos o que se passa na mente humana, que não é coisa tão exata, não é tanto pão, pão, queijo, queijo. (E3)

Mas se uma das razões apresentadas pelos entrevistados para que as instituições apresentem resultados que mostram significativos índices de evasão e repetência dizem respeito às dificuldades dos professores em trabalharem de forma integrada, associando teoria e prática e ensino, pesquisa, extensão e inovação, a elas se associa a falta de desenvolvimento de um desenho curricular que permita uma verticalização entre os diferentes cursos, ficando essa possibilidade restrita à oferta de diferentes níveis e modalidades, mesmo assim com exigência de ingressos independentes. Não há nenhuma possibilidade legal de um mesmo aluno ingressar em um curso de nível básico e sequenciar sua formação, sem participar de novas formas de ingresso, até a pós-graduação, o que, aparentemente, a legislação e os discursos ufanistas parecem indicar que seria possível.

Um dos pontos de grande dificuldade de desenvolvimento de uma proposta de formação diferenciada, diz respeito ao inexpressivo resultado relativo à incorporação da pesquisa e extensão ao ensino. Conforme indica o Entrevistado 4, essa dificuldade demanda uma estratégia de valorização desses aspectos, fato que ainda não existe na REPT e que, a nosso ver contradiz a expressiva importância que os entrevistados atribuem à prática, indicada não só como sustentação do modelo de formação responsável pelo sucesso atribuído ao trabalho realizado pelas antigas escolas técnicas e pelos CEFETs, uma espécie de marca registrada da Educação Profissional Federal, mas como o que tem sido, salvo exceções, praticado nos anos de existência dos IFEs.

À metodologia de trabalho que aproxima a escola das empresas, o Entrevistado 2 atribui também a possibilidade de desenvolvimento do tripé ensino, pesquisa e extensão, cuja impossibilidade de construção produziu um efeito negativo no desenvolvimento de novas

tecnologias que pudessem beneficiar a sociedade, em especial as populações das regiões afastadas dos grandes centros.

Como alternativa de compensação dos potenciais efeitos deletérios sobre a sociedade que deixa de ser beneficiada com a adoção de uma metodologia que abarque o tripé ensino, pesquisa e extensão, há indicações para que seja adotada a alternativa da criação de fundações, potencialmente capazes de gerarem recursos para o desenvolvimento de protótipos, patentes, projetos sociais, etc.

Com a possibilidade das fundações o IFSP deverá crescer na pesquisa, pois obterá as mesmas facilidades que a academia tem para vincular uma bolsa a um professor, a um aluno, com um valor de uma empresa ou de uma fundação, ou de um órgão de fomento. Então, acho que agora, nos próximos três ou quatro anos, o IFSP vai ter alteração na sua curva de progresso na pesquisa, com melhorias significativas. (E2)

Mas, a nosso ver, ainda que as fundações possam trazer os recursos adicionais, especialmente pela possibilidade presente de diminuição dos investimentos por parte do governo federal, e, de fato, elas possam ter um efeito positivo referente ao desenvolvimento de produtos e processos que beneficiem a sociedade, essa alternativa pode levar à maior desresponsabilização do Estado em relação a um modelo de formação que ele próprio buscou instituir e possa, ainda, dar mais força à política de produtividade, posto que a aprovação de determinados projetos, via de regra, passa pelo crivo da posição em que as instituições estão colocadas nos diferentes *rankings*.

Existem, no conteúdo das entrevistas, algumas referências que dizem respeito ao resultado do trabalho que a REPT realiza na formação de professores, por meio dos cursos de licenciatura. Entretanto, essas manifestações, além de incipientes, em geral não são problematizadas, indicando uma espécie de consentimento decorrente de uma exigência legal, sem que haja uma grande discussão sobre qual o modelo a ser praticado nesses cursos.

Excepcionalmente, se registra a posição do Diretor Geral do Câmpus São Paulo ao indicar que o modelo de formação de professores, praticado no IFSP, faz com que o licenciado tenha uma formação que se confunde, no que diz respeito ao conteúdo e aulas práticas de laboratório, com a de um bacharel. Essa posição é reforçada pelo Diretor do Câmpus Matão ao afirmar que:

O Conselho Regional de Química - CRQ tem sido muito receptivo ao trabalho do Câmpus. Mesmo no caso da Licenciatura em Química, após uma mudança na grade curricular, o CRQ passou a dar aos licenciados quase as mesmas atribuições que são dadas aos bacharéis. Um bacharel em Química tem treze atribuições e o nosso licenciado tem onze. Os nossos tecnólogos também têm onze atribuições. (E3)

Mas, contraditoriamente, essa aproximação com a prática tem seus resultados suplantados pela desmotivação causada nos alunos quando se deparam com a realidade salarial da grande maioria dos professores brasileiros, o que causa elevados índices de evasão nos cursos de licenciatura.

A preocupação com os cursos de licenciatura, manifestada pela ex-diretora do Câmpus Matão, caminha no sentido da necessidade de uma melhor definição dos propósitos desses cursos desenvolvidos dentro dos IFEs. Para ela, a especificidade do trabalho pedagógico dos IFEs, por si só, demanda outro tipo de docente, que as universidades não formam e que os próprios institutos deveriam se preocupar em formar.

Para a E5, o caminho das licenciaturas nos IFEs, precisa ser repensado a partir da construção de algumas respostas para as indagações que, permanecendo como estão, fragilizam essa formação:

Eu penso que o caminho das licenciaturas precisa ser mais bem discutido. Os IFEs devem preparar professores para atuarem em qualquer tipo de escola ou só nas escolas técnicas? Devemos formar o licenciado clássico ou com as especificidades de atendimento à Educação Profissional? Seria possível ampliar a visão do licenciado a um ponto que ele pudesse atender as duas situações? São questões que precisam ser debatidas. Até o momento a formação dos licenciados nos IFEs tende para um perfil mais tecnicista. Em Matão eles se credenciam no CRQ. Esse perfil acaba sendo decorrente da própria cultura dos IFEs, é uma coisa natural. O mesmo professor que atua na formação de técnicos está na licenciatura. (E5)

Um ponto relativo aos resultados dos IFEs que, julgávamos, seria recorrentemente citado, diz respeito ao impacto que o Termo de Acordo de Metas e Compromissos (TAM), causou, especialmente na pretensa tomada de contas prevista para 2013. Mas, contraditoriamente, se a prática da instituição sofre influências desse instrumento, ele não é apontado como indutor de um ou outro resultado, tendo sua influência negativa destacada somente no sentido de ter inibido a prática da pesquisa e extensão no Câmpus Matão, sobre o que se posicionou o atual Diretor Geral:

O IFSP tem sua política de ensino e se algum câmpus não se enquadra tem que ter seu percurso corrigido. Mas, determinar o percentual de atendimento 50%, 20%, 30% para Matão foi um balde de água fria na pesquisa e na extensão. Matão sempre foi um extensionista, com muitos bons projetos, os servidores carregaram o piano. Embora eu tenha tentado intervir junto à pró-reitoria não foi possível mudar isso e, assim, muitos dos colegas que elaboravam projetos, simplesmente deixaram de submetê-los. (E4)

A nosso ver, há entre os entrevistados a visão de que a REPT, mesmo convivendo com problemas de evasão e repetência, apresenta resultados positivos em relação à sua proposta

educativa, especialmente se forem considerados o alcance do ensino técnico e a escalada em favor da formação de engenheiros. Idêntica exaltação não se repete em favor dos cursos de tecnologia e das licenciaturas, para os quais as referências ou são muito inexpressivas, como é o caso da formação de professores, ou apresentam, via de regra, um quadro preocupante no tocante à pertinência da oferta, como se dá com os cursos de formação de tecnólogos.

No que se refere à indicação de estratégias que possam compensar os efeitos deletérios causados pela política de diversificação e expansão do ensino superior, ainda que haja propostas de minimização desses efeitos, como a conscientização dos professores, da sociedade e do mercado sobre a relevância dos cursos de tecnologia, não há referências sobre uma alternativa ao modelo proposto que, de fato, incorporasse o ensino, a pesquisa e a extensão e fizesse desaparecer o distanciamento entre educação básica e superior, permitindo aos alunos o benefício da verticalização.

Registre-se a quase ausência completa de falas sobre a possibilidade da ação dos gestores ter causado interferências nos resultados apresentados. Exceção à manifestação do Diretor Geral do Câmpus Londrina do IFPR que se manifestou insatisfeito pelo fato do atual reitor ser um interventor, nomeado pelo MEC. Embora reconheça que essa situação decorre de problemas com procedimentos ilegais na instituição, que esteve envolvida em processos de corrupção, a considera muito negativa, impossibilitando um planejamento de médio e longo prazos.

Outra exceção relativa à exiguidade de manifestações sobre o papel dos gestores nas causas e soluções dos problemas presentes na REPT se deu por meio dos dois ex-representantes do MEC, que se posicionaram criticamente em relação ao modelo de gestão que se produziu na REPT, mais particularmente nos IFEs

Para o Entrevistado 1, parte da dificuldade dos IFEs em caminharem mais próximos da sua identidade e galgarem melhor desempenho, está relacionada à impossibilidade de os gestores garantirem a condução dessas instituições no aminho que a Lei de Criação determina, situação motivada pela forma de escolha dos seus dirigentes:

[...] pela lei de criação, os diretores, o reitor e os diretores são eleitos, e são eleitos, na proporção de um terço para cada segmento. Ou seja, uma proporção paritária entre alunos, técnico administrativos e docentes e sem nenhuma influência externa. Isso fez com que, me parece, fossem adotadas, em boa parte dos institutos, medidas populistas. É eleito aquele que atende a demanda da comunidade interna e não da sociedade externa. Atendem aos alunos e técnico-administrativos que estão dentro da instituição, porque são esses que votam. Não tem nenhum voto da sociedade externa. Logo, quais as políticas que são as vencedoras? Aquelas que vão criar privilégios para os docentes, para os técnico-administrativos e para os alunos que estão matriculados, não para aqueles que vão ingressar. (E1)

Crê, o Entrevistado 1, que essa tomada de posição em favor das comunidades internas em detrimento do cumprimento da missão institucional, motivado pelo populismo que contamina o modelo gerencial dos IFEs, contribuiu para que o resultado relativo à expansão da REPT, ainda que significativo, tenha sido menor do que poderia e do que almejava o governo federal:

Expansão de oferta de vaga não é uma política que rende votos, porque quem vota é o aluno que está dentro da escola e o beneficiado da expansão é quem está do lado de fora. Expansão de unidades também não rende votos internamente, então a tendência dos dirigentes é de se opor à expansão, ao aumento de oferta de vagas, reduzir jornada de trabalho tanto dos docentes quanto dos técnicos administrativos, essas são as políticas que estão sendo priorizadas, só que isso vai contra a visão do governo de expandir a oferta de educação profissional, ou seja, os institutos e a expansão visam atender uma demanda social por educação profissional, mas a política interna das instituições fecha os olhos para essa demanda. Essa é a lógica da política interna. Não estou culpando pessoas e sim a lógica do processo, que valoriza o populismo com a comunidade interna e não o atendimento da sociedade externa.

Novaes (2014, p. 7), ao discutir o processo de expansão e de gestão do IFSP, argumenta acerca da falta de preparo dos gestores, em geral professores que não possuem formação gerencial:

A função de professor confunde-se com a função de gestor no ambiente escolar. Existe uma forte concepção de que basta ser um bom professor para ser também um bom gestor. Evidentemente um professor carismático e admirado por seus alunos, possui competências pessoais e pedagógicas para a gestão. No entanto, essas são apenas duas das dimensões em que o gestor necessita ser competente. Outras competências relacionadas com a gestão administrativa, financeira, patrimonial, de planejamento e de gestão de pessoas também são necessárias, e, adquiridas com formação.

A autora destaca o fato da legislação, que rege a escolha dos gestores, não exigir formação compatível com as demandas que se apresenta no dia a dia das instituições e a forma como se dão essas escolhas, envolvendo componentes que se distanciam da capacidade gerencial:

A legislação é omissa a esse respeito, visto que a exigência para candidatura a reitor e diretor geral, não exige explicitamente formação em gestão. Esse fato exige da comunidade maturidade política, para busca do gestor mais capacitado, nessa singular instituição. Dezotti (2012) observa que no IFSP o processo vigente de escolha do dirigente pela comunidade não está proporcionando garantias de escolha de profissionais efetivamente preparados para a gestão contemporânea dessa instituição. Nota-se que o processo não foca a capacidade gerencial dos candidatos às funções, igualando-se às eleições partidárias, onde características pessoais como simpatia, carisma e capacidade de verbalização são fortes componentes decisórios, afirma esse autor. (NOVAES, 2014, p. 7)

Como estratégia de superação dessa realidade, o Entrevistado 1 propõe uma alteração no texto da Lei, de forma que haja maior participação da comunidade externa na gestão dos IFEs para que, dessa forma, possam responder menos aos anseios das suas comunidades internas e mais às necessidades sociais.

Não obstante a estratégia apresentada esteja direcionada à superação do efeito negativo causado pela política, a nosso ver ela precisa ser vista sob um olhar crítico numa perspectiva de retomada de uma posição ética que minimize os efeitos perversos do corporativismo e das lutas pelo poder dentro das instituições. Mas essa é uma realidade difícil de ser construída, pois ela rompe com a cultura estabelecida nas escolas e na própria sociedade. Conforme assinala Cardoso (2015, p.114):

[...] a escola, instituição social, é parte da sociedade administrada que retira do indivíduo a possibilidade de efetivar-se como sujeito emancipado, livre e autônomo. Impõe-se como hierarquia, como jogo regrado, no qual os docentes são peças, sentem-se seguros quando se agarram ao sentimento de pertença e de continuidade e ficam tranquilos de que nada poderia ser diferente.

Ainda que essa situação mereça ser analisada de forma mais próxima, entendemos que a luta pelo poder não é um fator individual, ela se insere na perspectiva da dominação, da cultura administrada. “Um dos componentes cruciais da luta política e cultural em torno do setor público em vários estados por todo o mundo consiste na separação - especialmente por disputas salariais - dos ‘novos gestores heroicos’ de outros trabalhadores-profissionais.” (BALL, 2001, p. 111)

A análise dos resultados apresentados pela REPT e das estratégias indicadas para superação dos efeitos deletérios causados por eles na população que deveria ser beneficiada com os efeitos da política de diversificação do ensino superior, vão ao encontro da Abordagem do Ciclo de Políticas. Como indica Ball (1994), as políticas públicas podem tomar uma dimensão positiva, sentido que pode ser tomado na avaliação da expansão das vagas, em especial pela via da interiorização, que é um ponto de alto destaque nos resultados da REPT, assim como a permanência de sucesso dos cursos técnicos, dando aos jovens a possibilidade de formação diferenciada com maior garantia de empregabilidade e de acesso e permanência no ensino superior. Mas, se tomada do ponto de vista da sua maior relevância, que diz respeito à diversificação do ensino superior, os resultados são bastante contraditórios. Se há nos efeitos de primeira ordem as indicações de sucesso a que nos referimos, existe também um grande insucesso em relação ao desenvolvimento de um modelo curricular que integre ensino, pesquisa e extensão e ainda permita uma real verticalização, com possibilidade

de ingresso na Educação Básica e permanência até o limite da pós-graduação. O que se apresenta, de fato, é uma oferta cada vez mais próxima das universidades tradicionais, com prevalência da “vontade de universidade”, o que leva ao abandono e/ou descrédito da formação de tecnólogos, que, a nosso ver, se configura como a expressão mais próxima da pretensa diversificação.

Como assinala Ball (1994), esses efeitos de primeira ordem causam impactos de segunda ordem, trazendo para os alunos incertezas quanto à validade da sua formação, desconsiderada tanto no plano interno, até mesmo na manifestação contrária dos professores, quanto na sociedade e no mercado de trabalho.

Outro aspecto relevante diz respeito à potencialidade de um modelo de gestão, que mesmo com alguns pontos mais corporativistas, se sobressai pela participação paritária de toda a comunidade interna na escolha dos dirigentes máximos das instituições e de seus câmpus. Entretanto, se esse modelo de gestão apresenta a possibilidade de participação como um fator altamente positivo, ele também produz no dia a dia das instituições impactos de primeira ordem que se referem à dificuldade dos gestores imporem algumas determinações, mesmo que elas apontem em favor da coletividade, sobre a qual recaem os resultados negativos de segunda ordem, como é o afastamento da possibilidade de maior intervenção da sociedade externa, para além do mercado, como pais, associações, movimentos sociais e outras representações nos caminhos da instituição e até mesmo da educação profissional e tecnológica e, por conseguinte, da educação a ser oferecida no nosso País.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Concluir um trabalho de pesquisa é sempre uma tarefa desafiadora, pois cada passo se abre novas indagações, tanto referentes ao objeto quanto ao caminho percorrido. Para superarmos essa situação, impedindo que ela tomasse contornos paralisantes foi preciso que entendêssemos, como assinala Voirol (2012, p. 99), que há uma relação dialética entre o referencial teórico e os dados coletados, assim a pesquisa vai “[...] ter um ‘poder restritivo’ de [...] oferecer possibilidades para novos diagnósticos. Em outras palavras [...] um forte ‘poder negativo’ sobre a teoria para também reforçar as possibilidades práticas da sua realização na história.” Essa posição nos fez reforçar a confiança no referencial teórico metodológico e nos impôs um recorte orientador das considerações finais, que foi o da possibilidade de diversificação do ensino superior brasileiro via instituição da REPT e, mais particularmente, pela criação dos IFEs.

A REPT, legalmente constituída pela Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008, foi sendo construída durante mais de cem anos de história, se considerarmos desde a criação das Escolas de Aprendizes Artífices, em 1909. Mas, se ela tem como antecedentes instituições com propostas mais claramente definidas, a realidade não pode ser considerada nessa mesma condição, especialmente se tratando dos IFEs, cuja institucionalidade não lhes confere uma identidade de fácil compreensão.

Ainda que muitas produções teóricas, discursos de convencimento e o próprio texto da lei de criação da Rede, em especial sua exposição de motivos, e muitas falas dos entrevistados apontem para a política de criação da REPT como uma ação emancipatória no sentido de prover as camadas subalternas de uma educação diferenciada em seus propósitos, modelo e alcance social, essa perspectiva, ainda que tenha se materializado parcialmente, se converteu muito mais em um arranjo institucional decorrente de pressões vindas de instituições que buscavam alcançar um *status* que lhes permitisse maior representação no cenário educacional brasileiro.

As relações estabelecidas entre o MEC, os Conselhos representativos dos CEFETs, Escolas Agrotécnicas e Escolas Vinculadas às Universidades, assim como com representantes do poder legislativo, abortaram a possibilidade destas instituições, em especial dos CEFETs, se transformarem em universidades tecnológicas, assim como impuseram segregação às

instituições que se posicionaram em oposição ao acordo majoritário, sem que fosse aberto um espaço para o diálogo, impondo-se o que Marcuse (1973, p. 102-102) chama de “linguagem funcional [...] irreconciliavelmente anticrítica e antidialética” em que a “a racionalidade operacional e behaviorista absorve os elementos transcedentes, negativos e de oposição da Razão.”

Não cabe criticar as instituições que aderiram ao modelo de IF, impulsionadas pelo medo de ficarem à deriva ou às bordas das medidas compensatórias oferecidas às que, de imediato, aceitassem a proposta do MEC. Ainda que hoje se possa enxergar que havia, à época, a possibilidade de rejeição da proposta, a adesão quase imediata da maioria das instituições e o empenho de muitos servidores no sentido de sua aceitação pode ser vista pela ideia de Marcuse (1973, p. 27) sobre a impossibilidade, dada pela unidimensionalidade de pensamento, dos indivíduos reagirem de forma autônoma, pois ao serem “[...] doutrinados e manipulados (até os próprios instintos) a resposta que derem [...] não poderá ser tomada por sua.”.

A justificativa de que a transformação em universidades tecnológicas levaria as instituições a abandonarem o ensino técnico, marca da educação profissional e tecnológica em nível federal, pode ser vista como um discurso que encobre a indisposição do MEC em, de fato, debater sobre as possibilidades de um modelo de ensino médio para o século XXI que, no nosso entendimento, suplanta o da formação de técnicos, seja na perspectiva de empregabilidade ou de maior garantia de acesso ao ensino superior, seja na impossibilidade desse modelo se estender pelo País, em especial pela ação dos entes federativos responsáveis constitucionalmente por essa ação. Um modelo cujo “[...] sentido não deve ser buscado na reprodução da sociedade atual, mas na sua transformação.” (HORKHEIMER, 1991; p.52)

Não nos cabe, nesta tese, receitar um modelo de formação alternativo ao de formação de técnicos e mesmo ao do ensino médio, o que contrariaria os nossos próprios argumentos em favor da participação. Mas, entendemos que é preciso buscar romper com o que está dado, à submissão consentida aos ditames do mercado, à impossibilidade de se pensar para além dos contornos de uma sociedade administrada, que tem como proposta educativa para os jovens uma pseudoformação, realidade com a qual vimos convivendo e reiterando, mesmo nos espaços acadêmicos, em que, teoricamente, deveria ser contestada. Para Marcuse “Quando a própria ideologia, a própria razão tornam-se meios de dominação, que são reproduzidos pelos indivíduos, então está dada a necessidade de uma contra-psicologia, de uma contra-sociologia,

de uma contra-razão, de uma contra-educação.” (MARCUSE, 2004, p. 143-158, *apud*, FERNANDES e KLEIN, 2014, p. 163).

Entendemos que, para repensar o modelo educativo, seja necessário, além de assumirmos uma orientação política emancipatória, buscar uma fundamentação, uma epistemologia sustentada na construção e reconstrução do que está dado, caminho indicado por Severino (2009, p. 126), para quem:

[...] é preciso assegurar, igualmente, uma fundamentação epistemológica, ou seja, garantir ao aprendiz o domínio do próprio processo de construção do conhecimento, consolidando-se a convicção quanto ao caráter construtivo desse processo, superando-se todas as outras crenças epistemológicas arraigadas em nossa tradição filosófica e cultural, de cunho representacionista, intuicionista, etc. É pré-requisito imprescindível, para que nos tornemos pesquisadores, a explicitação dos processos básicos que emergem na relação sujeito/objeto, quando da atividade cognoscitiva. De nada valerá ensinar métodos e técnicas, se não se tem presente a significação epistêmica do processo investigativo.

Parece-nos, que a opção pela manutenção compulsória dos cursos técnicos na rede federal se aproxima muito mais da distância entre os tempos da política e da educação, fenômeno que se repete constantemente em nosso país e que se enquadra nas indicações de Stephen Ball sobre a necessidade das políticas serem vistas, analisadas e revistas numa perspectiva de ciclo, sem uma terminalidade, mas numa sequência de discussão, construção, implantação, avaliação, restruturação. Portanto, não se trata de afirmar que a política de diversificação do ensino superior via criação da REPT e, mais particularmente dos IFEs, tenha sido uma ação negativa, mas, analisando o que avançou e o que se manteve regredido ou mesmo retrocedido, fica latente a necessidade de um estudo revisional.

Essa opção pela institucionalização dos IFEs por meio de um processo que, mesmo que tenha se estendido por dois anos, como indica um dos entrevistados, não incorporou debates fora das instâncias de poder de pressão e de decisão, impediu que essa ação pudesse ter uma representação na sociedade que, de fato, conferisse a essas instituições maior legitimidade e, até mesmo outra institucionalidade, a de universidade tecnológica, que se fazia presente nas instituições da rede federal.

Se a expansão dos IFEs pode ser entendida como uma ação de democratização do acesso ao ensino técnico e superior por meio do incremento de vagas e da interiorização do ensino federal, ela se restringiu, até o momento, a esse aspecto e deixou muito a ser construído nos câmpus espalhados pelo país, iniciados sem todos os recursos necessários,

fator que tem impacto negativo na solidificação das escolas, tanto na oferta de vagas como na possibilidade de desenvolvimento da pesquisa e extensão.

A exigência da oferta de educação básica, em 50% das matrículas, também se mostra como uma imposição que impede aos IFEs trabalharem numa perspectiva de desenvolvimento do potencial interno e regional, uma vez que não há, de fato, uma sondagem que indique ser essa a melhor opção de ação em todos os câmpus. Se havia no MEC a preocupação em manter a formação de técnicos dentro da rede federal, a opção pela compulsoriedade e pelo benefício financeiro levou ao incremento dessa formação, para além do percentual mínimo exigido, em detrimento do ensino superior, sem que tenha ocorrido uma real integração entre a educação básica e profissional, como indica a verticalização, ficando essa possibilidade restrita à oferta de cursos, que se iniciam, via de regra, nos cursos técnicos e se estendem até a pós-graduação.

O modelo de formação que se faz presente nos IFEs, ainda que tenha herdado das antigas escolas técnicas a aproximação com a prática profissional, o que constitui um atrativo para grande parte dos jovens, nos parece, vem incorporando conteúdos das chamadas ciências humanas, tanto na educação profissional quanto no ensino superior, em especial por meio da oferta das licenciaturas. Mas se há uma mudança em curso, ela se distancia muito da proposta de desenvolvimento de um modelo alternativo, diferenciado em relação ao que ofertam as escolas técnicas de outras redes, as universidades e outras instituições de ensino superior, mantendo-se um ensino mais prático nos cursos técnicos e mais acadêmico nos cursos superiores.

Contradicitoriamente, embora os cursos de tecnologia tenham sido criados na perspectiva da diversificação do ensino superior, os IFEs desenvolveram, internamente, certa aversão à sua oferta. Essa realidade, se por um lado pode ser compreendida pelo desconhecimento e baixa aceitação desse diploma no âmbito da sociedade e do mercado, por outro mostra como essas instituições, mesmo oferecendo o ensino técnico, reiteram sua posição em favor do modelo da universidade, esperando atingir a institucionalidade conferida à UTFPR, o que se mantém também na expectativa dos dois CEFETs existentes.

Embora a UTFPR, dado seu curto tempo histórico e alguma contaminação de ideias vindas da universidade tradicional, ainda esteja em processo de solidificação, as falas dos seus entrevistados e as dos representantes do CEFET-MG, mostram que os seus propósitos institucionais estão mais bem definidos e compreendidos do que os dos IFEs.

A comparação entre a realidade dos IFEs e da UTFPR, e até mesmo do CEFET-MG, permite inferir que a política de diversificação do ensino superior, via criação da REPT, poderia ter trazido maior impacto positivo no cenário educacional brasileiro caso tivesse sido adotada a possibilidade de transformação dos CEFETs, escolas agrotécnicas e escolas vinculadas em universidades tecnológicas, respeitando-se as condições e a vontade de cada uma delas. Essa opção não levaria, necessariamente, à extinção do ensino técnico, como mostram as falas dos representantes do CEFET-MG e a defesa desse nível de ensino presente nas entrevistas, mas poderia, sim, deslocar essa formação para uma perspectiva de modelo a ser indicado aos estados da federação, entes que, constitucionalmente, são responsáveis por ela, uma vez que se situam no ensino médio.

A aparente desconfiança do MEC em relação ao modelo da UTFPR nos remeteu ao pensamento de Adorno (2008, p. 236) que, ao discutir as críticas ao marxismo, afirma:

[...] quase sempre quando ocorre esse apelo excessivamente zeloso à obsolescência de um fenômeno, sem especificar com precisão o que nele se encontra ultrapassado, trata-se somente de um meio para evitar assuntos ou disfarçar feridas existentes nessas concepções teóricas. Em termos psicanalíticos poder-se-ia dizer que no que se quer despachar como obsoleto quase sempre existem momentos essenciais da sociedade que são reprimidos pela consciência coletiva e que devem ser repelidos. Justamente o pendente, inacabado e que assim sobrevive, constitui muitas vezes o que é decisivo.

Propor um modelo para o ensino médio, livre das exigências de produtividade e do mercado, numa perspectiva de laboratório para os estados, poderia permitir a construção de uma proposta diferenciada, que rompesse com a ideia de que os jovens precisam se profissionalizar, em sentido restrito, na educação básica. Trata-se, a nosso ver, de pensar uma alternativa de formação num cenário de alto patamar de desemprego e de pouca atratividade da escola, fatores que contribuem para o caminho das drogas e da violência, muito presentes na juventude que deveria estar na escola, no esporte, nas ações de cunho social, amparada, quando necessário, por políticas afirmativas de cunho financeiro.

Mas, se não há disposição por parte do governo federal de incorporação da nossa tese de que a política de diversificação do ensino superior via criação dos IFEs deva ser repensada na perspectiva da possibilidade de transformação em universidades tecnológicas, é necessário e urgente repensar o modelo dos IFEs, em especial as amarras que os mantêm dispersos entre seus múltiplos objetivos e que os impede de propor, discutir e concretizar uma real oferta de diversificação do ensino superior brasileiro. É preciso disposição do governo federal para que essa política seja, circularmente, retomada no seu ponto de origem, na sua motivação, na sua

agenda, comportando, nessa revisão, questões que suplantem agendas partidárias, corporativismo, relações de poder exacerbadas. Quem sabe repensá-los sob as bases teóricas que fundaram as universidades populares? Mas essa é outra pesquisa!

Finalizando, reiteramos nossa disposição em não abandonar a escuta dos sujeitos como forma privilegiada de coleta de dados. Ainda que essa forma de trabalho exija muita disposição e tempo, dado o conjunto de exigências metodológicas que envolve, sua produção final supera todo o cansaço produzido. A produção, leitura e análise do texto composto pelas quatorze entrevistas realizadas durante essa pesquisa, foi, sem dúvida, o que nos proporcionou mergulhar mais fundo na realidade da criação da política de diversificação do ensino superior brasileiro, via criação da REPT.

REFERÊNCIAS

- ABRUC (Associação Brasileira de Universidades Comunitárias). **Ensino superior tem 8,05 milhões de alunos matriculados em 2016.** (clipping). Brasília, 2017. Disponível em http://www.abruc.org.br/003/00301015.asp?ttCD_CHAVE=269869#
- ADORNO, Theodor Ludwig Wiesengrund. **Introdução à Sociologia.** São Paulo, Editora UNESP, 2008.
- ADORNO, Theodor Ludwig Wiesengrund. **Teoria de la seudocultura.** In: ADORNO, Theodor Ludwig Wiesengrund Escritos Sociológicos I, Obra Completa 8, Madrid, Akal Ediciones, 2004, p.86-113
- ADORNO, Theodor Ludwig Wiesengrund . **Educação e Emancipação.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.
- ADRIÃO, Theresa. GARCIA, Teise. **Oferta educativa e responsabilização no PDE:** o Plano de Ações Articuladas. Cad. Pesqui. vol.38 no. 135 São Paulo Sept./Dec. 2008, pp. 779-796.
- ALMEIDA FILHO, Álvaro Cavalcanti de. **Modelo de mensuração do desempenho dos institutos federais:** uma análise a partir de microdados. 2014. 230f. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2014.
- ALVES, Carina Gomes Messias. **A atuação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia frente ao Sistema Nacional de Pós-Graduação - Uma reflexão a partir da Lei nº 11.892/2008.** 2016, 141f. Tese (Doutorado em Educação em Ciências). Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, Rio Grande do Sul, 2016.
- ANDRADE, Andréa de Faria Barros. **Os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia:** uma análise de sua institucionalidade. 2014, 209f. Tese (Doutorado em Educação) Universidade de Brasília. Brasília, DF, 2014.
- ARAÚJO, Rosemeire Baraúna Meira de. **A Nova Gestão Pública, a Regulação da Educação e a Gestão Democrática no Contexto dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia.** 2014, 214f. Tese (Doutorado em Educação) Universidade Federal da Bahia. Salvador, Bahia, 2014.
- ARAUJO, Tania Bacelar de. **Desenvolvimento regional brasileiro e políticas públicas federais no governo Lula.** In SADER, Emir (org). 10 anos de governos pós-neoliberais no Brasil: Lula e Dilma (org.). - São Paulo, SP: Boitempo; Rio de Janeiro: FLACSO Brasil, 2013.
- ARAUJO. Jair Jonko. HIPÓLITO, Álvaro Moreira. **Novos significados para educação profissional e tecnológica no Instituto Federal Sul-rio-grandense:** a política de criação dos institutos. RBPAE - v. 32, n. 1, p. 247 - 265 jan./abr. 2016. Disponível em <http://seer.ufrgs.br/index.php/rbpae/article/view/62363>. Último acesso em 14 de agosto de 2016.

ASSIS, Maria Celina de. **Licenciaturas nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia:** implantação e desafios. 2013, 84f. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, Rio Grande do Sul, 2013.

AZEVEDO, Fernando de. **A educação pública em São Paulo – problemas e discussões.** (Inquérito para o Estado de São Paulo em 1926). São Paulo: Cia.Editora Nacional, 1937

BALL, Joseph Stephen. **Curriculum Politics in Higher Education:** What Educators need to do to Survive. International Journal of Higher Education, vol. 4, nº3, 2015. Disponível em <http://www.sciedu.ca/journal/index.php/ijhe/article/view/6795/4172>.

BALL, Stephen Joseph. **Educação Global S. A.:** novas redes de políticas e o imaginário neoliberal. Ponta Grossa: UEPG, 2014.

BALL, Stephen Joseph. **The Education Debate.** Policy Press, Bristol, 2008

BALL, Stephen Joseph. **Education plc:** Understanding Private Sector Participation in Public Sector Education. London: Routlege, 2007.

BALL, Stephen Joseph. **Performatividade, privatização e o pós-Estado do Bem-Estar.** Educ. Soc. [online]. 2004, vol.25, n.89, pp.1105-1126. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-73302004000400002&script=sci_abstract&tlang=pt

BALL, Stephen Joseph. **Diretrizes Políticas Globais e Relações Políticas Locais em Educação.** Currículo sem Fronteiras, v.1, n.2, pp.99-116, Jul/Dez 2001 ISSN 1645-1384 (online) www.curriculosemfronteiras.org.

BALL, Stephen Joseph. **Education reform:** a critical and post structural approach. Buckingham: Open University Press, 1994.

BALL, Stephen Joseph. **What is policy?** Texts, trajectories and toolboxes. Discourse, London, v.13, nº2, p. 10-17, 1993.

BALL, Stephen Joseph. BOWE, Richard. **Subject departments and the ‘implementation’ of National Curriculum policy:** an overview of the issues. Journal of Curriculum Studies, v. 24, n. 2, p. 97-115, 1992.

BALL, Stephen Joseph, MAGUIRE, Meg. BRAUN, Annette. **How Schools Do Policy Policy Enactments in Secondary Schools.** Routledge, 2012.

BALL, Stephen Joseph. MAINARDES, Jeferson. **Políticas. Educacionais-questões e dilemas.** São Paulo, Editora Cortez, 2011.

BAPTISTA, Cláudio Roberto e VIEGAS, Luciane Torezan. **Reconfiguração da Educação Especial:** análise da constituição de um centro de atendimento educacional especializado. Revista Brasileira de Educação Especial. Marília, vol. 22, nº3, p. 429-442, jul-set, 2016.

BARROSO, João. **O Estado, a educação e a regulação das políticas públicas.** Educação & Sociedade, vol.26 no. 92, Campinas, outubro de 2005.

BAUER, Carlos. **A classe operária vai ao campus. Esboço de história social, trabalho precário, resistência e ousadia na universidade brasileira contemporânea..** 1. ed. São Paulo: Editora Instituto José Luís e Rosa Sundermann, 2010. v. 1. 96p

BEE, Fernando. **Em quatro anos:** de 1935 a 1939, crítica da cultura e fantasmagoria. Limiar, vol. 3, nº. 6, 2016.

BENJAMIN, Walter. **Passagens.** Belo Horizonte, MG: Editora da UFMG, 2006.

BENTO, Leila Maria. **As transformações sócio-históricas da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica sob o ponto de inflexão informacional:** um olhar sobre as mudanças pela ótica da produção seriada do conhecimento institucional. 104f. Dissertação (Mestrado em Ciências da Informação). Universidade Federal do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2015.

BOAVENTURA, Geísa d'Avila Ribeiro. **Tensões e perspectivas da rede federal no campo da educação profissional e tecnológica:** um estudo do IF Goiano nos Campi Ceres e Rio Verde-Goiás. 2016, 210f. Tese (Doutorado em Educação). Pontifícia Universidade Católica de Goiás – PUC/GO. Goiânia, Goiás, 2016.

BORGES, Maria Creusa de Araújo. **A visão de educação superior do Banco Mundial:** recomendações para a formulação de políticas educativas na América Latina. RBPAE – v.26, n.2, p.367-375, mai./ago. p. 367-375. 2010. Disponível em <http://seer.ufrgs.br/rbpaе/article/view/19722/11493>.

BOTTO, Mercedes. **A transnacionalización de la educación superior:** ¿qué papel juegan los nuevos regionalismos en la difusión de estas ideas? El caso del mercosur (1992-2012) en perspectiva comparada. RIES – Revista Latinoamericana de Educação Superior. Núm. 16, vol. VI. pp. 90-109. 2015. Disponível em <http://www.scielo.org.mx/pdf/ries/v6n16/v6n16a5.pdf>.

BOURDIEU, Pierre. **O poder simbólico.** 10 ed. Rios de Janeiro: Bertrand Brasil, 2007.

BOWE, Richard. BALL, Stephen Joseph. GOLD, Anne. **Reforming education and changing schools:** case studies in policy sociology. Routledge, 1992.

BRANDALISE, Mary Ângela Teixeira. **Avaliação institucional na escola pública:** os (des)caminhos de uma política educacional. Educ. rev., Curitiba, n. spE1, p. 55-74, 2015 . Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40602015000500055&lng=en&nrm=iso>.

BRASIL. Decreto nº 6.095, de 24 de abril de 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.

BRASIL. Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências.

BRASIL. Resolução CNE/CP n° 03/2002. *Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a organização e o funcionamento dos Cursos Superiores de Tecnologia.*

BRASIL/CEFETMG. CEFETMG – Relatório de Gestão 2010. Belo Horizonte, 2011. Disponível em http://www.cefetmg.br/textoGeral/Indicadores/Relatorios_Gestao....

BRASIL/CEFETMG. CEFETMG – Relatório de Gestão 2015. Belo Horizonte, 2016. Disponível em http://www.cefetmg.br/textoGeral/Indicadores/Relatorios_Gestao.

BRASIL/CEFETRJ. CEFETRJ - Relatório de Gestão do Exercício de 2015. Rio de Janeiro, 2016. Disponível em http://www.cefet-rj.br/arquivos/_download/dirap/relatorios_de_gestao/ Relatorio%20de%20Gest%C3%A3o%202015%20-%20vers%C3%A3o%20final%203103.pdf

BRASIL/IFCE. Nota de esclarecimento sobre campi em implantação. Fortaleza, Ceará, 2015. Disponível em <http://ifce.edu.br/noticias/nota-de-esclarecimento-sobre-campi-em-implantacao>.

BRASIL/IFPR. IFPR - Relatório de Gestão do Exercício de 2015. Curitiba, 2016. Disponível em http://info.ifpr.edu.br/wp-content/uploads/relatorio_de_gestao_de_2016_03_31_final.pdf.

BRASIL/IFSP. IFSP - Relatório de Gestão do Exercício de 2015. São Paulo, 2016. Disponível em <http://www2.ifsp.edu.br/acessoainformacao/relatorioGestao2015.pdf>.

BRASIL/INEP. Censo do Ensino Superior 2015: Notas Estatísticas. Brasília, MEC/INEP, 2016. Disponível em http://www.abmes.org.br/arquivos/documentos/Notas_Estatisticas_Censo_Superior_2015.pdf.

BRASIL/INEP. Censo do Ensino Superior 2016: Notas Estatísticas. Brasília, MEC/INEP, 2017. Disponível em http://www.abmes.org.br/arquivos/documentos/Notas_Estatisticas_Censo_Superior_2015.pdf.

BRASIL/MEC. MEC - Relatório de Gestão Consolidado Exercício de 2015. (Apreciação Crítica sobre a Evolução dos Dados). Brasília, 2016. Disponível em http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=49951-rg-se-mec-2015-pdf&category_slug=outubro-2016-pdf&Itemid=30192

BRASIL/MEC. Um novo modelo em Educação Profissional e Tecnológica. Concepção e diretrizes. Brasília, 2010. Disponível em http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=6691-if-concepcaoediretrizesItemid=30192.

BRASIL/MEC. Termo de Metas e Compromissos. Brasília, 2009. Disponível em <https://ifsp.edu.br/component/content/article/85-assuntos/desenvolvimento-institucional/176-pdi?showall=&start=4>

BRASIL/MEC. Os Institutos Federais de Educação Ciência e Tecnologia - IFET - bases. Brasília, [2007]. Disponível em http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/3/ifet_bases.pdf.

BRASIL/MEC/SETEC. Indicadores de Desempenho 2009-2010. Brasília, 2011. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/escola-de-gestores-da-educacao-basica/190-secretarias-112877938/setec-1749372213/21519-analise-de-indicadores>.

BRASIL/MEC/SETEC. Indicadores de Desempenho 2016. Brasília, 2017. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/escola-de-gestores-da-educacao-basica/190-secretarias-112877938/setec-1749372213/21519-analise-de-indicadores>.

BRASIL/MEC/SETEC. Portaria n.º 17, de 11 de maio de 2016. *Estabelece diretrizes gerais para a regulamentação das atividades docentes, no âmbito da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica.*

BRASIL/UTFPR. UTFPR - Relatório de Gestão do Exercício de 2010. Curitiba, 2011. Disponível em http://www.utfpr.edu.br/estrutura-iversitaria/couni/processos/RelatoProcesso01_2016COU_NI_RG2015.pdf.

BRASIL/UTFPR. UTFPR - Relatório de Gestão do Exercício de 2015. Curitiba, 2016. Disponível em http://www.utfpr.edu.br/estrutura-iversitaria/couni/processos/RelatoProcesso01_2017_COUNI_RG2015.pdf.

BRASIL/UTFPR. UTFPR - Relatório de Gestão do Exercício de 2016. Curitiba, 2017. Disponível em <http://portal.utfpr.edu.br/documentos/conselhos/couni/deliberacoes/deliberacao-2017-009-de-24-de-marco-de-2017/view>.

BRUNNER, José-Joaquín. *Globalización de la educación superior: crítica de su figura ideológica*, In Revista Iberoamericana de Educación Superior (ries), México, issue-unam/Universia, vol. I, núm.2, pp. 75-83, 2010. Disponível em <http://ries.universia.net/index.php/ries/article/view/56/globalizacion>.

BUSNARDO, Flávia. LOPES, Alice Casimiro. *Os discursos da comunidade disciplinar de ensino de biologia: circulação em múltiplos contextos*. Ciênc. educ. (Bauru), Bauru , v. 16, n. 1, p. 87-102, 2010 . Disponível em Erro! A referência de hiperlink não é válida. 2010 000100005&lng=en&nrm=iso. Último acesso em 05 de fevereiro de 2017.

CABRITO, Belmiro Gil. *Avaliar a Qualidade em Educação:* Avaliar o quê? Avaliar como? Avaliar para quê? Cad. Cedes, Campinas, vol. 29, n. 78, p. 178-200, maio/ago. 2009

CARDOSO, André Luis. *A qualidade do Gasto Público:* O caso dos Institutos Federais de Educação. 2016, 100f. Dissertação (Mestrado em Gestão Pública). Universidade de Brasília. Planaltina, DF, 2016.

CARDOSO, Vania Marques. *Tempo para colaborar: Olharess sobre o significado e os sentidos atribuídos pelos docentes ao horário de trabalho coletivo.* 242f. (Dissertação – Mestrado), UNINOVE, São Paulo, 2015.

CAREGNATO, Célia Elizabete. *Caráter público e identidade acadêmica na educação superior: uma análise da diversificação institucional por meio do estudo de centros universitários.* 2004. 297 f. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2004.

CARVALHO, Cristina Helena Almeida de. **A política pública de expansão para a educação superior entre 1995 e 2010:** uma abordagem neoinstitucionalista histórica. Revista Brasileira de Educação v. 20 n. 60 jan.-mar. p. 51-76, 2015. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v20n60/1413-2478-rbedu-20-60-0051.pdf>.

CARVALHO, Olgamir Francisco de. SOUZA, Francisco Heitor de Magalhães. **Formação do docente da educação profissional e tecnológica no Brasil:** um diálogo com as faculdades de educação e o curso de pedagogia. Educ. Soc., Campinas, v. 35, nº. 128, p. 629-996, jul.-set, 2014

CERNY, P. **The changing architecture of politics:** structure, agency and the State. London: Sage, 1990.

COLETIVO PASSA PALAVRA. **Gestão Empresarial da Educação Paulista.** Disponível em <HTTP://passapalavra.info>, em 07/02/2009.

CONCEFET. **Manifestação do CONCEFET sobre os Institutos Federais de Educação Ciência e Tecnologia.** Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica / Ministério da Educação, Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. v. 1, n. 1, (jun. 2008 -). – Brasília: MEC, SETEC, 2008, p.146-161.

CORSETTI, Berenice. Moisés Waismann. **O Banco Mundial e as Políticas Públicas para o Ensino Superior no Brasil:** um estudo a partir de trajetória dos docentes, da relação dos concluintes e da remuneração dos trabalhadores com ensino superior (1995/2010). 36^a Reunião Nacional da ANPEd – 29 de setembro a 02 de outubro de 2013, Goiânia-GO. Disponível em http://36reuniao.anped.org.br/pdfs_trabalhos_aprovados/gt11_trabalhos_pdfs/gt11_2742_texto.pdf.

COSTA, Bruno. **Educação Básica:** avanços e retrocessos. Brasília, 2017. Disponível em https://ptnosenado.org.br/wp/wp-content/uploads/2017/10/educacao_basica_artigo_argumento.pdf

DALE, R. **The construction of a European education space and education policy.** Paper presented at the European Science Foundation — Exploratory Workshop, Barcelona, October 3-5th, 2002.

DEL VECHIO, Angelo. SANTOS, José Eduardo de Oliveira. **O democrático e o popular na implantação das ciências sociais brasileiras.** In: MAFRA, Jason Ferreira. SANTOS, José Eduardo e ROMÃO, José Eustáquio. (Orgs). Universidade Popular - teorias, práticas e perspectivas. 1ed.: Brasília, Liber Livro, 2013, v. 1, p. 125-164

DEL VECHIO, Angelo. SANTOS, José Eduardo. (ORGs). **Educação superior no Brasil:** modelos e missões institucionais. São Paulo, Casa Flutuante, 2016.

DEZOTTI FILHO, Antonio. **O Processo de Escolha dos Dirigentes Do Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia De São Paulo: A Busca Da Competência.** Tese de Doutorado, Universidad Americana. Asunción- PY, 2012.

DOMINGOS SOBRINHO, Moisés. **Universidade Tecnológica ou Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia?** MEC/SETEC, Brasília, [2007]. Disponível em http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/uni_tec_inst_educ.pdf

DOURADO, Luiz Fernandes. **Políticas e gestão da educação superior no Brasil:** múltiplas regulações e controle. RBPAE – v.27, n.1, p. 53-65, jan./abr. p. 53-65. 2011. Disponível em <http://seer.ufrgs.br/rbpae/article/view/19967>.

FERNANDES, Carmen Monteiro. **As políticas curriculares na cotidianidade da escola:** a análise dos professores sobre o impacto da reforma da Educação profissional no CEFET-SP. 190 p. (Dissertação de Mestrado) - Ribeirão Preto, 2007.

FERNANDES, Sabrina. KLEIN, Stefan. **Reflexões Críticas a respeito do Processo de Bolonha à luz das contribuições de Herbert Marcuse e Paulo Freire.** Constelaciones: Revista de Teoria Crítica, nº 06, dezembro de 2014.

FLACH, Ângela. FORSTER, Mari Margarete dos Santos. **Formação de Professores nos Institutos Federais: uma identidade por construir.** 37ª Reunião Nacional da ANPEd – 04 a 08 de outubro de 2015, UFSC – Florianópolis. Disponível em <http://www.anped.org.br/sites/default/files/trabalho -gt08-4027.pdf>.

FLORO, Elisângela Ferreira. **Gerencialismo educacional e precarização do trabalho docente no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará.** 2016, 151f. Tese (Doutorado em Educação) Universidade Estadual Paulista – UNESP. Marília, São Paulo, 2016.

FOUCAULT, M. **Microfísica do poder.** 25ª ed. Rio de Janeiro: Edições Graal, 2008.

FRANÇA, Indira Alves. **Avaliação da Capes e Gestão de programa de excelência na área de educação.** 2014. 249 f. Tese (Doutorado em Educação) Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro – PUC/RJ. Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2014.

FRANCO, Maria Laura Puglisi Barbosa. **Análise de Conteúdo.** Brasília, Liber Livro, 2005.

FRANCO, Sérgio Roberto Kieling. et. al. **Dívida educacional social frente às demandas de ensino superior no Brasil:** é possível calcular?. 37ª Reunião Nacional da ANPEd – 04 a 08 de outubro de 2015, UFSC – Florianópolis. Disponível em <http://37reuniao.anped.org.br/wp-content/uploads/2015/02/ Trabalho-GT11-4226.pdf>.

FREIRE, Alessando. Pedro Palotti. **Servidores públicos federais:** novos olhares e perspectivas – Brasília: Enap, 2015

FURTADO, Lorena Lucena. **Análise da eficiência técnica dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia.** 2014, 102f. Dissertação (Mestrado em Ciências Contábeis). Universidade Federal do Espírito Santo. Vitória, Espírito Santo, 2014.

GANDIN, Luís Armando. LIMA, Iana Gomes. **Reconfiguração do trabalho docente:** um exame a partir da introdução de programas de intervenção pedagógica. Revista Brasileira de Educação, v. 20 n. 62 jul-set. 2015.

GENTILI, Pablo. OLIVEIRA, Dalila Andrade. **A procura da igualdade: dez anos de política educacional no Brasil.** In SADER, Emir (org). 10 anos de governos pós-neoliberais no Brasil: Lula e Dilma (org.). - São Paulo, SP: Boitempo; Rio de Janeiro: FLACSO Brasil, 2013.

GIRAFFA, Lucia Maria Martins. MORA, Michel da Costa. **Evasão na Disciplina de Algoritmo e Programação:** um estudo a partir dos fatores intervenientes na perspectiva do aluno. III Conferência Latino-americana sobre el abandono en la educación superior. Disponível em <http://repositorio.pucrs.br/dspace/bitstream/10923/8684/2>.

GIROUX, Henry. **Ensino superior, para quê?** Educar, Curitiba, n. 37, p. 25-38, maio-agosto. 2010. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40602010000200003.

GOMES, Nanci Fonseca. **A conduta moral na administração pública:** um estudo com ocupantes de cargos comissionados. 202 f. (Tese de Doutorado), São Paulo, 2010.

GROOPPO, Luís Antonio. **Da Universidade Autônoma ao Ensino Superior Operacional:** considerações sobre a crise da universidade e a crise do estado nacional. Avaliação, Campinas; Sorocaba, SP, v. 16, n. 1, p. 37-55, mar. 2011. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/aval/v16n1/v16n1a03.pdf>.

HAAS, Celia Maria et al. **Políticas públicas de ações afirmativas para ingresso na educação superior se justificam no Brasil?.** Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos (Impresso), v. 93, p. 836-863, 2012.

HONORATO, Priscila. **Saiba o que é e como funciona o Plano de Desenvolvimento da Educação.** Ministério da Educação – MEC, Brasília, 2013. Disponível em <http://www.todospelaeducacao.org.br/reportagens-tpe/27690>.

HORKHEIMER, Max . ADORNO, Theodor Ludwig. **Dialética do esclarecimento.** Trad. de Guido Antonio de Almeida. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1985.

HORKHEIMER, Max. ADORNO, Theodor Ludwig. **Sociologia e Investigação Social Empírica.** In: HORKHEIMER, Max, et al. Temas Básicos de Sociologia. São Paulo: Cultrix, [1956], 1978b.

HORKHEIMER, Max. **Teoria Tradicional e Teoria Crítica.** In: Os pensadores - Textos Escolhidos. 5^a ed. São Paulo: Editora Abril Cultura, 1991, p. 31-68

JOVCHELOVITCH, Sandra; BAUER, Martin W. "Entrevista narrativa". In: BAUER, Martin W.; GASKELL, George (Orgs.). Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som. Um manual prático. Petrópolis: Vozes, 2002. p. 90-113.

LAIA, Maria da Glória dos Santos. **O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia (Instituto Federal) como nova institucionalidade na Educação Profissional e Tecnológica (EPT):** uma análise na perspectiva de rede de política pública. 2013, 112f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade de Brasília. Brasília, DF, 2013.

LEITE, Elizane de Araújo. **A expansão e a interiorização da educação profissional e tecnológica no Amazonas.** 2013, 102f. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção). Universidade Federal do Amazonas. Amazonas, Manaus, 2013.

LIMA, Fernanda Bartoly Gonçalves de. **A formação de professores nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia:** um estudo da concepção política. 2012, 282f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade de Brasília. Brasília, DF, 2012.

LIMA, Fernanda Bartoly Gonçalves. SILVA, Kátia Augusta Curado Pinheiro Cordeiro da. **A Consolidação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia:** Um estudo da concepção política. 36ª Reunião Nacional da ANPEd, 29 de setembro a 02 de outubro de 2013, Goiânia-GO. Disponível em http://36reuniao.anped.org.br/pdfs_trabalhos_aprovados/gt09_trabalhos_pdfs/gt09_2637_texto.pdf.

LIMA, Maria Flávia Batista. **A expansão das licenciaturas no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo:** percursos e características. 2016, 210f. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade de São Paulo – USP. São Paulo, São Paulo, 2016.

LIRA, Miguel. MARQUES, Maria da Conceição da Costa. **Instituições de ensino superior públicas em Portugal sua administração sob as premissas da New Public Management e da crise econômica global.** Revista Brasileira de Educação v. 20 n. 60 jan.-mar. 2015. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=E1413-24782015000100099.

LLAMAS, Jorge Antonio. **La educación superior.** Caballo de troya: gubernamentalidad o autonomía? Revista Colombiana de Educación, N.º 65. p. 279-292 , Bogotá, Colômbia. Segundo semestre de 2013. Disponível em <http://www.scielo.org.co/pdf/rcde/n65/n65a14.pdf>.

LOPES, Alice Casimiro. LÓPEZ, Silvia Braña. **A performatividade nas políticas de currículo:** o caso do ENEM. Educ. rev., Belo Horizonte , v. 26, n. 1, p. 89-110, Apr. 2010 . Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-46982010000100005&lng=en&nrm=iso.

LOPES, Alice Casimiro. MACEDO, Elizabeth. **Contribuições de Stephen Ball para o estudo de políticas de currículo.** In Ball, Stephen Joseph et al. (Orgs.). Políticas educacionais: questões e dilemas. São Paulo: Cortez, 2011.

LOPES, Alice Casimiro. **Políticas curriculares:** continuidade ou mudança de rumos?. Rev. Bras. Educ., Rio de Janeiro, n. 26, p. 109-118, Aug. 2004 Available from http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=E1413-24782004000200009&lng=en&nrm=iso <<http://dx.doi.org/10.1590/E1413-24782004000200009>>

MACHADO, Lucília Regina de Souza. **Saberes profissionais nos planos de desenvolvimento de Institutos Federais de Educação.** Cadernos de Pesquisa. v.41 n.143 maio/ago 2011, pgs. 352-375.

MACHADO, Mariana Pfeifer. **O pacto neodesenvolvimentista e as políticas de expansão da educação superior no Brasil de 2003 a 2013.** 218f. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal do Paraná, Curitiba, Paraná, 2013.

MAINARDES e STREMEL, Silvana. **Informações sobre a abordagem do ciclo de políticas.** UEPG, 2015. Disponível em: <http://www.pitangui.uepg.br/gppepe>.

MAINARDES, Jefferson. **Abordagem do Ciclo de Políticas:** Uma contribuição para a análise das políticas educacionais. Educ. e Soc., Campinas, vol. 27, n.94, p.47-69, jan./abr. 2006.. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/es/v27n94/a03v27n94.pdf>.

MAINARDES, Jefferson. MARCONDES, Maria Inês. **Entrevista com Stephen J. Ball:** um diálogo sobre justiça social, pesquisa e política educacional Educação & Sociedade, vol. 30, núm. 106, janeiro-abril, 2009, pp. 303-318. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/es/v30n106/v30n106a15.pdf>.

MANCEBO, Deise. VALE, Andréa Araujo do. MARTINS, Tânia Barbosa. **Políticas de expansão da educação superior no Brasil 1995-2010.** R et al. **Políticas de expansão da educação superior no Brasil 1995-2010.** Revista Brasileira de Educação v. 20 n. 60 jan.-mar. 2015. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v20n60/1413-2478-rbedu-20-60-0031.pdf>.

MANFREDINI, Ivanise (org). **A Universidade como espaço de formação de sujeitos.** [e-book] Santos, SP : Editora Universitária Leopoldianum, 2016.

MANTOANELLI, Iara. **A relação entre o desenvolvimento regional e a evasão no Instituto Federal Catarinense.** 140f. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Regional) Fundação Universidade Regional de Blumenau. Blumenau, Santa Catarina, 2016.

MARANGONI, Antonio Marcos. **Indicadores de Gestão e Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM:** Um Estudo Nos Institutos Federais De Educação, Ciência e Tecnologia. 126f. Dissertação (Mestrado em Administração) Fundação Universidade Regional de Blumenau. Blumenau, Santa Catarina, 2016.

MARCHETTO, Suelen. **Ensino médio politécnico no Rio Grande do Sul (2011-2014):** fatores que interferem na ressignificação da política, no contexto da prática, em escolas de Farroupilha/RS. 171f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade do Vale do Rio dos Sinos. São Leopoldo, Rio Grande do Sul, 2016.

MARCUSE, H. **A responsabilidade da Ciência;** Scientiae Zudia, São Paulo, 2009, v. 7, n. 1, p. 159-164

MARCUSE, Herbert. **Tecnologia, guerra e fascismo.** Tradução de Maria Cristina Vidal Borba, São Paulo: UNESP, 1999.

MARCUSE, Herbert. **A Ideologia da Sociedade Industrial – o homem unidimensional.** Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1973.

MARCUSE, Herbet. **Theorie und Praxis.** In _____. Schften, Springe : zu Klampen, 2004 (1974b), v.9, p. 143-158

MARQUES, Luciana Rosa. **Democracia Radical e Democracia Participativa:** Contribuições Teóricas à Análise da Democracia na Educação. Educ. Soc., Câmpusnas, vol. 29, n. 102, p. 55-78, jan./abr. 2008 55. Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>>.

MARTINS, Carlos Benedito. **Notas sobre a formação de um sistema transnacional de ensino superior.** Caderno CRH, Salvador, v. 28, n. 74, p. 291-308, Maio/Ago. 2015. Disponível em [http:// dx.doi.org/10.1590/S0103-49792015000200004](http://dx.doi.org/10.1590/S0103-49792015000200004)

MARTINS, Idalina et al . **Las competencias en las políticas de currículum de ciencias:** los casos de Brasil y Portugal. RMIE, México , v. 18, n. 56, p. 37-62, março de 2013 . Disponível em <http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=E1405-66662013000100003&lng=es&nrm=iso>.

MENDES, Marcos. **A Despesa Federal em Educação: 2004-2014.** Brasília: Núcleo de Estudos e Pesquisas/CONLEG/Senado, abril/2015 (Boletim Legislativo nº 26, de 2015). Disponível em: www.senado.leg.br/estudos.

MOLL, Jaqueline et. al. **Educação profissional e tecnológica no Brasil Contemporâneo:** desafios, tensões e possibilidades. Porto Alegre: Artmed, 2010.

MORAES, Gustavo Henrique. **Identidade de Escola Técnica vs. Vontade de Universidade - A formação da Identidade dos Institutos Federais.** 356f. Tese (Doutorado em Educação). Universidade de Brasília. Brasília, DF, 2016.

MORAES, Karine Nunes de. **A produção acadêmica sobre a expansão da educação superior no Brasil no período de 1995 a 2010.** 2013, 217f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2013.

MORAES, Reginaldo Carmello. **Expansão do Ensino Superior:** o que isso nos ensina sobre o vínculo entre as relações sociais e as políticas de educação. Educ. Soc., Campinas, v. 36, nº. 130, p. 197-218, jan.-mar., 2015. Disponível em <http://dx.doi.org/10.1590/ES0101-73302015144769>.

MORAES, Reginaldo Carmello. **Ensino superior de curta duração:** a experiência norte-americana dos community colleges. Cad. Pesqui. [online]. 2014, vol.44, n.152, pp.450-464. ISSN 0100-1574. Disponível em <http://dx.doi.org/10.1590/198053142885>.

MOREIRA, Antonio Flávio Barbosa. **A cultura da performatividade e a avaliação da Pós-Graduação em Educação no Brasil.** Educ. rev., Belo Horizonte, v. 25, n. 3, p. 23-42, Dec. 2009 . Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-46982009000300003&lng=en&nrm=iso>.

MOREIRA, Antonio Flávio Barbosa. **A importância do conhecimento escolar em propostas curriculares alternativas.** Educ. rev., Belo Horizonte , n. 45, p. 265-290, Junho/2007. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/edur/n45/a14n45.pdf>.

MOTTA, Fernando C. Prestes. **Administração e participação:** reflexões para a educação. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v.29, n.2, p. 369-373, jul./dez. 2003.

MUÑOZ, Juan Manuel Escudero. TRILLO, Alonso Felipe. **Un análisis crítico del Espacio Europeo de Educación Superior como reforma de la enseñanza universitaria:** los programas Verifica y Docentia en el contexto español. *Educar em Revista*, Curitiba, Brasil, n. 57, p. 81-97, jul./set. 2015. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40602015000300081.

NEVES, Clarissa Eckert Baeta. **Diversificação do Sistema de Educação Terciária: um desafio para o Brasil.** *Tempo soc.* vol.15 n.1 São Paulo, 2003, disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-20702003000100002.

NEVES, Rommel de Sousa. **Avaliação da Interiorização do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão.** 81f. Dissertação (Mestrado Profissional em Economia). Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, Ceará, 2015.

NOGUEIRA, Silvia Cristina Conde. **II Fase de Expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica no Amazonas:** Acesso ampliado e precarizado à Educação Pública. 210f. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal do Amazonas. Manaus, Amazonas, 2016.

NOVAES, Diva Valério. **Gestão da Mudança e da Expansão na Rede Federal de Educação Tecnológica no Est de S.Paulo.** In: IV Congresso Ibero-Americanico de Políticas e Administração da Educação, Porto. Políticas e Práticas de Adm e Avaliação na Educ. Ibero-Americana, 2014.

OLIVEIRA JUNIOR, Geraldo Coelho de. **Gestão Institucional e Evasão Escolar no Contexto de Criação e Expansão dos Institutos Federais.** 180f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade de Brasília. Brasília, DF, 2015.

OLIVEIRA, Adriana Rivoire Menelli. SCOTT, Clarice Monteiro. **Políticas públicas e o ensino profissional no Brasil.** Ensaio: aval. pol. públ. Educ., Rio de Janeiro, v.23, n. 88, p. 717-738, jul./set. 2015. Disponível em www.scielo.br/pdf/ensaio/v23n88/1809-4465-ensaio-23-88-0717.pdf.

OLIVEIRA, Ana Marcelina de. **O papel da burocracia no processo de implantação dos institutos federais de educação, ciência e tecnologia (IFEs):** o caso do IF de Passos (MG). Dissertação (Mestrado em Políticas Públicas) Universidade Estadual Paulista – UNESP. Franca, São Paulo, 2016.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. **Nova gestão pública e governos democrático-populares:** contradições entre a busca da eficiência e a ampliação do direito à educação. *Educ. Soc.*, Câmpusnas, v. 36, nº. 132, p. 625-646, jul.-set., 2015. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302015000300625.

OLIVEIRA, Jussara de Fátima Alves Campos. **A institucionalização das políticas neoliberais na reconfiguração da educação profissional no Brasil:** do Decreto nº 2.208/97 à Lei nº 11.892/08. 206F. Tese (Doutorado em Educação). Pontifícia Universidade Católica de Goiás - PUC/GO. Goiânia, Goiás, 2014.

OTRANTO, Célia Regina. **Criação e implantação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia – IFETs.** Revista RETTA (PPGEA/UFRRJ), Ano I, nº1, jan/jun2010, p. 89-110. Disponível em <http://cienciaparaeducacao.org>.

PACHECO, Elieser. (org). **Institutos Federais uma revolução na Educação Profissional e Tecnológica.** Fundação Santilhana, Brasília, São Paulo, Editora Moderna, 2011.

PACHECO, Elieser. **Os Institutos Federais e o Projeto Nacional .** MEC/SETEC, Brasília, [2007]. Disponível em https://wiki.sj.ifsc.edu.br/wiki/images/6/6b/Artigo_Elizier.pdf.

PAIXÃO, Cassiane de Freitas. **A flexibilidade do Sistema de Educação Superior e a Lógica da Sociedade Globalizada:** um estudo sobre as instituições de ensino superior de Pelotas/RS. 285f. Tese (Doutorado em Educação). Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, Rio Grande do Sul, 2010.

PEREIRA, Luiz Caldas. **Institutos Federais de Educação Ciência e Tecnologia (Função Estratégica da Educação Profissional e Tecnológica) .** MEC/SETEC, Brasília, [2007]. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/institutofuncaoestrategica.pdf>

PEREIRA, Maria Isailma Barros. **Processos de gestão em transformação:** os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia como “arena política”. 283f. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal de Pernambuco. Recife, Pernambuco, 2015.

PERUCHI, Valmira. **Produção de conhecimento científico e tecnológico nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia:** uma investigação sobre a sua natureza, divulgação e aplicação. 2015, 154f. Tese (Doutorado em Ciência da Informação). Universidade de Brasília. Brasília, DF, 2015.

PRATES, Antônio Augusto Pereira. SILVA, Matheus Faleiros. PAULA, Túlio Silva de. **Natureza administrativa das instituições de Ensino Superior, gestão organizacional e o acesso aos postos de trabalho de maior prestígio no mercado de trabalho.** Revista Sociedade e Estado - Volume 27 Número 1 - Janeiro/Abril 2012, p. 25 a 44.

QUEVEDO, Margarete de. **Verticalização nos Institutos Federais De Educação, Ciência e Tecnologia: concepção(ões) e desafios no IFRS.** 154f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade de Caxias do Sul. Caxias do Sul, Rio Grande do Sul, 2016.

RAIMUNDO, Alessandra Cristina. VOTRE, Sebastião Josué. TERRA, Dinah Vasconcelos. **Planejamento curricular da educação física no projeto de correção do fluxo escolar.** Rev. Bras. Ciênc. Esporte, Porto Alegre , v. 34, n. 4, p. 845-858, Dezembro, 2012 . Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-32892012000400004&lng=en&nrm=iso>.

REIS, Márcia Santos Anjo. **Expansão e interiorização da educação superior: o caso singular do município de Jataí-GO.** 415f. Tese (Doutorado em Educação) Universidade Federal de Goiás. Goiânia, 2014.

RIBEIRO, Tarcísio Araújo Kuhn. **A inserção dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia na política nacional de CT&I.** 83f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade de Brasília. Brasília, DF, 2013.

ROCHA, Aline Sarmento Coura. **A construção da identidade profissional do pedagogo.** 150f. (Dissertação de Mestrado), UNINOVE, São Paulo, 2014.

RODRIGUES, Flávia Couto Ruback. GAVA, Rodrigo. **Capacidade de Apoio à Inovação dos Institutos Federais e das Universidades Federais no Estado de Minas Gerais:** um estudo comparativo. REAd, Porto Alegre, Edição 83, n° 1, janeiro/abril, 2016, p. 26-51. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?pid=E1413-23112016000100026&script=sci_abstract.

ROGGERO, Rosemary. **A celebração como mercadoria da Indústria Cultural - o caso Ronaldo Fenômeno.** InterScience Place, v. 2, p. 1-18, 2009.

ROGGERO, Rosemary. **A educação superior na Contemporaneidade: notas para pensar a formação do sujeito.** In: XII Congresso Nacional de Educação - EDUCERE, III SIRCE, V SIPD-Cátedra Unesco e IX ENAEH, 2015, Curitiba. Formação de Professores, Complexidade e Trabalho Docente. Curitiba: PUCPR, 2015. v. 1

ROGGERO, Rosemary. **A educação superior na contemporaneidade: notas sobre mudanças e desafios da universidade.** In: MONFREDINI, Ivanise. (Org.). A universidade como espaço de formação de sujeitos. 1ed..Santos: Editora Universitária Leopoldianum, 2016, v. 1, p. 21-48

ROGGERO, Rosemary. **A vida simulada no capitalismo:** formação e trabalho na arquitetura. São Paulo, Letra e Voz, 2010.

ROGGERO, Rosemary. **O mal-estar e a pseudoformação do indivíduo contemporâneo.** In DIAS, E. D.M., MONFREDINI, I, ROGGERO, R. Educação, trabalho, formação e subjetividade. São Paulo, Xamã, 2010a.

ROMÃO, Tatiana TAVARES, Manuel. (conversam com o Prof. Naomar Almeida Filho). **A emergência de modelos contra hegemônicos de educação superior:** a universidade federal do sul da bahia (ufsb) e sua contribuição para a redefinição da geopolítica do conhecimento. Revista Lusófona de Educação, 29, 2015, p. 201-211.

ROSA, Alexandre Reis. **(O) Braço forte, (a) mão amiga:** um estudo sobre a dominação masculina e violência simbólica em uma organização militar. 355p. Dissertação (Mestrado) Lavras: UFLA, 2007.

ROSA, Chaiane de Medeiros. **A Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica no Contexto das Políticas de Educação Superior:** as particularidades do IF Goiano - Câmpus Urutá. 277 f. Tese (Doutorado em Educação). Universidade

Estadual Paulista "Júlio de Mesquista Filho", São Paulo, Araraquara, 2016.

ROSA, Sanny Silva da. **Entrevista com Stephen J. Ball - Privatizações da educação e novas subjetividades: contornos e desdobramentos das políticas (pós) neoliberais.** Rev. Bras. Educ., Rio de Janeiro , v. 18, n. 53, p. 457-466, June 2013. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=E1413-24782013000200012&lng=en&nrm=iso>.

SAMPAIO, Helena. **Diversidade e diferenciação no ensino superior no Brasil:** Conceitos para discussão. Revista Brasileira de Ciências Sociais - vol. 29 nº 84 .p. 43-55. 2014. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/rbc soc/v29n84/02.pdf>.

SANTANA, Francisco das Chagas. **A Expansão do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia no Estado do Piauí.** de 2008 a 2010: Um estudo sobre a localidade dos campi no território piauiense. 102f. Tese (Doutorado em Geografia). Unesp – Rio Claro. São Paulo, Rio Claro, 2012.

SANTIAGO, Paulo et al. **Tertiary education for the knowledge society.** Paris: OECD, vols., 1-3, 2008. Disponível em Último acesso em 25 de março de 2016.

SANTOS, Danielle Barbosa. **Trabalho e Educação: A Formação Profissional Tecnológica e a Empregabilidade.** 2014, 142f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Uberlândia. Uberlândia, Minas Gerais, 2014.

SANTOS, José Eduardo de Oliveira et al. **Globalização e políticas para a educação superior no Brasil:** as lutas sociais e a lógica mercantilista. In TEODORO, António. (Org.). A Educação Superior no espaço ibero-americano do elitismo à transnacionalização. Revista Lusófona de Educação. v. 1, p. 275-310, 2010.

SANTOS, José Eduardo de Oliveira. SILVA, Maurício Pedro da. **Equidade e igualdade na reconfiguração da educação superior brasileira governos FHC e Lula.** POIÉSIS - Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação (Unisul), v. 6, p. 452-478, 2012.

SCHLEMPER, Alexandre Luiz. **Instituto Federal do Paraná (IFPR) Câmpus Palmas:** possibilidades e limites de atuação nos arranjos produtivos locais da região sudoeste do Paraná. 114f. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Regional). Universidade Tecnológica Federal do Paraná – UTFPR - Câmpus Pato Branco. Pato Branco, Paraná, 2013.

SCHWARTZMAN, Simon. **Demanda e Políticas Públicas para o Ensino Superior nos BRICS.** Cadernos CRH, Salvador, vol. 28, nº74, p. 267-289, maio/agosto, 2015.

SCHWEDE Marcos Aurelio; LIMA FILHO, Domingos Leite. **Os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia:** dos motivos para a sua constituição à produção da ciência e da tecnologia. 37ª Reunião Nacional da ANPED – 04 a 08 de outubro de 2015, UFSC – Florianópolis. Disponível em <http://www.anped.org.br/sites/default/files/trabalho-gt09-4297.pdf>. Último acesso em 27 de janeiro de 2017.

SCOTT, Peter. **The Meanings of Mass Higher Education.** Open in University Press. Buckingam, 1995.

SEVERINO, Antonio Joaquim. **Docência universitária:** a pesquisa como princípio pedagógico. Revista @mbienteeducação, São Paulo, v. 2, n.1, p. 120-128, jan./jul. 2009

SILVA, Carla. **A educação conta? Ensino profissional e estratégias de mobilidade social em jovens das cidades de Barcelona e Lisboa.** Um estudo comparado. Tese de doutoramento. ULHT, Lisboa: Portugal, 2013.

SILVA, Edvaldo Pereira da. **Limites e possibilidades de contribuição aos processos de integração regional, desenvolvimento local e combate às desigualdades pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia.** 325f. Tese (Doutorado em Ciências Sociais) – Universidade do Vale do Rio dos Sinos – UNISINOS. São Leopoldo, Rio Grande do Sul, 2016.

SILVA, Shirley Carmem da. **Políticas de expansão da educação profissional nos anos 2000:** o que pensam os professores? 147 f.: Dissertação (Mestrado em Educação). Pontifícia Universidade Católica de Goiás – PUC/GO. Goiânia, Goiás, 2013.

SILVEIRA, Jane Paula. **Processo Histórico de Criação e Expansão do Instituto Federal do Triângulo Mineiro - Câmpus Patos de Minas.** 133f. Dissertação (Mestrado em Gestão Pública). Universidade de Brasília. Planaltina, DF, 2016.

SILVEIRA, Tatiana Teixeira. **O Ensino Técnico, a criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia e a Educação Física:** capturas neoliberais e formas de resistência. 238f. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal do Paraná. Curitiba, Paraná, 2014.

SILVEIRA, Zuleide Simas da. BIANCHETTI, Lucídio. **Universidade moderna: dos interesses do Estado-nação às conveniências do mercado.** Revista Brasileira de Educação v. 21 n. 64 jan.-mar. p. 79-99. 2016. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-24782016000100079&script=sci_abstract&tlang=pt.

SILVEIRA, Zuleide Simas da. **Ações e recomendações da OCDE, na condição de “partido político”, para Portugal e Brasil, em torno da internacionalização da educação e do conhecimento.** Educação Pública, maio de 2012. Disponível em http://www.educacaopublica.rj.gov.br/biblioteca/educacao/0334_02.html.

SIQUEIRA, Lee Osvaldi.. **Juventudes na cidade:** um estudo sobre formação e participação. 211 f. Dissertação (Mestrado em Educação) UNINOVE, São Paulo, 2014.

SOUZA, Heron Ferreira. **Política de Educação Profissional e Tecnológica e Desenvolvimento Territorial:** Análise do Instituto Federal Baiano no Contexto do Semiárido da Bahia, Brasil. 337f. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP. Campinas, São Paulo, 2015.

STORCK, João Batista. **As humanidades em tempos de neoliberalismo em duas Universidades Latino Americanas.** 352 f. Tese (Doutorado em Educação). Universidade do Vale do Rio dos Sinos. São Leopoldo, Rio Grande do Sul, 2016.

SULZ, Ana. Rita. TEODORO, Antonio Neves Duarte. **A Evolução do Desenho Técnico e a divisão do trabalho industrial: entre o centro e a periferia mundial.** Revista Lusófona de Educação , v. 27, p. 93-109, 2014.

TAVARES, Moacir Gubert. **Expansão do Ensino Superior no Brasil:** A contribuição dos Institutos Federais. 36ª Reunião Nacional da ANPEd – 29 de setembro a 02 de outubro de 2013, Goiânia-GO. Disponível em www.anped.org.br/sites/default/files/gt11_2708_texto.pdf.

TAVARES. Moacir Gubert. **Institutos Federais e Crise de Identidade:** O Caso do IFC – Câmpus Rio Do Sul. 37ª Reunião Nacional da ANPEd – 04 a 08 de outubro de 2015, UFSC – Florianópolis. Disponível em <http://37reuniao.anped.org.br/wp-content/uploads/2015/02/Trabalho-GT11-4151.pdf>.

TEODORO, Antonio Neves Duarte . **Educação, Globalização e Neoliberalismo. Os novos modos de regulação transnacional das políticas de educação.** 1. ed. Lisboa: Edições Universitárias Lusófonas, 2010. 96p .

TEODORO, Antonio Neves Duarte. **A educação em tempos de globalização neoliberal.** Os novos modos de regulação das políticas educacionais. ed. Brasília: Liber Livro, 2011. 176p .

TEODORO, António Neves Duarte. **A universidade no século XXI.** Desenhando futuros possíveis Universidades, núm. 64, abril-junio, 2015, pp. 31-42

TEODORO, Antonio Neves Duarte. **Critique et utopie, ou une pédagogie de la possibilité dans la construction de politiques d'éducation démocratiques.** Revista Lusófona de Educação , v. 26, p. 125-139, 2014.

TEODORO, Antonio Neves Duarte. **Educação Superior e Inclusão. Tendências e desafios no século XXI.** Revista Temas em Educação, v. 22, p. 225-238, 2013.

THIENGO, Lara Carlette. **As tendências internacionais e a universidade brasileira na primeira década dos anos 2000:** ensino superior e produção de consenso. 2013, 127f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Viçosa. Viçosa, 2013.

TITON, Flaviane Predebon. **Formação Inicial e Perfil Profissional Docente:** Um Estudo de Caso no âmbito dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. 348f. Tese (Doutorado em Educação em Ciências). Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, Rio Grande do Sul, 2016.

URBANO, Cláudio. **A (id)entidade do Ensino Superior Politécnico em Portugal. Da Lei de Bases do Sistema Educativo à Declaração de Bolonha.** Sociologia, Problemas e Práticas, n.º 66, p. 95-115, 2011. Disponível em http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0873-65292011000200005.

VASCONCELOS, Ana Claudia Celice Alves. **Efeitos da política de avaliação do PDE no sistema municipal de ensino.** 139f. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista – UNESP/MARÍLIA. Marília, São Paulo, 2014.

VOIROL, Olivier. **Teoria Crítica e Pesquisa Social: da dialética à reconstrução.** Novos Estudos, nº93, julho de 2012, p. 81-99.

WAIZBORT, Leopoldo. **Formação, especialização, diplomação: da universidade à instituição de ensino superior.** Tempo soc. [online]. 2015, vol.27, n.2, pp.45-74. ISSN 0103-2070. Disponível em <http://dx.doi.org/10.1590/0103-2070201523>.

WRIGHT, Nigel. **Leadership, "bastard leadership" and mangerialism:** confronting twin paradoxes of the Blair education project. Educational Management and Administration, v.29, n.3, p.275-290, 2001.

YOUNG, Michel. **Para que servem as escolas?** Educ. Soc., Campinas, vol. 28, n. 101, p. 1287-1302, set./dez. 2007. Disponível em www.cedes.unicamp.br

ZATTI, Vicente. **Educação técnico-científica emancipatória nos IFETs:** um olhar através de Habermas e Freire. 209f. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2012.

ZIBAS, Dagmar Maria Leopoldi. FERRETTI, Celso João. **Micropolítica escolar e estratégias para o desenvolvimento do protagonismo juvenil.** Cad. Pesqui., São Paulo , v. 36, n. 127, p. 51-85, Apr. 2006 . Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742006000100004&lng=en&n>.

APÊNDICE I
ROTEIRO DAS ENTREVISTAS

ROTEIRO DAS ENTREVISTAS E INDICAÇÃO DOS ENTREVISTADOS

I – AUTORIDADES RESPONSÁVEIS PELA CRIAÇÃO DOS INSTITUTOS FEDERAIS

JUSTIFICATIVA

Possibilidade de levantar dados sobre o contexto de influência e da produção de textos;

ENTREVISTADOS:

Secretário da Educação Profissional e Tecnológica à época de criação dos institutos

Assessor da SETEC/MEC na época de criação dos Institutos.

ROTEIRO 1

O propósito da minha pesquisa é investigar o papel da Rede Federal de Educação, Ciência e Tecnologia – REPT e, mais particularmente, dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, na diversificação da Educação Superior no Brasil. Para tanto elaborei um roteiro para orientar essa entrevista, mas existe liberdade para falar sobre outras questões. Ao final da explanação poderei solicitar algumas complementações ou esclarecimentos.

Peço que fale sobre:

- 1) Como surgiu a ideia de criação dos Institutos e se ela se vinculou a alguma diretriz internacional;
- 2) As forças políticas favoráveis e contrárias a essa criação;
- 3) A transformação do CEFET Paraná em Universidade Tecnológica e não em Instituto Federal;
- 4) A manutenção de alguns CEFET,s, não se transformados em Institutos;
- 5) O envolvimento dos movimentos sociais no processo de criação dos Institutos;
- 6) A seleção dos polos, dos locais de criação dos câmpus;
- 7) O Acordo de Metas e Compromissos;
- 8) A relevância dos Institutos Federais para o ensino superior brasileiro;
- 9) O cumprimento, pelos Institutos Federais, do propósito de sua criação;
- 10) As perspectivas de futuro dessas Instituições.

II- INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SÃO PAULO - IFSP

JUSTIFICATIVA - Maior Instituto da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. Inicialmente pensado para ser piloto

ENTREVISTADOS:

REITOR

JUSTIFICATIVA – Dirigente máximo da Instituição.

DIRETOR DO CÂMPUS SÃO PAULO

JUSTIFICATIVA - Maior câmpus do IFSP, primeiro Câmpus a iniciar o ensino superior;

DIRETORA DO CÂMPUS MATÃO NA ÉPOCA DE CRIAÇÃO

DIRETOR ATUAL DO CÂMPUS MATÃO

JUSTIFICATIVA - Câmpus nascido com objetivo de atuar, prioritariamente, no ensino superior, ênfase na pesquisa;

ROTEIRO 2

O propósito da minha pesquisa é investigar o papel da Rede Federal de Educação, Ciência e Tecnologia – REPT e, mais particularmente, dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, na diversificação da Educação Superior no Brasil. Para tanto elaborei um roteiro para orientar essa entrevista, mas existe liberdade para falar sobre outras questões. Ao final da explanação poderei solicitar algumas complementações ou esclarecimentos.

Peço que você fale sobre:

- 1) Sua relação pessoal, da sua história com a Educação Profissional e com a instituição à qual está vinculado (a);
- 2) A motivação para criação dos institutos, o surgimento da proposta, a eventual vinculação a diretrizes internacionais;
- 3) As dificuldades e avanços na consolidação do IFSP;
- 4) As exigências de gestão de uma instituição com uma oferta diversificada de ensino;
- 5) O impacto do Instituto nos locais em que está sendo implantado;
- 6) O impacto do Acordo de Metas e Compromissos no dia a dia da instituição;
- 7) A relevância do Ensino Superior no IFSP;
- 8) A relevância dos Institutos Federais para o ensino superior brasileiro;
- 9) O cumprimento, pelos Institutos Federais, do propósito de sua criação;
- 10) As perspectivas de futuro dessas Instituições.

III – INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO PARANÁ - IFPR

JUSTIFICATIVA

Instituto federal não oriundos de CEFETs, sem experiência em educação superior, criado mediante transformação da Escola Técnica da Universidade Federal do Paraná.

O maior dos institutos na condição indicada no item 1, com 25 câmpus Funciona no mesmo Estado em está e já estava instalada a UTFPR.

REITOR

JUSTIFICATIVA – Dirigente máximo da instituição.

DIRETOR DO CÂMPUS CURITIBA

JUSTIFICATIVA – Maior e mais antigo câmpus do IFPR

DIRETOR DO CÂMPUS LONDRINA

JUSTIFICATIVA - Município que possui câmpus da UTFPR e do IFPR

ROTEIRO 3

O propósito da minha pesquisa é investigar o papel da Rede Federal de Educação, Ciência e Tecnologia – REPT e, mais particularmente, dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, na diversificação da Educação Superior no Brasil. Para tanto elaborei um roteiro para orientar essa entrevista, mas existe liberdade para falar sobre outras questões. Ao final da explanação poderei solicitar algumas complementações ou esclarecimentos.

Peço que você fale sobre:

- 1) Sua relação pessoal, da sua história com a Educação Profissional e com a instituição à qual está vinculado (a);
- 2) A motivação para a criação dos Institutos, o surgimento da proposta, a eventual vinculação a diretrizes internacionais;
- 3) As dificuldades e avanços na consolidação do IFPR;
- 4) As exigências de gestão de uma instituição com uma oferta diversificada de ensino;
- 5) O impacto da IFPR nos locais em que está sendo implantada;
- 6) O impacto do Acordo de Metas e Compromissos no dia a dia da instituição;
- 7) A relevância do Ensino Superior da IFPR e sua diferenciação em relação à proposta da UTFPR.
- 8) A relevância do IFPR para o ensino superior brasileiro
- 9) O cumprimento, pelo IFPR do propósito de sua criação;
- 10) As perspectivas de futuro dessa Instituição.

IV – UNIVERSIDADE FEDERAL TECNOLÓGICA DO PARANÁ

JUSTIFICATIVA GERAL

Universidade criada a partir da transformação do antigo CEFET Paraná. Único CEFET a ser transformado em Universidade;

ENTREVISTADOS:

REITOR – Dirigente máximo da Instituição.

JUSTIFICATIVA – Dirigente máximo da instituição.

DIRETOR DO CÂMPUS CURITIBA

JUSTIFICATIVA – Maior e mais antigo câmpus da UTFPR

DIRETOR DO CÂMPUS LONDRINA

JUSTIFICATIVA - Município que possui câmpus da UTFPR e do IFPR

ROTEIRO 4

O propósito da minha pesquisa é investigar o papel da Rede Federal de Educação, Ciência e Tecnologia – REPT e, mais particularmente, dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, na diversificação da Educação Superior no Brasil. Para tanto elaborei um roteiro para orientar essa entrevista, mas existe liberdade para falar sobre outras questões. Ao final da explanação poderei solicitar algumas complementações ou esclarecimentos.

Peço que você fale sobre:

- 1) Sua relação pessoal, da sua história com a Educação Profissional e com a instituição à qual está vinculado;
- 2) A motivação para a transformação do CEFET Paraná em UTFPR, o surgimento da proposta, a eventual vinculação a diretrizes internacionais;
- 3) As dificuldades e avanços na consolidação da UTFPR;
- 4) As exigências de gestão de uma instituição com uma oferta diversificada de ensino;
- 5) O impacto da UTFPR nos locais em que está sendo implantada;
- 6) O impacto do REUNI no dia a dia da instituição;
- 7) A relevância do Ensino Superior da UTFPR e sua diferenciação em relação às universidades federais não tecnológicas e os institutos federais.
- 8) A relevância da UTFPR para o ensino superior brasileiro
- 9) O cumprimento, pela UTFPR, do propósito de sua criação;
- 10) As perspectivas de futuro dessa Instituição.

V – CEFET-MG

JUSTIFICATIVA

Não adesão à transformação em Instituto Federal.

O maior entre os dois CEFETs que não aderiram à transformação em Instituto Federal.

Está localizado no estado em que foi implantado o maior número de Institutos Federais.

ENTREVISTADOS:

DIRETOR GERAL

JUSTIFICATIVA – dirigente máximo da Instituição.

DIRETOR DO CÂMPUS I – BELO HORIZONTE

JUSTIFICATIVA - selecionado por escolha da Direção Geral do CEFETMG

ROTEIRO 5

O propósito da minha pesquisa é investigar o papel da Rede Federal de Educação, Ciência e Tecnologia – REPT e, mais particularmente, dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, na diversificação da Educação Superior no Brasil. Para tanto elaborei um roteiro para orientar essa entrevista, mas existe liberdade para falar sobre outras questões. Ao final da explanação poderei solicitar algumas complementações ou esclarecimentos.

Peço que você fale sobre:

- 1) Sua relação pessoal, da sua história com a Educação Profissional e com a instituição à qual está vinculado;
- 2) A motivação para a proposta do governo para a criação dos institutos federais, o surgimento da proposta, a eventual vinculação a diretrizes internacionais;
- 3) A resistência do CEFETMG em manter-se como tal e não se transformar em instituto federal;
- 4) O impacto do Acordo de Metas e Compromissos no dia a dia da instituição;
- 5) A relevância do Ensino Superior no CEFETMG e sua diferenciação em relação às universidades federais e os institutos federais;
- 6) A relevância do CEFETMG para o ensino superior brasileiro
- 7) O cumprimento, pelo CEFETMG, do propósito de sua criação;
- 8) As perspectivas de futuro dessa Instituição.

APÊNDICE II

MODELO DO TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

O senhor(a) está sendo convidado(a) a participar da pesquisa intitulada “A relevância da Rede Federal de Educação, Ciência e Tecnologia e dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia na Diversificação do Ensino Superior Brasileiro”, desenvolvida no curso de Doutorado do Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Nove de Julho, pela aluna Carmen Monteiro Fernandes, orientada pela Professora Doutora Rosemary Roggero.

A pesquisa, iniciada em março de 2015 e com previsão de conclusão até 31 de março de 2018, tem como objetivo geral apresentar uma análise acerca dos efeitos das políticas públicas educacionais no Brasil, especialmente na educação superior e, mais especificadamente, a forma como se deu o fenômeno da diversificação desse nível de ensino, destacando, como referencial, o papel dos Institutos Federais.

A participação se dará por meio da concessão de uma entrevista semiestruturada, na qual deverão ser apresentadas informações que são do seu conhecimento sobre a criação e a realidade da Rede de Educação Profissional e Tecnológica e das instituições que a compõem.

Fica garantido o sigilo relativo à sua identidade pessoal. Mas poderão ser feitas inferências devido à divulgação do cargo que ocupou no MEC.

Solicita-se consentimento de uso para fins de divulgação científica, do áudio e dos dados resultantes da entrevista, assim como de eventuais materiais a serem fornecidos.

Pesquisador responsável: Carmen Monteiro Fernandes

Assinatura: _____

Eu, _____, concordo em participar do presente estudo, nos termos acima indicados. Declaro que fui devidamente informada e esclarecida sobre a pesquisa e os procedimentos nela envolvidos e autorizo o uso do áudio e dados produzidos durante a entrevista, no todo ou em partes, desde a presente data, não opondo qualquer restrição de prazos, citações ou forma de publicação, abdicando de qualquer resarcimento pelo seu uso, garantido o meu sigilo pessoal, podendo ser divulgada a minha identificação profissional na REPT.

Local e data: _____

Assinatura: _____

Telefone para contato: _____

ANEXO I
ENTREVISTAS TRANSCRRIADAS

ENTREVISTA nº 01

Perfil E1:

Masculino, idade entre 50 e 55 anos. Servidor público desde 1987. Graduado, Mestre e Doutor em Física. Licenciado em Mecânica. Professor do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo. Exerceu os cargos de Diretor Geral do CEFET-SP, Reitor do Instituto Federal de Brasília, Pró-reitor de Extensão do IFSP, Coordenador-Geral de Planejamento de Gestão da Rede Federal. Atuou como consultor junto ao MEC nos Governos Lula e Dilma.

CONTEÚDO

Eu sou o “entrevistado um” e vou tentar falar um pouco sobre a origem, a história dos IFs. Eu acho que a origem dos IFs vem desde a época do final da década de 1970 e início da década de 1980 quando já existia uma vontade interna na instituição de oferta de cursos superiores. Há uma placa da inauguração do prédio onde funciona hoje o Câmpus São Paulo, antiga ETFSP, que indica que nele funcionaria um centro de engenharias de operação. Então já existia uma vontade política de criar aqui uma instituição que ofertasse cursos superiores, numa instituição que historicamente ofertava cursos técnicos, já existia essa projeção.

No final da década de 1970, década de 1980, aparecem os CEFETs, particularmente Rio de Janeiro, Minas e Paraná. Esses CEFETs eram instituições transformadas a partir das Escolas Técnicas Federais, que passaram a oferecer cursos superiores. As outras Escolas Técnicas Federais demoraram a se transformar em CEFET, isso só aconteceu no final do governo Fernando Henrique que foi em 1998, 1999. Em 1999, a ETFSP se transforma em CEFET e em 2000 começa o primeiro curso superior de tecnologia no CEFET São Paulo. O processo que aconteceu em São Paulo também aconteceu nos vários outros CEFETs pelo país.

E o que era o CEFET? Era uma instituição que tinha status de centro universitário, oferecendo cursos técnicos e iniciando a oferta de cursos de tecnologia. O governo Fernando Henrique emite um decreto autorizando os CEFETs a oferecerem licenciaturas na área tecnológica e o CEFET São Paulo e mais 11 CEFETs interpretaram área tecnológica como sendo não só licenciatura em Mecânica e Informática, mas como sendo Física, Matemática, Química, e passaram, a partir de 2001, 2002 a oferecer licenciaturas nas áreas de exatas.

Ao longo dos anos 2000 a 2010 começa a crescer a oferta de cursos superiores dentro dos CEFETs. Entretanto quando os diretores eram chamados pelo ministro para qualquer

evento, sempre havia uma distinção entre os reitores das universidades, que ocupavam as primeiras filas, e os diretores de CEFET, que ficavam nas filas de trás. Havia uma distinção entre duas instituições públicas responsáveis pela oferta de cursos superiores, as universidades e os CEFETs.

Não era só nessa questão mais política, de sentar na fila da frente ou de trás, mas nos órgãos de fomento ao ensino, pesquisa e extensão também havia essa distinção. Quando um CEFET mandava um projeto para a Financiadora de Estudos e Projetos (FINEP) ela negava com a justificativa de que o edital era direcionado para instituições de ensino superior.

Apesar de serem instituições de ensino superior, os CEFETs não eram assim considerados. Cito como exemplo um fato ocorrido no início do governo Lula, 2003, quando uma comissão do MEC fez uma análise das licenciaturas dos CEFETs, avaliando quatro ou cinco CEFETs. Dizem que os técnicos avaliaram que as licenciaturas dos CEFETs apresentavam um bom resultado, mas o relatório nunca foi publicado, porque existia uma pressão de alguns setores da sociedade dizendo que o *lócus* da licenciatura é a universidade, então não se podia admitir licenciaturas em instituições que não eram universidade.

Houve, então, uma pressão para que não houvesse licenciaturas nos CEFETs. Entretanto a demanda existia, havia uma pesquisa do INEP que mostrava a falta de professores de Física, Matemática, Química e Biologia, e que se todas as universidades continuassem a formar, a todo o vapor, professores de Física, por exemplo, levariam 14 anos para suprir a demanda do ano em que a pesquisa tinha sido elaborada. Ou seja, se todos os formados em Física fossem dar aula de Física, seriam necessários 14 anos de formação para que a demanda fosse suprida. Essa realidade se opôs à visão de que o *lócus* das licenciaturas eram as universidades.

Esse era o contexto, até 2005, quando ocorreu a troca de Ministro e entrou o Fernando Haddad que teve um papel importante na transformação dos CEFETs em Institutos Federais. Mas, antes de falar do Haddad, vou falar da transformação do CEFET Paraná, que era o mais antigo de todos os CEFETs.

O CEFET Paraná tinha um projeto de 20 anos de transformação em universidade tecnológica, nos moldes dos Instituts Universitaires de Technologie (IUTs) francesas. O Cristóvão Buarque, como Ministro da Educação, entendeu que essa era uma demanda antiga e transformou esse CEFET na Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR). Essa nova condição concedida ao CEFET Paraná incentivou os outros CEFETs a trilharem o mesmo caminho.

No Conselho dos Dirigentes dos CEFETs, o CONCEFET, havia demonstração da

vontade dos CEFETs, não necessariamente em se transformarem em universidade, mas, de serem reconhecidos como instituição de ensino superior, que tivessem acesso aos recursos da FINEP, da CAPES, pudesse ter seus cursos de pós-graduação, ter a autonomia que as universidades tinham. Na verdade, formalmente eles tinham autonomia, o que queriam de fato era o mesmo reconhecimento que as universidades tinham.

Entretanto, com o passar do tempo, o CONCEFET percebeu que o caminho do reconhecimento sem virar universidade estava quase impossível. Então, isso foi pelos idos de 2005, surgiu uma proposta de boa parte desses CEFETs encaminharem projetos de transformação em universidade de forma semelhante ao que o CEFET Paraná fez.

Voltemos então ao Haddad, que propôs uma discussão do que é a universidade, visando elaborar uma lei geral do ensino superior. Chamou pesquisadores de fora do país, inclusive o português Boaventura de Souza Santos, para debater o assunto. A partir desses debates se considerou que universidade não se qualifica, ou é universidade, ou não é universidade. E esse foi o conceito que foi levado para a proposta da lei geral do ensino superior. A universidade é o todo dentro da unidade institucional, ou seja, a universidade trataria de todo o conhecimento humano dentro de uma mesma instituição e de alguma forma deveria ser meio independente das pressões sociais, ela tinha que trabalhar de forma autônoma, pedagogicamente autônoma.

Esse não era o conceito dos CEFETs, porque eles sempre tiveram como missão o atendimento de demandas sociais. E para atender demandas sociais não dá para ser independente, é preciso saber qual é a demanda e focar no seu atendimento. A aproximação com as empresas era algo caro para os CEFETs.

A lei geral do ensino superior não saiu, mas saiu o Decreto Ponte que, entre outras coisas, diz que as instituições de ensino superior são classificadas como: universidades, centros universitários e faculdades. As faculdades com menos autonomia, para abrirem um curso novo têm que pedir autorização. As universidades com maior autonomia, não precisam de autorização para abrir cursos e os centros universitários com uma autonomia intermediária. É o decreto dos SINAIS.

Os CEFETs foram classificados como centros universitários, na verdade com mais autonomia do que os centros universitários que não eram federais, tinham autonomia total na oferta de licenciaturas e de cursos de tecnologia. E assim ficou regulada a educação superior no Brasil. Mas, a insatisfação dos diretores do CEFETs continuava, e eles representavam, obviamente, a comunidade dos CEFETs como um todo. O Haddad, sentindo a pressão por transformação dos CEFETs em universidades tecnológicas, entendeu que esse pedido, frente à

compreensão de que universidade não se qualifica, não tinha sentido.

Uma das indicações de que não há diferenciação possível entre as universidades se deu pela regulação, que não leva em consideração se ela é tecnológica ou não. Nesse contexto, o MEC, como forma de atendimento à pressão dos CEFETs em se transformarem em universidade, trouxe a proposta dos Institutos Federais, os IFEs.

O que seriam os IFEs? Os IFEs são instituições de ensino superior e médio, com autonomia educacional equivalente à da universidade, mas sem a visão de que têm que atender todas as áreas do conhecimento. Os IFEs são orientados pelo atendimento às demandas sociais regionais. Cada câmpus dos IFEs tem que olhar o que existe no seu entorno e atender às demandas regionais. Então isso é o que diferencia um instituto de uma universidade. A universidade vai ter que trabalhar em todas as áreas do conhecimento humano, os institutos em todas as áreas que têm demanda social, portanto no ensino, na pesquisa e na extensão.

Foram dois ou três anos de debate sobre esse modelo institucional, a primeira proposta foi de transformação só do CEFET São Paulo, como um piloto. Mas, obviamente, houve reação dos outros diretores de CEFET, e me parece que a reação era mais pelo fato de ser São Paulo e menos pela ideia. Quando essa proposta foi mudada, passando a propor a conversão de todos os CEFETs em IFEs a aceitação foi maior.

Foram quase dois anos para configurar a ideia dos IFEs e, então, a proposta do Ministro Haddad foi para o CONCEFET. Ocorreram vários debates nos quais a proposta foi sendo melhorada, o Ministro tinha alguns princípios que quis preservar, um deles é que fosse um instituto por Estado, com vários *câmpus*. Mas, se em São Paulo até que foi fácil, pois existia um único CEFET, em Minas Gerais, por exemplo, onde existiam 17 autarquias, várias Escolas Técnicas escolas agrotécnicas, seis ou sete CEFETs, foi preciso fazer um acordo para agregar vários estabelecimentos, autarquias, diferentes e, então foram criados cinco diferentes IFEs em Minas Gerais.

No Rio de Janeiro havia uma situação atípica, porque o CEFET histórico, o mais antigo, era o da cidade de Campos dos Goytacazes, o maior era o do Rio de Janeiro e o que tinha o dirigente melhor relacionado com o MEC era o CEFET Química. Havia ainda algumas escolas agrotécnicas. Era quase impossível juntar todas essas instituições. A solução encontrada foi a transformação do CEFET Campos em Instituto Federal Fluminense e do CEFET Química, com algumas escolas agrotécnicas, em Instituto Federal do Rio de Janeiro. O CEFET Rio de Janeiro, por ter seguido o mesmo caminho do CEFET Minas Gerais, de não aceitação da transformação em Instituto Federal, manteve sua institucionalidade.

A transformação em Instituto Federal se deu por adesão, por um acordo entre as autarquias. Ainda na fase de consolidação da lei, na fase de negociação, várias instituições se posicionaram contrárias à ideia de instituto, particularmente o Sindicato Nacional dos Servidores da Educação Profissional e Tecnológica - SINASEFE. O Sindicato defendia a visão de que não se podia ter outra instituição de ensino superior diferente da universidade e de que a licenciatura tinha que ser oferecida pela universidade.

Em São Paulo nós fizemos algumas reuniões com os servidores, e quase não houve reação contrária, somente dois servidores se manifestaram contra. Vale a pena falar também de outro processo que estava acontecendo no CEFET São Paulo. Até 2001 ele era formado pela unidade Sede, em São Paulo, unidade Cubatão e unidade Sertãozinho, essa última sobrevivendo com bastante dificuldade. Com a vinda do governo Lula, a partir de 2004, começa um processo de expansão do número de unidades. Inicialmente Sertãozinho se consolida, depois é criada a unidade de Guarulhos, que já era para ser uma unidade da antiga Escola Técnica, com prédio pronto há muito tempo, mas sem funcionamento até então. Depois foram recebidas mais sete unidades, essa agregação foi chamada de Plano de Expansão I.

Em 2007 foi iniciado o Plano de Expansão II. De 2004 para 2007, São Paulo saiu de três para mais de onze unidades, com a perspectiva de chegar a vinte e sete unidades distribuídas desde o litoral até Presidente Epitácio, a mais distante da capital.

Juntamente com o processo de transformação dos CEFETs em Institutos Federais ocorreu o processo de expansão e interiorização. Os documentos sobre a Rede Federal mostram que ela saiu de 140 unidades no país, em 2004, para alguma coisa perto de 500 em 2008, quando foram criados os Institutos Federais. Foi nesse contexto que a lei foi sendo refinada até ser promulgada em 27 de dezembro de 2008.

Existem algumas características interessantes da lei: primeiro, ela cria 38 Institutos, não foi um para cada unidade da federação, foi um pouco mais, como eu disse Minas Gerais, Rio de Janeiro, Pernambuco, Rio Grande do Sul, Bahia, Santa Catarina e Goiás tiveram mais de um. Todos por questões políticas. Em Santa Catarina e Bahia o critério foi fazer um instituto agrícola e um não agrícola, ou industrial, urbano, digamos assim. Essa foi a ideia inicial, porque não foi possível fazer um acordo entre as escolas técnicas agrícolas e os CEFETs. Esse acordo, politicamente, não se conseguiu costurar.

A ideia era que fosse um, mas não foi possível costurar. Em Minas Gerais o processo foi um pouco aleatório, mas também por pressões políticas. No Rio Grande do Sul foi pura política. Rio de Janeiro eu já contei um pouco da história. Pernambuco foi geográfico,

pegaram o estado que é comprido, fácil de dividir, dividiram no meio, para direita virou o Instituto Federal de Pernambuco, e para a esquerda o Pernambucano. Nos demais, a ideia de um instituto por estado prevaleceu. Em São Paulo, como só existia uma autarquia, essa autarquia virou o próprio IFSP.

A lei que cria os Institutos determinou quais são as instituições que se agregariam para comporem cada IF e quais delas se manteriam como sede e como câmpus de cada instituto. Houve uma engenharia para definir e construir esse conjunto. A lei criou também a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica - REPT. Até então, as Escolas Técnicas e CEFETs haviam sido criados por decreto, pela primeira vez há uma lei dizendo que existe uma Rede constituída pelos IFEs, CEFETs remanescentes, UTFPR, única universidade tecnológica existente no país, e o Colégio Pedro II.

Outra característica interessante da lei: ela tem atribuições e finalidades para os Institutos. Os artigos seis e sete são de leitura obrigatória para todos os servidores dos Institutos porque diferenciam os IFEs das universidades: os Institutos devem fazer pesquisa, mas pesquisa aplicada, devem atuar, desde a qualificação profissional até a pós-graduação, com viés tecnológico, tem extensão, mas a extensão é diferenciada, é uma extensão tecnológica de melhoria, tem a visão da regionalização e da melhoria das condições locais, da sociedade local, a visão da otimização dos recursos.

A Lei traz questões de organização, a existência do conselho superior, a designação de reitor, as eleições de reitor sem a existência da lista tríplice, etc., ainda que a nomeação do reitor passe pela avaliação da casa civil. Destaca-se, também, a obrigatoriedade de eleição para diretores dos câmpus. Mas, quanto à eleição nos câmpus, existe certa contradição porque o diretor, mesmo eleito, ocupa um cargo subordinado e nomeado pelo reitor. Já aconteceu uma situação em que o reitor não nomeou o diretor eleito que ganhou na justiça esse direito. Mas, normalmente, isso não tem gerado muitos problemas.

Outra coisa interessante é que a eleição é paritária, um terço para cada um dos segmentos: técnico-administrativo, alunos e professores. Destaca-se que os técnicos podem concorrer para diretores dos câmpus, mas não podem ser reitores. Essa proposta de deixar os técnicos serem somente diretores dos câmpus foi feita pelos diretores dos antigos CEFETs.

No caput e nos primeiros artigos da Lei há indicação de que os IFEs são instituições de ensino superior, básico e tecnológico, e por que ficou nessa ordem? Porque a frase instituição de ensino superior tinha que estar destacada para possibilitar que os institutos fossem buscar os recursos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) e da Financiadora de

Estudos e Projetos (FINEP). E se alguém dissesse: Não, vocês não são IES, a lei tinha a frase exatamente do jeito que exigem todos os editais de fomento. Os da CAPES sempre determinam: as IES poderão submeter seus projetos. Então o termo Instituições de Ensino Superior tinha que aparecer na lei, essa foi uma exigência dos diretores dos CEFETs.

A denominação de reitor também foi uma exigência para que não se mantivesse a distinção que havia entre os reitores das universidades e os diretores dos CEFETs que, nos eventos dos MEC, ficavam separados, com os diretores ocupando os assentos atrás dos reitores. Eu acho que da lei é isso, o restante do texto trata da burocracia.

Vou falar sobre os dois CEFETs, Rio de Janeiro e Minas Gerais, que não aceitaram a transformação em Instituto Federal. Os CEFETs Paraná, Rio de Janeiro e Minas Gerais foram criados na mesma época, no final da década de 1970. Maranhão e Bahia vieram depois, mas esses últimos só se caracterizaram como CEFET quando todas as outras escolas técnicas foram transformadas, então eles não se diferenciaram sobremaneira como ocorreu com os três primeiros.

Os CEFETs Paraná, Minas e |Rio de Janeiro eram grandes, destacavam-se. Por isso, Minas e Rio de Janeiro quiseram trilhar o caminho do Paraná e se transformarem em universidade tecnológica. Mas, para trilharem o caminho do Paraná, eles tiveram que negar a ideia de IF. Segundo a visão deles, se virassem instituto jamais seriam universidade, e eles queriam ser universidade. Quando eu digo eles eu estou falando da visão dos dirigentes, que são eleitos e tal, inclusive nas campanhas internas eleitorais eles sempre defenderam a visão de que eles tinham que virar universidade. Quando quase todas as instituições optaram pelo IFE, eles continuaram a mandar propostas para virarem universidade, só que nesse momento a ideia que não se podia qualificar universidade já estava consolidada. A UTFPR já estava sendo avaliada como universidade e, por conta disso, transformando seus processos internos para passar nas avaliações do SINAES. Como na avaliação das universidades ter cursos técnicos não é relevante, a UTFPR começou a reduzir a oferta de cursos técnicos e a aumentar a oferta de cursos superiores ligados às diversas ciências. Há um câmpus da UTFPR que oferece curso de Direito, tem outros câmpus que oferecem Enfermagem, então a UTFPR começou a se transformar numa universidade clássica e, em qualquer ranqueamento de universidade, ela vai estar da metade para cima, ela é uma boa universidade e, fatalmente, com o tempo vai perder a característica tecnológica.

Devido a essa característica da UTFPR, e por certa pressão dos reitores dos IFEs, o MEC cortou a possibilidade dos dois CEFETs remanescentes se transformarem em universidade tecnológica. Em 2003 foram feitas reuniões no MEC e os dois CEFETs

receberam a proposta de se transformarem em instituto. Em princípio eles concordaram, foi feita uma minuta, mas depois eles não concordaram com a minuta e voltaram atrás. Eles estão aguardando que chegue um ministro e adote o projeto deles de universidade tecnológica. O fato é que se em 2007 eles eram os maiores CEFETs e hoje eles são menores do que muitos dos IFEs, porque a própria Lei de criação da rede federal fala que a expansão da educação profissional se dará por meio dos IFEs e, assim, excluiu os dois CEFETs, que estão congelados no tempo, estrangulados.

Acho que é essa a história da criação dos institutos. Eu vou tentar falar sobre os fatos que ocorreram a partir da criação dos institutos. No final de 2008, são criados os 38 institutos e começam uma série de transformações nessas instituições. Cada instituto teve um tempo de aproximadamente seis meses para fazer seu estatuto e um plano de desenvolvimento institucional. Para o estatuto o MEC proveu um modelito básico e cada unidade trabalhou com esse modelo. Os próprios reitores também conversavam muito, então os estatutos dos IFEs ficaram com desenhos parecidos. Todos eles tiveram uma estrutura básica com um reitor, um pró-reitor de ensino, um pró-reitor de administração, alguns colocaram pró-reitor de pesquisa, outros de pós-graduação e alguns colocaram pró-reitor de desenvolvimento institucional.

Na maioria ficou assim: ensino, pesquisa, extensão, administração e desenvolvimento institucional, eu acho que em mais de 50% dos institutos. Alguns dividiram o ensino em básico, graduação, pós-graduação, administração e talvez desenvolvimento institucional ou pesquisa. Houve algumas variações, mas o principal ficou naquele modelo primeiro que eu falei. E, no período de um ano, todo aprovaram seus estatutos. Todos fizeram assembleias gerais para a validação do estatuto. Também houve uma fase de discussão do plano de desenvolvimento institucional, para atender a legislação, porque os institutos passaram a ser instituições de ensino superior, entraram na regulação dos SINAES, e deveriam ter um PDI.

Ao mesmo tempo o MEC continuava o processo de expansão, a fase II, ano de 2009. O MEC tinha recursos para expansão da oferta de vagas dos institutos semelhantemente ao projeto que ele já tinha feito com as universidades, o REUNI. O que foi o REUNI? Recursos para as universidades com o compromisso de, como contrapartida, expandirem a oferta de curso, particularmente no período noturno, licenciaturas etc. Para os institutos o REUNI foi traduzido no que a gente chamou de Termo de Acordo de Metas. Era uma série de metas, basicamente relacionadas à quantidade de alunos por professor, então a relação aluno professor, era uma das metas importantes.

Era necessário fazer um planejamento de cada unidade e, dependendo da quantidade

de professores tinha que haver um correspondente de alunos, a relação deveria ser vinte para um. A principal meta era essa, a relação professor aluno 20 para um. A segunda meta importante estava relacionada com a permanência, e era uma meta bastante ousada, 90% de permanência dos alunos, o que é muito difícil, principalmente em alguns cursos do tipo licenciaturas, ou cursos técnicos subsequentes. Depois um conjunto de cerca de 20 outras metas, mas todas essas metas bastante simples, como por exemplo, o IF ter pelo menos um grupo de pesquisa cadastrado. Hoje os IFEs têm algumas dezenas de grupos de pesquisa cadastrados na plataforma Lattes. Eram umas 20 metas bem simples.

O Termo de Acordo de Metas foi assinado ao longo do ano 2009 e início de 2010, e vieram os recursos para a melhoria das instituições: compra de equipamentos, reformas e pequenas expansões. Mas, ao longo do tempo não foi dada muita atenção a esse plano. Isso aconteceu em São Paulo e, penso que também em outros estados. Nunca houve uma cobrança externa significativa com relação ao Termo de Metas, até porque ele era um documento plurianual, o prazo final dele era escalonado, o primeiro prazo de aferição dos resultados era 2013. Por outro lado, também os repasses do MEC não foram tão sistemáticos como se previa. O fato é que somente mais recentemente, há um ou dois anos, é que começou uma cobrança um pouco mais incisiva sobre os resultados desse plano, penso que induzida por uma avaliação do TCU.

Voltando a falar sobre a lei de criação dos IFEs. Os CEFETs viraram IFEs, mas a missão das duas instituições tem, basicamente, a mesma direção, de atendimento das demandas regionais por educação profissional nos seus diversos níveis. Os IFEs têm mais autonomia para cumprir essa missão, entretanto o processo de expansão fez com que uma grande quantidade de novos docentes e técnico-administrativos, formados nas universidades, ingressasse nos institutos. No Instituto de São Paulo houve um momento em que dois terços do grupo de professores tinham menos de dois anos de casa, e eles passaram a ser maioria na instituição.

A referência dos docentes novos não é a Educação Profissional, eles têm a visão da universidade. Esses docentes trouxeram para dentro dos institutos a visão da universidade, compactuada no inconsciente coletivo da sociedade brasileira, de achar que só Engenharia, Direito e Medicina são bons cursos superiores.

Então, surgiu uma pressão muito forte pela abertura de cursos de Engenharia, em detrimento dos cursos técnicos e, principalmente, dos cursos superiores de tecnologia. Ainda existe um grande preconceito no Brasil com relação aos cursos superiores de tecnologia. Ocorreu também uma grande pressão de prefeitos em favor dos cursos de engenharia. Temos,

então, de um lado a sociedade e de outro a comunidade interna, principalmente os novos docentes, que têm como referência a universidade, e lutam pela abertura de cursos de Engenharia. Mas isso fica de alguma forma em contradição com o que está na lei dos institutos, porque ela prevê que 50% da oferta deve ser de cursos técnicos, 20% para licenciaturas e 30% para as outras modalidades. Assim, as engenharias e tecnologias ficariam dentro desses 30% de oferta de vagas.

Esse é um dos conflitos que existem até hoje, o conflito da cultura entre o que era a tradição dos CEFETs, e que foi reproduzida na lei dos institutos, e a visão dos novos servidores, que trazem a sua visão da universidade. Ainda hoje, em 2016, existe esse embate de visões, que muita gente chama de perda de identidade. Na verdade não é que se perdeu a identidade, a identidade dos institutos existe na lei, o que acontece é que a comunidade interna é que não incorporou essa identidade.

Isso é consequência de alteração do que a Lei determina e do processo de expansão acelerado. Eu não critico o processo de expansão, ele veio em decorrência de uma demanda social, não dá para desacelerar essa expansão porque desacelerar significa não atender a sociedade, então tem que atender a sociedade, mas como é que você lida com essa contradição?

Em 2015 o Secretário Marcelo Feres, fez uma reunião com ex-reitores e servidores antigos, umas dez pessoas, para fazer uma avaliação do que teve de bom e ruim nos institutos, para qual lado eles andaram e quais seriam os rumos futuros. Dessa avaliação algumas coisas ficaram bem claras. A perda de identidade ficou clara e foi sugerido que para corrigir essa situação seria necessário uma capacitação. Não se propôs uma capacitação técnica, mas sim associada à missão e visão dos institutos, ou seja, uma capacitação que retomasse a identidade dos institutos, para que os servidores novos incorporassem essa identidade. Foram realizadas quatro ou cinco interessantes reuniões, mas com o processo de mudança de governo o documento nelas formulado ficou em suspenso.

A outra questão importante, é delicado até falar dela, mas eu vou me arriscar a falar, é que, pela lei de criação, os diretores, o reitor e os diretores são eleitos, e são eleitos, na proporção de um terço para cada segmento. Ou seja, uma proporção paritária entre alunos, técnico-administrativos e docentes, sem nenhuma influência externa. Isso fez com que, me parece, fossem adotadas, em boa parte dos institutos, medidas populistas. É eleito aquele que atende à demanda da comunidade interna e não da sociedade externa. Atendem aos alunos e técnico-administrativos que estão dentro da instituição, porque são esses que votam. Não tem nenhum voto da sociedade externa. Logo, quais as políticas que são as vencedoras? Aquelas

que vão criar privilégios para os docentes, para os técnicos administrativos e para os alunos que estão matriculados, não para aqueles que vão ingressar.

Expansão de oferta de vaga não é uma política que rende votos, porque quem vota é o aluno que está dentro da escola e o beneficiado da expansão é para quem está do lado de fora. Expansão de unidades também não rende votos internamente, então a tendência dos dirigentes é de se opor à expansão, ao aumento de oferta de vagas, reduzir jornada de trabalho tanto dos docentes quanto dos técnicos administrativos, essas são as políticas que estão sendo priorizadas, só que isso vai contra a visão do governo de expandir a oferta de educação profissional, ou seja, os institutos e a expansão visam atender uma demanda social por educação profissional, mas a política interna das instituições fecha os olhos para essa demanda. Essa é a lógica da política interna. Não estou culpando pessoas e sim a lógica do processo, que valoriza o populismo com a comunidade interna e não o atendimento da sociedade externa, essa é uma segunda crítica.

Eu acho que esse é um ponto de revisão da lei: como fazer com que a instituição atenda as demandas da sociedade e não as demandas da comunidade interna. Ou seja, hoje é mais importante criar espaços internos para os alunos que já estão na instituição do que trazer mais alunos para dentro dela. E o mesmo vale para docentes e técnico-administrativos.

Eu posso falar sobre a visão do MEC acerca desse processo. Pelo menos a visão dos anos 2012 até hoje. A partir de 2010 o MEC começa a criar sistemas de informação para poder apurar qual é a atuação dos institutos. O principal sistema de informação é o SISTEC, que nasceu como um sistema para cadastrar os cursos técnicos, mas hoje abarca todos os cursos dos institutos. Ele é uma ferramenta para medir a evolução da quantidade de alunos da Rede Federal.

Criado o SISTEC, o MEC começou a trabalhar com indicadores, porque existe esse entendimento de que um curso de enfermagem é diferente de um curso de gestão. Um curso de enfermagem tem um custo maior do que um curso de gestão, então uma escola de enfermagem, em geral tem menos alunos do que uma escola de gestão, e é mais cara. Como é que se pode equilibrar isso? Para buscar esse equilíbrio, foi criado um conjunto de indicadores, publicados em uma portaria do MEC, em 2015, se eu não me engano, que faz uma contabilidade do que se denomina aluno equivalente.

O aluno equivalente é um aluno ponderado pela carga horária do seu curso, ou seja, um aluno de Formação Inicial e Continuada (FIC), antiga qualificação profissional, vale menos, um aluno de curso de 800 horas anuais vale mais. O aluno é ponderado também pelo custo do curso. A SETEC já tem um conjunto de mais de trinta indicadores bem balizados,

mas ainda não foram publicados. O TCU também trabalhou nesse sentido, há um tempo lançou um conjunto de dez indicadores e tem avaliado as instituições com base nesse conjunto de indicadores.

No ano de 2016 a SETEC começou a trabalhar em uma nova proposta de Termo de Acordo de Metas, uma minuta já foi redigida, mas, com a mudança de governo esse processo não prosperou. A proposta é de um acordo de metas com indicadores mais precisos, mais inteligentes, mais fáceis de serem mensurados, diferentemente do primeiro que apresenta indicadores pobres, difíceis de serem mensurados. Esse novo acordo propunha indicadores mais consistentes, com fórmulas precisas para cada um deles. Essa proposta ainda não vingou, mas há, no MEC, uma minuta esperando.

Bom, acho que a segunda parte é isso. Na minha visão, a identidade do instituto ela é bastante clara na lei. Então aqueles artigos 5, 6 e 7, se eu não me engano, deixam bastante clara qual é a identidade do instituto, e a identidade é mais ou menos essa. Existe uma visão bastante consolidada na sociedade de que o país precisa de mais profissionais nas áreas de Engenharia, eu usei um termo bastante amplo para abranger técnicos, tecnólogos, engenheiros, mestres e doutores na área da Engenharia, porque esses profissionais dão impulso ao desenvolvimento econômico que dá impulso ao desenvolvimento social.

Vários indicadores mostram que a quantidade de engenheiros por habitante no Brasil ainda é pequena. A lei dos institutos traz um pouco essa ideia, não de forma explícita, mas traz. A proposta de destinar 50% de vagas para o nível técnico, 20% para as licenciaturas e 30% para o restante não veio dos diretores, acho que veio ou do MEC ou do congresso, ou de uma negociação do MEC com o congresso, e ela está lá por medo dos congressistas, ou da classe política, de que os institutos se transformassem em universidades e abandonassem o nível técnico, então existe uma percepção social da classe política, prefeitos, deputados, senadores, de que o país precisa muito da formação de técnicos.

Para evitarem que os institutos migrassem para a universidade colocaram essa restrição na lei. E ela está de acordo com os outros tópicos da lei, que os institutos têm que fazer pesquisa aplicada, têm que interagir com a sociedade, têm que auxiliar as comunidades, tanto a sociedade empresarial quanto a sociedade civil organizada, prefeituras e cooperativas. O papel do instituto é estar presente nesses lugares e trazer tecnologia e desenvolvimento para o seu entorno. Essa identidade é clara, mas há um grupo grande de docentes que não enxergam isso. Quando se faz um concurso para professor e um dos critérios de pontuação é titulação, ingressam doutores e mestres, muitos recém-formados. Não acho errado valorizar a titulação, mas o que esses ingressantes fizeram na vida, além de estudar? Eles fizeram o

Ensino Médio, graduação, mestrado e doutorado sem nunca trabalharem. A visão de mundo deles é a universidade. Eles querem fazer a pesquisa que faziam na universidade, pesquisa clássica, pura. E fazem pressão por menos aulas, por redução da carga horária de aula para ampliar a carga horária de pesquisa. Mas não fazem pesquisas vinculadas à demanda social, querem dar continuidade àquela pesquisa que fazia na universidade. E essa é a melhor das hipóteses, quando são profissionais compromissados com o seu trabalho e com a instituição.

Muitas vezes, associado ao problema do populismo, de que falei anteriormente, das gestões facilitarem demasiadamente, criarem condições extremamente favoráveis para o docente, ocorre a redução das aulas sem, necessariamente, ocorrer a contrapartida em termos de produção de pesquisa de nenhum tipo ou de extensão. O MEC ensaiou algumas vezes uma cobrança de relação aluno-professor um pouco mais assertiva, mas também o MEC sofre pressões por parte do conselho dos reitores dos institutos e os reitores de suas bases. Eu acho que isso é perigoso para os institutos, porque daqui a pouco alguém percebe e aí vem a determinação de cima para baixo, ou seja, em vez de o próprio instituto, da própria rede perceber que está trilhando um caminho meio complicado e se não se redirecionar, daqui a pouco virá outro governo, outros dirigentes e vão obrigar a gente a fazer aquilo que a gente não quer. Eu acho que esse é um tema delicado, mas é um perigo.

Na perda da identidade dos Institutos, eu penso que a regulação é o que menos pesa. Não é a regulação que obriga os IFEs a deixarem as suas características originais. O problema é que os IFEs não vão tirar cinco em todas as avaliações de curso superior. Aqui em São Paulo funciona um curso, Tecnologia em Análise de Sistemas, que tira três e quatro na avaliação do MEC, mas, no terceiro semestre os alunos já estão estagiando e no quinto estão empregados. O curso, na minha visão, cumpre plenamente a sua missão social de formar um cidadão que vai ter empregabilidade. Mas os docentes não têm sala individualizada e não publicam. Mas, para formar um tecnólogo o docente não precisa publicar numa revista internacional, ele tem que conhecer o mercado.

Mas, os parâmetros de avaliação dos cursos superiores são os clássicos da universidade. Isso influencia? Um pouco, mas eu acho que o pior não é isso não. O pior é esse processo, essa velocidade grande da expansão, associada com o modelo democrático da instituição. Isso faz com que exista uma pressão dos docentes novos por processos parecidos com os da universidade e uma ausência de força da gestão para dizer não, mostrar que o instituto é diferente, a forma de trabalhar é diferente. Mas, a gestão não tem essa força por quê? Porque isso é impopular. Eu acho que isso é o ponto pior. Existe uma pequena influência da regulação, mas não é o mais significativo.

A referência na criação da lei dos IFEs eram os próprios CEFET, a história da própria rede que não existia na forma de lei. A inspiração da lei dos institutos veio dos CEFETs, depois aprimorada no debate entre os reitores e no congresso. Não houve uma fundamentação pedagógica, teórica. Não consigo perceber de forma clara isso. Teve essa questão do que eu falei do que é universidade, mas essa questão tocou no sentido de que nós não somos universidade, os institutos não seriam universidades.

Depois da criação dos IFEs houve um pessoal do MEC que começou a fazer formulações em cima do que são os institutos, o próprio secretário da época, o Eliezer Pacheco, tem uns documentos de diretrizes para os IFEs e que tangenciam um pouco essa área. As diretrizes para os cursos técnicos também tangenciam, mas nunca houve uma discussão pedagógica, teórica, sistemática.

Um grupo que esteve na SETEC, que é o grupo do Eliezer Pacheco, formado por Jaqueline Moll, Gaudêncio Frigotto, Marise Ramos, etc., teve bastante influência no MEC. Na verdade, eles queriam levar a ideia de educação integral do Vygotsky, do Gramsci, da politecnia, para o curso técnico integrado, no mesmo momento que se discutia educação em período integral. Aí se fez uma salada com termos que não têm nada a ver um com o outro. Educação integral e curso técnico integrado são conceitos distintos, e educação em período integral é outro conceito que não tem nada a ver com os dois primeiros, ainda que, em algum momento possam ser tratados conjuntamente.

Esse grupo ficou no MEC até meados de 2012 e no governo da Dilma saiu, não está mais lá. O eco do que eles fizeram tem chegado ao Instituto de São Paulo agora, no ano 2015, no momento em que o MEC, ainda no governo da Dilma, já não estava dando voz a esse grupo. E tem algumas contradições, particularmente a politecnia e o curso técnico integrado são ideias difíceis de serem conciliadas. O conceito de politecnia se associa com uma formação geral, abrangendo todas as áreas do conhecimento, ou todas as tecnologias, eu não conheço muito bem para falar, enquanto o curso técnico integrado é uma habilitação profissional e tem que ser aprofundado em uma subárea.

Para ter uma habilitação profissional na área de eletrotécnica o aluno tem que conhecer eletrotécnica a fundo, porque ele vai operar uma cabine primária, que trabalha com alta tensão, se ele não tiver o conhecimento científico e não seguir os passos de operação de uma cabine primária conforme a norma determina, corre risco de vida, vai tomar um choque, vai morrer. Então a ideia de politecnia e de curso técnico têm alguma distância. Pode-se até pensar em um curso técnico integrado onde o início seja mais politécnico e o final mais focado, mas é uma engenharia difícil de fazer. Mas, a visão desse grupo que esteve na

diretoria de políticas do MEC até o fim do mandato do Lula teve repercussões no instituto de São Paulo no ano de 2015, 2016, quando o MEC já não tem mais essa visão. E agora, com essa mudança de governo, essas pessoas não têm mais respaldo nenhum no MEC, mas a ideia deles continua refletindo no IFSP. Sobre Paulo Freire, por exemplo, se alguém falou algum dia eu não me lembro.

ENTREVISTA nº 02

Perfil E2:

Masculino, idade entre 50 e 55 anos. Servidor público desde 1986. Graduado e Mestre em Engenharia Civil. Professor e atual Reitor do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo. Participou ativamente das atividades do Sindicato Nacional dos Servidores Federais da Educação Básica, Profissional e Tecnológica – SINASEFE, em São Paulo.

CONTEÚDO

Eu sou entrevistado de número 2 e, em princípio e a priori, está totalmente autorizada a utilização desses dados para os fins da pesquisa que está sendo desenvolvida. Vou tentar seguir o caminho dos tópicos que foram apresentados para essa entrevista, pois acho que o roteiro ajuda a organizar o pensamento. Mas, em algum momento, eu posso voltar a algum tema já tratado, se forem assuntos entrelaçados.

Minha relação pessoal com a educação profissional, obviamente, está ligada, em um primeiro momento ao tipo de família de que sou originário, classe média, pais que só têm o ensino médio, baixo poder aquisitivo. Ainda adolescente fiquei sabendo da possibilidade de um colegial, na época assim se chamava o Ensino Médio, que poderia dar uma qualificação para eu trabalhar. Então, a minha primeira relação com a educação profissional foi ligada à classe social da qual eu sou originário. Ela me dava a possibilidade de trazer mais dinheiro para casa e desonrar os meus pais que, obviamente, tinham dificuldades financeiras.

Mas, logo que conheço a educação profissional, percebo que ela não é só uma possibilidade de ter um emprego ou, nas palavras da minha avó, que me criou, de ter um ofício, como ela tinha o de sapateira. Ela sempre dizia o quanto isso tinha sido importante na vida dela. Então eu percebi que não era só uma possibilidade de emprego, ou de alguns tipos de emprego, mas a abertura de um horizonte com inúmeras possibilidades que desconhecia até então e que dificilmente teria conhecido se tivesse feito um colegial normal, um ensino médio normal.

Esses horizontes nasceram do contato com alunos que tinham outros sonhos, que vinham de outras famílias e, principalmente, do contato com os professores, que também tinham as suas histórias pessoais, e diziam que a formação seria muito interessante, que ela poderia ser uma carreira a seguir, ser rendosa. Eu não me esqueço de um professor de inglês que almejava ser, e acabou sendo, do corpo diplomático. Esse professor, em especial, tinha muitas histórias sobre outras possibilidades. Mas foram importantes também professores de

Física, de História, que mostravam que a educação profissional poderia nos deixar mais perto da vida de um cidadão, do que a gente gostaria de ser.

Obviamente que quem é de classe média quer ter um curso superior. Naquela época, estamos falando da década de 60, 70, as profissões que tinham *status*, eram médico, engenheiro, advogado, dentista e ainda tinha valor ser professor, uma das profissões que ainda tinha algum *status*. Para mim, a crença de que poderia ser um advogado, por exemplo, nasceu dentro de uma escola técnica obviamente muito ligada à questão do trabalho.

Terminada a etapa do ensino secundário, havia a possibilidade de decidir se o caminho a seguir era do mercado de trabalho ou da faculdade. Então eu vejo como o grande objeto da minha relação com a Educação Profissional a criação de oportunidades.

Hoje, quando olhamos para os nossos alunos que têm muitas dificuldades, eu me lembro de que eles têm problemas de autoestima. Mesmo vindo da classe média, nós temos problemas de autoestima, não sabemos se é possível chegar lá. Porque afinal de contas a gente não sabe se vai ter lugar, espaço para todo mundo. E a gente só vai descobrir isso o dia que chega perto da possibilidade. Então, essa possibilidade chegou perto para mim quando eu vim para uma escola profissional.

Vamos falar dos IFEs. Eu tenho, em particular, dois momentos de entendimento dos Institutos, um primeiro momento como professor e outro na gestão. Quem está lá embaixo, como professor, não participa desse entendimento sobre a transformação em Instituto. Eu participei de discussões mínimas do que seria ou do que teria, o que viria acontecer ao Instituto, tudo se passou como algum tipo de pequenas mudanças para alguma coisa importante que já se fazia. Ou seja, o que se dizia que seriam os Institutos eram coisas que já se fazia. O CEFET já tinha a possibilidade dos alunos, depois de passarem por um curso técnico, seguirem no ensino superior, dependendo da profissão que eles estavam e, assim, galgarem posições de destaque profissional. Eu entendia que a troca de nome de Centro Federal para Instituto não mudava muito, na medida em que por não ter participado e não ter consciência do que mudava efetivamente com a Lei, não tinha noção do que de bom ou de ruim aconteceria.

Quando, com um pouco mais de informação, fiquei sabendo das novas tarefas, me ocorreu o seguinte: o governo, que tem obviamente escassez de recursos, fez uma opção muito ligada à economicidade e não efetivamente às necessidades do país. Assumir funções de pesquisa, extensão e principalmente de ensino superior, e do outro lado, se manter na área de qualificação me pareceu muito complicado.

Tomando como base que a tarefa básica do CEFET era ensino médio, técnico,

tecnológico, as outras funções, tanto no que se refere ao ensino superior quanto à qualificação profissional deveriam ser encaminhadas a outros tipos de instituição. E por que essa minha avaliação? Porque cada tipo de aluno demanda um tipo de professor e eu entendia, à época, que um professor que foi talhado no ensino técnico não poderia, de uma hora para outra, responder por um curso de qualificação ou por uma engenharia ou tecnologia. Isso me parecia demais, me parecia um erro. Esse, talvez, seja um dos maiores pecados do Instituto Federal, imaginar que um professor possa transitar na tal verticalidade. Ou seja, existir cursos de formação inicial, curso médio, curso superior, de tecnológico até a pós-graduação. Isso me parece um pouco estranho e até ilusório. Alguma coisa me dizia que isso iria dar errado. Como professor, eu tinha esse entendimento.

Assim que o CEFET virou IF eu mudei de posição, saí da sala de aula e vim para a gestão e, então, tenho que trabalhar não só com os direitos ou deveres, mas com as tarefas que o professor tem lá na ponta, tarefas institucionais que as leis nos colocam e que não são apenas ideário de um governo, elas estão na lei e passam pelo crivo da auditoria pública e pelos órgãos de controle que querem saber se as leis são ou não cumpridas.

Na Lei dos IFEs está escrito que ter extensão e, então, de algum jeito, ela tem que ser feita. Mas, se ela é muito eficiente ou pouco eficiente, é outra história. Esse fato, das coisas terem que existir, terem que ser feitas, me fez pensar: se a gente tem que fazer, o que de melhor pode ser feito nessa saia justa que nos é colocada por uma lei, construída em outro momento histórico, por outros atores que tinham o direito de fazer as mudanças que fizeram. Um governo foi eleito com essa plataforma e, na hora de colocá-la em prática, criou um arcabouço de leis que desembocaram na forma que está colocada e, às quais, os órgãos de controle nos fazem nos ajustarmos.

Eu sempre usei, agora tenho usado menos, para caracterizar os IFEs, a figura do Frankenstein. Vamos imaginar um cenário como referência: as FATECs seriam indicadas para oferecerem cursos de tecnologia, as universidades seriam o *lócus* natural das licenciaturas, bacharelados e engenharias. E, de uma vez só, o IF vai fazer um pouco disso tudo, no mesmo local, com o mesmo professor, com as mesmas equipes de servidores?

Não é só o professor que vai ter que entender esses vários tipos de oferta, mas também os pedagogos, também os psicólogos. Quem vai fazer compra de solda, de giz, coisas toscas e singelas, vai ter que dar conta de comprar um espectrômetro de massa, que é um aparelho muito caro, que detona uma massa de certo material e que consegue perceber pela dispersão da luz quais são os materiais que realmente estão naquele objeto, naquele material. Então, não é algo simplório de se imaginar, mas que foi colocado pela lei. O que motivou o nosso

entendimento de qual teria sido a motivação de criação dos IFEs passou por esses dois momentos, estando na ponta e na gestão.

Sobre as reais motivações para criação dos IFEs e a vinculação delas com diretrizes nacionais ou internacionais, me ocorrem alguns discursos do governo passado, que foi o que criou os Institutos. Ora, precisamos tirar o país das amarras do neocolonialismo, onde a gente produz *commodity*, vende barato e compra tecnologia embarcada a preço caro. Como que um país consegue melhorar sua balança de pagamento, gerar impostos, para que esses impostos garantam uma vida melhor para sua população?

Vamos ver o que está acontecendo dentro do regime que nós vivemos, que é capitalista. Bom, o que acontece? Vamos ver as experiências dos países que conseguiram sair da zona de sub, ou de pré-desenvolvimento. Ora, basicamente, é conseguir colocar no mercado produtos que tenham um valor agregado alto, para ter lucro, ter impostos. As empresas têm lucro e o governo tem um pedaço disso, vira impostos. Como que isso acontece? Tendo produtos para a inovação, tendo produtos que tenham tecnologia e preço menor que o concorrente. Como que a Alemanha faz isso? Como que a Coreia do Sul faz isso? Como que a Tailândia faz isso? Como boa parte da China faz isso? Faz com inovação, faz com um setor secundário e terciário forte.

Como o setor secundário é Mecânica, Eletromecânica, Química, como que isso gera lucro? Como que isso se consegue vender muito para fora? Se tiver tecnologia. Como se transforma o país que tem base na agroindústria para um país que tem base no setor eletromecânico, de produção de equipamentos e do terceiro setor? Se você tiver um conjunto de coisas. O que é esse conjunto de coisas? Bom, você tem que ter um país que tenha espaço, água, energia e mão de obra. Sem um desses itens não se consegue alavancar. Qual a experiência da Coreia do Sul? Qual a experiência dos tigres asiáticos? Qual a experiência dos países antigos da Europa que continuam dando certo? Muitas indústrias francesas, algumas italianas, e principalmente os países escandinavos, que saíram de uma zona de pré-industriais para industriais? Noruega, Suécia, Finlândia e principalmente o carro chefe que tem sido ao longo de todo o século passado que é a Alemanha. É um alto investimento em educação e um alto investimento em tecnologia.

Na hora que a gente começa a entender os Institutos como um dos pezinhas que o governo fez, junto com políticas de desoneração, ou seja, o empresário pode pegar o dinheiro que ele ia pagar imposto e, assim, vai manter emprego produzindo coisas novas, produzindo coisas modernas. Aí tem o pé na inovação, mas em que o governo vai se inspirar? No próprio Brasil, na Embrapa, que investe em pesquisas, descobrindo novos grãos por melhoramento

genético, novas matrizes de boi, de ovelha, de porcos.

Se pensarmos numa perspectiva histórica, primeiro são criados os Institutos Federais, depois vêm os polos de inovação, junto à economia que foi tratada, nos governos Lula e Dilma de maneira que o empresariado teve muita facilidade, não só pela desoneração, mas também por aportes de dinheiro via Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social (BNDES). A política de disponibilizar financiamento via BNDES e outros bancos estatais como Caixa Econômica e Banco do Brasil, com juros muito baratos, forçando os grandes bancos a também diminuir os juros, seja porque o governo aportou dinheiro nesses bancos, seja pelos créditos consignados, então o empresariado tem que fazer sua parte. O governo estava colocando mão de obra qualificada, e condições econômicas para isso.

Uma coisa interessante é o fato dos IFEs terem que usar 20% das vagas em cursos de licenciatura. O discurso oficial, que me parece tem muita veracidade, é o seguinte: o país tem que ter uma escola boa e tem que ter professor. E os dados reais e concretos é que o país não tem professores. Se o governo dobrasse o número de escolas, o grande desafio seria colocar professores dentro dessas escolas, não há professor, não havia em 2002 e hoje ainda há um déficit de professores de Geografia, Matemática, Física, etc.

Do ponto de vista do governo, há um pensamento que engloba o setor produtivo, os empresários, o setor financeiro, o agronegócio e, em nenhum deles os empresários poderiam reclamar de um país que tem professor de ensino médio, de ensino fundamental, que tem a opção boas escolas, em geral particulares, mas também os Institutos.

Da parte dos Institutos, a formação de tecnólogos e técnicos poderia ser uma grande alavancagem, um novo patamar de economia, em que o país pudesse se livrar das plantas imaginadas na Europa, construídas na Zona Franca de Manaus, ou no Recôncavo Baiano, ou nas zonas que os governadores propiciaram para se formar polos industriais. Eu acho que houve por parte do governo essa motivação macro para a criação dos IFEs. Dar melhores condições para que a economia fosse alavancada.

As dificuldades e avanços na consolidação dos Institutos em geral, são as mesmas que se deram no âmbito no IFSP. A interiorização que não foi compactuada com as prefeituras no âmbito que se imaginava. O governo imaginou que essa informação fosse pública, tivesse chegado a todos os empresários. Mesmo que as inaugurações tenham sido comemoradas com banda de música e fogos de artifício, não houve divulgação suficiente para que as macrorregiões fossem envolvidas com essa nova escola.

Vamos pegar o caso do IFSP na região de Votuporanga: quantas cidades sabem, ou souberam, de que teriam um novo instituto com essa incumbência de fazer uma ligação com o

setor produtivo, de desenvolver pesquisa aplicada para aquele setor produtivo e também, e principalmente, naquilo que o governo queria, nos movimentos sociais, nas comunidades, nas cooperativas, imaginando-se, por exemplo, uma cooperativa fácil de ser resolvida na área de logística? Nós que sabemos dos números, da verba investida para construir, da quantidade de servidores que foram contratados via concursos públicos, da quantidade de salários que são expedidos desde 2009, percebemos que há uma dificuldade enorme dessa sociedade incorporar esses ganhos que estão na Lei e que nós temos que cumprir.

Se somarmos à dificuldade da própria população que entra via concurso público, mas que não consegue se apoderar dessa grandiosidade, é apenas mais uma escola, que pode ser uma escola do município, obra do prefeito. Pode ser uma obra estadual, uma obra do governador, pode ser do governo federal, é manobra nova de Brasília que resolveu colocar uma escola aqui. Então, essa dificuldade do setor político, do setor econômico se apropriar do que a escola poderia, e de cobrar mesmo, é uma dificuldade.

A outra dificuldade é quem nós contratamos? Nós contratamos pessoas sem esses conhecimentos, sem saber da grandiosidade e sem saber da tarefa que lhes cabe, que não é só dar aula, mas é colocar esses meninos para pesquisarem, buscarem resolver algum problema de alguma indústria ou de algum movimento social. Então, essas são as dificuldades da implementação e da consolidação do Instituto.

E também a gente tem que considerar a esquisitice de uma escola que pode fazer tudo, que é outro paradigma. E como uma coisa nova é difícil, fica muito tempo sendo uma coisa esquisita. E não algo que possa ser visto de um jeito bom, bacana, um jeito novo, importante.

Exigências da gestão de uma instituição com uma oferta diversificada de ensino é um novo paradigma. Há um novo grupo de habilidades que a gestão precisa ter, e não houve um treino para isso. Mesmo porque as pessoas não existiam a priori, elas começaram a existir junto com a inauguração do Instituto. E nunca houve, ou houve muito pouco, ou as experiências que ocorreram não foram difundidas entre os Institutos, de boas práticas, de como recepcionar esse novo grupo de gestores. Onde se colocasse claramente que não se trata de uma escola tradicional, que os professores têm que ter determinadas tarefas e os administrativos outras. E os gestores também deveriam passar por isso.

Ainda que o governo federal tenha feito duas grandes capacitações. Se eu não me engano em 2007, 2008, os gestores, os novos diretores de câmpus passaram por curso de qualificação pela ENAP, um curso escalonado, respeitando as dificuldades de cada um. Agora tivemos um tipo de treinamento muito básico para saber o que a legislação deixava a gente fazer ou não. Os instrumentos que a gente estava usando, ou os instrumentos que não

estávamos usando, e sob esse ponto de vista foi uma boa formação, porque muitas das coisas, muitas das possibilidades que se poderia fazer não estávamos fazendo, estávamos trabalhando como um CEFET.

Mas, se no CEFET, as tarefas estavam definidas, não existiam muitas dificuldades, os IFEs trazem novas tarefas. Como se faz uma licitação de um jeito diferente, com o valor muito alto? A Procuradoria Federal, como vai tratar isso? Então para essas novas exigências o treinamento foi muito bom, deu possibilidades de gestão para as quais não estávamos preparados.

E, de novo, a dificuldade de descobrir um novo jeito de fazer a gestão, com a gestão acontecendo. Fazendo alusão a uma figura de linguagem: trocar um pneu do automóvel que está andando, porque ele não pode parar de andar. Foi, e tem sido, uma dificuldade muito grande. E é uma dificuldade que se renova a cada novo grupo de servidores que chegam. Porque eles também precisam se apropriar do *modus operandi*.

Então, olhando agora de uma perspectiva histórica, há o governo que resolveu fazer a criação e a instalação dos Institutos, eles não tinham outro caminho, porque senão teríamos que passar uns quatro ou cinco anos formando as pessoas e depois mais três ou quatro implantando as novas escolas. Obviamente uma coisa impensável, uma vez que um governo só dura quatro anos. E qualquer governo que entra com uma proposta precisa implantar aquela proposta. Então não existirá nenhum governo que ficará quatro anos planejando, mesmo porque ele não sabe se vai permanecer.

Fazendo esse pequeno resgate histórico, percebe-se que o governo não tinha outra possibilidade que não fosse realmente criar os IFEs naquele momento. Isso explica muito das nossas dificuldades, mas também explica muitas das nossas boas conquistas. Centenas e centenas de jovens sendo formados, ainda que com muita dificuldade, com uma evasão muito alta, mas mesmo assim, estão sendo formados. Ainda que a gente tenha desenvolvido inúmeras e inúmeras patentes, só para colocar aquilo que o senso comum traria como um elemento de eficiência, mas não é só isso. Ainda que um aluno saia evadido, ele ainda sai com ganho muito grande. Aquela escola, naquele local, numa região que não tinha absolutamente nenhum aparelho do Estado, e aí nós estamos falando do Nordeste, da Amazônia, estamos falando de Norte de Minas, estamos falando de Sertão, do Agreste, estamos falando inclusive de algumas cidades esquecidas do interior do Paraná e de São Paulo, ou do Rio.

Para muitas cidades, a quantidade de salários que os servidores dos IFEs recebem aumenta demais o potencial econômico local. A quantidade de novos servidores que compram casa para ficarem por lá também aumenta o ganho econômico daquele município. E

é um ganho perene. A cada mês, aquele aporte de verbas vai para uma cidade de quarenta ou sessenta mil habitantes, que faz muita diferença na região. Tudo isso a gente tem de ganho, e isso não é desprezível. E é um aparelho do Estado que tem todas as possibilidades de continuar cumprindo esse papel e, eventualmente, outros.

O impacto que o IF causa é muito legal. Esse impacto não é só financeiro, é cultural também. Recentemente uma rádio de uma cidade de interior ficou chocada com alguns eventos que acontecem no Instituto. E são eventos simples, como um grupo de dança mais ousado, uma ocupação de alunos que estão protestando contra algumas atitudes do governo central, etc. Para uma cidade de interior isso é uma coisa que nunca aconteceu, é fantástica. É inserção realmente daquela cidade numa pauta nacional. Então, o radialista, as famílias mais abastadas, o Rotary, a maçonaria, eles começam ter um choque de modernidade que nunca teriam. Então, esse é um tipo de inserção fantástica. De repente, uma pauta nacional que está sendo tratada naquele município como uma coisa distante, uma coisa que acontece no noticiário das oito, passa a ser algo que está acontecendo naquele bairro e inclusive com a filha do meu vizinho, quando não com o meu filho, ou um sobrinho meu. Esse é um ganho que também é perene, e aquele jovem que teria uma cultura muito arraigada aos valores daquela região, tem a possibilidade de ganhar outros valores. E isso é muito, mas muito, muito positivo. E não aconteceria se não fosse um aparelho do Governo Federal, colocado num município afastado dos grandes centros. Então isso é também uma coisa muito interessante.

É um grande desafio para os Institutos desenvolverem o tripé ensino, pesquisa e extensão. Eu lembro todos os livros, e foram vários, que eu tive que ler no meu mestrado em educação na Unicamp, que falavam dos desafios de se fazer ensino, pesquisa e extensão dentro da universidade. A universidade tenta fazer isso há muitos anos. Apesar de, em um primeiro momento, avaliarmos que nunca teríamos a condição nem de discutir isso, hoje a situação mudou e vemos que nossas escolas têm sim a tarefa de fazer pesquisa e extensão ligadas aos arranjos produtivos e sociais locais. Temos a possibilidade de integramos ensino, pesquisa e extensão.

Essa condição, de integrar ensino pesquisa e extensão pode se dar, inclusive na sala de aula. Mas, para isso é necessário que sejam quebrados alguns paradigmas que estão presentes em nós, docentes, desde a nossa formação. Desde o Ensino médio até a universidade somos cunhados com o *print* da especialização. Essa formação faz com nos dediquemos à pesquisa teórica, sem muita vinculação com o que está acontecendo fora dos muros da universidade.

Nos IFEs nós temos a possibilidade de trazer um pouco o que acontece na França, na

escola Cannot, um pouco da experiência alemã e até do modelo de uma escola canadense que tem um balcão que recepciona os empresários ou que vai até as empresas para saber o tipo de demanda que eles têm. Ou os próprios empresários fazem uma pergunta técnica, tecnológica, um problema a ser resolvido, alguma coisa muito provavelmente ligada à inovação, ou a superação de algo que já tem solução no mercado mas que tem *royalty* muito caro, sendo melhor desenvolver de novo. Esse tipo de metodologia pode ser desenvolvida nos IFEs, dentro das salas de aula e com intermediação da escola, de professores e técnicos administrativos.

Com esse tipo de metodologia os alunos não ficariam só com a chatice de fazerem relatórios, eles vivem um problema real e uma solução a ser descoberta. Isso faz toda a diferença na vida de um aluno, ele vai tomar como um desafio, um jogo. O homem é um ser lúdico, ele gosta do desafio, ele gosta da briga, ele gosta da competição. E a escola tem os elementos para fazer a pesquisa, a extensão, o ensino ajudando as empresas, criando, ensinando. Os modelos para isso existem.

Nos últimos anos a SETEC colocou muitos e muitos editais, não só para reitores, mas para pró-reitores e também para professores, visitarem alguns países e verem como funciona a educação profissional e tecnológica. Muitos gestores foram para a Alemanha, Canadá, Finlândia, Austrália, etc, descobrirem o que eles fazem. Resumidamente, dá para fazer os modelos deles.

Mas também é possível fazer ensino, pesquisa e extensão com um problema hipotético, geral, que todas as cidades têm. Ou seja, a questão é querer usar esse tipo de metodologia, de solução de problemas. A superação do modelo de ensino de hoje, fundado em aulas expositivas e de laboratórios, em que os alunos adquirem o que já está nos livros está relativamente fácil porque já existem modelos. A questão é fazer uma espécie de antropofagia, mastigar e absorver o que seja interessante.

Entretanto, é difícil mudar os paradigmas e essa mudança não vai ocorrer em dois ou três anos porque é preciso que os professores mudem a forma de verem sua profissão, o *modus operandi*, e se enxergarem em outra situação. Sob esse ponto de vista a mudança é difícil. Mas, é algo que como toda mudança de paradigma, como toda a evolução, tem essa característica. Uma parte vai antes, uma parte fica, e com o passar do tempo você tem uma mudança em curso acontecendo e como uma mudança acaba trazendo ganhos, esses ganhos acabam gerando certa divergência entre quem fica no modelo velho e quem vai adiante. Eu acredito que, com o tempo, é possível mudar.

Falando sobre o impacto do Acordo de metas e Compromissos, o que se percebe é que,

após ter aportado muitos recursos, o governo, obviamente, por vontade própria ou com uma solicitação dos órgãos de controle, percebe que precisa ter um *feedback* dessas novas escolas que estão sendo formadas, sobre o ponto de vista do que está colocado na lei. Tem extensão? Não tem. Mas precisa ter. Como é que faz para ter?

Sob uma perspectiva histórica, o Acordo de Metas e Compromissos foi uma forma do governo, que estava investindo alto, ter um compromisso de que, em alguns anos, se eu não estou enganado, era para ser executado de 2010 a 2016, tivesse um retorno dentro do que estava na Lei de criação dos IFEs. A primeira tomada de contas era para ser em 2013, depois 2016 e depois 2022. São três tempos de prestação de contas.

Com o Acordo de Metas e Compromissos o governo conseguiu amarrar várias pontas. Uniu a solicitação de algum órgão de controle, não tenho essa informação, mas muito provavelmente sim, com a satisfação à sociedade. Afinal de contas, em algum momento, seria feita uma avaliação do montante de recursos que se colocou na educação. E a sociedade, obviamente, perguntaria: Tem escolas? Tem alunos? Tem extensão? Tem pesquisa?

Então se trata de ato educacional sobre a própria rede que se formava, sobre os próprios servidores. Para a sociedade foi uma forma de mostrar que não é só uma escola nova, bonita, perto da sua casa lá no interior, ou mais uma dentro da região metropolitana, é algo de verdade. É necessário contratar professores e administrativos para fazerem a melhor educação, tem que ter aluno formado, tem que ter baixa evasão, tem que ter o arranjo produtivo social e local contemplado por extensão e por pesquisa.

Houve um Instituto do nordeste, de Sergipe, salvo engano, que pediu ao seu procurador uma interpretação sobre o Acordo de Metas e Compromissos. Esse procurador teve a mesma interpretação do movimento sindical que, quanto tomou ciência desse acordo, entendeu que ele é ilegal. O Reitor não assinou o Acordo de Metas.

Quem lê o Acordo de Metas sente dificuldade em saber qual é a contrapartida do governo em relação ao que está pedindo aos Institutos. Embora exista a promessa de enviar verbas relativas ao cumprimento das metas, essa posição é estranha. O governo retribui com aquilo que é de sua obrigação. Já é da obrigação do governo financiar os institutos. No caso específico do IFESP o Acordo de Metas veio com um discurso de que seria necessário que a Instituição de adequasse a novas exigências. Mas o contrato assinado nunca foi publicado. Ainda que o SINASEFE tivesse pedido várias vezes.

Quando assumimos a Reitoria, em 2013, foi preciso solicitar uma cópia do Acordo de Metas para a SETEC porque não havia nada oficial disponível no IFE. Recebemos o Acordo cujo corpo era igual para todos os IFEs, apenas com mudança nos valores de contrapartida. As

diferenças estão nos anexos que explicitam as tarefas de cada câmpus. Hoje o documento está na Reitoria e pode ser visto por quem se interessar por ele.

As orientações de caráter político e teórico que sustentaram a criação dos IFEs podem ser vistas no livro do Elieser Pacheco, que tem artigos do Caldas e da Caetana. Por essa leitura também se entende o porquê de existirem, ainda hoje, dois CEFETs, o de Minas e o do Rio de Janeiro.

Os CEFETs Rio de Janeiro e Minas Gerais almejam ser universidade, aos moldes do que o antigo CEFET do Paraná conseguiu se transformando em universidade tecnológica. Eles não querem ter que fazer ensino técnico. Essa é a vontade dos seus servidores, obviamente mais dos professores que vêm com o *print* da academia.

Essa é a vontade dos professores, em geral. Eles não conseguem ingressar em uma universidade federal, seja de Viçosa, Rio de Janeiro ou São Carlos, não importa o Estado, porque não tem tantas vagas, eles ingressam no IFE com a ideia de que aqui farão o mesmo percurso que fariam na universidade. Eles se apegam nos 30% de autonomia e, se não houver um freio, os câmpus vão ultrapassar esse limite, sem nenhum pudor em contrariar a Lei, justificando que se trata de uma demanda social, da região.

Vejamos o caso do Câmpus Matão. Os professores só querem oferecer formação tecnológica na área de biocombustíveis. Quando na verdade a gente sabe que uma sociedade sempre quer tudo, porque precisa de tudo, precisa de ensino básico, de uma boa unidade básica de saúde, precisa de estrada. A sociedade também precisa de terceiro grau, porque toda classe média e média baixa sabe que, para que seus filhos alcem algum sucesso profissional eles precisam do ensino superior.

Culturalmente a sociedade tem arraigados os valores que o Gilberto Freire indica em Casa Grande Senzala. Para sair da senzala é preciso ter o terceiro grau. Talvez um dia tenhamos uma camada importante da população que entenda que ser um garçom, técnico tem o mesmo prestígio, inclusive reconhecimento salarial. Porque a diferença entre nós e o Canadá ou a Alemanha, é que lá o setor produtivo reconhece que precisa pagar bem. Então, a diferença entre um técnico e um engenheiro em alguns países nórdicos é de, no máximo, 10%. Na Alemanha talvez 15 ou 18%, nada parecido com a nossa, que chega a ser mais de 100%. Ou seja, um engenheiro chega a ganhar duas ou três vezes o salário de um técnico.

Voltando ao Acordo de Metas, ele pode ter vindo para corrigir distorções. Apesar de estar escrito na Lei que 50% das vagas devem ser para a educação básica, isso não estava sendo seguido. Matão, por exemplo, foi criado para ser especializado em biocombustíveis, algo de ponta. Isso cria exceções complicadas para o restante dos câmpus de um IF. Os

professores de outras unidades podem exigir isso também.

Mesmo não sendo universidades, os IFEs não estavam formando muitos técnicos. Esse problema estava desvirtuando a própria criação dos câmpus que, proporcionalmente às cidades em que foram instalados, deveriam ter em torno de 1000 alunos, dependendo da relação professor/aluno adotada. O Acordo prevê 20, mas a SETEC aceita algo em torno de 15 a 20. No REUNI essa relação era de 18 para um. Enfim, os câmpus, preocupados com o ensino superior, deixavam de formar técnicos.

O problema de pequeno número de alunos, em relação ao número de professores, não é algo superado. Essa semana foi publicada a Portaria 45, postergando a Portaria 17 que determina carga horária mínima de dez horas/aula para cada professor. Essa determinação vem corrigir o fato de que existem professores que não dão dez horas de aula semanais porque o câmpus não tem alunos para fazer valer essa regra. Se esse problema existe hoje, a SETEC já tinha, em 2009 e 2010, essa visão de futuro. Um dos problemas seríssimos da REPT é ter alunos nas salsas de aula, o segundo é mantê-los.

Nós temos nos IFEs um paradoxo: temos que oferecer Educação Básica. Mas, o que a população deseja? Certamente se fossem inquiridas sobre qual nível de ensino os IFEs deveriam oferecer, as famílias optariam pelo ensino superior. Isso já explicamos com a síndrome de Casa Grande e Senzala. Mas, como nós temos que oferecer Educação Básica e Superior, a população exige os dois. Não há um entendimento de que os recursos são finitos e, assim, não podemos oferecer todos os cursos demandados.

Fazer um ensino médio técnico, que é um bom curso, muda a vida do jovem, mas a população busca o ensino superior. Embora os governos Lula e Dilma tenham aumentado muito e muito a oferta de vagas por meio do Prouni e do REUNI, ele ainda é muito pequeno para uma demanda que é muito grande. A dívida social do Brasil é enorme.

Treze anos de um governo social democrata, que assim eu considero o governo Lula e Dilma, não são governos de esquerda, estão longe de ser, são governos de pactuação, tipicamente social democrata. O pacto que se imaginou seria feito na década de 80, aconteceu no começo do século. É muito pouco o que foi feito nesses anos de governo social democrata para diminuir a defasagem que existe.

As universidades não deram conta de aumentar as engenharias e as licenciaturas, e, então, os IFEs entram com uma oferta significativa. E isso vai ao encontro do desejo da população e dos nossos professores. Não podemos nos esquecer de que, como contribuintes, os servidores também têm direito a buscarem o que acreditam ser melhor.

Antes dos governos de base social democrata tivemos um governo francamente

neoliberal, onde as universidades particulares aumentaram porque o governo deixou de investir na rede pública. Essa situação também aconteceu na Educação Profissional. O Decreto 2208 determinou que a expansão só poderia acontecer fora da Rede Federal. Por meio do Programa de Expansão da Educação Profissional – PROEP, o MEC construía e equipava escolas, mas a manutenção não era de responsabilidade do Governo Federal. Isso proibia o Governo de ter custos correntes com o ensino médio.

Quando se opera com a lógica de beneficiar a rede privada, o mundo empresarial explora esse filão. São oferecidas vagas no ensino superior privado em Limeira, Votuporanga, Tupã etc., onde a população não tem para onde correr. Em alguns grandes centros, como Ribeirão Preto, São José do Rio Preto, Presidente Prudente, São Carlos, existem algumas opções da USP, UNESP, Federal de São Carlos, mas não há oferta em regiões com cidades pequenas.

Esse quadro de excasses de vagas públicas que foi desenhado nos governos Fernando Henrique, Itamar, Collor, Sarney, torna muito relevante a presença do IFSP que passou a ser conhecido dentro do Estado de São Paulo. Mas, esse reconhecimento está muito mais associado à oferta de engenharias do que pela qualidade do Ensino Médio.

O propósito da criação dos IFES fica nesse emaranhado: é preciso implementar um novo paradigma, a sociedade não nos conhece, a mídia não nos ajuda para sermos mais conhecidos, os nossos servidores adotam um *print* de academia. E o Termo de Metas tendo que ser cumprido, em especial no tocante à diminuição da evasão, coisa que não estamos conseguindo fazer.

Outro ponto difícil de atingir diz respeito à pesquisa. Já são oito anos de funcionamento dos IFEs e estamos patinando. Os doutores e mestres que entram aqui já vêm velhos de idade e, teoricamente, já estariam produzindo como pesquisadores. Mas, aqui eles não respondem, produzem menos do que os IFEs precisam.

É complicado manter os propósitos que a lei de criação e o Termo de Metas determinam. Parece existir relação entre as resoluções de carga horária e maior desempenho do ensino ou da pesquisa em alguns IFEs. Mas, o fato é que não existem indicadores. Existem alguns núcleos de excelência, que já existiam antes do surgimento dos IFEs, tais como no Rio de Janeiro, Santa Catarina, Ceará, Espírito Santo e boa parte da Bahia. Algumas agrotécnicas eram referências em Santa Catarina, Goiás e, principalmente, Minas Gerais. Nesses casos a pesquisa avançou

No caso específico do Instituto Federal de São Paulo que não tinha Agrotécnica, possuía apenas três escolas descentralizadas perdidas em um território imenso, de uma

densidade demográfica absurda, de uma quantidade enorme de cidades com 100, 200 mil habitantes, há um problema adicional de não ter uma base anterior. Os IFEs que possuem alguns câmpus com tradição de pesquisa e extensão conseguem sustentar as metas com dados globais, como é o caso do Sul de Minas, que só tem doze câmpus, sendo três avançados e, entre eles, alguns com tradição de pesquisa. Mas os grandes IFEs como o do Rio Grande do Norte, Maranhão, Piauí, Paraná que têm perto de 30 câmpus e, principalmente, São Paulo que tem trinta e sete sendo quatro avançados, quase todos novos, sem tradição de pesquisa e de extensão ficam fora das metas, estão em dívida com o MEC.

O IFESP deve ter mais lacunas do que os outros IFEs porque cresceu muito rápido, ele é um ponto fora da curva. Mesmo a despeito de termos tantos bons mestres e doutores, não só professores, mas também técnicos que fazem grande parte de extensão, a despeito de toda essa gente boa, a despeito de inúmeras experiências positivas que nós temos, ainda estamos engatinhando. Esse é o fato. A despeito do trabalho que foi feito pela antiga reitoria, de criação e instalação dos câmpus, a despeito do que avançamos nessa gestão no ensino, pesquisa, e extensão, ainda não estamos cumprindo as metas.

Com a possibilidade das fundações o IFSP deverá crescer na pesquisa, pois obterá as mesmas facilidades que a academia tem para vincular uma bolsa a um professor, a um aluno, com um valor de uma empresa ou de uma fundação, ou de um órgão de fomento. Então, acho que agora, nos próximos três ou quatro anos, o IFSP vai ter alteração na sua curva de progresso na pesquisa, com melhorias significativas.

Espero que os IFEs consigam sobreviver a todos os órgãos de controle e metas que o governo venha a criar em relação à eficiência, número de projetos, etc. O IFSP hoje tem elementos para justificar sua situação, mas, não sabemos se as justificativas serão aceitas.

Há um fato interessante no CONIF, só existem duas vozes dissonantes, as dos diretores dos dois CEFETs. Todos os outros, das mais variadas matizes políticas, têm muito seguro que os Institutos só se sustentam se tiverem Ensino Médio Integrado de qualidade. Um dos motivos para essa crença diz respeito à divisão de verbas pela SETEC, que é feita pela matriz CONIF, e que direciona maiores recursos para o ensino integrado. Essa matriz segue o princípio da Lei de Criação dos IFEs. As instituições que têm mais alunos nessa modalidade de ensino têm mais verbas.

Considerando-se hoje um câmpus do Sul de Minas, uma escola com 70 professores e 45 administrativos, considerada de porte médio, ele chega a receber três milhões de orçamento, sendo 50% para custeio. Ele tem um orçamento que permite cumprir seus compromissos, não tem problema de quebra de microscópio, de osciloscópio, não tem

dificuldade para comprar lousa digital. Tendo um número grande de alunos no ensino técnico integrado, o câmpus tem bastante verba.

Mas há outro motivo para a defesa do Integrado. Os reitores entendem que o Ensino Técnico é o que dá a melhor oportunidade do aluno se tornar cidadão, porque ele se vincula diretamente ao trabalho. O aluno se forma sob o ponto de vista do trabalho. O trabalho humano, o trabalho da sociedade, é ele o inspirador do currículo e, assim, o aluno tem nas aulas a reflexão sobre o trabalho, pela intermediação desse currículo.

Sem ler o Gramsci, a maioria dos reitores coloca as possibilidades que ele defendeu. A possibilidade de uma escola libertadora, que é a da escola técnica, que dá aos alunos não só os elementos de cidadania, conhecimento de história, mas elementos de superação da teoria por meio do fazer, da prática. Unir a prática e a teoria é, para Gramsci, a superação da alienação do trabalho e do capital. A superação dessa alienação, na escola, se dá pela junção da teoria com a prática. Essa superação da dualidade cria uma possibilidade de um ensino que tenha significado.

Essa forma de ensino, desenvolvida no Integrado vai ao encontro de outra leitura da minha época do mestrado: David Ausubel. Esse autor tem um entendimento do aprendizado sob o ponto de vista da Psicologia. Ele criou um modelo de mapa conceitual em que o aluno se apodera do significado dos conteúdos das disciplinas. Ele consegue entender em que a Segunda Lei de Newton se manifesta no mundo. Ele entende por que e como os automóveis transitam, batem e se estragam. David Ausubel diz que, se a escola proporcionar aos alunos uma metodologia de aprendizagem significativa a segunda Lei de Newton vai ter significado na vida dele. Eu sempre me lembro do Ausubel quando falo do Gramsci porque, sem conhecê-lo pois só iria nascer muitos anos depois, Gramsci já defendia que para o ensino ser significativo teria que ter alguma coisa arregada com o real. E não tem nada mais real do que o trabalho. E o que é engraçado é que, mesmo sem lerem o Gramsci, os reitores têm essa concepção.

E a antiga SETEC também tinha isso muito claro. Os diretores sempre defendiam que os IFEs tinham que ter sim o ensino superior, mas sem deixarem de cumprir com o percentual da Educação Básica. Hoje essa ideia prevalece no CONIF. Se existem algumas poucas vozes dissonantes, elas não aparecem no coletivo. Se olharmos para o Noroeste de Minas, o Catarinense, o Sul Rio Grandense, o Farroupilha, o Rio Grande do Norte, o Piauí, o Acre, o Amapá, o Rondônia todos têm como maior destaque o Ensino Médio.

Os reitores podem até querer ter mais engenharias e, em alguns lugares fazerem isso. Mas, quando se faz um levantamento no SIMEC, se observa a Matriz CONIF, fica claro que a

maior parte das verbas é destinada para quem faz Ensino Integrado. Nos meus três anos no CONIF eu nunca presenciei uma reunião em que se discutisse a possibilidade dos IFEs diminuirem a oferta de Ensino Médio Integrado em prol do ensino superior. Os reitores dos IFEs não compactuam com a ideia dos diretores dos CEFETs Minas Gerais e Rio de Janeiro de quererem ser universidade tecnológica.

Em nenhum momento houve qualquer manifestação no CONIF sobre as engenharias, não há essa preocupação, todas as discussões de fundo mais teórico são sobre o Ensino Integrado. Eu mesmo, como reitor, nunca tive a preocupação de olhar a forma como o IFSP está trabalhando com o superior. Se há uma repetição do modelo da academia, se há alguma metodologia inovadora, se a concepção que sustenta o integrado está sendo estendida para os cursos superiores.

Mas, eu suspeito de que, no IFSP, nos cursos de engenharia, estejamos longe da proposta dos reitores para o ensino integrado: unir teoria e prática. Penso que estejamos repetindo o caminho da universidade. Isso nos coloca frente a mais um grande desafio que é, além de mudar a proposta de trabalho com o Ensino Médio, levar essa mesma proposta para o superior. Talvez tenhamos uma vantagem, que é o fato de ser o mesmo professor que atua nos dois níveis. Talvez possamos implantar essas mudanças de forma paulatina e quando forem surgindo experiências inovadoras de docentes, áreas, grupos, elas possam ser estendidas.

A metodologia inovadora que sugerimos, como já dissemos, tem como raiz a solução de problemas e ela pode, sim, se aplicada no ensino superior. Eu me lembro da experiência dos Ginásios Vocacionais, na década de sessenta. Em um ano o tema era o lixo. Então, todos os professores giravam em torno daquele eixo e, em Geografia, Matemática, Química, enfim em todos os componentes curriculares os alunos aprendiam a partir dele. Em outro ano o tema era energia.

Essa forma de trabalho pode ser aplicada ao ensino superior. O ITA tem 10% das suas disciplinas oferecidas na forma de problemas. A Universidade Federal do ABC também tem uma parcela razoável de disciplinas trabalhadas dessa maneira. Tem uma escola particular, a Fundação INSPER, que adota esse trabalho nos seus cursos de Engenharia Mecânica, em todos os anos. No ano passado, por ocasião da reunião da SBPC em São Carlos, houve uma mesa em que foram discutidas essas experiências no ensino superior. O lócus natural de fazer ensino, pesquisa e extensão é o terceiro grau e esse é um grande desafio para os IFEs. Mas, se formos nos debruçar sobre o caso do IFESP, chegaremos à conclusão de que estamos apenas repetindo o modelo acadêmico normal.

ENTREVISTA nº 03

Perfil E3:

Masculino, idade entre 45 e 50 anos. Servidor público desde 2002. Graduado em Engenharia Elétrica e Mestre em Energia. Professor e Diretor Geral do Câmpus São Paulo do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo.

CONTEÚDO

Eu sou o entrevistado número três e dou total autorização para utilizar essa entrevista no que se refere ao projeto de pesquisa aqui apresentado. Bom, com relação à minha história com a educação profissional e com a instituição à qual eu sou vinculado, eu tenho uma história muito íntima com essa instituição porque eu estudei aqui na década de 1980, eu sou ex-aluno e devo, praticamente, toda a minha história profissional e acadêmica a esta instituição.

Eu iniciei minha relação com essa escola em 1980, como aluno do curso técnico. Em 1983, formado, fui para o mercado como técnico e trabalhei na época na Eletropaulo e graças a esse trabalho, porque na época não existiam tantas universidades públicas aqui em São Paulo, eu consegui pagar a minha faculdade. Essa era a única possibilidade para que eu pudesse ter um curso superior, pagar as mensalidades, pois minha família não tinha como arcar com esse custo. Graças à Escola Técnica Federal de São Paulo consegui fazer minha carreira e, como devo tudo que sou a ela, tenho um grande carinho pela instituição. Tenho uma relação íntima com essa escola.

Em 2002 eu ingressei na Escola Técnica Federal de São Paulo como professor e, desde então, tenho trabalhado pela instituição, primeiro com o professor e, agora, diretor. No meu percurso aqui tento fazer com que a instituição fique cada vez melhor para os alunos, para que eles possam ter a mesma oportunidade que eu tive em 1980.

Falando sobre a motivação para a criação dos IFEs, percebe-se que muitos não se atentaram que a sua principal vocação é a pesquisa. Ainda que o ensino, a extensão e o aprendizado sejam importantes, há um viés muito forte na pesquisa. Mas, não se trata de uma pesquisa pura, como é feita nas universidades, mas a pesquisa aplicada, voltada à indústria. Esse é um objetivo no qual ainda estamos trabalhando para conseguir atingir.

A Lei de Criação dos Institutos indica que a pesquisa deve ser aplicada, deve trazer a empresa para dentro da escola. Muitos ainda resistem a isso, achando um absurdo, mas eu vejo com bons olhos. Foi para isso que os IFEs foram criados, para trazer a indústria para dentro da escola. Não se trata de as empresas mandarem na escola, como muitos apregoam,

mas para que sejam desenvolvidas tecnologias para a indústria, profissionais para a indústria e programas para a sociedade como um todo. Nossa tarefa não é só formar academicamente os alunos, mas prepará-los para a vida profissional. Portanto, eu penso que, o desenvolvimento da pesquisa, trazendo a indústria para dentro da escola, foi a maior motivação para a criação dos IFEs.

Existem muitas dificuldades e avanços no Câmpus São Paulo e na consolidação do IFSP. A maior dificuldade é que, mesmo sabendo onde temos que chegar e o que temos que fazer, muitas vezes não temos recursos para atingirmos o patamar almejado. Faltam recursos físicos, humanos e, principalmente, financeiros. Falta maior investimento para que possamos fazer a aproximação com as empresas. Muitas vezes a indústria solicita o desenvolvimento de algum equipamento e não temos recursos, especialmente financeiros.

A possibilidade de trabalhar com fundações, prevista na nova legislação, vai alavancar nosso trabalho. Mas, falta desenvolver nos órgãos governamentais, e na própria sociedade, o entendimento da importância dos IFEs como instrumento alavancador da sociedade pelo desenvolvimento da pesquisa e da tecnologia. Falta também nos nossos profissionais a consciência do papel dos IFEs. É preciso mudar um pouco a cabeça deles. Muitas vezes quando se fala em fazer projeto de pesquisa eles mostram certa resistência. Muitos deles ainda defendem que o foco do IF é o ensino, sendo consideradas auxiliares a pesquisa e a extensão.

Particularmente, considero que a pesquisa e a extensão, além de auxiliarem o ensino, são instrumentos alavancadores de desenvolvimento de tecnologia e de aprendizagem. Isso ocorre em outros países ou até em universidades federais aqui no Brasil. Então eu vejo muito claramente que a pesquisa e a extensão são instrumentos alavancadores do aprendizado.

Existem muitas exigências da gestão de uma instituição com uma oferta tão diversificada de ensino. A maior delas diz respeito ao trabalho com essa diversidade. Como a oferta é muito heterogênea ela cria demandas muito diversificadas, e às vezes, difíceis de serem compreendidas. Também, muitas vezes, demandas de um segmento acabam interferindo em demandas de outros e, às vezes, isso gera muitos conflitos dentro instituição.

O Câmpus São Paulo vive o problema de, tendo muita diversidade, surgirem conflitos por interferências entre os diversos segmentos. A solução que se busca é de tentar com que as partes envolvidas conversem e cheguem a um acordo. Mas, nem sempre isso é possível. Esse é o maior problema dessa grande diversidade de oferta que temos no Câmpus.

O Câmpus São Paulo possui hoje trinta e sete diferentes cursos, de diversos níveis e modalidades: PROEJA, técnico integrado, técnico sequencial, licenciaturas, engenharias, bacharelado, pós-graduação. São demandas diferentes vindas desses diversos segmentos. As

demandas surgem da parte dos alunos, dos técnico-administrativos, dos docentes e acabam gerando alguns conflitos internos. Esse é um problema muito sério, mas que a gente está tentando resolver.

Eu vejo que o Câmpus São Paulo tem um grande impacto no Município de São Paulo. Ainda que o IFE não seja muito conhecido, mesmo dentro da própria cidade de São Paulo, que agora já possui não só esse câmpus, mas o de Pirituba e de São Miguel. O Câmpus recebe alunos que vêm do outro lado da cidade, de Parelheiros, da Zona Sul, de Santo Amaro, e que demoram até quatro horas para chegarem aqui.

Um reflexo da importância do Câmpus São Paulo pode ser visto nos vestibulares. A quantidade de alunos por vaga nos nossos vestibulares é muito grande se comparada com outras instituições. Dos seis dos cursos mais concorridos do Brasil, no ENEM e no SISU, três são do Câmpus São Paulo, incluindo-se o curso mais concorrido do Brasil, que é o curso de Arquitetura, em que são mais de 380 candidatos por vaga. Isso mostra a importância do IFSP e do Câmpus São Paulo, não só no Município, mas na região da Grande São Paulo, no próprio Estado de São Paulo e até mesmo no Brasil.

Há certo ressentimento da minha parte pelo fato do Câmpus não ter espaço físico para um maior atendimento à comunidade. Mas, há ainda outro fator que nos chama a atenção, a baixa procura pelas classes menos favorecidas. Ainda que os vestibulares sejam bastante concorridos, somente em torno de 20 a 30% dos candidatos participantes dos sistemas de cotas. Essa baixa procura significa, creio, que os alunos mais carentes não conhecem o IF. A Instituição é mais conhecida nas classes de maior poder aquisitivo e isso é um problema muito sério para uma escola pública.

Sobre a questão metodológica de desenvolver o tripé ensino, pesquisa e extensão residem algumas dificuldades. Uma delas, que já citei, é de participação dos profissionais que trabalham no instituto nesse caminho. Existem professores que se recusam, acham que o foco é o ensino. Olhando para as instituições que já trabalham nesse modelo, integrando o ensino, a pesquisa e a extensão se nota que ele não é aceito por todos. Existem grupos de professores, administrativos e até de alunos que querem trabalhar desta forma, mas não são todos. Em geral o percentual dos que trabalham dessa forma gira em torno de 10 a 15% dos profissionais. Essa realidade está presente na USP, UNICAMP e nas universidades federais.

A maior dificuldade no trabalho integrando ensino, pesquisa e extensão são a de convencimento de que o aluno não precisa estar dentro da sala de aula para aprender, não precisa ter um professor escrevendo na lousa e o aluno prestando atenção para que se produza o aprendizado. Quando um aluno participa de projetos de pesquisa, de extensão, como parte

do aprendizado, ele se desenvolve muito mais do que simplesmente assistindo aula. O IFSP, especialmente no câmpus São Paulo, está caminhando para esse novo modelo.

No Câmpus São Paulo, estamos trabalhando muito para primeiro trazer as empresas para dentro da escola e, a partir dessa relação, desenvolver projetos de pesquisa a serem executados por nossos alunos, professores e administrativos. Pretendemos, assim, que eles compreendam a pesquisa não só como algo que pode dar resultados financeiros, mas, também, como fator de desenvolvimento pessoal.

Há um impacto do Acordo de Metas e Compromissos no dia a dia da instituição que nos prejudica. Ele enxerga os IFEs ou as universidades, como uma coisa só. Por exemplo, a relação 20 alunos para cada professor impede que seja desenvolvido um projeto de redução de alunos por sala como forma de melhoria do aprendizado. Ainda que essa estratégia possa ser comprovada pedagogicamente como eficiente ela não pode ser aplicada porque é preciso garantir a meta, construída no sentido de aumentar o número de alunos por sala, independentemente do curso ou modalidade.

Não sou contra o Acordo de Metas, porém ele deveria ser mais flexível, adaptado a situações específicas. Outra questão importante hoje no Câmpus São Paulo diz respeito ao cumprimento da exigência ofertar 50% das vagas na Educação Básica quando a maior demanda do Câmpus está no ensino superior. Não quero dizer que a regra está errada, mas que ela poderia ser discutida, negociada.

O ensino superior foi a modalidade que mais trouxe desenvolvimento ao Câmpus São Paulo a ao IFSP. Embora tenhamos concorrência nos cursos técnicos, que chega a trinta e cinco candidatos por vaga, no caso do Técnico em Informática, nos cursos superiores a procura mais baixa é de trinta e três candidatos por vaga, na Licenciatura em Física. O média da relação candidato vaga nos cursos superiores do Câmpus São Paulo é de cento e trinta e cinco candidatos por vaga. O Bacharelado em Arquitetura chega a ter uma relação de trezentos e oitenta candidatos por vaga, na Engenharia Civil esse número é próximo dos 320 candidatos. A média de procura entre os técnicos e os superiores é muito significativa. A procura pelos cursos superiores do Câmpus São Paulo faz com que esse seja nosso foco. Não há pretensão de deixarmos de fazer ensino técnico. Mas, a diferença pela procura entre esse nível e o superior é muito grande.

Existe uma questão que ainda precisa ser resolvida que é possibilidade de existir um *link* entre o ensino técnico e o superior. Falta resolver isso. São propostas muito separadas.

Em minha opinião, a Educação no Brasil pode ser dividida em dois períodos: antes e depois da criação dos IFEs. Os CEFETs tinham uma atuação limitada, eram instituições

muito próximas de uma escola técnica. A criação dos IFEs fez com que a instituição tivesse uma alavancada. Deixamos de ser aquela escolinha técnica, que formava profissionais para a indústria, para trabalhar no chão de fábrica, e nos tornamos uma escola de tecnologia, uma instituição de ensino voltada ao desenvolvimento de tecnologias, não só da tecnologia para a indústria, mas também na formação de professores, na pós-graduação. O salto qualitativo no ensino brasileiro com a criação dos IFEs foi muito grande.

Os IFEs vieram ocupar um espaço que estava vago há muito tempo, que é exatamente esse viés voltado para a indústria. O IFSP não forma engenheiros acadêmicos, mas engenheiros de produção. Ainda que seja um termo mal interpretado no passado, o engenheiro formado no IFSP é aquele que se chamava operacional. Não se trata de vincular o termo operacional com um profissional que aperta botões, mas, sim, de caracterizar um engenheiro que sabe resolver os problemas de uma empresa.

O professor, formado no IFSP, é aquele que entra numa sala de aula e ele sabe o que vai encontrar e como atuar naquela realidade. Nos cursos de pós-graduação e até nos cursos técnicos os nossos alunos são formados para resolverem problemas.

Os engenheiros formados nas universidades federais, na USP, etc., via de regra, quando chegam à indústria têm um tempo de amadurecimento. Esse tempo é necessário porque ele sabe tudo na teoria, mas a prática, ele demora um pouco para entender. No IF o aluno conhece a teoria, mas também resolve problemas e, então, pode-se dizer que formamos engenheiros, técnicos e professores prontos para assumirem suas funções. Nesse sentido, os IFEs são muito relevantes para o ensino superior e sua criação foi o maior acerto do governo federal para a educação.

Falando sobre o cumprimento, do IFSP e do Câmpus São Paulo dos propósitos de sua criação, eu volto a falar na dificuldade em se fazer a pesquisa prevista na Lei de Criação dos IFEs, em especial de se fazer pesquisa aplicada, aquela que pode resolver problemas, em especial os da indústria. Esse tipo de pesquisa quase não existe no Brasil. São poucas as instituições de ensino que trabalham com pesquisa aplicada, que trabalham para desenvolver a nossa indústria, para desenvolver o nosso mercado, para resolver os problemas das nossas empresas, do nosso mercado de trabalho.

A Lei de Criação dos IFEs determinou que fossem eles a fazer pesquisa aplicada, mas não temos as ferramentas. Não é possível fazer pesquisa aplicada sem o apoio de uma fundação que possa angariar fundos, trazer investimentos. Tem que haver uma via de mão dupla. Não é possível fazer pesquisa simplesmente pelos lindos olhos azuis do pessoal da indústria. Graças a Deus a legislação permitindo a criação das fundações está aprovada e o

IFSP está trabalhando para essa criação, o processo está praticamente finalizado e, então, com a fundação poderemos atender ao mercado. Há outro problema, que é o de desconhecimento do IFSP por parte das empresas, do mercado. Não há conhecimento do potencial do IF. A indústria ainda nos olha com desconfiança. Mas, eu acredito que possamos resolver essas questões e, assim, cumprir os propósitos da criação da instituição.

Mas, reconheço que sou um pouco cético em relação ao que o governo poderá nos oferecer nos próximos anos. Gostaria imensamente de estar errado, mas as perspectivas não são boas. As perspectivas se mostram contrárias ao aumento no investimento na área de educação, elas apontam para a diminuição dos investimentos. Nesse quadro, de retração de investimentos, a parceria com a iniciativa privada se torna uma necessidade maior, obrigatória, porque talvez seja a única forma de se manter o nível de ensino dos nossos cursos, das nossas instalações, dos nossos trabalhos.

Sem o investimento privado, no futuro, podemos não conseguir manter o bom nível de ensino que temos hoje, que demanda altos investimentos. A crise que está se desenhandando não nos permite afirmar se o IF chegará, em um futuro próximo, a cumprir o seu propósito de criação, mas vamos lutar, sim, para termos os recursos necessários para a melhoria do nosso nível de ensino, pesquisa e extensão.

Sobre a concepção de formação que orienta o trabalho do câmpus São Paulo, do IFSP e dos IFEs em geral, eu posso dizer que, na minha formação, na década de 80, já existiam dois grandes diferenciais em relação às demais escolas, que permanecem até hoje: o primeiro são os laboratórios, o aluno vê na prática aquilo que aprende na teoria; e segundo são os professores oriundos do mercado de trabalho, que trazem a visão do mercado e não puramente acadêmica.

Mas, há uma transformação em curso, motivada pela presença de novos professores. Se, por um lado, a melhoria salarial dos docentes dos IFEs foi um ganho para a categoria, por outro ela fez com que muitos professores deixassem seus postos no mercado de trabalho e passassem a ser puramente acadêmicos. Os professores, quando começaram a ganhar bem, começaram também a largar o trabalho, e eu falo porque eu mesmo fui um dos que fiz isso, eu deixei de trabalhar no mercado de trabalho e me tornei puramente acadêmico. Isso faz com que o professor, principalmente da área técnica, se afaste das novas tecnologias, e isso acaba atrapalhando um pouco aquilo que tínhamos de mais precioso. A pesquisa aplicada pode ser vista como uma forma minimizar esse problema, de fazer o professor, sem sair da escola, voltar ao mercado de trabalho, se desenvolvendo e atualizando constantemente.

No meu entendimento, a concepção que orienta o IF permanece a mesma da escola

técnica, porque há altos investimentos em laboratórios. Hoje o IFSP tem laboratórios que os avaliadores do MEC, na avaliação dos cursos, indicam como sendo de ponta, comparáveis, por exemplo, a laboratórios da USP. Ter equipamentos é muito importante, permite que os alunos e professores possam desenvolver pesquisa, materiais, fazer protótipos, desenvolver patentes, coisas extremamente importantes.

Para manter essa concepção que há trinta, quarenta anos já orientava a formação de técnicos, é preciso trazer as empresas para dentro da escola. É dessa forma que o professor poderá desenvolver tecnologias, manter-se atualizado, e a escola manter a concepção que sempre foi seu diferencial. Esse diferencial faz com que os alunos dos IFEs sejam vistos com olhos diferentes pelo mercado de trabalho, é uma concepção importante.

Mas, hoje não é só a parte tecnológica que importa aos IFEs, eles respondem pela formação de professores, pela pós-graduação e a questão acadêmica é extremamente importante. Talvez a grande mudança de concepção que tivemos com a transformação foi o fato dos IFEs poderem ser instrumentos de mudança da própria sociedade, por meio de trabalhos sociais. O desenvolvimento de um protótipo, de uma mão mecânica, com patente aberta para que pessoas de baixa renda possam ter acesso a essa tecnologia, o trabalho de regularização de casas populares feito pelos cursos de construção civil, fazem com que a escola não esteja mais segregada da comunidade. Assim, a comunidade faz parte da escola e a escola faz parte da comunidade. Essa interação é extremamente importante, a escola como instrumento modificador da própria comunidade.

O Câmpus São Paulo oferece um curso de Português para estrangeiros, para atender os bolivianos que residem nas suas imediações. Além disso, dá apoio logístico aos finais de semana para o funcionamento da feira que fazem na praça em frente ao Câmpus, os convida para participarem da Semana de Ciência e Tecnologia, para conhecerem a instituição. Há esse projeto de aproximação com a comunidade, não só do entorno, como de toda a cidade se São Paulo.

Nos cursos integrados funciona uma comissão de professores, administrativos, alunos e pais que discute o tipo de curso que deve ser feito, o tipo de profissional que a escola quer formar. São discutidas várias formações, tais como: um técnico que sabe mexer na máquina, que realiza as tarefas, mas muitas vezes não sabe discutir o porquê aquilo é assim? Um que seja filosófico, com noções da parte técnica? Ou um técnico completo? Se a resposta é um técnico completo, a questão passa a ser como fazer o equilíbrio entre a formação humana e profissional. O que se espera desse técnico? Um ser pensante e um profissional técnico de qualidade. Se a opção é pela formação completa, como fazer com que o formado seja *top*

como técnico e como cidadão? Será possível formar esse aluno?

O IF tem hoje um trabalho adicional importante. É preciso resolver o problema dos alunos que têm uma preparação menor, via de regra, os oriundos das cotas. Mas é preciso resolver esse problema sem que o nível da escola seja rebaixado. É preciso preparar todos os alunos para serem excelentes profissionais, quer sejam eles oriundos das cotas ou da ampla concorrência, via de regra, com melhor preparo acadêmico, que teve um ensino melhor na sua origem.

Em geral é muito difícil discutir a parte pedagógica com os professores de formação técnica. Eles não estão preparados para essa discussão, só vêm a parte técnica. Nós, engenheiros, temos a visão contaminada pelas leis da Física. Entendemos que essas leis regem o universo e o estado das coisas. É difícil que entendamos o que se passa na mente humana, que não é coisa tão exata, não é tanto pão, pão, queijo, queijo.

Existem determinados componentes curriculares que têm alto índice de reprovação. Mas, na visão dos professores esse é um fenômeno natural, justificam a reprovação pela dificuldade dos conteúdos ministrados. Ainda que a equipe técnica busque discutir essa questão, mostrando que a não aprendizagem da maioria dos alunos pode ser relação com a metodologia, com a falta de conhecimentos prévios, os professores respondem que suas didáticas se estendem por muito tempo e não será agora que irão ser ensinados a fazer o que sempre fizeram muito bem. Esse é um ponto complicado no fazer pedagógico do IFSP e do Câmpus São Paulo.

Voltando ao embate entre ensino técnico e superior, eu sou de opinião que temos espaço para as duas ofertas. Mas, considero o superior extremamente importante e isso se mostra nos resultados, nos processos seletivos de ingresso dos alunos, é uma demanda muito grande. Se o Câmpus São Paulo fosse uma universidade particular, no olho do dono estaria brilhando um cifrão. Seria uma grande oportunidade de negócio ter um curso com 380 candidatos por vaga. São 15 mil inscritos por ano para fazerem esse curso. O Câmpus poderia ter mais turmas, há demanda para isso. Se fosse numa instituição privada haveria um alto ganho financeiro com esse curso, mas aqui temos as restrições de espaço, de docentes, etc.

Existem alguns discursos de questionamento do sentido de uma formação técnica nos dias de hoje. De certa forma isso é verdade porque, como eu disse no início dessa entrevista, eu fiz o curso técnico porque sabia que a minha família não tinha condições de pagar uma faculdade particular para mim e a única oportunidade que eu tinha para estudar, aqui em São Paulo, era fazer USP, não havia outra opção, e a concorrência era muito grande. Então, optei pelo curso técnico para que tivesse uma profissão e pudesse pagar meus estudos.

Hoje em dia existem muitas facilidades para acesso à universidade, tais como o FIES, PROUNI, etc. Existem, também, mais universidades públicas e os próprios IFEs. As universidades federais aumentaram de número. Aqui em São Paulo, além dos três câmpus do IFSP, existem a UFABC, a USP, a UNIFESP, instituições públicas e gratuitas. A oportunidade de ingressar no curso superior hoje é muito maior. Somam-se à maior facilidade de acesso, os programas governamentais de apoio para permanência na escola, para estudar. Não sabemos por quanto tempo essa situação vai permanecer, mas, por enquanto, ainda existem esses programas.

O fato do aluno do curso técnico integrado nem sempre vai atuar como técnico, ele deixa de ir para o mercado e ingressa na universidade. Esse fato, via de regra, é entendido como desperdício de recurso público. Mas, é preciso compreender que não se trata de desperdício, pois o aluno de um curso superior, que possui formação técnica, via de regra, tem um desempenho muito melhor do que aqueles que não passaram por essa formação. O diferencial desse aluno é que ele já fez o Ensino Médio em ambiente universitário, teve aulas com professores que atuam no ensino superior, utilizou laboratórios que os alunos do superior utilizam, conviveu com os alunos e com o ambiente universitário.

Vou citar um exemplo da importância da formação técnica. Um dos diretores comerciais da Eletropaulo tem formação técnica em Eletrotécnica, feita na antiga Escola Técnica Federal de São Paulo, mas fez faculdade de Direito. Se perguntarem a ele qual a relação do Direito com a Eletrotécnica ela responderá que a formação técnica sustenta sua discussão no campo jurídico quando envolve as questões da Eletropaulo. A formação técnica desenvolve uma visão muito mais ampla em qualquer ramo, trata-se de uma visão mais completa. Se me perguntarem quais cursos o Câmpus São Paulo deve ampliar, eu indicaria a oferta de um pouquinho mais de cursos técnicos, um pouco mais no PROEJA e os cursos de nível superior.

Nos cursos de licenciatura, que também considero importantes, há um problema muito sério, que é uma barreira financeira. O IFSP tenta fazer licenciaturas de qualidade, quase um curso de graduação, isso porque busca formar profissionais de qualidade. Por ser difícil, a licenciatura exige muito do aluno. Mas, quando o aluno olha o mercado de trabalho ele se indaga se vale a pena tanto esforço para ter um salário de dois mil e quinhentos reais por mês.

Quando tomam ciência do baixo salário que os professores brasileiros recebem, os alunos das licenciaturas saem em procura dos bacharelados que os prepara para serem Químicos, Biólogos, Matemáticos e não professores para essas disciplinas. O bacharelado, entendem, torna-os aptos a trabalharem na indústria e terem maiores ganhos financeiros. Da

desilusão com a carreira docente resultam os altos índices de evasão.

Os IFEs vivem uma situação igual à das universidades no que diz respeito à regulação do MEC. Participa igualmente das avaliações, recebe notas da CAPES. Hoje temos no Câmpus São Paulo uma diretoria que cuida, além dessa parte de pesquisa, extensão e pós-graduação, das questões de avaliação. Buscamos sempre trabalhar sobre os resultados das avaliações. Particularmente, eu desconheço que tenhamos algum tipo de problema com relação a isso, nós atendemos plenamente às diretrizes da CAPES, do INEP, etc.

Para finalizar, eu quero deixar registrado que há uma coisa que o IF precisa ter que é o reconhecimento da sua importância. Ele precisa ser mais conhecido, para que as pessoas saibam o que é um Instituto Federal. Eu fico muito chateado quando, às vezes, tomo um táxi ou Uber e, digo ao motorista que sou diretor Câmpus São Paulo do IFSP e, quando chegamos ao IF, via de regra, os motoristas perguntam pelo valor da mensalidade dessa escola. Trata-se de uma instituição ainda desconhecida. Em uma cidade menor do que São Paulo, o fato de se colocar uma placa indicando o câmpus do IFSP pode ser suficiente para que saibam da existência do IF, mas em São Paulo tudo é mais complicado.

Há a questão do isolamento, do distanciamento das outras instituições e redes de ensino. Já houve uma tentativa de aproximação do IFSP com a USP, mas não houve interesse por parte da Universidade. Com a Rede Paula Souza não chegamos a conversar. Temos um acordo de cooperação com a UFABC, uma aproximação maior com essa universidade. Trabalhamos em conjunto em alguns projetos de pesquisa. Contradicitoriamente estamos mais próximos de universidades estrangeiras do que das brasileiras. Esse distanciamento, muitas vezes, decorre de questões político-partidárias. Instituições ligadas ao partido A não se relacionam com as que estão vinculadas a governos de partido B. Mas a demanda é grande e a oferta poderia ser maior e melhor se houvesse uma maior integração entre as instituições ofertantes. Esperamos que esse tipo de relação se estabeleça futuramente.

ENTREVISTA nº 04

Perfil E4:

Masculino, idade entre 35 e 40 anos. Servidor público desde 2008. Graduado em Engenharia Agronômica, Mestre em Ciência e Tecnologia de Alimentos e Doutor em Química. Professor e Diretor Geral do Câmpus Matão do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo. Ex-professor do CEFET Cuiabá.

CONTEÚDO:

Eu sou o entrevistado número 4 e estou autorizando então o uso dos dados dessa entrevista para efeito do trabalho de doutorado da professora Carmen do IFSP. Eu vou tentar seguir as sugestões das perguntas. Se você identificar algum tópico de complementação eu comento depois.

Pensar sobre minha relação pessoal com a história da educação profissional, com a instituição a qual eu estou vinculado me remete a dois momentos: a partir de 2006 quando eu ingressei no CEFET Cuiabá, Câmpus São Vicente e onde fiquei até 2014, quando fui redistribuído para o Câmpus Matão do IFSP. São dez anos de relação com a REPT. Inicialmente atuei estritamente como professor, mas, rapidamente, passei a participar de ações mais estruturais, de planejamento, como foi o caso da própria criação dos IF. Fui um dos membros da comissão que elaborou o projeto de criação do IFMT.

Quando fui redistribuído para o IFSP estava vivendo uma situação peculiar, concluindo o doutorado em Araraquara, uma cidade ao lado de Matão. Nesse processo a colaboração dos colegas do Câmpus foi fundamental. Mas, com menos de dois anos em Matão, tornei-me Diretor Geral do Câmpus. A minha escolha se deu em função de uma situação conjuntural e devido a minha experiência anterior. Então eu digo que tenho uma íntima relação com a rede ao longo desses dez anos por participar ativamente não só em sala de aula, mas nas estratégias, nas políticas. Essa é minha história com a nossa rede.

Com relação à motivação da criação dos institutos, o surgimento da proposta, é uma coisa interessante. Eu não sei se o que eu conheço é fato, mas eu vou falar o que chegou até mim, às vezes de corredores. O modelo da Educação Profissional Técnica e Tecnológica implantada no Ceará por meio do Centro de Ensino Tecnológico - CENTEC foi considerado um modelo de rede de sucesso. Essa rede teve um papel dentro do MEC. Algumas pessoas de articulação viram a possibilidade de expandir esse desenho para o Brasil todo. Lembro-me de o Deputado Ariosto Holanda citar esse exemplo durante um evento que eu estive em Brasília, da influência modelar dessa rede na criação dos IFEs.

O fato concreto que vivi à época da criação dos institutos foi como vice-diretor do

Câmpus São Vicente do CEFET Cuiabá. A proposta surgiu de repente e provocou muito estardalhaço. Não era a mesma coisa que foi a transformação em CEFET, havia a necessidade de unir instituições diferentes. Os servidores, em geral, enxergavam essa transformação como indispensável, pois sabiam que as escolas técnicas e agrotécnicas que, no passado, não se transformaram em CEFET foram descartadas em várias políticas e programas do governo, ficaram para trás. Ciente dessa situação manifestei aos colegas a seguinte condição: Ou a gente monta a proposta e entramos ou vamos ficar chupando o dedo. Hoje eu enxergo que a adesão à transformação em IF foi uma decisão acertada. Atualmente o IFMT possui, ou tem como meta, algo em torno de dezoito câmpus.

Embora eu não tenha conhecimento sobre a vinculação da criação dos IFEs com diretrizes internacionais, de ordem mais macro, posso falar no nosso quintal, da criação do Câmpus, da sua oferta e do desenvolvimento regional. A criação do Câmpus Matão foi decorrente de uma articulação política, pois o município não estava inserido nos critérios do MEC relativos a distância entre as cidades, ao número mínimo de habitantes, etc. Além disso, a região já estava atendida por Araraquara, Catanduva, Sertãozinho. Além disso, em princípio, o câmpus não atenderia à obrigação de ofertar vagas na proporção indicada na Lei de criação dos IFEs: 50% na Educação Básica, 20% nas licenciaturas e 30% para as demais formações. O que se esperava é que ele se transformasse em um centro de excelência em pesquisa na área de biocombustíveis, biodiesel, etc.

A proposta de atuação do Câmpus Matão se inseria dentro da estratégia dos governos Lula de fomentar a cadeia dos combustíveis alternativos. Mas, a troca de gestão no IFSP levou a nova reitoria a reavaliar essa condição, uma vez que o fato de Matão deixar de responder pelos percentuais previstos na Lei, e no Termo de Metas, implicaria em que outros câmpus tivessem que responder por essa diferença e, assim, passamos a trabalhar para colaborar com o IFSP no atingimento desses percentuais. Mais à frente, falarei um pouco mais sobre isso.

Mas, embora a motivação inicial de criação do Câmpus Matão tivesse ligação com o desenvolvimento regional, a sua proposta de atuação, os eixos tecnológicos com que trabalhamos, não atingem todo o potencial regional. Por exemplo, nós trabalhamos com o eixo de Produção Química, em que se inserem os cursos de Química e Biocombustíveis e o de Alimentos. O Câmpus atinge essas duas grandes áreas e faz neles, hoje, um trabalho de excelência. Mas, Matão é, também, uma referência nacional na área de produção de implementos agrícolas, existem enormes metalúrgicas no Município que produzem essas máquinas e ferramentas. Entretanto, o Câmpus Matão não oferece cursos que tenhas relação

com essa área. Se tudo correr bem com a implantação do nosso próximo PDI, o Câmpus poderá atender também, em alguns aspectos, às empresas de Produção de Implementos Agrícolas com a criação de novos cursos, como o de Segurança do trabalho, uma formação que atende a qualquer indústria.

Ainda em relação ao desenvolvimento regional, há um gargalo que é a necessidade de estreitarmos nossos laços com as empresas. Hoje estamos encerrando um congresso de iniciação científica, tecnologia e inovação em que pudemos conversar com empresários. Estamos realizando um trabalho de formiguinhas, mas caminhamos nesse sentido.

Falando sobre as dificuldades no dia a dia do Câmpus, eu penso que elas se repetirão em todas as suas entrevistas. São questões relacionadas ao orçamento, aos cortes de verbas, ao organograma. No IFMT havia um quadro de coordenadores, chefes de departamento muito bem elaborado, com cargos e funções de confiança definidos e isso fazia o trabalho ser muito mais tranquilo. Em Matão temos muita dificuldade em relação a isso. Por exemplo, o Diretor não tem uma secretaria, alguém que preste um apoio direto, uma assessoria. A função mais próxima disso é um coordenador de apoio à direção. Mas é uma função *flex*, o mesmo servidor prepara o malote e faz a comunicação do Câmpus, faz memorando, acumula uma série de funções e tarefas e isso faz com que a qualidade do serviço fique um pouquinho a desejar.

Eu já fui muito crítico da expansão sem a otimização de recursos. Mas, ouvindo o discurso do Marcelo Feres, Secretário da SETEC, eu entendi a estratégia política do MEC. Ele esclareceu que, com o mandato do Presidente Lula chegando ao fim, eles tinham a opção de criarem dois câmpus com estrutura parcial ou um com estrutura completa e, pensando no maior impacto social, optaram pela segunda alternativa. Ainda que com estruturas incompletas, os câmpus em funcionamento poderiam buscar alternativas de parcerias com prefeituras, etc. e assim atenderem a maior percentual da população. Além disso, estando uma escola implantada, o governo vindouro dificilmente teria força política para reverter essa situação. Essa justificativa fez com que eu mudasse de opinião e passasse a defender essa expansão como forma de contribuição social. Mas, algumas deficiências vão de encontro às leis. Nós temos obrigação de oferecer alimentação aos alunos do Ensino Médio e não temos refeitório, cozinha, etc. Essas questões nós teremos que resolver e, cremos que vamos chegar lá.

Mas, além das dificuldades, tivemos avanços na consolidação do Câmpus. Os concursos que aconteceram há pouco tempo, nomeações de docentes, construções, doações de terreno, nós existimos, estamos de portas abertas e formando alunos. Por mais que tenhamos

dificuldades, eu prefiro me apegar ao lado positivo, ao que nós somos e não no que não somos. A consolidação vai se dar no seu tempo, talvez um pouco mais devagar, por conta da conjuntura atual de corte de verbas, mas ela vai acontecer.

Essa estratégia do governo, de abrir muitos câmpus, mesmo em detrimento de uma estrutura completa, tornou a REPT muito mais forte e criou mais dificuldades para eventualmente, um governo próximo, acabar com essa proposta. Deixar de ter de cento e poucas unidades e chegar a mais de seiscentas teve um impacto nacional, são milhões de votos, ligados a esse programa de governo.

Um quebra-cabeça que os IFEs têm que resolver é a gestão de uma instituição com oferta diversificada de ensino. Atendemos, no Ensino Médio, alunos menores, alunos de curso superior e alunos de pós-graduação que não podem ter direitos iguais, porque são públicos diferentes. Quando se trata públicos diferentes com direitos iguais, alguém está sendo injustiçado. Por exemplo, na questão de gênero, homens e mulheres não podem ser tratados de forma igual porque não são iguais. Vou dar um exemplo: mulher tem cólica menstrual, na minha concepção ela tinha que ter um dia no mês para ficar quietinha em casa, mas o homem não precisa disso, o homem talvez vá precisar de outra coisa.

As regras iguais para todos, a concepção do público, essa diversidade de clientes são dificuldades da gestão. Por exemplo, os alunos do Ensino Médio questionam direitos que os alunos do ensino superior têm e eles não. Os alunos do superior, por sua vez, questionam o fato dos alunos do Ensino Médio terem direito à alimentação e eles não. Isso gera uma série de transtornos que só a nossa Rede, que tem esse público diferenciado dentro da mesma instalação, possui.

Estamos buscando vencer as dificuldades geradas pela diferença de públicos dentro do Câmpus. Quando iniciamos o Ensino Médio no início desse ano, tivemos muitas turbulências entre os alunos do superior que questionaram a presença dos meninos e entre os do Ensino Médio que reclamavam dos alunos dos cursos superiores se colocarem como donos da escola. Hoje eles estão mais unidos, estão conversando. Mas, esse problema persiste e é uma dificuldade de gestão, sem dúvida.

Sobre a possibilidade de o câmpus Matão desenvolver o tripé ensino, pesquisa e extensão eu digo que nós temos também um gargalo. Ainda que exista a possibilidade de fazermos os três, existe uma ordem de prioridade: ensino, pesquisa e extensão. Entre os diretores, fizemos um levantamento da dedicação de carga horária dos servidores e ficou claro que ela funciona assim: em primeiro lugar ensino, em segundo lugar a administração, é comissão disso, é comissão daquilo, depois vem pesquisa e depois ainda a extensão.

Nós ainda não conseguimos um bom equilíbrio entre a carga horária de dedicação desse tripé: ensino, pesquisa e extensão. Claro que parte disso é decorrente da conjuntura. Nesse momento temos inúmeras comissões desenvolvendo os planos do curso. Mas, daqui a pouco tempo teremos que fazer só uma revisão, um trabalho muito menor do que nós temos hoje. Há outra comissão cuidando de resíduos sólidos, uma vez instituídas as políticas, as normas, o trabalho é muito mais tranquilo do que o de criação. São muitas dessas atividades que têm tomado um tempo substancial dos docentes e administrativos do Câmpus, mas é uma possibilidade que poderá vir no futuro.

O IFSP tem sua política de ensino e se algum câmpus não se enquadra tem que ter seu percurso corrigido. Mas, determinar o percentual de atendimento 50%, 20%, 30% para Matão foi um balde de água fria na pesquisa e na extensão. Matão sempre foi um extensionista, com muitos bons projetos, os servidores carregaram o piano. Embora eu tenha tentado intervir junto à pró-reitoria não foi possível mudar isso e, assim, muitos dos colegas que elaboravam projetos, simplesmente deixaram de submetê-los.

Essa é outra dificuldade para a gestão do Câmpus. Mas, voltamos a abrir os editais, alguns colegas já voltaram a propor seus projetos. Mesmo que ainda tenhamos que avançar na consecução do tripé ensino, pesquisa e extensão, dada a conjuntura que temos, eu diria que estou feliz com o que estamos conseguindo realizar.

Falando sobre o Acordo de Metas. Eu comentei alguma coisa no começo da entrevista sobre uma mudança de rumos no Câmpus Matão em função do orçamento, via matriz CONIF. Como a matriz considera, na distribuição orçamentária, o número e tipo de alunos, nós precisávamos ter alunos do Ensino Médio. Claro que existia a possibilidade do IFSP ter ofertas diferenciadas nos diversos câmpus. Mas é muito difícil convencer um diretor de que o Câmpus dele deve ficar carregado de alunos para que possamos fazer pesquisa em Matão.

Embora existam defesas da indissociabilidade do ensino, da pesquisa e extensão, da teoria e da prática caminharem juntas, etc., em algum momento, foi decidido que todos os câmpus seguiriam as regras dos 50% de matrículas na Educação Básica, 20% nas licenciaturas e 30% para as demais modalidades. Hoje, particularmente, ainda que eu creia no potencial de um centro de excelência em pesquisa, considero essa decisão de que Matão cumpra sua parte no atendimento ao Termo de Metas acertada. Dessa forma podemos transferir nosso potencial para os alunos do Ensino Médio.

Sobre a relevância do Ensino Superior no Câmpus Matão eu poderia falar durante dias. Mas, vou tentar ser sucinto, só destacando alguns prós e contras. Eu entrei na graduação em 1996, no ensino público federal, à época era inimaginável uma pessoa pensar que uma escola

pública federal tivesse cadeiras vazias e nós temos sobra de vagas em Matão. Isso acontece no Curso de Tecnologia em Biocombustíveis. Embora por efeito de lei, seja obrigatória a mistura de uma porcentagem de biodiesel no diesel o que mostra que estamos trabalhando numa formação que é, por assim dizer, tiro certo, no desenvolvimento regional, enquanto a sociedade não souber disso, não haverá demanda por parte dos alunos. Eu disse há pouco que os recursos orçamentários vêm em função do número de alunos. Dessa forma o Câmpus só vai se sustentar com as salas cheias.

Estamos discutindo sobre a possibilidade de a formação de tecnólogos trazer alunos para o Câmpus. Temos um curso de Tecnologia em Biocombustíveis que a sociedade não conhece, não sabe que se trata de curso superior e não considera seu potencial no futuro. Esse quadro faz com que de uma oferta de 80 vagas anuais tenhamos sete ou oito formados.

Eu disse em uma discussão que tivemos em um evento aqui no Câmpus que, com esses números, Matão não se sustenta e não paga suas contas. Para o próximo PDI estamos indicando a possibilidade de juntarmos a toda essa parte de biocombustíveis, algumas áreas complementares como energia fotovoltaica, eólica, hidrelétrica e outras, de hidrogênio, por exemplo, e transformar o Tecnólogo em Biocombustíveis numa Engenharia de Energias Renováveis e, assim, usufruirmos do chamariz do nome Engenharia, porque Engenharia todo mundo sabe que é um curso superior, energia todo mundo conhece e o termo renováveis é a bola da vez.

Algumas pessoas são contrárias à migração do Curso de Tecnologia em Biocombustíveis para o de Engenharia de Energia Renováveis dizendo que só os biocombustíveis já teriam demanda suficiente. De fato, há uma demanda técnica, mas a sociedade a desconhece e enquanto não souber o curso não terá demanda. Eu faço uma crítica ao governo por não investir na divulgação dos IFEs. Há na mídia, até em horário nobre, propaganda do PRONATEC, da rede S toda, SESI, SENAI etc. Não tenho nada contra o trabalho deles, mas e os IFEs? Usa-se dinheiro federal para fazer propaganda de outro setor. Não seria melhor priorizar o que é público, federal gratuito e de qualidade e, depois complementar com as outras ofertas?

Há duas formas de as empresas verem os tecnólogos. Algumas delas desconhecem essa formação, e só contratam engenheiros. Nesse caso, os tecnólogos perdem a oportunidade de trabalharem na sua formação. Mas, há empresas que, verificando as atribuições dadas aos tecnólogos, descobriram que podem ter um responsável técnico pagando um salário menor do que pagariam a um engenheiro e, nesses casos, os tecnólogos ocupam as vagas dos engenheiros.

Os tecnólogos formados do Câmpus Matão, de modo geral, têm conseguido colocação no mercado. O Conselho Regional de Química - CRQ tem sido muito receptivo ao trabalho do Câmpus. Mesmo no caso da Licenciatura em Química, após uma mudança na grade curricular, o CRQ passou a dar aos licenciados quase as mesmas atribuições que são dadas aos bacharéis. Um bacharel em Química tem treze atribuições e o nosso licenciado tem onze. Os nossos tecnólogos também têm onze atribuições.

Há uma disposição do Conselho Regional de Química – (CRQ) em dar aos nossos tecnólogos a maior atribuição possível, mas isso não se repete em todos os conselhos e para todos os cursos. O CREA dá o registro ao Engenheiro de Alimentos, mas não ao Tecnólogo em Alimentos. Esses profissionais têm registro no CRQ e não no CREA, como é o caso dos engenheiros.

Para o Câmpus Matão o ensino superior tem muita relevância, é a vanguarda, está lá na frente. Assim, tem efeito cascata no Ensino Médio no que se refere à iniciação científica que é forte nos nossos cursos superiores.

O Brasil precisa de mão de obra qualificada, tem falta de profissionais. E, ainda que se fale em 12% de desemprego há, por parte dos empresários, um discurso de que não conseguem contratar pessoas qualificadas. Qual nível de ensino vai produzir profissionais qualificados para essa *gap*? O ensino superior. Mas, sem o Acordo de Metas, o Câmpus teria uma oferta menor de vagas.

Há, nos docentes que ingressaram no Câmpus Matão, uma espécie de cosmovisão de universidade e não de uma Rede de Educação Profissional, que é outra. Muitos querem reproduzir aqui o modelo da universidade. Mas, o que se passa aqui pode ser reproduzido em nível nacional.

Há uma questão ligada ao ensino superior que diz respeito às licenciaturas. Da mesma forma que as empresas têm demanda por mão de obra qualificada, engenheiros, tecnólogos etc., faltam professores. Essa falta de docentes decorre de dois motivos, um é a pouca atratividade da carreira e o outro a pouca oferta de formação.

Com o crescimento da REPT e a permeabilidade na nação, que hoje nenhuma outra rede tem, o governo viu a possibilidade de formação de professores em todo o país. Mas, se os professores da REPT têm uma carreira atrativa, um salário que nos permite ter uma vida relativamente confortável, se nós vivemos bem com os nossos salários, ainda que possamos dizer que ganhamos mais do que precisamos e menos do que merecemos, pois temos feito muitos esforços, há muitas vidas dedicadas até aqui, isso infelizmente não se reproduz no nosso país.

Se todas as redes seguissem o padrão da REPT, tenho certeza que a educação brasileira seria igual à da Finlândia, que é referência mundial hoje. Não sou petista, não votei no Lula, não votei na Dilma, mas se tem uma coisa que é preciso reconhecer é que eles acertaram, enquanto política de governo, na expansão da REPT. Essa expansão trouxe possibilidades para alunos em todo o País. Nós estamos em São Paulo, a Europa brasileira, mas a situação é outra nos confins desse País, alguns dos quais eu conheci: no Ceará, no Mato Grosso, nos assentamentos, onde está o povão mesmo. A Rede tem um tremendo papel social junto a essa população e, nesse sentido, exigir que os IFEs formem professores nesses locais é uma coisa boa, ainda que muitos não concordem.

Voltando à questão do cumprimento, pelo Câmpus Matão, dos objetivos da sua criação, eu considero que já falei bastante disso, mas vou reforçar. O objetivo da criação do Câmpus mudou, mas para melhor. Todos os objetivos iniciais, que seriam as pesquisas, ou um centro de excelência em biocombustíveis, eles continuam existindo, sendo uma possibilidade. Talvez hoje eles recebam um esforço um pouquinho menor, mas não deixaram de existir, ainda temos potencial para fomentar esses objetivos.

Hoje, para o Câmpus fomentar a ideia da pesquisa, do centro de excelência, será necessário que o governo tenha um plano nesse sentido. Se os biocombustíveis eram a “menina dos olhos” do governo, isso mudou com o surgimento do Pré-sal que fez com que toda a política de combustíveis alternativos deixasse de existir. Mas, o fato do Brasil não ter política de agricultura e desenvolvimento não decorre do descobrimento do Pré-sal.

Se houvesse, de fato, no Brasil, uma política de sustentabilidade a descoberta do Pré-sal não teria o efeito negativo que teve sobre os combustíveis alternativos. Nesse sentido eu faço uma dura crítica aos planos do governo, muito infelizes nesse aspecto, para abrir uma torneira, fecha outra. Depois abre de novo, depois fecha. É preciso ter políticas perenes e não parar as ações no meio do caminho, causando muitas perdas. A parada do governo em relação aos combustíveis alternativos ocasionou, por exemplo, a baixa procura pelo curso de Tecnologia em Biocombustíveis do Câmpus.

Nesse momento, a perspectiva de futuro para o Câmpus Matão é de atingir os números do Acordo de Metas. Não pelos números em si, mas porque eles traduzem nosso papel social e de desenvolvimento do país. Hoje, de uma oferta potencial de mil e duzentos alunos nós temos algo em torno de setecentas ou oitocentas matrículas. Assim, mais de quatrocentas pessoas deixam de usufruir desse potencial maravilhoso que temos aqui. Evidentemente que existem motivos para essa situação: o Câmpus está em processo de construção, é um câmpus jovem, não temos todos os administrativos e professores, estamos em um processo e

crescimento.

Apesar da nossa política hoje, turbulenta como está, eu sou otimista em relação ao nosso futuro, devido à força que a REPT tem hoje. Se sobrevivemos ao Fernando Henrique, sem nenhum concurso, com torneiras fechadas, é possível termos esperança que, a perspectiva de futuro do Câmpus Matão é de atingir os números do Acordo de Metas. Até mesmo por uma questão ideológica, pessoal, minha, que acredito ser possível, por meio da qualificação profissional, mudar a vida das pessoas.

Os IFEs, e o Câmpus Matão, seguem uma concepção de gestão democrática. Tivemos, a partir desse ano, a implementação dos conselhos de câmpus, sobre os quais alguns diretores são contrários porque entendem que perdem o poder. Esses diretores não conseguem ver que, perdendo o poder, também perdem uma parte da responsabilidade, passam a dividi-la. Aqui em Matão sempre surgem boas ideias no Conselho. Quando aparecem algumas ideias que não são aplicáveis, entra o nosso papel, de quem tem um conhecimento um pouco maior de legislação etc., para orientar. Existem propostas inexequíveis, como a que, por exemplo, considera a possibilidade de comprometer o orçamento por quatro anos, o que é impossível no nosso caso, em que o orçamento é anual. Alguns propõem fazermos economia em um determinado ano para que o dinheiro economizado possa ser somado ao orçamento do próximo ano e, assim, podermos comprar um determinado equipamento. Eu acho espetacular essa forma de gestão praticada nos IFEs.

O nosso modelo de ensino possui um grande diferencial que diz respeito à formação dos docentes. Em qual lugar, ou em que sistema é possível encontrar tantos professores doutores dando aula no ensino médio? Na melhor escola particular do país talvez tenhamos um ou dois doutores nessa condição. No ensino superior a realidade é um pouco diferente, pois a REPT pode ser comparada com as universidades estaduais e federais que têm esse quadro de professores. Mas, a comparação com as particulares, de novo nos coloca em uma posição diferente nesse aspecto, da formação dos professores.

Na questão metodológica os IFEs praticam um ensino mais aplicado. Ainda que as universidades, em geral, tenham relação com as empresas, ela é muito pequena. Eu vivi isso dentro da UFSCAR nos dez anos que estudei lá. São vínculos pontuais, pequenos projetos. Na REPT eu vejo esses vínculos sendo estabelecidos, vêm aumentando aos poucos.

Nosso ensino, se comparado a outras instituições, tem uma proporção considerável de prática. O lema do Câmpus em que eu atuei no Mato Grosso era aprender a fazer fazendo. Em um curso técnico em agropecuária, os alunos rastelam cocô do porco, têm muita prática, sabem fazer mesmo, aprendem a fazer fazendo mesmo, não é um *slogan*. Sempre tivemos

essa forma de ensino, sempre tivemos laboratórios de simulação de prática.

Eu agradeço a oportunidade de fazer essa entrevista porque ela vai gerar um registro que vai mostrar que faço parte dessa grande construção, uma construção que é para o alto e avante, é crescente, não é algo pequeno. Eu me sinto honrado em fazer parte dessa construção.

Já que tenho a oportunidade de complementar, vou falar de duas coisas que essa entrevista me fez lembrar. Uma delas é o motivo pelo qual eu ingressei na REPT. Logo que terminei o mestrado passei no concurso para pesquisador científico do Estado de São Paulo e fui trabalhar em uma fazendo experimental em Votuporanga. O governo do Estado de São Paulo, à época, não nos dava nenhuma infraestrutura para o trabalho como pesquisadores. Foi assim tanto com o José Serra como com o Geraldo Alckmin. Eles diziam que o dinheiro para pesquisa está na FAPESP e quem quiser pegue lá. Mas, sem o título de doutor ninguém pode mandar projeto para a FAPESP. A Instituição nem chega a receber projetos de quem não tem esse título. Eu fiquei em um círculo vicioso: não tinha autorização para me afastar para o doutorado, porque estava em estágio probatório, não tinha produção de pesquisa e sem ela não progredia na carreira. Comecei, então, a prestar novos concursos e, surgiu esse programa de expansão do governo federal que me permitiu ingressar na REPT.

Deixando a modéstia de lado, eu posso dizer que, com meu ingresso, a REPT ganhou um bom profissional enquanto o Estado de São Paulo perdeu praticamente todos os que estavam comigo na Fazenda Experimental. De dezessete pesquisadores, ficaram três. Esse exemplo mostra o que uma política pode produzir de ruim no desenvolvimento do país. E, nesse sentido, é preciso pensar que há sim ausência de incentivo para pesquisadores que são mestres. Eu não era menos pesquisador porque não tinha doutorado, eu tinha um potencial enorme, cheio de gás, de sede, de vontade, querendo trabalhar, mas não consegui um centavo de recurso.

Quando você me disse que é Pedagoga me fez lembrar da segunda questão que considero importante ressaltar, que diz respeito à formação pedagógica, às pedagogias que acompanhei ao longo desses dez anos de REPT. Eu sou engenheiro agrônomo, não fiz o curso de formação pedagógica e nunca fui cobrado disso. Fui vice-diretor, chefe de departamento, doutorando etc., nunca consegui fazer. Esse ano tive a oportunidade de fazer o curso de formação pedagógica no centro Paula Souza, à distância. Vários professores daqui fizeram. Eu confesso que entrei no curso com preconceito, pensando que com dez anos de sala de aula eu já sabia demais sobre ensinar. Pensei mesmo em cumprir o protocolo e ter meu certificado para evitar futuros problemas, caso me fizessem a exigência da licenciatura. Mas, como eu estava enganado em reação aos meus saberes pedagógicos. Eu vi muita coisa nova em relação

à Pedagogia. E na rede temos uma grande falha em relação a utilizarmos uma nova Pedagogia em sala de aula, formas mais interativas, com diferentes formas de avaliação e de ensino mesmo. Gostei muito do curso e quero registrar o mérito do centro Paula Souza, temos que aprender com eles, no ensino a distância, na qualidade do ensino a distância. Eles estão de parabéns.

Embora a parte teórica tenha sido um pouco maçante, estudamos Piaget, Vygotsky etc., as teorias, os rumos, aprendemos também a fazer videoaula, *webcast*, *podcast*, tecnologias que envolvem os alunos na preparação da aula, não só como ouvintes, mas no processo de criação das aulas. Entendi, por exemplo, que quando o professor tem uma reprovação alta na sala nem sempre a responsabilidade é só do aluno. Às vezes sim, os alunos são nós-cegos mesmo, não estudam e ainda querem questionar a reprovação. Mas, ainda nesse caso, é preciso indagar o porquê de eles não estudarem? Se há alguma coisa que possa ser feita para chamar esses alunos, envolvê-los, fazer com que tenham vontade de estudar?

Um dos textos que eu li no Curso de Formação Pedagógica dizia que, hoje, nosso desafio não é mais ensinar, é fazer com que o aluno queira aprender. Porque ensinar a gente sabe, existem inúmeras técnicas, mas convencer o aluno, fazer com que ele tenha envolvimento, que queira saber, que queira perguntar, que se envolva. Essa é uma questão em que a nossa rede ainda precisa melhorar muito.

Essa questão de professores com formação pedagógica, licenciatura na Educação Básica é uma questão polêmica na REPT. Se a Rede trabalha com ensino superior, algum esforço tem que ser feito no sentido de termos professores com um determinado perfil. No último concurso do IFSP foi exigida licenciatura para, praticamente, todas as vagas. Eu sou contrário a essa exigência, pois a minha experiência de dez anos mostrou que existem bons professores sem licenciatura e professores ruins licenciados. Se o sujeito é ruim como professor, isso não se altera com ou sem a licenciatura.

Eu defendo que nos concursos a licenciatura seja considerada adicional na pontuação acadêmica, mas que no concurso vença o melhor profissional. Há um momento na seleção, uma prova didática, em que é possível passar uma peneira na questão pedagógica. A exigência previa da licenciatura tem feito o IFSP perder muitos bons profissionais. Esse seria meu caso, por exemplo. E eu tenho vários exemplos de excelentes professores aqui de Matão que não fizeram formação pedagógica. Porém, é preciso que a Rede faça um esforço em trazer, mesmo para os licenciados, uma nova Pedagogia. Em especial para o ensino superior. É isso.

ENTREVISTA Nº 5

Perfil E5:

Sexo Feminino, idade entre 45 e 50 anos. Servidora pública desde 2006. Graduada em Engenharia de Alimentos, Mestra em Ciência dos Alimentos e Doutora em Química. Professora do IFSP, Câmpus Matão. Exerceu o cargo de Diretora Geral do Câmpus Matão do IFSP, Professora do CEFET Rio Verde, em Goiás, Professora e Coordenadora da Licenciatura em Química do Câmpus Sertãozinho do CEFET São Paulo e de Diretora de Extensão e de Ensino do Câmpus Belém. Prestou colaboração técnica ao MEC, junto à Diretoria de Desenvolvimento da Rede Federal.

CONTEÚDO:

Bom, então eu sou a entrevistada número cinco e me disponho a contribuir com essa pesquisa, dando direitos dos dados aqui apresentados serem usados para a finalidade da pesquisa. Eu fui a primeira diretora do câmpus avançado de Matão, que foi criado em 2010, com o objetivo, a princípio, de colocar um curso de tecnólogos em biocombustíveis e futuramente ser, também, um polo de pesquisa nessa área de biocombustíveis. O Câmpus Matão iniciou suas atividades em um prédio doado pela prefeitura, em instalações improvisadas. Mas, em pouco tempo melhores espaços foram conquistados, espaços reformados, e em pouco tempo também conseguimos a liberação de verbas para a construção do prédio novo. Eu acompanhei todas as etapas de construção do prédio do Câmpus, até sua entrega em 2013. Hoje o Câmpus Matão funciona nesse conjunto de prédios novos, construídos especialmente para atender ao Câmpus.

Eu ingressei na REPT em outubro de 2006, no CEFET Rio Verde, como professora da área de alimentos. Em 2008, eu vivi a transformação do CEFET Rio Verde que, agregado ao CEFET Urutaí e à Escola Agrotécnica Federal de Ceres, passou a compor o Instituto Federal Goiano. Rio Verde aderiu rapidamente à proposta dos IF. Os professores concordaram prontamente em fazer a alteração da carreira passando a serem Professores da Educação Básica, Técnica e Tecnológica (EBTT). O CEFET Rio Verde oferecia, até 2005, vários cursos técnicos, mas somente um curso superior. Em 2006, foram iniciados processos para abertura de outros cursos, sendo ofertados os cursos de Engenharia de Alimentos, Bacharelado e Licenciatura em Química, Engenharia Agronômica, etc. Em seguida a CAPES aprovou o primeiro curso de mestrado em Ciências Agrárias, que passou a funcionar no CEFET Rio Verde. O atual Câmpus Rio Verde do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano (IFGO) possui sete outros mestrados e um doutorado.

A partir de 2009 passei a trabalhar no IFSP. Com a experiência da coordenação do curso de Engenharia de Alimentos e do Curso de Técnico em Alimentos em Rio Verde, passei a coordenar, no Câmpus Sertãozinho, o curso Técnico em Química. Em 2010, fui convidada para dirigir o então Câmpus Avançado de Matão, que iniciou suas atividades em agosto de 2010.

Matão foi pensado com uma proposta um pouco diferenciada em relação aos outros câmpus do IFSP, pois já iniciou suas atividades com o Curso Superior de Tecnologia em Biocombustíveis, respondendo a um anseio da Rede Brasileira de Biocombustíveis que enxergava a necessidade desse profissional no Brasil, uma vez que os programas de produção de biocombustíveis estavam sendo incentivados e implementados e indústrias de biocombustíveis estavam sendo abertas.

Havia a necessidade de um profissional muito específico, que respondesse às peculiaridades da produção de biocombustíveis, área que vinha sendo atendida por Químicos que possuíam formação um pouco deficiente na área específica, na produção dos biocombustíveis. O tecnólogo foi pensado como um profissional que atendesse à demanda de produção de biocombustíveis, principalmente de biodiesel e etanol. Em Matão, o projeto do curso de Tecnologia em Biocombustíveis e a aquisição de equipamentos foram pensados para formar um profissional que dominasse o processo de produção de biocombustíveis e também para o desenvolvimento de pesquisas na área de biocombustíveis, envolvendo principalmente o biodiesel e o etanol, produtos fortes na região.

Depois da cadeia de biocombustíveis, o grupo de professores e técnico-administrativos lotados em Matão entendeu que caberia expandir a oferta de cursos. Feita uma pesquisa junto ao Município, surgiu a proposta de abertura de um curso de Tecnologia em Alimentos, atendendo assim a outra necessidade da região que tem muitas pequenas empresas de alimentos e, ainda, em Matão, a maior produtora de suco concentrado do Brasil e, salvo engano, da América Latina, a Citrosuco.

Além de atender a uma das demandas da região de Matão, o Curso de Tecnologia em Alimentos possui afinidades com o de biocombustíveis, potencializando, assim, vários dos equipamentos da área básica de Química que servem aos dois cursos. Além disso, há uma possibilidade de produção de biocombustíveis a partir dos resíduos da indústria alimentícia, o que aproxima ainda mais as duas áreas. Outro fator que contribuiu na opção pelo Curso de Tecnologia em Alimentos foi o aproveitamento do corpo docente do Câmpus, que poderia atuar nos dois cursos, e o uso compartilhado de vários laboratórios.

No período em que permaneci em Matão como diretora, de parte de 2010 a parte de

2013, foram iniciados os dois cursos de tecnologia: biocombustíveis e alimentos, e também uma especialização em Açúcar e Álcool. Havia nessa formação inicial o germe da ideia de um polo de pesquisa na área de biocombustíveis. Bem, essa é minha trajetória, de Rio Verde, em 2006, até a criação do Câmpus Matão do IFSP.

Eu entendo a proposta de criação dos institutos como realmente inovadora, muito interessante, uma vez que a ideia é agregar e utilizar os mesmos espaços, a mesma infraestrutura no atendimento a vários segmentos da educação, indo desde o nível técnico até o ensino superior no nível pós-graduação. O que se ouvia falar muito à época de criação dos IFEs é que havia uma preocupação do governo em impedir que muitos dos CEFETs, já possuindo até Programas de Pós-graduação, se transformassem em universidades e abandonassem, assim, o ensino técnico. Os Institutos, mesmo com autonomia próxima à da Universidade e sem deixarem de fazer a formação em nível superior que os CEFETs já faziam, teriam a obrigação legal de manterem a formação de técnicos de nível médio que, no meu ponto de vista, é muito importante para o Brasil, tanto pela necessidade que há dessa mão de obra como pela realidade de algumas pessoas que nunca chegarão a um curso superior, mas poderão ter melhor desenvolvimento profissional e pessoal.

No início das atividades do Câmpus Matão havia muitas dificuldades de ordem prática, como falta de local adequado, de material, etc. Mas, essas dificuldades puderam ser sanadas rapidamente, pois vivíamos um momento de expansão dos institutos e havia verbas suficientes para a construção do prédio do Câmpus, para a aquisição de um parque de equipamentos muito bom e diferenciado, enfim, para suprir as necessidades de implantação do Câmpus. Hoje, embora o Câmpus esteja bem instalado e com todas as condições de ofertar os cursos existentes, existem dificuldades maiores, decorrentes da contenção de verbas, das mudanças de políticas externas e internas. Com a mudança do Reitor do IFSP, em 2013, algumas políticas foram alteradas, inclusive o princípio inicial da criação do Câmpus, que era de oferta de cursos superiores, de pós-graduação, se perdeu um pouco nesse caminho.

Em função da necessidade de se aumentar o número de alunos, houve a opção de oferta de cursos técnicos em Matão. Hoje funcionam no Câmpus dois cursos técnicos, Alimentos e Açúcar e Álcool, com duas turmas de Alimentos e uma de Açúcar e Álcool. Em princípio isso parece desvirtuar um pouco o foco principal do Câmpus, mas como o grupo de professores do câmpus é altamente qualificado, ainda existe um grupo que consegue dar sequência à pesquisa e que começa a se organizar novamente pensando em pós-graduação, escrever um projeto de mestrado e, futuramente, chegar ao doutorado.

Matão tenta se manter, pelo menos um pouco, no tripé ensino, pesquisa e extensão.

Mas há necessidade de maior incentivo, de políticas internas no sentido de valorizar a pesquisa e a extensão. Alguma coisa que é feita, como eu disse, decorre do próprio corpo docente, da sua alta qualificação, alguns buscam manter suas pesquisas e também tendem a participar de programas de extensão, mas falta política interna que incentive esses professores e que, de certa forma, meça o *feedback* dessas ações dentro do IFSP e não só dentro do câmpus Matão. Eu creio que essa falta de incentivo deva ser uma questão geral e que o Câmpus Matão, ainda assim, se sobressai frente aos outros câmpus.

Para Matão a implantação do câmpus foi muito positiva, uma vez que o Município só tinha faculdades particulares. Existia a oferta pública de cursos técnicos, tanto pelo Município quanto pelo Governo do Estado de São Paulo, mas nenhuma vaga gratuita em cursos superiores e de pós-graduação. A chegada de uma instituição federal, trazendo um nome respeitado e um ensino de qualidade teve um impacto muito positivo na cidade e o Câmpus foi muito bem recebido pela comunidade local e da região.

Hoje alunos de outras cidades vêm estudar em Matão, invertendo o movimento de saída dos alunos de Matão que, antes da chegada do Instituto, saiam para estudar em outros lugares, nas cidades vizinhas, como assinalava o Secretário de Educação à época. Houve um impacto bastante positivo para a cidade até mesmo no sentido de movimentar o local onde o Câmpus foi instalado. Embora não fosse um local muito isolado, o bairro possuía muitos terrenos vazios. Hoje a região no entorno do Câmpus possui comércio, linhas de ônibus que passam na porta do instituto, muitas residências novas. Parte da instalação do Câmpus Matão se deve à Prefeitura Municipal que, nas duas gestões, deu apoio para que isso acontecesse. Inicialmente a Prefeitura deu por empréstimo e manteve o funcionamento do primeiro prédio em que funcionou o Câmpus e deu apoio para o deslocamento dos estudantes, o que ocorre ainda hoje.

No período que eu fui diretora, o Câmpus Matão não respondia pelo Termo de Acordo de Metas e Compromisso e, assim, não havia esse impacto relativo ao número de alunos. Embora eu sempre tivesse a preocupação com o uso consciente dos recursos públicos, em gerir o Câmpus com o orçamento disponível, buscando fazer o uso consciente de tudo que gera custos: segurança, energia, água e todas as outras questões que envolvem recursos, não havia a questão dos percentuais de oferta por nível e modalidade de ensino. O entendimento da antiga Reitoria, que é o mesmo do MEC, era de que o percentual de 50, 30, 20 se aplica ao IFSP como um todo e não câmpus a câmpus. Considerando-se que, no IFSP, principalmente em 2010, vários câmpus iniciaram suas atividades apenas com cursos técnicos, o fato de Matão ter a vocação para o curso superior não impactaria no 50, 30, 20. Esse era o

entendimento geral, acredito, na época e por isso o Câmpus foi dessa forma pensado e implantado.

Por tudo que falei até agora, pela importância do Câmpus para a região, pela oferta de uma formação diferenciada, que é a de tecnólogo, feita em um tempo mais curto, propiciando o atendimento a uma faixa da população que tem pressa em terminar seus estudos e ir para o mercado de trabalho e que, provavelmente, não poderia enfrentar uma engenharia de cinco anos para depois pensar no mercado de trabalho é que o ensino superior é relevante nos Institutos Federais.

Existem, sim, problemas em relação aos cursos de tecnologia. A formação de tecnólogos é relativamente nova e isso causa impacto na absorção dessa mão de obra, na aceitação do mercado. O contratante não sabe diferenciar um tecnólogo de um técnico, tem dúvida se o tecnólogo é um curso superior, então muitas vezes encara o tecnólogo como um técnico, e isso é algo com o que temos que lutar. O Brasil ainda precisa consolidar a profissão de tecnólogo, para que esse profissional seja absorvido no mercado da forma que ele merece, da forma que ele é preparado.

Embora sejam formados em cursos de tempo um pouco menor, os tecnólogos têm somente quatro ou cinco atribuições a menos do que um engenheiro, enquanto um engenheiro tem em torno de 16 atribuições, o tecnólogo tem 12, então ele não é um profissional que fica muito aquém do engenheiro, ele é só um profissional mais focado, mais especializado numa determinada área, seja em biocombustíveis, seja em alimentos. Mas, isso tem que ser divulgado para a população e para os empresários que precisam saber fazer essa diferenciação, para que esse profissional seja aceito e valorizado cada vez mais no mercado.

Acho que a falta de conhecimento dos cursos de tecnologia pela população e pelo mercado é um gargalo e sua superação precisa ser conquistada. Mas, infelizmente, em função justamente desse gargalo, da baixa aceitação desse profissional no mercado, há uma tendência de substituição dos cursos de tecnologia pelas engenharias. E aí reside uma falha na política. O governo tendo incentivado a formação de tecnólogos não desenvolveu ações que levassem ao conhecimento desse profissional e incentivasse sua contratação.

Embora no meu ponto de vista o mercado tenha lugares distintos para o engenheiro e para o tecnólogo, a falta de uma ação efetiva de divulgação e de reconhecimento desse profissional, e do seu papel no mercado, poderá levar à extinção completa desses cursos. Eu espero que isso não aconteça, mas pode acontecer.

A oferta de ensino superior pelos IFEs é relevante pela condição de capilaridade da REPT, pela sua extensão. Ela chega a ser fundamental em alguns lugares que os IFEs

alcançam. Matão, por exemplo, teve um curso superior gratuito sendo oferecido pela primeira vez, essa condição representa um diferencial muito grande.

Em termos de metodologia, do trabalho com os alunos, os IFEs apresentam uma especificidade derivada da vocação do ensino técnico, dos cursos de tecnologia, da formação bastante tecnicista. Há uma deficiência, faltam profissionais com uma licenciatura específica, voltada para os próprios institutos. Hoje, nos ressentimos pela falta de professores que entendam melhor a educação tecnológica. Contradicoriatamente, os IFEs que apresentam problemas metodológicos derivados da especificidade do seu ensino e da falta de professores preparados para trabalharem com a Educação Profissional e Tecnológica, têm como uma das suas metas formar licenciados. Eu penso que o caminho das licenciaturas precisa ser mais bem discutido. Os IFEs devem preparar professores para atuarem em qualquer tipo de escola ou só nas escolas técnicas? Devemos formar o licenciado clássico ou com as especificidades de atendimento à Educação Profissional? Seria possível ampliar a visão do licenciado a um ponto que ele pudesse atender as duas situações? São questões que precisam ser debatidas. Até o momento a formação dos licenciados nos IFEs tende para um perfil mais tecnicista. Em Matão eles se credenciam no CRQ. Esse perfil acaba sendo decorrente da própria cultura dos IFEs, é uma coisa natural. O mesmo professor que atua na formação de técnicos está na licenciatura.

Os cursos superiores dos IFEs em geral, e não só as licenciaturas, seguem uma metodologia decorrente dessa fusão de dois níveis, técnico e superior, e de diferentes modalidades: tecnologias, licenciaturas, bacharelados, pós-graduação, etc. e ela é marcada pela ideia de que é preciso ensinar na prática, ter prática profissional forte. Essa visão está arraigada, principalmente nos professores mais antigos. Então há essa tendência de, mesmo no curso superior, haver a valorização do lado mais prático, mais técnico.

Entretanto, cabe registrar que existem hoje algumas práticas que misturam a tendência do trabalho das universidades, mais teórico, com a empiria do ensino profissionalizante. Essa realidade decorre da contratação maciça de professores durante o processo de expansão. Esses profissionais, em geral recém-formados, vieram com a cabeça no modelo da universidade e queriam impor o modelo da universidade. Mas, eles tiveram um choque de realidade e passaram a alterar um pouco suas práticas em sala de aula e nos laboratórios. Essa mudança se deu impulsionada pelo conhecimento da missão dos IFEs e das características dos cursos de tecnologia, que obriga o professor a trabalhar em um tempo mais curto, com mais foco, mais prática e maior interação entre o mundo do trabalho e o aprendizado na escola. Eu penso que essa relação mais íntima com a Educação Profissional e Tecnológica acabou mesclando o

trabalho desses novos professores que, hoje, mesmo se mantendo ligados ao modelo da universidade, se voltam mais para a prática.

Eu nunca presencie ou participei de discussões que tratasse de temas mais específicos em relação às bases filosóficas e teórico-metodológicas que orientam o trabalho dos IFEs. Presenciei, durante minha passagem pelo MEC, mais discussões relativas aos tipos de formação. Recentemente participei de um congresso de biocombustíveis em que se discutiu a formação do tecnólogo e a absorção dessa mão de obra. Mas, via de regra, essas discussões se dão mais fora dos Institutos. E aí reside uma falha porque as coisas estão acontecendo de uma forma empírica, sem planejamento, sem discussão, sem um acordo prévio, sem a busca de fundamentos.

Eu vou registrar uma posição pessoal em relação à realidade do Câmpus Matão. Eu espero que ele se solidifique na proposta pensada no seu início, na pesquisa, na pós-graduação, na graduação cada vez mais consolidada. Entretanto, as novas políticas trouxeram o curso técnico e isso agora é irreversível. Dessa forma, o Câmpus terá que se enquadrar ao formato de todos os outros e trabalhar, em conjunto, o Ensino Médio, o superior e a pós-graduação. Terá que ter esses níveis e modalidades convivendo ao mesmo tempo. Mas, há um grupo de profissionais no Câmpus que se mantém na expectativa e vontade próprias de consolidar a pesquisa, a pós-graduação e a graduação em paralelo aos cursos técnicos.

Eu sei que existe um movimento para que o Câmpus Matão desenvolva a extensão. Mas, me parece, que ela não tem relação direta com as empresas. Dessa forma, a relação escola-empresa deverá vir mais pelo lado da pesquisa do que da própria extensão.

A missão dos IFEs aponta para a prática da pesquisa, e da própria extensão, como processos mais relacionados com as empresas. Devemos fazer menos pesquisas clássicas, como as que são feitas, em geral, nas universidades. Assim, não devemos seguir no sentido de cursos de mestrado e de doutorado acadêmicos, mas sim de um mestrado profissional, que gere patentes. Quando se pensa em um mestrado profissional é preciso pensar em parcerias com as empresas, até como uma forma de captação de recursos, principalmente agora que deveremos enfrentar uma época de “vacas magras”. Mas, a parceria com as empresas também será fundamental para consolidar a pesquisa no Câmpus Matão. Precisamos do apoio das empresas. E, no meu ponto de vista, considerando-se o que tenho estudado da educação tecnológica ela exige a interação escola-empresa. Eu espero que a tendência que é natural aconteça nos IFEs e no Câmpus Matão, particularmente. Eu penso que já falei tudo. Agradeço a oportunidade de participar da sua pesquisa e espero que tenha contribuído.

ENTREVISTA nº 06

Perfil E6:

Masculino, idade entre 65 e 70 anos. Graduado e Mestre em História. Especialista em Ciências Políticas atuou como Secretário de Educação na Prefeitura de Porto Alegre/RS, Presidente do Instituto de Previdência do Rio Grande do Sul (IPE/RS). Nos governos Lula foi Presidente do INEP Instituto de Previdência e Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, titular da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC) do Ministério da Educação e da Secretaria de Ciência e Tecnologia para a Inclusão Social do Ministério de Ciência e Tecnologia e Inclusão Social (MCTI). Presidente da União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação do Rio Grande do Sul (UNDIME/RS) 2013/2015 e Secretário Municipal da Educação no Município de Canoas/RS entre 2013 e 2016.

A primeira questão que coloco aqui é como surgiu a ideia da criação da rede dos IF, ou seja, como eles foram inseridos na agenda do governo Lula, se houve vinculação a alguma diretriz internacional que orientam acerca da diversificação do ensino superior. A ideia dos institutos está associada, de certa forma, à crise da universidade. A universidade passa por uma crise hoje, que é uma crise de legitimidade, sua incapacidade de dar respostas às necessidades de um projeto nacional. A universidade, a pública basicamente, é hoje uma instituição inegavelmente muito presa a certas concepções corporativas internas, uma dificuldade de se identificar com projetos nacionais e sob o manto da autonomia acabam não se comprometendo com absolutamente nada.

O Tarso Genro, que foi o ministro da Educação, que montou essa equipe continuou no governo Lula, ficou um ano e pouco e depois saiu para ser presidente do PT, eu era secretário de educação dele aqui em Porto Alegre, depois ele voltou para ir para lá, o Haddad também, o Henrique, a equipe teve uma continuidade, até a chegada do Mercadante, que aí esparramou tudo e também acabaram todos aqueles projetos.

O Tarso gostava de dizer que a universidade brasileira confunde autonomia com soberania. Soberania quem tem é a nação, e mesmo assim delegada pelo povo brasileiro, soberano. Bom, a primeira conversa sobre os institutos, eu fui para lá em 2004. O ano 2003 foi um ano perdido, foi o ano do Cristovam Buarque, eu duvido que alguém faça uma pesquisa e encontre alguma coisa que tenha acontecido em 2003 no Ministério da Educação. O Tarso assumiu em 2004, quando nós montamos essa equipe, e eu fui para ser presidente do INEP, eu fui presidente do INEP 1,5 anos, aproximadamente, e, aliás, eu tenho certa frustração com isso porque a passagem pelo sistema profissional foi tão marcante que as

pessoas esquecem que eu fui presidente do INEP, mas eu sou o presidente do INEP que criou os SINAES, que passou a utilizar o ENEM como forma de acesso ao ensino público, a Prova Brasil, isso tudo naquele período que eu estive lá. Até em função disso é que eu fui convidado a assumir esse grande projeto de desenvolvimento da educação tecnológica.

Para minha surpresa, porque eu não sou dessa área, eu sou professor de História, meu estudo é na área da História. Mesmo sem ser político. Mas uma conversa interessante, a primeira conversa que aconteceu, portanto deve ter sido, eu fiquei até início de 2005 no INEP, deve ter sido em 2006, o governo Lula tinha um projeto de desenvolvimento, um projeto até singelo, mas que para o Brasil era digamos que revolucionário. Basicamente composto de três pilares, que era a inclusão, o governo Lula não foi o governo das reformas, não fez nenhuma reforma, foi um governo de inclusão, desenvolvimento com inclusão, democracia, foi um governo extremamente democrático, as pessoas eram atendidas da mesma forma, e o terceiro pilar era soberania, tudo coisas singelas, mas absolutamente novas no país. Nessa área da soberania o Brasil sempre esteve a reboque de outra potência, a primeira vez que o Brasil começa a votar de forma independente na ONU, por exemplo, foi no governo Lula. Não é que fosse contra os americanos, não, votava de forma independente, podia ser a favor ou contra.

Conversando com o Haddad, não totalmente claro se em 2006 ou 2007, ele me diz o seguinte: a universidade brasileira, para dar resposta às necessidades do projeto em curso no Brasil, só a revolução bolchevique para botar nos eixos, como a revolução bolchevique não está em pauta, nós vamos ter que inventar outra coisa, nós temos que criar outra institucionalidade. Não dava tempo e não teria a menor chance de fazer com que nós tivéssemos uma universidade mais vinculada a políticas públicas, a um projeto de desenvolvimento. A partir daí é que surge a ideia dos IFEs.

Primeiro nós trabalhamos com a hipótese da universidade tecnológica, pois no começo do governo Lula foi criada a UTFPR, uma excelente universidade, mas ela serviu para nós nos darmos conta que aquele não era o caminho, não para isso. Eu cheguei a organizar seminários com os CEFETs para discutir a universidade tecnológica, porque a referência da universidade é muito forte no Brasil, a única que nós temos do Ensino Superior, não temos outra.

A UTFPR logo se direcionou para os bacharelados, para as engenharias, cursos técnicos praticamente só no interior que tem, Educação de Jovens e Adultos (EJA) não tem mais, e em cima dessa concepção da universidade, por uma série de razões, ela acaba virando uma universidade clássica, e a nossa necessidade naquele momento não era essa, era criar alguma coisa que respondesse àquele projeto de desenvolvimento, com inclusão.

Bom, na verdade o fundamental disso tudo aí acho que foi a metodologia com a qual

os institutos foram criados. O governo Lula era um governo extremamente democrático. Na acepção da Rede Federal, da criação dos institutos, foi tudo por adesão, nenhum CEFET foi obrigado a aderir, tanto que dois até hoje não aderiram, e nenhum é vinculado à universidade, foi decidido democraticamente. Fazia-se uma discussão, um convencimento, mas ninguém sofreu nenhuma restrição por não ter aderido.

A metodologia foi o seguinte, eu, embora não fosse da área técnica, a minha equipe era de pessoas vindas da rede, que ainda não era rede, a rede foi criada pela lei que cria os institutos, é chamada rede por uma forma de expressão, do ponto de vista legal não havia uma rede federal. A gente fez isso discutindo com as direções dos CEFET, agrotécnicas, as vinculadas às universidades, tinham suas entidades, Conselho Nacional dos Dirigentes das Escolas Técnicas Vinculadas às Universidades Federais (CONDETUF), Conselho dos Dirigentes dos Centros Federais de Educação Tecnológica (CONCEFET) que eram os CEFET, as agrotécnicas também. Então nós fomos discutindo com eles como fazer. Aconteceu também uma coisa muito interessante, talvez em um raro momento da história do Brasil em que o governo estava à esquerda das próprias instituições. De modo geral nós os puxávamos mais para esquerda, para democratizar mais, na questão do acesso, por exemplo, nós não conseguimos avançar tanto quanto nós queríamos avançar.

Éramos e somos contra a história do exame de seleção, isso é uma coisa elitista e excludente. Eu sou favorável ao sistema que vários institutos hoje adotam, que é o sorteio, se tu tiveres sorteio não precisa da cota, não precisa nada, oitenta e poucos por cento dos egressos no Ensino Médio são de escola pública, então automaticamente a maioria vai ser de escola pública, negros etc.

De qualquer forma esse debate com eles foi importante que a gente foi construindo com a ideia a ponto de chegar a uma instituição que não tem em nenhum outro lugar do mundo, uma instituição que vai da formação básica, inicial, até o superior, ou pós-graduação. A escola no Canadá se aproxima um pouco, mas não é a mesma coisa. Então criamos uma instituição absolutamente original, porque é algo novo no Brasil também, de não copiar modelos estrangeiros, e principalmente criando uma coisa que rompesse com aquela elitização e hierarquização do saber na universidade, que essa matriz universidade e escola técnica vinculada, isso daí é hierarquizar os conhecimentos de acordo com uma posição de classes das pessoas. A universidade para classe média e para superiores e escola técnica para os trabalhadores e filhos de trabalhadores.

O instituto não é nem escola técnica e nem universidade, ele é outra coisa. E essa dificuldade que às vezes a gente tem de as pessoas entenderem que não se pode comparar os

institutos com as universidades e nem com as escolas técnicas. Ele é outra construção, outra institucionalidade e por ser muito original tu não tens muito parâmetro para comparar.

De onde é que vêm os profissionais? Vêm do mestrado e doutorado das universidades, vêm com a cabeça cheia de merdas, é um problema isso, porque se há uma instituição que consolida toda essa presunção pequeno burguesa são os doutorados das nossas universidades, é impressionante, o cara tem que ser muito bem posicionado para não sair de lá como um pequeno burguês presunçoso, achando que sabe mais que outros. Isso é fruto de um país onde tu ser doutor é quase um semideus. Isso está acabando, até pela qualificação, mestrado etc., colocaram em outro patamar.

Depende também da época, eu sou de uma época em que um cara com uma graduação ele já era o cara, eu virei professor universitário só com a graduação, naquela época, tu ter graduação já era um diferencial, hoje não, hoje ter só graduação é até constrangedor, mas ainda no Brasil tem essa mentalidade, o doutor pode não ter consciência disso, mas ele chega no instituto e tenta traduzir aquilo que tem de pior na universidade. Eu me lembro de que nos primeiros concursos, como o pessoal se aposentava muito cedo na universidade, os institutos receberam doutores aposentados de universidades, aí era um choque porque ele chegava lá e queria saber: onde é o meu laboratório, minha sala? E para ele aquilo era um vexame, uma humilhação ele não ter uma sala para ele, um laboratório dele, na universidade ele tem até a chave do laboratório que não entrega para ninguém e no instituto eles não encontravam isso aí, mas ainda ocorre muito deles chegarem: eu vim aqui para fazer pesquisa, eu quero fazer pesquisa. Não quer saber de aluno.

Isso é muito próprio de uma universidade que hoje, mais do que nunca, é impregnada por essa ideologia pequeno burguesa, que é reacionária, muito reacionária, porque a pequena burguesia tem um discurso radical, mas ela é muito reacionária. Quer coisa mais reacionária que a ANDES, por exemplo? A Associação Nacional dos Docentes do Ensino Superior (ANDES) foi contra todas as políticas de democratização e ampliação da educação pública superior no Brasil. Todas. Ocuparam as universidades, as reitorias, ocuparam todas as reitorias do país, naquela época eles eram contra o REUNI, que duplicou o número de vagas no Brasil, contra o PROUNI, enfim, todas as políticas de democratização eles foram contra.

Então uma das bandeiras da esquerda é a democratização e ampliação do ensino gratuito, então aqui no Brasil tem muito disso, eles mantêm uma retórica de esquerda, mas o conteúdo é muito reacionário, muito à direita, eu acho que a ANDES é um grande exemplo disso, pelo menos era, eu não tenho acompanhado mais ultimamente, mas era isso aí.

Bom, então surge dessa necessidade de ter uma instituição que contribuisse através do

ensino, da pesquisa, da extensão, com aquele projeto de desenvolvimento, mas o ensino, a pesquisa e a extensão de outro tipo. Para evitar que ali adiante virasse uma “universidadezinha” é que na lei se colocou o número de vagas para ensino técnico, superior e aí por último nós incluímos as licenciaturas, porque se tinha na época, e hoje não deve ter alterado muito, um déficit de 200.000 professores nessas áreas de Química, Física, Biologia e Matemática, e também porque queria que se começasse a construir no Brasil outro tipo de licenciatura, diferente das licenciaturas das universidades federais, eu sou licenciado por uma universidade federal, são extremamente teóricas, frágeis, a gente vai aprender depois, fazendo burrada em sala de aula que a gente aprende um pouco, porque na universidade a gente aprende muito pouco, então é uma tentativa de fazer uma licenciatura mais um laboratório, mais vinculada às escolas públicas.

Então a ideia dos institutos surge da necessidade de uma instituição que desse resposta. Lógico, não vou generalizar e dizer que a universidade não dá nenhuma resposta, a universidade dá resposta também, mas não daria na velocidade, na intensidade que a gente precisava naquele momento.

Se houve vinculação a alguma diretriz internacional que orienta acerca da diversificação do ensino superior? Isso na época eu ouvia gente que dizia: não, isso aí é o Banco Mundial. Eu não tenho a menor ideia do que o Banco Mundial pensa sobre isso, eu nunca li nada do Banco Mundial, sei lá, é possível que o Banco Mundial defenda também a educação profissional, que é uma coisa tão óbvia, um país em desenvolvimento tem uma universidade puramente bacharelesca, mas não teve nenhuma influência, nenhum financiamento, nem literatura a respeito, eu pelo menos desconheço, e o Fernando Haddad também é um cara completamente avesso a esse tipo de influência.

Bom, aliás, forças políticas favoráveis e contrárias a essa criação, obviamente que aquelas forças vinculadas ao governo Lula, mais vinculadas ao PT, vamos dizer assim, que o Ministério da Educação tem outro diferencial com relação a outros ministérios, nunca foi um ministério de composição. Era um ministério que eram pessoas vinculadas ao PT, filiadas ou não, enfim, comprometidas com o projeto, e professores e técnicos vinculados às universidades, que deram sua contribuição, porque eu percebia na época que aqueles ministérios que tinha gente de 3, 4, 5 partidos era um caos, no Ministério da Educação nunca houve isso, e é lógico que o Ministério da Educação tem um diferencial que é ter um manancial de recursos humanos inesgotável, que são as universidades, os institutos depois, os CEFETs antes, então tem gente muito qualificada, eu sempre trabalhei com equipes muito boas na SETEC, gente muito boa que eu trazia dos CEFETs, mas também quadros políticos,

preparados, porque é outra ilusão tu achar que formar uma equipe só de técnicos da certo, não dá certo. O técnico só olha para o umbigo dele, para corporação, tu tens que ter alguém que tenha visão política do projeto, eu acho que eu sou um exemplo disso, eu não sou da área profissional, eu era alguém que tinha visão de um projeto político e claro que para aquilo que eu não sabia eu me cercava de quem sabia. A maioria das pessoas que trabalhavam comigo eram vinculadas aos CEFETs depois, aos institutos ou às universidades também, até pelo meu conhecimento, fui da UFRGS, alguns professores aqui da UFRGS foram comigo, mas professores que tinham essa visão diferenciada desse projeto.

Como no Brasil era tão óvia a necessidade do momento da educação profissional e tecnológica que nós nunca encontramos a oposição de ninguém, nem da direita, ela podia não se entusiasmar, mas também não se opunha, não podemos esquecer que nós vínhamos de um governo FHC que tinha proibido a expansão da rede federal, que criou experiências que foram um desastre como os PROEP, que para nós nos serviu muito, porque muitos dos nossos campos eram antigas escolas do PROEP. Essa é a diferença, tu tinhas uma gestão de coragem, então chegava lá. O câmpus do IF aqui em Porto Alegre é um dos prédios mais bonitos de Porto Alegre, porque era de uma instituição privada, a ULBRA, que devia 10 bilhões de imposto para o Governo Federal, então dissemos: não, isso aqui é nosso, tomamos deles.

Onde funcionam muitos câmpus pelo interior são antigas escolas do PROEP, depois de ampliadas, claro, que era aquele projeto que foi um fracasso, em que eles financiavam instituições privadas para construir escolas técnicas com a condição de que metade das vagas tinham que ser gratuitas. Elas não se viabilizaram, a não ser umas ligadas às grandes redes, as outras não se viabilizaram porque tu dar gratuidade para cinquenta por cento tem que cobrar muito caro dos outros 50 por cento, então nós encontramos muitos prédios ou abandonados ou fora das finalidades do contrato, cobrando de todo mundo e tal, então muitos câmpus são antigos prédios do PROEP, antigas instituições privadas.

Então vinha daquele período do FHC que foi um desastre nessa área, era uma obviedade que o país tinha que investir nessa área, a gente tinha aliados até que eram de outros partidos, eu me lembro do Alex Canziani, do Partido Trabalhista Brasileiro (PTB), que criou uma frente parlamentar em defesa do ensino técnico, ou coisa parecida, que eu nem sei como está agora, ele tinha passado para outro lado. O Alex Canziani, no caso, PTB, conservador, hoje aí apoiador do governo Temer, mas foi um cara que inegavelmente era um aliado que nós tínhamos, nos ajudava muito, e outros conservadores também.

O PT obviamente apoiava, embora a liderança desse processo foi basicamente a Fátima Bezerra, hoje no Senado, e a Maria do Rosário, até porque é minha mulher, na Câmara

Federal. Essas duas foram as que articulavam o apoio parlamentar à criação dos IFs, mas honestamente resistência não houve, pelo menos assim resistência ativa a gente nunca encontrou.

Sobre o envolvimento dos movimentos sociais no processo de criação dos institutos? Bem, esse processo de discussão, como eu te falei, foi um processo muito democrático. Nós fizemos muitas reuniões, reunindo não só as entidades vinculadas à rede federal e ao ensino em geral, mas também centrais sindicais, sindicatos. Quando tu ias num estado discutir, tu tinhas o cuidado de discutir com os sindicatos também, com as centrais, enfim, com todo mundo, e a gente percorreu esse país todo, eu conheço todas as capitais do país e muitas outras cidades, porque a gente viajava muito, sempre fazendo grandes debates sociais.

Eu te diria que reação mesmo que havia era em segmentos de dentro da rede, dentro dos CEFETs e das agrotécnicas principalmente, porque as agrotécnicas tinham se tornado uma coisa muito estranha, como elas ficam no interior, elas viraram quase que fazendas privadas, os diretores e muitos moram no próprio local, então tinha diretor há anos ali naquele negócio, dirigindo aquilo como se fosse uma grande fazenda, e as agrotécnicas foram as que mais resistiram, segmentos agrotécnicos, mas todas aderiram. A última a aderir foi a agrotécnica de Alegrete. A então diretora é hoje reitora do IF Farroupilha.

São três institutos aqui no Rio Grande do Sul: o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul (IFRS), que tem sede em Bento, que já tinha um CEFET lá, o Sul Rio Grandense, que a reitoria é em Pelotas. E aí no terceiro, que nome vamos botar, porque os outros dois eram denominações geográficas. Então me lembrei da Revolução Farroupilha, que foi um grande movimento então eu falei: vamos chamar de Farroupilha, mas a Carla era diretora então da agrotécnica de Alegrete e era muito forte, resistiu muito, e aí o Fernando ligou para lá e ela não resistiu ao charme do Fernando, ele: olha, diretora, é a última agrotécnica do país que não aderiu. Aí ela aderiu.

Mas hoje é uma grande defensora dos institutos, é reitora, se reelegeu agora, de Santa Maria, é um bom instituto. Mas esse pessoal, algumas pessoas mais antigas, ou por acomodação, até por concepção, resistiram. São Paulo é um caso à parte, em tudo, tanto que São Paulo ficou com aquele instituto enorme.

Aqui do RS mesmo, porque a nossa ideia sempre foi um instituto por estado, até para empoderar, para ele ter poder, se contrapor a essa influência da universidade, a própria denominação do dirigente nós discutimos muito, acabamos ficando com reitor para dar ideia de que realmente ele era um cara tão importante quanto um reitor da universidade, mas teve outras propostas também: superintendente, diretor geral acabou ficando reitor mesmo.

Agora aqui no RS não teve como juntarmos em um instituto só, por questões regionais, Minas acabou tendo cinco ou seis, nem sei, mas o que nós queríamos era criar os institutos, então a gente fez concessões, porque assim: ah não, se for para ficar subordinado a tal CEFET nós não entramos, e tinha aquelas disputas. Então esses estados, que não são muitos, têm mais de um. Dos 27 estados, nós devemos ter uns cinco estados que têm mais de um, mas foi por absoluta impossibilidade, para eles aderirem.

Mesmo assim, dois CEFETs não aderiram, que foi o RJ e MG, porque o projeto deles era a universidade federal tecnológica, e nós dissemos: não, no nosso governo não vai ter universidade federal tecnológica, tanto que na lei, a lei quando cita quem integra a rede federal a gente colocou no singular: UTFPR, a gente não colocou universidades federais tecnológicas, para criar vai ter que criar outra lei, vai ter que mudar a lei, porque nós não queríamos outra universidade federal tecnológica porque isso aí representa na verdade uma percepção elitista, de querer ser universidade. Bem, então acho que tinha a liberdade de aderir ou não aderir. Nunca houve nenhuma contenção de investimentos. Claro que a gente moveu um debate grande com eles.

Bom, sobre interiorização, seleção de polos locais, criação dos câmpus e a possibilidade do impacto regional, nós tivemos três fases na criação dos institutos, cada uma obedeceu sempre ao critério, nunca houve aquele negócio de clientelismo, ou porque o prefeito era do PT. Eu devo ter até aqui os critérios, eu nem me lembro mais.

A fase um foi regiões com vulnerabilidade social, cidades polo das mesorregiões, independente da questão socioeconômica e Municípios Populosos com Baixa Renda Per Capita e Alta Vulnerabilidade Social (g100), um critério do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), que são municípios que estão muito abaixo Índice de Desenvolvimento Humano (IDH), nós tivemos três fases.

Era uma época também que o Ministério da Educação dispunha de recursos, nós nunca deixamos de atender uma demanda dos IF, dos CEFETs que fosse justa, pelo contrário, eles pediam um milhão nós: não, vamos aumentar esse projeto aí, vamos fazer dois milhões. Nós tínhamos recursos, muito recursos naquela época, o orçamento do Ministério da Educação no governo Lula passou de 16 bilhões para 90 bilhões, porque aí tu vês se a educação é prioridade ou não, porque dizer que educação, saúde é prioridade todos os candidatos dizem, ver se é ou não é no orçamento.

E mesmo assim não era muito dinheiro não, mas mais que isso não adiantaria muito porque há um limite de aplicação, de execução, tanto que no final do ano era uma corrida para gente conseguir executar o orçamento, o Governo funciona assim, se tu fizeres um orçamento

de dez bilhões, se tu executar oito bilhões, no outro ano vai vir oito bilhões só, não vai vir dez, não conseguiu executar dez, por que vai vir dez? Então tu reduzes o orçamento. O Ministério da Educação sempre executou a maior parte do orçamento, mas, de um modo geral, os ministérios tinham muita dificuldade de executar, era uma fase de recursos.

Quanto ao impacto no desenvolvimento local e regional, eu acho que isso é um estudo que tem que ser feito ainda, porque às vezes a gente esquece que os IFs têm oito anos só, é nada, é muito cedo para ter uma avaliação, mas é visível que tem impacto, óbvio que tem impacto. Eu me lembro de que eu fui lá em Jaguari, descobri lá uma antiga escola agrotécnica da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), que é a minha universidade, abandonada, entregue à prefeitura, e a cidade fica só a 20 km de São Vicente, a gente optou por botar um polo lá. Essa era outra característica desse governo, nós tínhamos muita autonomia, até o final do governo Lula, depois no governo Dilma mudou muito. Minha amiga, mas foi muito diferente. Uma pessoa mais centralizadora, o Lula não, dava muita autonomia para os ministros e os ministros aos secretários. Eu tive sorte, trabalhei tanto com o Tarso como com o Fernando Haddad que são pessoas que dão muita autonomia para pessoas que trabalham com eles, outros ministros não.

Mas aí Jaguari é perto de Santa Maria, eu conhecia do meu tempo de juventude lá, eles produziam muita cachaça, vinho, mas da forma bem artesanal, aí quando eu estava lá indo uma vez para implantar esse câmpus encontrei várias cantinas modernas, coisa e tal, dirigidas por filhos dos colonos que tinham se formado em Bento Gonçalves, que tinha e, ainda é, o único curso de enologia do Brasil, aqui em Bento Gonçalves, então aquelas produções artesanais que tinham lá já com uma conotação mais industrial, mais técnica, de pessoas que saíram lá de Jaguari para vir estudar aqui em Bento Gonçalves, que é longe. Hoje eles têm, pelo menos de cachaça eu sei que eles têm lá, pois são grandes produtores de cachaça, então óbvio que tem um impacto no desenvolvimento.

A transformação do CEFET PR em universidade tecnológica e não em IF. Bom, a gente já falou sobre isso, mas a transformação dela em universidade tecnológica não passou por nós, foi criado no governo Lula, mas o processo veio do governo FHC. Mas ele acabou se completando no começo do governo Lula, eu acho que ainda era o Cristovam o ministro, foi algo que nós herdamos lá do governo FHC, não passou pelo MEC esse processo, mas para nós serviu, nós falamos: não é isso que nós queremos. A gente, como eu te falei, trabalhou nessa hipótese.

Eu lembro que eu organizei um grande seminário no MEC sobre universidade tecnológica, com os CEFETs, depois vendo melhor o Paraná a gente viu que não era aquele

caminho, não que não seja uma excelente universidade, é uma excelente universidade, mas é outra coisa.

A manutenção de alguns CEFET não transformados em institutos. Isso foi uma opção deles, são dois, equivocados no meu entendimento, informados muito por uma concepção elitista, que é a universidade, presente em alguns CEFETs, estava muito presente em alguns CEFETs, porque há diferença na concepção política dos integrantes dos CEFETs. Os CEFETs são feitos pelos seus professores, pelos técnicos, os institutos também, então tem alguns que são profundamente comprometidos, envolvidos com as políticas sociais, com as políticas de inclusão, outros menos. Em São Paulo eu não conheço, mas pela história de São Paulo eu imagino que deve ser muito diferente do IF aqui do RS, do RN, imagino eu, não vou falar porque eu não conheço, mas conheço a política do Brasil.

A verticalização do ensino e a concepção de formação que orienta os trabalhos nos institutos federais. No Brasil hoje, ser mestre e ser doutor, porque hoje em dia a graduação está um pouco mais democratizada, ainda é um privilégio da classe média, tem exceções, com essa ampliação toda que ocorreu nos últimos tempos, mas ainda é um privilégio. Um trabalhador não tem condições, tem muitas barreiras. A ideia do IF de criar o ensino verticalizado, itinerários formativos, é que a pessoa pudesse começar lá como formação inicial e se tivesse talento e vontade poder continuar os estudos dele e ser um graduado, um mestre, um doutor, por que não? Então essa ideia dos itinerários formativos, da verticalização do ensino, transversalidade, isso aí eu acho que é essencial para os institutos.

Outra coisa que é fundamental para os institutos, é que eles possam desenvolver mais um trabalho de rede, se fortalecer trabalhando em rede, que é exatamente o que a universidade não faz. Na universidade nem os departamentos entre si dialogam, muito menos uma universidade com outra, pelo contrário, disputam entre elas, é uma coisa muito estranha, para dizer o mínimo, mas os IFs têm uma tradição, tanto que eles já se chamavam rede antes de serem rede formalmente, se chamavam rede e tinham algum trabalho de cooperação, isso em algumas regiões do país a gente percebe, especialmente dentro do mesmo instituto os vários câmpus, mas esse trabalho em rede eu acho que é essencial para os institutos buscarem o espaço deles, porque o grande desafio dos institutos é construir a sua legitimidade, se tornarem indispensáveis, necessários, porque a universidade, apesar de toda a crise de legitimidade que ela tem, ninguém vai dizer: tem que acabar com a universidade, agora os institutos tem gente que tem medo que ele acabem. Volta e meia me ligam: que tu achas? Acha que esse governo pode acabar com os institutos? Eu acho que não, mas pode descaracterizar completamente, mas porque os institutos ainda, com a juventude deles, não

alcançaram o grau de legitimidade que a universidade alcançou, que embora muito abalado, a universidade está bem abalada, hoje tu produzes conhecimento mais fora da universidade do que dentro da universidade, ela ainda tem uma legitimidade que lhe garante a sobrevivência, os institutos ainda não conquistaram isso. E nem poderiam mesmo, muito pouco tempo, mas eles vão construir essa legitimidade estabelecendo uma inserção muito forte com a região onde estão inseridos, com projetos de desenvolvimento, com políticas públicas, em que o próprio setor empresarial, que é quem hegemoniza o sistema no Brasil, sintam que eles são importantes, que eles são indispensáveis para formar mão de obra qualificada, pessoas capazes de produzir tecnologia.

Há possibilidade de os institutos desenvolverem o tripé ensino, pesquisa e extensão? Essa questão é muito complexa porque a referência da universidade é muito forte, o ideal é que isso seja tão articulado entre si que quase não haja diferença entre pesquisa, ensino e extensão. A gente acabou criando as pró-reitorias. Eu acho que não deveria ter pró-reitoria de pesquisa e pró-reitoria de extensão, porque a pesquisa no instituto só tem sentido vinculada à extensão. A pesquisa no instituto tem que ser aplicada. É essa a diferença do instituto para a universidade. Não que a pesquisa acadêmica não seja importante. É importante, mas é outro tipo de pesquisa. O Brasil precisa de pesquisa aplicada. Ah, mas eu quero fazer uma pesquisa acadêmica, e tal. Muito legal, só que tu fez o concurso errado, tu deveria ter feito esse concurso na universidade, lá tem espaço para isso e é importante que faça, agora essa instituição foi criada para que a gente pudesse investir em pesquisa aplicada, que contribua para o desenvolvimento tecnológico do país, para soberania do país, então o ensino, a pesquisa e a extensão, quanto mais intimamente ligada ao instituto federal, eu acho que mais importante, mas, repetindo, principalmente a pesquisa só tem sentido vinculada à extensão. Eu vou fazer uma pesquisa que possa se tornar uma tecnologia social, a tecnologia do instituto tem que ser uma tecnologia social, uma tecnologia que contribua para a inclusão, para o desenvolvimento.

Que é esse acordo de metas e compromissos? Eu não me lembro disso. Ah sim, o MEC fez no começo, naquela época do Fernando Haddad, eu ainda estava lá, fez uma coisa que eu achei interessante, assim como o REUNI, que na verdade o REUNI, estou falando umas coisas aqui, mas eu sou aposentado posso falar o que eu quiser. O REUNI surge para, eu não quero usar um termo muito forte. Na verdade, tem que comprar para que as universidades federais desenvolvam política de ampliação, de inclusão etc. Hoje funciona assim, funcionava assim: bom, tanto mais vagas, tanto mais grana. Infelizmente não deveria ser assim, mas foi a maneira que se conseguiu. A universidade, por ela, ampliava uma vaga a

mais, ia se incomodar para quê?

A Universidade Federal do Rio Grande do Sul – (UFRGS), que é centenária, criou o primeiro câmpus fora de Porto Alegre, tem dois aqui em Porto Alegre, construído há pouco tempo atrás, está discutindo também há décadas um lá na serra. Há uma resistência muito grande à expansão, à democratização, à adesão ao ENEM, qual é o sentido de algumas universidades terem vestibulares se nós temos um exame nacional, democrático, de qualidade, que qualquer canto do país pode ter, basta pedir que o INEP vai colocar a prova lá.

Aqui a UFRGS tem um prédio imenso, professores destacados, e certamente ganhando com aquilo, para fazer vestibular, sem nenhuma necessidade, se o Governo Federal oferece uma prova que tu podes fazer lá na tua cidade, vestibular não, vestibular tu tens que te deslocar, vir aqui, pagar uma pensão, voltar para casa, esperar o resultado, se passar voltar, coisa muito excludente, sem falar que é outra concepção a prova do ENEM.

Então é algo completamente absurdo que algumas universidades ainda mantenham um vestibular próprio, não tem o menor sentido. Mas do instituto eu nem me lembro, mas da universidade era isso, tinha dinheiro em troca de expansão. Tu sabes quantos alunos por professor, quando nós chegamos ao MEC, tinha na universidade? Seis alunos por professor. Isso é um escândalo. Num país precisando incluir jovens na universidade. Eu acho que é no REUNI que se propõe passar para 16, o ANDES fez greve, ocupou reitorias, mas pelo amor de Deus, dezesseis. Convenhamos isso é um mito que tu tens que trabalhar com meia dúzia de alunos, eu já fiz cursos nos EUA, na Europa, que tu vais lá e tem um auditório com duzentos, com cem, e as nossas universidades não são as melhores do mundo, apesar de trabalhar com esse pouco número de alunos, não são as melhores do mundo, muito pelo contrário, nossas universidades nem na América Latina conseguem se destacar. Eu acho que tem que ver do ponto de vista do interesse do estudante, quando tu dizes: eu quero trabalhar com oito não com dezoito, significa que em cada sala tu está excluindo dez jovens, são dez que tu estás excluindo, ou pelo contrário, se for o contrário, são dez que tu estás incluindo no Ensino Superior, então é uma visão muito reacionária, ninguém estava propondo cinquenta alunos, dezesseis, dezoito, é absolutamente razoável de se trabalhar. Eu dei aula a vida inteira, sempre com muito mais alunos que isso, e não vi nenhum problema. Eu nunca gostei de turma pequena, a não ser para algumas atividades, mas assim, para uma aula, um grupo maior é muito mais dinâmico, às vezes tu faz eles trabalharem, interagirem. Mas no instituto eu não me lembro, realmente.

A relevância dos IF para o Ensino Superior brasileiro? Começando pelas licenciaturas, a nossa expectativa é que os IFEs, aí eu não sei dizer se evoluiu ou se chegou ou

não, eu saí, não tenho acompanhado, construíssem um novo tipo de licenciatura, como eu te falei antes, menos teoricista, menos acadêmica, mais voltada à prática, ao laboratório, ao como fazer. Isso vale também para o ensino superior.

Boa parte dos institutos, ou dos câmpus, você notou que eu não uso *campi*? Detesto essa expressão, *campi*. Boa parte dos câmpus têm mais laboratório do que sala de aula, e isso é ótimo, que o aluno tenha aula, mesmo que seja uma aula mais teórica, que seja dentro de um laboratório, ele tem que se familiarizar com isso aí, então a ideia do Ensino Superior é que o instituto servisse de referência não só para redes públicas da sua região, para o Ensino Médio e Fundamental, mas também para os cursos superiores para uma formação menos bacharelesca, porque é consenso dos pesquisadores, a formação superior brasileira é extremamente bacharelesca, teoricista.

Eu fiz curso de História, tá certo que era outra época, a universidade estava se formando, eu estudei graças ao fato de que em 1961 se criou a primeira universidade pública fora de uma capital no Brasil, que foi Santa Maria, nem todas as capitais tinham, tanto que a de Santa Maria foi criada junto com a federal de Goiás, mas assim, era quadro negro ou verde e giz, aí algum professor mais moderno levava um mapa de vez em quando, ou um retroprojetor, e é isso aí, então são extremamente teóricos.

A ideia é que o Ensino Superior nos institutos seja mais voltado à experimentação, pesquisa, que sirva de referência para outros, porque é preciso que o Brasil perceba que há outra forma de desenvolver o Ensino Superior, porque essa forma bacharelesca nós herdamos lá dos portugueses e predomina até hoje.

Claro que o problema da universidade é de outra ordem também, a universidade, no meu entendimento, foi privatizada por dentro. Privatizada pelas próprias corporações, o Estado de cima de sua autonomia não tem interferência sobre ela, e lá é cada um por si, há uma dicotomia entre o discurso deles e a prática. Aqui, por exemplo, em Porto Alegre, na UFRGS quem mais se destacava contra a política de cotas era um professor tido como de esquerda na educação, aí quando chegou ali, de ter que abrir a universidade para escola pública, para negros, aí vem todo o preconceito. Eu queria perguntar que tipo de médico está se formando nas universidades brasileiras, que loucura. Eu sempre dizia, e a prática confirmou, esse pessoal não é contra os médicos cubanos pela concorrência, não, os médicos cubanos só vão para onde nenhum quer. O Governo Federal, através do Mais Médicos fazia o edital primeiro para os médicos brasileiros, aí depois fazia o que sobrava para médico estrangeiro. O problema deles é a população perceber que tinha outro tipo de medicina, tanto que aqui nos postos de saúde nós tínhamos muito médico cubano, hoje não tem mais quase

nenhum, a população queria ser atendida pelos cubanos, não queria ser atendida por eles, porque era outro tratamento, mais que o nosso, atender atrás de mesa. Hoje tu vais num médico aí ele mal olha para ti: eu estou sentindo isso e isso, aí pede o exame, olha o exame, dá o remédio, podia ser por correspondência.

Nem nós imaginávamos que podia chegar a tanto na época, a gente chegou a pensar em quinhentos câmpus, era a nossa meta, mas ainda é pouco, o ideal é que tivesse muito mais. Pelo que eu conheço, em boa parte dos IF eles desempenham um papel importante e representam, no meu entendimento, o que de mais importante aconteceu na história da educação brasileira.

Eu tenho dificuldade de encontrar outra iniciativa de tal repercussão e tal importância, a repercussão disso é tão forte que eu mesmo sou um cara hoje identificado com a questão da educação profissional e tecnológica, que nem é a minha área de origem, mas eu fui parar lá porque eu tinha experiência de gestor na educação e tal, me lembro que o pessoal comentava e falava: olha, o problema da Secretaria de Educação Superior (SESU), uma das maiores secretarias do MEC, hoje a SETEC é quase tão grande quanto a SESU, quando eu cheguei lá a SETEC era bem pequenininha, o orçamento era bem pequeninho, aí o pessoal dizia assim: o problema da SESU é que ela tem muitos doutores e poucos gestores, e eu era um dos poucos caras que tinha formação acadêmica e também experiência, modéstia à parte, bem sucedida de gestão. Então essa é a razão pela qual eu fui, porque num primeiro momento eu não aceitei quando me convidaram, eu digo: não, eu sou um cara da História, da Ciência Política, o que eu vou fazer aí? Mas aí o Tarso, que estava lá, o Tarso é um amigo de infância meu, também de Santa Maria, acabou me convencendo e eu sou agradecido a isso.

Agora isso obscureceu as minhas outras realizações, por exemplo, eu tenho muito orgulho dos SINAES da Prova Brasil, a Prova Brasil então é uma coisa revolucionária, saber hoje o desempenho dos alunos de qualquer escolinha do canto do país, antes não. Na verdade a Prova Brasil, eu fui secretário de educação em Porto Alegre, que tem uma rede muito bem estruturada, não é muito grande, hoje tem noventa ou noventa e duas escolas, e eu como secretário de educação não tinha a menor informação sobre o desempenho das escolas. A gente ouvia falar: a escola tal é boa, a escola tal não é tão boa. Coisa mais maluca essa, o secretário de educação não ter informação sobre o desempenho das escolas. Hoje tu tens informação de desempenho de qualquer escola do país.

Os SINAES, nós superamos o famigerado provão criando um sistema todo sofisticado de avaliação, que é os SINAES, e eu devo isso muito ao Dilvo Ristoff, que era o diretor de avaliação, que é um professor, agora se aposentou na UFSC, é um grande especialista em

avaliação, nos ajudou a montar isso.

Os IF adquiriram uma importância muito grande nas suas regiões, muito grande. Agora na semana que vem eu vou numa audiência pública feita pela Assembleia Legislativa lá em Bento, eles criaram aqui no RS uma frente parlamentar em defesa dos IF, porque os institutos estão batendo nos deputados, a situação está difícil, a maioria aí diz que a partir de agosto não tem mais dinheiro para nada, então eu acho que no essencial não dá para esperar mais de uma instituição que tem pouco mais de oito anos de existência. Agora, o futuro dos institutos depende muito mais da assimilação pelos professores do que são os IFs, a grande ameaça aos institutos vem de dentro deles próprios, porque eu não acredito que nenhum governo tenha coragem de mutilar ou acabar com os institutos, não têm coragem, não têm condições, agora a grande ameaça dos institutos é que se predominar dentro deles uma concepção de tentar imitar a universidade. Se isso acontecer, ele vai virar uma universidezinha de terceira categoria.

A legitimidade dos institutos virá se eles consolidarem e imporem a sua percepção diferenciada de se tornarem necessários e indispensáveis para o desenvolvimento regional, e para inclusão de pessoas, etc. Os institutos têm que fazer uma intensa formação com os seus professores que entram, mas não é formação técnica, que são pessoas que vêm muito preparadas do mestrado ou doutorado, mas é formação política. Você precisa de formação política, entender que o instituto tem outra concepção política, e aqui a política não é ser partidário, política pública, política educacional.

Se tu não fizeres isso, vai haver um simulacro de universidade, e aí, paradoxalmente os grandes problemas são os doutores. Por quê? Porque eles passaram por todo o processo de filtração, que é ideológica também, dentro da universidade. Não que um doutor seja um problema, muito pelo contrário, a gente sabe a importância da formação acadêmica, tanto que a gente incentivou isso aí, agora é uma questão mais complexa, a gente não conseguiu mudar os critérios de avaliação da CAPES, que leva muito em conta o academicismo. Olha que a CAPES foi dirigida muitos anos, no governo Lula, pelo Jorge Guimarães, ele é carioca, mas é radicado aqui no Sul, que é uma excelente pessoa, um cara com uma concepção política muito boa, tanto que a CAPES é outra hoje. A CAPES quando eu fui para lá funcionava num pequeno anexo do INEP, eu era presidente do INEP e tinha uma sala que eu emprestava para eles. Hoje a CAPES é um prédio monumental, mas ele não quis ou não conseguiu mudar os seus critérios de avaliação. E esse é um problema dos institutos.

Quando iniciaram as avaliações do instituto, não tinha nem a obrigatoriedade que a gente colocou depois que quando o INEP fosse avaliar um curso de tecnólogo tivesse um cara

da tecnologia junto também, porque antes só iam os doutores das universidades e o critério deles era puramente acadêmico, hoje não, hoje tem que ir alguém que seja vinculado aos cursos de tecnologia para fazer a avaliação, mas os critérios são os mesmos ainda. Então eu acho o seguinte, os institutos, considerando a pouca idade deles, eles no essencial, e no geral, porque eu não conheço todos, São Paulo é um que eu não conheço nada, aliás, porque nunca me convidaram também, tenho impressão que é dos poucos estados que eu nunca visitei nenhum câmpus do interior, nunca fui, e devo ter ido uma vez só à capital, nunca me convidaram, e também São Paulo tem um diferencial que o instituto era muito pouco conhecido, o CEFET no caso, ninguém sabia. Eu me lembro de uma vez conversando com o Suplicy, ele ainda era senador: mas eu nunca ouvi falar, onde é que fica isso? Suplicy, um cara que está aí há anos.

Nos outros estados isso não acontece, os institutos são muito conhecidos. Mesmo na nossa época, que os reitores, de um modo geral, eram mais afinados, o próprio Garabed, o Arnaldo, excelente pessoa, muito ligado administrativamente a nós. Mas politicamente? Eu nem sei qual a posição política deles, hoje eu nem sei, os outros não, os outros você vê os caras se posicionando. Esse reitor ele ganhou do Garabed a eleição eu acho? Agora o instituto é muito grande, quantos câmpus tem? Meu Deus do céu! Reação à informação de 40 câmpus informada pela entrevistadora). Na nossa época tinha 30, eu acho, é muita coisa.

O plano do FHC era estandardizar os CEFETs. O Programa de Expansão da Educação Profissional (PROEP) foi o maior fracasso da história da educação brasileira. Elas ou estavam fechadas ou estavam com desvio de funcionalidade completamente. O Escola de Fábrica nós estudamos muito na nossa gestão. O desenvolvimento foi na nossa gestão. Outro projeto que eu não sei como está no instituto, que era um belo projeto era o Mulheres Mil, belíssimo projeto. Eu não sei se continua ainda.

Uma expansão desse tamanho e com essa qualidade, é difícil que alguém tenha feito. A coisa que mais me irritava e irrita ainda era a queixa de alguns professores novos porque o asfalto na frente da escola não estava pronto, porque o ar condicionado não estava instalado e eu me indignava muito com isso porque, como eu te falei, eu só consegui estudar porque em 1961 foi instalada a UFSM e naquela época não tinha nem concurso, não tinha nada, os professores eram os amigos do reitor, logo veio a ditadura então o pessoal todo de extrema direita, a universidade não tinha nada, mas eu e milhares de outros conseguimos estudar, se não tivesse aquela universidade a minha vida seria outra, eu não teria nem feito curso superior, porque naquela época nem faculdade privada tinha, então mesmo com oferta precária.

Não é esse o caso dos institutos, os institutos nunca foram instalados sem ter professores concursados, o laboratório podia não estar instalado, mas já estava comprado, o ar condicionado estava lá encaixotado para ser colocado, enfim, mas essa foi uma questão política, não foi uma questão casual, cada dia que nós ganhávamos era uma disputa que nós estávamos fazendo contra a marginalização de pessoas, que tinham ali a única oportunidade de estudo, então essa é uma coisa: comecem, arrumem prédio emprestado, aluguem, façam qualquer negócio. O principal é ter recursos humanos.

Os IFs surgem com a necessidade, na época, as pessoas dizem que eu sou o pai dos institutos, não, o pai é o Fernando Haddad, ele era o ministro, ele que determinou, eu cumpri a tarefa, mas ele foi quem percebeu a necessidade disso e as concepções iniciais também saem da cabeça dele, e o resto é uma construção coletiva, não teve nenhum teórico que inventasse isso, surgiu do debate com os CEFETs, um debate dialético, não significa que a gente concordava com tudo que eles colocavam, como eu disse, nós estávamos à esquerda deles, geralmente é o contrário, o governo está à direita, nós estávamos à esquerda, puxando eles para avançar mais, teve muita resistência.

Tem um caso muito interessante, um cara que reagiu fortemente na época e depois se torna um diretor de política no MEC e um dos grandes elaboradores disso, o Luís Caldas, que era diretor de Campos. O Luís Caldas brigou conosco com a história do instituto, que era de cima para baixo, e tal e tal, mas depois se convenceu, e depois quando a Jaqueline Moll, que é professora aqui da UFRGS, saiu para assumir o Mais Educação, que era diretora de política, eu convidei ele para assumir, que é um dos grandes elaboradores, ajudou muito, é um cara muito inteligente e preparado. Eu nem sei quem é o reitor agora, ele não é mais, mudou lá o reitor. Ele elegeu a sucessora dele, Cibele, que depois se afastaram eu não sei por que, eu nunca perguntei para ele, se afastaram e aí ele concorreu, aí já reitor, porque antes era CEFET, e ganhou a eleição, mas ele já cumpriu dois mandatos, agora não sei quem é. Mas o Luís Caldas é um exemplo, porque ele era contra o instituto num primeiro momento, depois se tornou um dos teóricos principais disso.

Na questão do acesso houve muita resistência, nós queríamos que radicalizasse o acesso, porque a seleção é uma sacanagem, beneficia a classe média, que fez bons colégios. O sorteio é a forma mais democrática que tem, oitenta por cento, um pouco mais, dos egressos do Ensino Médio, no caso para o superior, são de escola pública, se fizer um sorteio a maioria vai ser de escola pública, vai ser negro, pardo, assim, se nivela todos.

Claro que o professor quer pegar a nata da nata, ele só quer pegar aluno bom. Lá no SINAES as pessoas estranharam, os alunos têm prova também no SINAES, aplicar a mesma

prova para quem está entrando e para quem está saindo, coisa mais maluca isso aí, mas acontece o seguinte, para nós interessa saber o que aquele curso agregou de conhecimento. O cara que entra em direito na USP, ele já entra quase doutor, então o fato de fazer uma prova lá no final, o provão, e ele tiver um excelente resultado, não significa que a universidade teve um papel, é possível que na outra lá, que o desempenho seja menor, a universidade tenha sido muito mais importante para ele na agregação de conhecimento, é por isso que se aplica a mesma prova para quem tá ingressando e para quem tá saindo, para ver qual o progresso que ele teve, então a seleção é uma forma muito perversa de excluir o pessoal que vem lá da escolinha de bairro, escola pública desagregada, mas ele tem o mesmo direito de qualquer outro. Não é o aluno que tem que se adaptar ao nível do professor, mas ao contrário, o professor tem que se adaptar ao nível do aluno, ele está ali para isso. É como o médico só receber quem está vendendo saúde.

É um futuro em aberto, depende muito da compreensão dos professores, acho que o grande desafio é conceituar o que é um IF, isso não está bem conceituado ainda, que isso tem que ser uma obra coletiva. O problema que nós temos nas instituições de ensino, não só no IF, é que nós saímos da ditadura militar achando que eleição é uma vacina que resolve todos os problemas, e não é. As escolhas têm que ser democráticas, obviamente, não pode ser por indicação, mas ao instituir eleição direta, e, principalmente, ao permitir a reeleição, e a reeleição é muito nociva em qualquer instituição, nós criamos um problema muito sério, que acaba levando para dentro da instituição todos os vícios dessa democracia liberal burguesa que tem aí, populismo, poder econômico, a demagogia, de tal sorte que no primeiro mandato o dirigente dificilmente vai dar uma dura no funcionário que não trabalha, no professor que não leva a sério as suas tarefas, porque se ele fizer isso, não vai se reeleger, então nós ainda não descobrimos outra forma democrática de escolha que não seja esse voto direto.

O debate semelhante ocorreu agora dentro do PT, congresso do PT, de manter no PT a eleição direta ou não, como majoritário o PT defende isso aí, mas a maioria do partido reage a isso aí, porque levou para dentro do partido todos esses vícios que tem no processo eleitoral, compra de voto, carregar eleitor, enfim, tudo aquilo que a gente condena veio para dentro do partido, isso ocorre de certa forma nas escolas, não estou falando dos institutos, escolas de um modo geral, agora nós tínhamos que construir uma forma democrática de escolha, que não pode ser também nomeação, isso não, mas isso é um pouco da nossa herança da ditadura, a gente ficou vinte anos sem votar, aí a gente saiu querendo votar para tudo. E o voto por si só não resolve o problema, ele é um instrumento importante, claro, mas ele por si só não resolve, a gente vê coisas impressionantes.

ENTREVISTA nº 07

Perfil E7:

Masculino, idade entre 35 e 40 anos. Servidor público desde 2015. Graduado em Odontologia e Especialista, Mestre, Doutor e Pós-doutor em Estomatologia. Professor e Diretor Geral do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná – Câmpus Londrina.

CONTEÚDO:

Em relação a essa questão pessoal, de contato com a educação profissional, eu tive já no primeiro ano do Ensino Médio. Eu sou natural de Santo Inácio, uma cidade que fica a 120 km daqui, no Paraná e tive oportunidade de cursar o primeiro ano do técnico em contabilidade. Então lá não havia outra opção a não ser este curso, foi quando eu entrei em contato, pela primeira vez, com a educação profissional, e depois fui fazer graduação, sou dentista por formação, fiz mestrado e doutorado, e graduação, toda a formação, na USP em Bauru. Fui docente de uma universidade privada aqui em Londrina, morava em Lins, era docente de uma universidade privada lá também, foi quando por intermédio de um amigo soube do concurso daqui e fiquei muito feliz em saber do concurso, foi quando eu tomei conhecimento do que era o instituto, fui ler sobre o instituto, e fiquei bem esperançoso com aquilo que estava sendo colocado como a proposta de criação dos institutos.

Eu tive uma passagem durante o doutorado na universidade de Harvard e lá eu tive oportunidade de conhecer o MIT, que é a referência em instituto de tecnologia e quando eu fui me preparar para o concurso aqui e ler um pouco mais sobre toda a história e a criação dos institutos foi quando eu vi ali a possibilidade de, digamos, devolver à sociedade toda a formação, tudo aquilo que foi investido na minha formação, então foi uma coisa que me deixou bastante feliz.

Entrei em 2012 aqui na instituição, trabalhei como professor até 2015, só que eu era 20 horas, eu entrei como 20h, em 2015, vencendo o estágio probatório, eu solicitei então a alteração do regime para dedicação exclusiva e automaticamente na minha alteração do regime fui convidado para assumir a direção de ensino, pesquisa e extensão, então acabei assumindo um cargo de gestão aqui e depois de 2015 que eu conheci na prática, porque sendo 20 horas, o curso sendo noturno, a gente tem uma vivência muito pequena do que é a instituição.

Vindo trabalhar no período da noite a gente acaba perdendo essa discussão, aquilo

que acontece no dia a dia, aí 2015 a coisa mudou porque eu tive que me apropriar de todas as informações da instituição e tentar dar o suporte necessário para condução do trabalho.

A instituição foi criada em 2009 para ofertar no início cursos da área da saúde, então como nós viemos da Escola Técnica da UFPR, o que veio para cá foi o curso de técnico em Enfermagem que temos aqui, hoje. Esse prédio é essencialmente da saúde, no período da manhã nós temos o técnico em enfermagem, técnico em massoterapia e no período noturno técnico em saúde bucal, do qual eu faço parte do colegiado, e técnico em prótese dentária, então são os cursos da área da saúde, e no outro prédio, que é locado, ficam dois médios integrados, que é o técnico em informática e técnico em biotecnologia e dois superiores, tecnologia na área de desenvolvimento de sistemas e licenciatura em ciências biológicas. São os cursos que nós ofertamos aqui em Londrina. Basicamente temos a saúde aliada ao eixo comunicação e informação.

Em relação à criação dos institutos, como eu disse, eu vinha de uma formação acadêmica totalmente elitizada, que é a própria USP, que mesmo vindo de uma condição totalmente atípica eu convivi dentro da nossa formação com um contexto bem diferente. Em relação ao que vi no MIT e a possibilidade de apostar aqui no instituto foi exatamente a possibilidade de a gente trabalhar aliando ciência, tecnologia, para um público que até então não tinha acesso, então eu tenho de uma maneira muito clara que o instituto surge num momento em que, até fazendo um contraponto com a maneira neoliberal que as universidades foram criadas, permitir esse acesso à educação essencialmente para trabalhadores e filhos de trabalhadores.

Enxergar dessa forma é um desafio, porque a gente sabe que o nosso corpo docente é altamente qualificado, mestres, doutores e pós-doutores que vêm das universidades, alguns já eram professores das universidades, inclusive públicas, mas que querem reproduzir aqui o que faziam nas universidades, e a gente começa a ter alguns conflitos, porque nós não fomos criados para isso, para reproduzir o que a universidade faz.

Nós temos desafios, porque o carro chefe da instituição é a política de inclusão e nessa política de inclusão, nesse acesso, nós começamos a ter algumas dificuldades, de alguns professores, por exemplo, dizer: ah, mas nosso aluno vem com uma formação muito defasada. Cabe a nós fazer esse resgate, porque a nossa instituição, apesar de boa parte das instituições ofertarem cinquenta por cento das vagas de inclusão, o IF oferta oitenta, então a partir do momento que a gente permite o acesso os problemas vêm, só que a gente tem que se adaptar e dar conta de permitir que esse cidadão, que até então, muitos foram marginalizados em relação ao acesso à educação, aqui temos que acolhê-los e acolhê-los da melhor forma

possível, então eu tenho de uma maneira muito clara que a nossa instituição está aqui para cumprir o seu papel de ofertar educação para trabalhadores e filhos de trabalhadores, e esse é um desafio muito grande desde então.

Em relação às dificuldades do IF de uma forma geral a gente tem uma dificuldade, que os outros já superaram, de não ter um reitor eleito. Nós somos o único instituto que não tem um reitor eleito, então isso para gente é uma catástrofe, porque desde 2013 nós passamos por um processo de intervenção em decorrência de uma ação deflagrada pela Polícia Federal (PF), chamada Sinaps. De 2013 até 2015 nós tivemos várias trocas de reitores, e isso para instituição, todo mundo foi colocado numa situação de instabilidade política e que afetou e afeta ainda hoje a atividade fim que são os nossos estudantes.

Por mais que seja algo que a gente tem dialogado com a reitoria, em determinados momentos ela fica muito em cima do muro porque estão todos na situação pro tempore, inclusive eu estou na situação pro tempore também, então temos uma dificuldade. Qualquer servidor que você perguntar qual a maior dificuldade do IFPR, tirando a questão orçamentária, que está em discussão, mas uma coisa que na nossa história foi muito marcante foi o fato de não termos um reitor eleito, então isso é uma dificuldade que eu vejo do IFPR.

Em relação ao câmpus Londrina, a nossa dificuldade, já há alguns anos, é a falta de espaço. Nós temos essa infraestrutura, que é nossa, mas ela não comporta todos os cursos que nós ofertamos, então nós temos que locar outro espaço, então essa locação sai do orçamento do câmpus, que já é restrito, então nós temos que bancar isso, tem um impacto orçamentário, que poderia ser usado, esse recurso, para investir nos próprios cursos, hoje a gente tem uma dificuldade orçamentária em decorrência de não ter essa infraestrutura.

Paralelamente a essa instabilidade política, em Londrina também não foi diferente, nós tivemos um terreno que foi doado em 2013, só que anteriormente a esse período teve uma alteração, pois em cinco anos, acho, foram oito prefeitos em Londrina, então uma confusão sem tamanho, que só foi resolvida em 2013, só que quando nós recebemos o terreno nós não tínhamos recurso para construir. Existem as prioridades, o instituto foi crescendo, hoje nós somos vinte e cinco câmpus e por não ter naquele momento o terreno cedido a gente acabou ficando no final da lista de espera, o que trouxe como consequência a nossa situação hoje.

Temos uma dificuldade de infraestrutura que impacta na gestão pelo fato de não conseguirmos expandir, então como criar novos cursos sem que a gente tenha uma infraestrutura suficiente para acomodar os estudantes? Hoje, nesse local onde nós locamos, inclusive está em fase de negociação para ampliar novas salas, é uma dificuldade muito grande, porque isso impacta também no orçamento. A dificuldade hoje, não é de hoje, ela vem

há alguns anos, a infraestrutura. É uma coisa que tem prejudicado bastante as nossas atividades.

Em relação às exigências da gestão, evidentemente que não basta simplesmente conhecer a legislação pertinente à educação profissional, técnica, mas também de nível superior, não basta só conhecer a legislação. A gente tem que ter uma equipe muito integrada porque ao mesmo tempo em que nós temos que dar conta de permitir o acesso, quando a gente fala inclusão a gente não pode pensar só no acesso, a gente tem que pensar no acesso e na permanência. A permanência passa, evidentemente, por uma análise muito profunda e técnica da função pedagógica.

Hoje nós temos uma comissão, na semana passada, na verdade, eu emiti uma portaria de uma comissão de inclusão, então é uma comissão que vai trabalhar em seus diferentes níveis de oferta, não só o acesso, porque o acesso é viabilizado por meio dos nossos editais, mas a questão agora é a permanência, então ofertar cursos de diferentes níveis não necessariamente precisa ter apropriação da legislação, não, a gente tem que dar conta das demandas, e dar conta das demandas é conhecer a fundo quais são os problemas, nessa questão de inclusão, é algo que a gente tem que também se atentar e nós estamos fazendo isso agora.

Eu fiquei na direção de ensino por 1,5 anos e estou na direção geral do câmpus desde julho do ano passado, então nós temos aí alguns meses e muitas coisas foram criadas nesse período com o objetivo de fazer com que nós de fato, todos os servidores, estudantes e sociedade entendamos exatamente qual o papel nosso aqui em Londrina. Nós temos hoje um grupo de professores que atuam diretamente em uma discussão que acontece todas as sextas-feiras, tem um Arranjo Produtivo Local (APL), que é arranjo produtivo local, de TI, então nós temos servidores que participam de toda a discussão que envolve TI na região de Londrina, Londrina e região e recentemente nós fomos também inseridos no APL da saúde, então não tem como pensar no instituto de forma separada, a gente vê inclusive nos documentos institucionais, até de criação, que a instituição só faz sentido se estiver conectada com aquilo que a cidade espera dela também. E a gente só vai fazer com que isso aconteça se a gente tiver essa participação mútua, tanto do instituto nessas entidades que discutem no município e em toda a região desenvolvimento industrial, inclusive, em alguns momentos, e vice-versa, permitir que a sociedade também tenha acesso a aquilo que é feito aqui.

Com relação ao impacto, a gente tem pensado nessas discussões, tem participado, tem atuado, inclusive existe um evento chamado Encontro de Tecnologias de Informação e Comunicação (ECO.TIC), que é um grande evento de tecnologia de informação que acontece

em Londrina há dois anos onde nós conseguimos um espaço. Lá nós demonstramos aquilo que é feito, sobretudo pelos dois cursos da área de informática, e desses eventos inclusive têm surgido propostas de projetos em desenvolvimento em parceria com o IF. É uma aproximação necessária.

Outra atuação, outro impacto, agora em julho está programada uma atividade que vai envolver ensino, pesquisa e extensão junto ao hospital do câncer de Londrina. Hospital do câncer é uma instituição privada, na verdade filantrópica, e que está muito aquém daquilo que é referência, inclusive internacional, de acesso ao paciente com câncer. E nós, tendo a saúde e a informática como grandes eixos tecnológicos do câmpus, nós vimos, em parceria com o hospital do câncer, uma possibilidade de integrar, então, ensino, pesquisa e extensão. Esse projeto começa agora em julho, então o instituto tem aos poucos ganhado seu espaço na sociedade, mas de uma maneira muito lenta porque por muito tempo se pensou em trabalhar só aqui, no espaço fechado, e não dá para ser assim, tem que avançar e esse avanço depende também de nós servidores de buscarmos essa parceria no setor produtivo, então nós temos que estar muito ligados a aquilo que a sociedade também espera da instituição.

Em relação ao Ensino Médio, por dois anos consecutivos, somos a primeira escola em desempenho no Enem, então isso tem dado visibilidade, a gente tem procurado divulgar. Recentemente eu criei uma comissão de divulgação, que é o que a gente estava falando há pouco, das pessoas não conhecerem o instituto, existe uma diretoria de comunicação na reitoria, só que a reitoria é em Curitiba, e nós temos que fazer esse trabalho localmente, a gente não tem recurso para isso, como fazer? Então nós criamos uma comissão onde obrigatoriamente um docente de cada curso faz parte, além de alguns servidores técnicos, para permitir então essa comunicação e a divulgação do instituto em todas as mídias, esse trabalho está sendo iniciado agora, mas é necessário.

Estamos fazendo uma articulação política com o município para resolver algumas pendências desse terreno que foi doado em 2013, que foi perdido por não ter sido construído, comentando com alguns parlamentares sobre a importância do trabalho que o IF faz em Londrina e região, vai ser encaminhada uma solicitação de uma comenda chamada Ouro Verde pela câmara dos vereadores pelo reconhecimento do trabalho feito pelo IFPR aqui em Londrina, então a gente tem algumas atividades que têm se destacado, o Enem é uma coisa que dá visibilidade porque os estudantes do Ensino Fundamental veem isso com bons olhos, sabendo que é uma instituição pública, gratuita, de qualidade.

Os trabalhos de extensão são muito pontuais, e é uma coisa que tem que ser fortalecida, isso é uma coisa que a gente também tem conversado com a reitoria, agora que

vai ser criado um grupo de trabalho para discutir de forma ampla a extensão no IF, então a gente tem algumas ações no câmpus, mas são ações pontuais que se faz, mas não se dá a visibilidade devida, por isso essa comissão de divulgação, de ter um responsável no colegiado, que toda ação feita na comunidade seja divulgada, então esse é um papel fundamental.

A divulgação depende muito desses contatos que a gente tem, rádio, TV, um grupo trabalhando aí com a divulgação no Facebook e tudo o mais, mas temos que fazer, não dá para ficar restrito. Nós tínhamos até então um servidor, que era o chefe de gabinete, que fazia a publicação. Ele só se preocupava em publicar aquilo que ele recebia. Não dá para ser assim, a gente tem que ter pessoas pensando em produzir um material, que isso vá mesmo para mídias porque isso faz com que o instituto, cada vez mais, seja conhecido.

Nós acabamos de ter um aluno campeão na Olimpíada Brasileira de Linguística e está indo agora para a Irlanda representar o Brasil na Olimpíada Internacional de Linguística, então é algo, por exemplo, que tem que ser amplamente divulgado porque mostra que o Instituto está aqui e tem realizado um trabalho excelente, como por exemplo o resultado desse estudante nessa olimpíada. E temos outros também, na Olimpíada de Matemática, Olimpíada Brasileira de Química, tem tido alguns destaques aí com relação a essas olimpíadas e a gente tem viabilizado o máximo o possível a participação desses estudantes nessas olimpíadas.

O trabalho envolvendo ensino, pesquisa e extensão é algo muitas vezes difícil de acontecer na prática, nós temos alguns cursos que foram criados em 2009 e que por muito tempo permaneceram de certa forma resistentes na sua forma de execução do trabalho, inclusive pedagógico, e ao longo desses anos a gente tem discutido, pensado e feito, proposto, um trabalho que permita então essa integração do ensino, da pesquisa, que a pesquisa não seja simplesmente a reprodução daquilo que nós aprendemos nos nossos mestrados, nossos doutorados, que é isso que muitas vezes acontece, de chegar, vir da academia e dizer assim: ah, eu quero um laboratório, só faço pesquisa se tiver um grande laboratório. A gente sabe que o instituto não está aqui para isso, se a gente quer fazer pesquisa, algumas pesquisas inclusive básicas, de bancada, a gente precisa das parcerias. Não que não sejam importantes, mas que a gente faça as parcerias e é isso que a gente tem feito.

Para a pesquisa laboratorial a gente não tem infraestrutura, a gente não tem recurso para investir em um grande laboratório para servir um docente, então a gente pensa em trabalhar de forma integrada. Alguns anos atrás se pensou, hoje nós temos esse laboratório que é o laboratório de pesquisa e inovação em saúde. Esse sim permite a integração dos diferentes cursos para viabilizar uma pesquisa, seja laboratorial, seja uma pesquisa aplicada,

mas pensando na coletividade, não para atender a demanda específica de um servidor. Então essa é uma dificuldade, mas os cursos têm procurado.

Para os cursos da saúde, é fácil. Nós, pela própria formação, todo mundo entende a importância da extensão, então nós temos vários professores que fazem vários trabalhos de extensão e que aproveitam a extensão para fazer pesquisa e ensino, sem ter essa dissociação que é o primordial, agora para o pessoal, por exemplo, do núcleo básico, eles têm muita dificuldade, por exemplo, de entender como que eles podem fazer extensão.

Recentemente nós fizemos uma parceria com o Centro de Tecnologia da Informação (CTI) lá de Campinas para ofertar aqui, no instituto de Londrina, um projeto que é um projeto de extensão chamado WASH, workshop para aficionados em software e hardware, e nessa fala, vinda do coordenador, na verdade do diretor do CTI, nós chamamos o pessoal da informática, participaram os coordenadores dos dois médios integrados e eles viram que não é difícil fazer extensão, é possível, e muitas coisas já são feitas, basta que todo mundo sente, alinhe aquilo que está sendo feito para que de fato a gente tenha esse diálogo constante com a comunidade que é a efetivação da extensão.

A gente tem que avançar com relação à extensão, sobretudo com os cursos do Ensino Médio, mas aqui na saúde esse trabalho envolvendo ensino, pesquisa e extensão muito mais facilmente a gente consegue fazer isso em virtude da própria formação de dentistas, enfermeiros e fisioterapeutas.

A relevância do trabalho para o Ensino Superior? Nós ofertamos dois cursos, o Tecnologia em Análise de Desenvolvimento de Sistemas, que nós temos há três anos e que foi integralizada a primeira turma, é um curso que para região é extremamente importante, por ser um polo de TI. Londrina tem várias empresas que trabalham com o desenvolvimento de softwares e inclusive a empregabilidade para o estudante que conclui o curso aqui é grande. Boa parte dos estudantes que estão no segundo ano do curso, é um curso de três anos, ou no terceiro ano, vão fazer estágio e boa parte deles já são convidados para serem efetivados na empresa porque a demanda é grande, inclusive recentemente teve uma empresa que estava em contato com a Pró-Reitoria de Extensão, Pesquisa e Inovação para fazer um levantamento do panorama de disponibilidade de profissionais da área. É uma empresa, se eu não me engano da Índia, com um potencial grande para desenvolvimento de software, então a gente acaba vendendo, por exemplo, nesse curso, o nosso papel na formação e boa parte desses estudantes do superior já são profissionais, já trabalham, o curso é ofertado no período da manhã, mas boa parte deles já são trabalhadores, então conseguem se organizar no período da manhã, fazer o curso, e no período da tarde e noite fazer a sua atividade profissional.

Já no período noturno nós temos a licenciatura em Ciências Biológicas, que foi aberto em 2015, nós estamos no terceiro ano de curso, um curso que foi ofertado com vários problemas, foi pensada a oferta de um curso em que se trabalhasse dentro da proposta da pedagogia por projetos, que o curso fosse essencialmente pedagogia dos projetos, e nós tivemos muitas dificuldades. Muita dificuldade porque quando o curso foi criado não havia ninguém que dissesse como deveria ser feito e o curso começou. Foi iniciado de uma maneira, para quem atuou desde o início, de uma maneira complicada, porque todo mundo entendia que era uma forma muito autoritária como o curso foi criado, então havia muita resistência por parte dos servidores que atuavam no curso e tivemos um número considerável também de evasão na primeira turma da licenciatura, porque era uma bagunça, o curso começou e ninguém sabia dizer exatamente como deveria ser conduzido o processo.

Isso começou em 2015, em 2016 foram feitos alguns ajustes e agora em 2017 foi que a gente passou por uma reestruturação do PPC desse curso, até para atender uma exigência do reconhecimento de curso, o nosso PPC foi escrito inclusive de uma maneira que não atendia minimamente aquilo que o MEC exige e aí tivemos muitos problemas, porque quando foi criado se dizia assim: é uma proposta inovadora, sim esse é o nosso desafio, fazer uma proposta inovadora para permitir que nós tenhamos uma formação do cidadão para o mundo social do trabalho da melhor forma possível, só que para a licenciatura foi complexo, porque inclusive na reitoria já se discutia uma política de oferta das licenciaturas no IFPR, e já se discutia naquela época que a pedagogia estava crítica, que todo curso ofertado, para as licenciaturas no IFPR, deveria se levar em consideração a pedagogia histórico-crítica e aí a nossa era a única proposta que ia contra aquilo que a própria instituição determinava, então foi muito complexo.

Mas hoje a gente tem um Projeto Pedagógico de Curso (PPC) totalmente reformulado, o reconhecimento vai passar agora, no segundo semestre vai ser aberto o processo de reconhecimento, a gente acabou postergando o máximo possível pelas dificuldades do PPC, de ajuste mesmo do documento formal e de infraestrutura, porque agora que estamos tentando adequar os laboratórios para as atividades práticas, então nós tivemos um curso que foi aberto sem o mínimo planejamento, não se pensou a curto e médio prazo em professores, em docentes até a integralização do curso e não se pensou em laboratórios e infraestrutura, então a gente está tendo que correr para dar conta da demanda de docente, para dar conta de infraestrutura, mas é um curso que nos dá muita alegria pela forma como agora o curso está sendo ofertado, é uma licenciatura que a gente sabe que é desafiadora pelo fato da evasão, historicamente, ser muito grande nas licenciaturas, mas pelo fato de nós termos uma

só, nós vamos ter condições de ter uma equipe pedagógica acompanhando durante todo esse planejamento que se faz com relação à inclusão, um acompanhamento para gente tentar identificar o que de fato ocasiona a evasão dos nossos estudantes.

A gente sabe que existe um descompasso entre o acesso e a permanência e a gente sabe que essa permanência, muitas vezes, está na dependência da verdade, da política de oferta das bolsas estudantis e que ela, aqui no IFPR, acontece num período muito posterior ao ingresso do estudante, então o estudante vai começar a receber os primeiros benefícios agora em junho, julho, que para muitos estudantes, seja do ensino superior, seja do ensino médio subsequente, ou integrado, ele é muito complexo, então a gente tem uma evasão considerável, uma coisa que a gente tem discutido e cobrado da reitoria, que a gente sabe que em outros institutos os editais acontecem quase que simultaneamente ao ingresso dos estudantes e tem que ser assim, porque a gente sabe que, querendo ou não, por ter essa bandeira da inclusão, não tem como pensar em sucesso, em eficiência daquilo que a gente tá fazendo se a gente não tiver uma política de assistência estudantil muito forte, isso tem que acontecer em sincronia, não descompasso, então foi revisto todos os documentos e a informação que a gente tem é que para 2018 nós vamos ter os editais sendo publicados em meados de fevereiro, com o ingresso dos estudantes. A gente sabe que isso é uma coisa complexa, mas tem que acontecer.

Já foi feito um levantamento que foi finalizado em fevereiro do ano passado, boa parte dos estudantes que acabaram se evadindo da licenciatura a motivação estava relacionada com a proposta pedagógica, que eles não entendiam ali que a pedagogia de projetos poderia de fato contribuir em sua formação, muitos acabaram indo para UEL e muitos acabaram desistindo mesmo, então hoje por a gente ter o curso ainda no seu início já temos dados que sustentam um planejamento a médio e longo prazo de oferta da licenciatura, e a gente sabe que a formação, dentro das ciências, existe uma carência muito grande no Brasil.

Por hora não temos não há planejamento de expansão de novas ofertas para os cursos superiores, seja de tecnologia, bacharelado, licenciatura. O que há, nesse momento, juntamente ao colegiado da licenciatura, é uma proposta de oferta para 2018 de uma especialização na área de ciências.

O impacto do Acordo de Metas e Compromissos é diário, porque todos os dias somos cobrados, sobretudo em relação a RAP e, desde que eu assumi o ano passado a gestão, assumi logo depois que o professor Zanata assumiu, foi ele quem me nomeou, e aí, em conversa com os pró-reitores, e com o reitor, ele disse: olha, nós sabemos que seremos cobrados, com relação, sobretudo, a RAP, só que nesse momento não há possibilidade nenhuma de discutir oferta de novos cursos em Londrina sendo que nós não temos espaço necessário hoje para dar

conta dos cursos que nós ofertamos. Então eu falei assim: a gente sabe que vai ser cobrado, que nós temos que expandir, porém sem uma ajuda institucional, um entendimento por parte da reitoria da necessidade da construção do nosso câmpus, vai ser muito difícil.

A gente vem, desde 2012, com promessas de construção, hoje a gente está num momento, apesar da instabilidade política, de certa maneira tranquila aqui em Londrina, mas não se fala em oferta de cursos regulares porque nós temos que dar conta daquilo que nós temos hoje. A gente pensa que isso se dê somente a partir de 2020. Existe um planejamento de orçamento para início das obras, existe uma previsão de início de construção do câmpus agora, ainda esse ano, só que essa obra só vai ser concluída, a previsão, em 2019.

Então sim, temos corpo docente, temos condições de ofertar novos cursos, mas hoje não foi feito e ainda vamos aguardar um pouco mais de tempo para discutir oferta de novos cursos. Quando a gente for discutir a gente tem que pensar de forma planejada em docentes, em servidor de uma forma geral, não é só o docente, o técnico também, mas também de infraestrutura, necessidade de adequação de laboratórios, porque não dá para fazer o que já aconteceu. Como eu trabalhei oito anos no Sistema Único de Saúde (SUS) como dentista, e trabalhei exatamente no programa Saúde da Família, a gente via exatamente aquilo que acontece hoje inclusive com a educação, de você ter a expansão sem antes a consolidação e aí é sempre trabalhando pensando em dar conta do ontem, o amanhã é outro dia, então a gente acaba vivenciando isso dia a dia.

Existe uma cobrança sim, estamos atentos, não só com aquilo que está previsto no Termo de Acordo de Meta, mas também nos indicadores do TCU e tudo mais, a gente tem trabalhado. O ano passado foi feito o primeiro levantamento, inclusive essas informações estão disponíveis, é uma coisa que a gente tem trabalhado também, de tornar a informação mais transparente possível e disponibilizar para que todo mundo tenha acesso, não só servidores e estudantes, mas também toda a comunidade em relação àquilo que a gente se propõe a fazer e como nós estamos fazendo.

Em relação ao diferencial político pedagógico dos institutos de uma maneira geral eu vejo que a formação do cidadão para o mundo social do trabalho é o que diferencia de tudo que até então a Rede Federal fazia. Formar o técnico, nós temos quase 108 anos de história, mas o que o IF vem dar uma cara nova à Rede Federal é pensar assim: o cidadão não só para operar a máquina, não estamos aqui para isso, estamos aqui para de fato colaborar na formação do cidadão na sua forma integral. O médio integrado é um curso que é espetacular, é uma coisa que a gente se alegra não só pelo fato de ser um curso que tem baixa evasão, que nos ajuda a cumprir aquilo que inclusive está acordado, mas é onde você tem ali, de uma

maneira muito clara, uma dificuldade e um desafio muito grande você integrar, porque o médio integrado é desafiador é integrar a formação técnica com a formação básica.

Hoje nós temos um curso técnico em biotecnologia, que foi criado junto com a licenciatura, esse técnico em biotecnologia foi criado com a proposta da pedagogia de projetos, só que no médio integrado foi um pouco diferente, foi necessário algum ajuste, mas ainda hoje nós temos uma proposta pedagógica que não é uma proposta tradicional, ela se mantém. No projeto integrador você tem vários docentes contribuindo com determinado projeto, então esse é um projeto bem bacana e que no técnico em informática tem sido discutido porque tem ali a separação de um lado um núcleo comum e o núcleo da informática e que muitas vezes têm dificuldade de trabalhar a informática, por exemplo, com a matemática e isso é o nosso papel, o nosso desafio, já a biotecnologia tem caminhado muito bem, é uma proposta que não é tradicional, é uma proposta inovadora em que existe ainda aproximadamente vinte por cento da carga horária nesse projeto integrador e que permite trabalhar ciência, tecnologia, cultura, arte e teatro de uma maneira brilhante, então o resultado é muito bacana.

Foi um período árduo de aprendizado dos servidores, dos docentes, sobretudo, e quando foi a discussão em relação à proposta inovadora, a forma como estava sendo conduzido o curso para os estudantes uma coisa que eles não abriram mão foi dessa possibilidade, não interdisciplinar, mas transdisciplinar em que se tem vários docentes atuando, por exemplo, a matemática, a história, de forma integrada, como a matemática pode conversar com a história, então a gente tem um projeto, de uma das professoras da matemática, dentro da biotecnologia, fantástico, trabalha história, geografia, arte e matemática de forma integrada. É possível? Sim, mas requer muito tempo para planejar essas atividades e a gente tem aí, por outro lado, um descompasso pela resolução que determina o nosso tempo docente aqui na instituição que não permite a gente ter mais tempo para planejar esse tipo de ação, então tem algo que é bacana, que você vê que acontece na prática, por outro lado você tem um problema burocrático que muitas vezes pode inviabilizar uma ação pedagógica tão bacana quanto essa.

Na saúde, a gente trabalha assim, até pela própria formação na saúde bucal, um curso, como eu disse, que eu atuo, a gente trabalha, boa parte são intervenções, são dois ou três professores atuando conjuntamente com os alunos, tentando muitas vezes fazer atividades que integram os dois anos do curso, nós somos cinco professores e muitas vezes nós estamos com as duas turmas, os cinco professores trabalhando simultaneamente a formação profissional, é uma coisa muito bacana. A gente não tem dificuldades em relação a isso, mas a

gente sabe que o planejamento é fundamental. Agora no integrado é um pouco mais complexo, pelo fato de você ter, de certa forma, um pouco de resistência de alguns professores conteúdistas que dizem: eu tenho que ministrar isso, eu tenho. Então, agora, qual o nosso papel? Como integrar estes saberes, o próprio Eliezer Pacheco coloca, os nossos saberes com aquilo que de fato o professor coloca como conteúdo, mas é um trabalho muito bacana que tem sido desenvolvido aqui no câmpus.

Tem câmpus que, por exemplo, Astorga, em que também foi iniciado um curso na pedagogia de projetos, hoje ele já está um pouco reformulado, mantém-se algumas oficinas, hoje dentro do IFPR tem câmpus que tem proposta pedagógica inovadora mesmo e que atua. Inclusive foi o resultado desses projetos que estão sendo desenvolvidos lá, fruto de premiações, reconhecimentos internacionais é o câmpus de Jacarezinho, então eles têm uma proposta inovadora.

Inclusive teve um câmpus do IFSP que veio conhecer o que acontece aqui, não lembro qual o câmpus, mas que veio conhecer como isso acontece, então eles têm o aluno, ele entra e ele quem monta a sua matriz curricular, então tem alguns cuidados para não fazer só aquilo que ele quer, minimamente ele tem algumas coisas para cumprir, mas ele tem essa liberdade dentro daquilo que é oferecido para compor a sua matriz, então você tem uma instituição com quarenta estudantes podendo ter quarenta matrizes curriculares distintas, essa é uma coisa também que se discute, que é desafiadora também inclusive administrativamente porque a secretaria acadêmica fica maluca de ter que gerenciar quarenta matrizes curriculares. Quando a gente tem cursos que com alterações no PPC ficam duas matrizes já é complexo para secretaria imagina você ter quarenta.

É uma coisa complexa, mas é muito bacana e a gente tem visto os resultados que eles têm colhido em relação a essas propostas inovadoras. E é uma cobrança nossa inclusive para reitoria, para pró-reitoria de ensino, que se faça essa discussão, porque a gente acaba vendo que, muitas vezes, a crítica vem sem conhecer na prática o que acontece. É possível? É possível, nós temos essa flexibilidade de fazer essas propostas inovadoras. Lá é só no médio, pelo menos o que eu tenho de conhecimento é o médio integrado. Eu sei que eles têm outros cursos lá, subsequentes, superiores, tem eu acho que uma licenciatura em química, não sei se a licenciatura está nesse molde, eu acho que não, eu acho que é só o integrado mesmo.

Em relação ao cumprimento do IF da proposta de criação, digamos que parcialmente nós cumplimos com aquilo que está previsto, pensando na oferta, essencialmente, dos cursos técnicos, curso de nível médio técnico integrado, subsequente, não temos nenhum concomitante. O que é falho hoje, eu digo pelo câmpus Londrina, é a não oferta do PROEJA,

sabemos que tem que acontecer, mas é uma coisa que vai acontecer em médio prazo. Havendo essa perspectiva de construção do câmpus, a gente consegue discutir. A gente sabe que nós temos a obrigação de ofertar, não é só o integrado, que é fácil, tem o desafio da proposta pedagógica, mas a gente não tem preocupação grande em relação à evasão, a gente sabe que PROEJA, se ofertado, se a escolha for incorreta, aí já temos problemas, e a manutenção, a permanência desse estudante acaba sendo muito mais desafiadora para a sessão pedagógica, inclusive, porque há um emaranhado de coisas que podem influenciar para a evasão do curso.

Nós temos algumas experiências de êxito de PROEJA aqui no IFPR, até então nós tínhamos só Paranaguá ofertando um curso muito bacana de PROEJA e depois de toda essa discussão e esse ano nós temos mais dois câmpus que ofertam, mas ainda é muito incipiente, a gente inclusive discutiu no ano passado, em dezembro, que para mantermos inclusive a nossa meta, nós teríamos que ofertar uma turma por ano, para que em 2019 nós tivéssemos cumprido com aquilo que nós deveríamos cumprir, e isso não vai acontecer de maneira tão fácil.

Isso é uma coisa que nós devemos à sociedade, devemos, mas uma coisa que eu também discuto com todo mundo aqui, é qualquer oferta ela tem que ser muito bem pensada, discutida, e inclusive com a participação da sociedade. Esses cursos, os dois últimos que foram criados, houve uma discussão interna, mas o curso que foi ofertado, por exemplo, técnico em (biotecnologia) não foi o curso que foi decidido pela maioria, então por isso que já teve problema, desde o momento da criação. E o PROEJA não dá para errar na escolha. A gente participou ano passado numa conversa com a coordenadora do PROEJA dentro da Pró-reitoria de Ensino e, juntamente com esse coordenador de Paranaguá, eles colocaram para gente de uma maneira muito clara: olha, não dá para errar na oferta. Então não é: ah, vamos ver o que é mais fácil, vamos pegar o técnico em informática e vamos ofertar no PROEJA. Se não for uma demanda considerando a demanda de acordo com os arranjos produtivos locais, a possibilidade de insucesso é grande.

Então, muitas vezes o PROEJA acaba sendo um insucesso em virtude de vários problemas, entre eles a escolha inadequada, porque se pensa só do ponto de vista de gestão, aquilo que é mais fácil administrativamente, quando na verdade a demanda da sociedade é outra. E isso é um problema.

Outro problema em relação à lei de criação é a pesquisa aplicada, então é uma discussão gigante em relação a isso, eu participei no ano passado lá no REDITEC de algumas discussões em relação à pesquisa aplicada, inclusive na portaria 17, aquela portaria de maio do ano passado que redimensiona o tempo de atividade docente, ela coloca pesquisa aplicada

obrigatoriamente, e no Grupo de Trabalho (GT) do Conselho Nacional das Instituições da Rede de Educação Profissional Científica e Tecnológica (CONIF) foi proposta uma alteração, porque as pessoas entendem que pesquisa não é essa pesquisa aplicada, mas na lei de criação está lá.

Então, a pesquisa aplicada hoje, por exemplo, para os cursos que são ofertados aqui, saúde bucal, esse curso que eu faço parte, hoje nós vamos fazer pesquisa aplicada. Nós vamos entrar no hospital, nós vamos trabalhar ali o ensino, a pesquisa de fato aplicada, porque nós vamos ter ali um envolvimento do sujeito da pesquisa sendo beneficiado, que é o paciente com câncer, e ao mesmo tempo desenvolvendo como resultado da pesquisa a atividade de extensão.

Então, é uma coisa que é desafiadora, porque aqui também por muito tempo, cada um foi fazendo o seu projeto de pesquisa vinculado àquilo que até então sabia fazer. Hoje a gente discute aqui no câmpus a criação de grupos de pesquisa para trabalhar de forma integrada. Há poucos dias também foi criada uma comissão de inovação e tecnologia, para discutir projetos que possam integrar a saúde, que possam integrar a informática. E considerando aquilo que a sociedade demanda. Então, é fácil? Não é fácil, é complexo, mas tem que ser feito. Porque quarenta por cento do nosso tempo, de um professor de dedicação exclusiva, é para a pesquisa. Pesquisa que foi feita até então? Qual o impacto dessa pesquisa? Agora, em julho, nós vamos ter os primeiros cinco registros de patente do IFPR. Os primeiros cinco. Quantos anos nós temos de história?

Sabemos que leva um tempo para se criar, para que de fato seja uma tecnologia com aplicabilidade clínica, sobretudo, prática para a sociedade, mas não dá para ser assim. Então, a gente discute aqui no câmpus, independente daquilo que a própria reitoria tem discutido lá, a gente tem que se antecipar, porque a gente sabe que muitos IFEs estão voando em relação às tecnologias, produzindo e produzindo muito. O IFES mesmo, o número de registro de patentes é enorme e a gente vê o nosso tendo as primeiras cinco sendo depositados agora. Então, toda essa confusão de alterações de reitor e tudo mais, quando eu disse no começo que tem esse impacto, esse impacto é real. Então, a gente tem essa consciência de que a pesquisa não obrigatoriamente tem que gerar patente, mas ela tem que gerar produto, ela tem que beneficiar a sociedade, nós estamos aqui para isso.

Quando o cidadão docente ingressa aqui, ele sabe que tem sessenta dias para protocolar um projeto de pesquisa. E muitas vezes a pesquisa não, necessariamente, é desenvolvida no câmpus: ah, o que eu vou fazer aqui? Eu preciso de um laboratório, não tenho. Ah então vou fazer pesquisa lá na UEL. Então ele faz pesquisa para cumprir, ele faz

uma pesquisa dentro da linha de pesquisa que ele sempre fez, desde a sua formação do mestrado e doutorado, sempre fez. Só que essa pesquisa, muitas vezes, ela não tem qualquer participação do estudante no desenvolvimento. Então, é um projeto de pesquisa do docente. Então, isso é muito ruim, nós temos que trabalhar de forma diferente. Aí todo mundo aqui tem que reinventar. Reinventar e fazer pesquisa não simplesmente por fazer pesquisa, a gente tem que pensar e por isso quando eu coloquei a questão lá do MIT, falei: nossa, sensacional, de fato a gente ter um local onde é possível fazer pesquisa, pesquisa aplicada, pesquisa de ponta, beneficiando a sociedade, só que a gente esbarra nesse tipo de situação.

Primeiro que a gente não consegue fazer pesquisa sozinho, precisa de um grupo de pesquisa, segundo que os nossos editais de fomento à pesquisa, um edital dá mil e quinhentos reais para pesquisa. Dependendo daquilo que vai ser feito, mil e quinhentos reais não dá para fazer absolutamente nada. Terceira dificuldade, nós não temos fundação, o fato de não ter fundação também é muito ruim porque se nós tivéssemos poderíamos ter as empresas injetando dinheiro, viabilizando o desenvolvimento das pesquisas, como acontece nos Estados Unidos. Nós não temos.

Essa semana vai ter uma audiência no ministério público para tentar resolver uma fundação que, há alguns anos, foi pensada na sua criação, mas tiveram problema na sua execução, na sua formalização. Agora que estão voltando a discutir isso, porque a gente sabe que se a gente quer ter pesquisa aplicada, pesquisa de ponta, a gente precisa de dinheiro e aí esse dinheiro não dá para sair do orçamento do IF. Eu vejo que ela deve ser um facilitador, porque você tem ali.

Vou dar o exemplo de uma das propostas de pesquisa que nós estamos encaminhando. Nesse Wash, nesse projeto de extensão que nós vamos fazer aqui, é, na verdade, uma plataforma de programação onde o estudante, por meio do raciocínio lógico, da matemática, ele vai aprender a programar jogos. Só que não existe essa plataforma na versão acessível, então uma das coisas que o Centro de Tecnologia colocou para a gente, falou: olha, essa plataforma é desenvolvida pelo MIT nos Estados Unidos, só que uma coisa desafiadora é que a gente não tem a plataforma acessível. E aí nós temos aqui o técnico em informática e o superior. Então, você tendo o aluno do ensino médio que tem uma cabeça extremamente aberta, totalmente ligado nas tecnologias, que tem disponibilidade de tempo, inclusive, porque para fazer pesquisa precisa de pessoas com disponibilidade, trabalhando juntamente no projeto com um estudante de nível superior que, teoricamente, detém uma teoria prática maior porque o curso é voltado para desenvolvimento de softwares, o superior, e você tem ali um cidadão com disponibilidade, altamente criativo, que quer desenvolver, que quer trabalhar,

que vê ali uma possibilidade.

Pensando no mundo social do trabalho, por outro lado você tem ali integrando um estudante do ensino superior que vai auxiliar, na verdade, o aprendizado vai ser mútuo, porque não é porque é superior, sobretudo a informática já não tem mais isso, qualquer um tem acesso e muitas coisas são disponibilizadas na internet, você tem sim a possibilidade de integrar um aluno de ensino médio com disponibilidade, altamente criativo, com o do superior atuando num projeto como esse que é para desenvolvimento de software.

Por exemplo, a biotecnologia é a mesma coisa, então, o técnico da biotecnologia trabalha com a parte de identificação de material genético, aí você tem a licenciatura que parte do conteúdo que é trabalhado, na Biologia trabalha material genético, e você tem a possibilidade de, em determinados projetos, integrar o estudante do ensino superior com o estudante do ensino médio sem grandes problemas. Então, é desafiador? É desafiador, mas não como complicador, eu acredito que seja possível. A nossa dificuldade é integrar, por exemplo, em algumas pesquisas os subsequentes, o nosso, por exemplo, que é superior, estudante é trabalhador, então nós vamos ter que viabilizar a pesquisa juntamente com as atividades, inclusive de formação.

Então, estágio, vamos viabilizar um projeto que seja um projeto do colegiado, não um projeto individual, então isso no colegiado a gente pôs fim nessa história, dizer: olha, cada um tem que ter seu projeto? Não. Nós temos que ter um projeto pensando no curso, não vamos fazer um projeto que integre ensino, pesquisa e extensão? Só que todo mundo precisa falar a mesma língua, porque senão você vai ter cinco projetos que justificam, teoricamente, quarenta por cento do seu tempo fazendo algo que muitas vezes... então, é uma coisa que não dá para ser assim. O que nós temos feito hoje é criar grupos de pesquisa permitindo essa integração entre os servidores, entre os docentes, não só docentes, tem servidores que participam também, e pensando de forma conjunta projetos que possam englobar o maior número de servidores possível pensando em otimizar o tempo, força de trabalho, e sem perder de vista aquilo que a cidade espera da gente.

Por exemplo, agora nós estamos com um projeto em parceria com o SEBRAE e com um Arranjo Produtivo Local (APL) da Saúde. A partir dessa discussão está sendo feito o levantamento das demandas da área da saúde do Município. Então, quais são os problemas vinculados aos hospitais e que nós podemos dar conta? São problemas de informática? De informação? Então, esse projeto está sendo feito agora, vai acabar em novembro. Essa demanda do setor produtivo da saúde está vindo para dentro do IFE, em parceria com o SEBRAE, que tem todo o *know how* para desenvolver a metodologia do empreendedorismo,

fazendo com que os estudantes possam ver ali oportunidades.

Nós temos uma parceria de convênio de estágio, onde os alunos das licenciaturas fazem estágio aqui. Por outro lado, nós temos um número considerável de estudantes de ensino médio bolsistas da UTFPR, que desenvolvem pesquisa em parceria. Então, nós temos estudantes nossos lá dentro dos laboratórios deles desenvolvendo pesquisas, e nós temos o inverso, docentes de lá usando os nossos laboratórios para pesquisa também. Então, essa parceria existe para algumas áreas.

Não há concorrência nossa com a UTFPR porque lá eles ofertam basicamente as engenharias e a licenciatura em Química, então não há digamos concorrência de cursos que são ofertados aqui e lá. Então, é uma parceria muito bacana que acontece com a UTFPR.

A demanda de capacitação é diária, até em virtude dessas alterações que acontecem, e eu vou dar o exemplo clássico nosso daqui da IFPR, é impressionante a nossa dificuldade no fato de você viabilizar a capacitação para o servidor, digamos, em determinada área. O recurso sai do câmpus, você viabiliza a capacitação, meses depois ou o servidor é removido, ou ele pede para sair do setor, ou há alteração na gestão e se muda tudo, então a formação é constante.

Em relação aos gestores, aos diretores gerais, desde que eu assumi, desde o ano passado, nós tivemos uma única capacitação que foi para discutir a questão das relações interpessoais, que a gente sabe que é desafiador. Mas, falta, falta formação. Tem um grupo de pessoas que, iniciaram lá em 2009 e que ainda estão na gestão, participaram de uma grande capacitação, se eu não me engano em Brasília, não me lembro ao certo, então esse pessoal tem uma bagagem grande, uma vivência grande na gestão, inclusive em formação. Agora, nós que somos novos, nós somos talvez, dos vinte e cinco pelo menos uns quinze novos. Eu ainda tive uma vivência de um ano e meio na direção de ensino, outros não, foram nomeados diretores gerais e cada dia é uma novidade, e a gente tem essa dificuldade, muitas vezes há uma cobrança nossa também em relação a isso na reitoria, a gente sempre está atrás dos outros IFEs, é impressionante.

Tem resolução para tudo em todos os IFEs, o nosso dando os primeiros passos. Então, você pega o documento, você vê a lei, aí você vê o que acontece no IF: olha, esse documento não conversa com a lei e é uma confusão. A gente fica na dependência de alguns colegas, de compartilhar conosco como acontece em determinado câmpus. Eu creio que falta capacitação sim, mas eu coloco de uma maneira muito pontual, o IFPR dada essa alternância que tem acontecido nos últimos anos na gestão, tanto nas pró-reitorias, a gente vê isso também.

O cidadão leva tanto tempo para se apropriar das informações. Eu me lembro quando eu assumi a direção de ensino que havia um diretor do ensino médio, depois de três anos ele se afastou para o doutorado e quem assumiu não estava apropriado das informações. Quando você liga, quem deveria dar a informação não tem a informação, então você perde muito tempo, coisa que tem que ser resolvida de última hora. Então isso é algo bem desafiador. Como resolver isso? Acho que nós vamos conseguir o dia que a gente de fato efetivar que, tendo um reitor eleito com a equipe que vai trabalhar quatro anos, então, chega de politicagem, vamos trabalhar. Acho que as coisas vão começar a melhorar.

A nossa pró-reitoria a gente sabe a dificuldade que eles têm de trabalhar em virtude dessa instabilidade política, mas vejo como necessário sim a formação. Temos buscado, mas quando você busca a formação de gestão, ou você busca para a educação básica, basicamente ensino fundamental, ou você vai para universidade, você não tem um meio que somos nós.

Então, é uma dificuldade muito grande. Às vezes eles ofertam um curso, mas colocam tudo num balaião só. O IF com a universidade, e não dá, tem que ter uma formação até de concepção, essa é uma coisa angustiante, o fato de ter muita gente na instituição e que não entende a concepção do IF. E aí a possibilidade de a gente desviar do caminho na nossa trajetória é grande.

Nós tivemos no ano retrasado uma evasão considerável, porque no município não viabilizava o passe estudantil livre para todos, ele permitia ao integrado e ao superior, mas o subsequente não, e aí nós temos um número considerável de estudantes que não têm condições de virem para a instituição, e em virtude desse atraso do início do recebimento, o estudante sabe que vai receber retroativo, mas muitos não conseguem se sustentar até junho, julho, passar o primeiro semestre do curso tendo que bancar. O ano passado foi feita a alteração da lei do município, viabilizou por todo mundo, todo mundo tem acesso. Agora já o encaminhamento da nova gestão, porque mudou o gestor municipal, é de alteração da lei, viabilizando apenas os estudantes ensino médio se não me engano. Então, vamos ter problema aí também.

Então, uma parte da evasão passa inevitavelmente por essa questão política municipal e também institucional, mas nós temos que, aquilo que cabe a instituição, viabilizar. Então, não dá para deixar que isso aconteça. E a gente tem discutido também com a reitoria, porque nós temos grandes eventos, o SEPIN, que é o nosso seminário de extensão, pesquisa e inovação, os jogos. A gente sabe que isso é importante, mas vai muito recurso, então sendo um recurso destinado à pró-reitoria de ensino, a gente tem que discutir a forma de realizar esses eventos considerando os cortes orçamentários. Então, vamos manter um evento

com 600 estudantes, com servidores, tendo que pagar diárias e passagens e tudo mais? Nós vamos continuar dessa forma? Eu acho que é hora de repensar, também repensar a maneira como nós temos feito algumas práticas de integração. É possível de fazer outras formas? Com certeza, temos que nos adaptar também a todo o cenário econômico do país. Esperamos que a gente saia dessa mais breve possível.

Uma coisa que a gente tem inclusive feito no início dessa parceria privada sobretudo para viabilizar o ensino, então é uma coisa que ficou difícil para algumas pessoas entenderem: mas olha, nós não vamos sobreviver se a gente ficar nessa. Não se discute pesquisa enquanto não existe um grupo que trabalha com metodologias de ensino. Mas, por exemplo, o pessoal da saúde noventa e nove por cento tem que se reengajar mesmo. Agora que nós terminamos um curso de formação pedagógica. Nem tem a formação licenciada, boa parte é bacharel. E aí você vai se identificando com os grupos, quem quer ir para parte de metodologias vai para educação, quem quer ir para parte de pesquisa aplicada vai, mas a gente tem que viabilizar. E é viabilizar não só a pesquisa aplicada fazendo com que a gente cumpra aquilo que está previsto, mas recurso para viabilizar o ensino, porque hoje os estudantes dos nossos cursos têm que pagar o material de consumo para fazer o curso. Onde nós vamos parar? Ficar reclamando de governo, ficar reclamando disso e daquilo não vai resolver. Então, temos que ir em busca de soluções, então não dá para ficar parado esperando esse tipo de coisa. Mas enfim, vamos ver se a gente passa por essa e avança e chega exatamente onde devemos chegar.

ENTREVISTA nº 08

Perfil E8:

Masculino, idade entre 50 e 55 anos. Servidor público desde 2009. Graduado, mestre e doutor em Agronomia. Especialista em Gestão Pública. Professor e Reitor-pro-tempore do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná. Atuou como Diretor Geral, Diretor de Ensino, Pesquisa e Extensão e Coordenador dos Cursos Técnicos em Agronegócio e Agroecologia do IFPR Câmpus Umuarama.

Eu preciso falar um pouquinho da minha história com a educação. A minha história com a educação é uma história bastante interessante e acho que é a primeira vez que eu estou gravando isso para alguém. Eu nasci na roça, nasci na área rural, e eu vivi na área rural até os dezesseis anos de idade. E o meu pai, apesar dele ter só a quarta série do primário, conseguia ler bem, escrevia bem, fazia as operações básicas matemáticas, eu me lembro que ele conseguia medir uma área, cubicar madeira, aquelas coisas ele fazia com tranquilidade, tirar ângulo para construir casa, ele fazia com a quarta série primária.

O meu pai era um apaixonado pela educação porque a maior tristeza dele era ver alguém, ele dizia assim, quando ele via que a pessoa pegava o jornal ou uma revista e para disfarçar que estava lendo a pessoa esquecia que estava com o jornal de ponta cabeça. Ele dizia que aquilo doía nele, porque a pessoa estava tentando fazer de conta que ela estava lendo para não mostrar que era analfabeto, mas estava com a revista de ponta cabeça. Então, ele construiu uma escola no sítio que a gente morava e foi lá no prefeito e disse assim: eu construí a escola, eu quero que você mande uma professora ou um professor lá para poder alfabetizar os adultos. Meu pai era um cidadão que lutava pela alfabetização de adultos. E eu era um menino que levava a lamparina, o lampião a gás para a professora alfabetizar os estudantes adultos à noite.

Depois de muito tempo estudando um pouco sobre educação eu percebi que o meu pai era freireano por natureza, sem nunca ter ouvido falar de Paulo Freire. Então um pouco da minha paixão pela educação já vem daí. Como eu estudava no sítio também, eu sempre me adiantava. O sítio tinha aquela história, eram duas séries por sala, você tinha primeiro e segundo ano e terceiro e quarto. Uma sala com primeiro e a mesma professora dando aula para duas séries. E como eu conseguia me desenvolver um pouco mais que os demais, a professora sempre me chamava para ajudar, então eu já comecei a minha carreira como professor lá no primário, na roça ainda. Depois eu me formei, então, vamos dar um salto agora para a faculdade.

Trabalhando sempre com agricultura, eu fiz agronomia de 1983 a 1987. Eu vim fazer agronomia na UEM e, enquanto eu fazia faculdade, precisava me manter em Maringá. Minha família é do interior de São Paulo, da região de Bauru. Então, para eu poder me manter na faculdade, eu comecei a dar aula em cursinho pré-vestibular e, do cursinho pré-vestibular, eu consegui ir para o ensino superior na faculdade, mas sempre tive uma queda muito forte para a extensão. Eu me considero muito mais extensionista do que pesquisador, eu gosto muito da extensão. Na extensão você lida muito com essa questão da educação profissional, que é você ir lá e fazer o diálogo de saberes, você debater, levar aquilo que você conhece, pegar aquilo que o produtor conhece e foi aí que me chamou muita atenção a questão da educação profissional.

Em 2008 eu assisti uma entrevista do ministro Haddad falando da criação dos IF, por meio da lei 11.982, os IFEs iam ser criados no final de 2008. Com a criação eu fiz o concurso, em abril de 2009, e entrei no IFPR no eixo de recursos naturais para trabalhar com a agroecologia. Então essa foi um pouquinho da minha história, até eu chegar à educação profissional dentro do IFPR. E de lá para cá meu envolvimento tem sido cada vez maior. Até eu chegar à reitoria eu passei por coordenação de pesquisa, direção de ensino no câmpus Umuarama onde eu sou lotado. O IF tem 25 câmpus, eu sou lotado no câmpus Umuarama, que fica lá quase na divisa com o Mato Grosso do Sul, e lá eu fui coordenador de curso, fui diretor de ensino, pesquisa e extensão, fui diretor geral do câmpus e desde julho do ano passado eu estou aqui em Curitiba, nomeado reitor pró-tempore do IFPR. Então, esse é um pouquinho da minha história da educação profissional, como eu cheguei a trabalhar nela.

E aí vamos para o próximo. Bom, o que eu entendo que você tem aqui a questão da criação, da motivação para criação dos IF, a gente sabe que historicamente no Brasil o ensino médio da maneira como ele estava posto, era apenas um rito de passagem? Então, era um período que não qualificava o estudante para nada, desestimulava muitas vezes a permanência do estudante na escola e a criação dos IF eu acredito que ela veio principalmente para preencher essa lacuna, que era você por meio dos cursos integrados ao ensino médio você pode motivar o estudante a ver razão, fazer com que ele visse razão naquilo que ele estava fazendo, para ele poder concluir e ter uma formação não só profissional técnica, mas também ter uma formação humanista, uma formação crítica para ele poder ir para o mundo do trabalho. Tanto que a nossa lei determina que cinquenta por cento das nossas vagas têm que ser para cursos técnicos.

Por outro lado, acho que uma razão importante também para criação dos IFs, foi que na época que os IFEs foram criados a gente tinha, em 2008, perto de 400.000 vagas sem

serem preenchidas de professores para educação básica. Então vem a outra exigência dos vinte por cento que é para formação da licenciatura em áreas, principalmente Matemática, Química e Biologia, para exatamente suprir também essa carência. E depois a questão dos trinta por cento você tem prioritariamente para tecnólogos, para bacharelados, mas voltados mais para as áreas profissionais, podendo chegar ao mestrado, doutorado, mas de preferência também que esses mestrados e doutorados sejam profissionais, fugindo um pouco da questão das universidades como as universidades fazem hoje.

Mas aí vem o problema, como que você vai consolidar uma proposta dessa? A gente tem, por exemplo, no ensino médio eu vejo que até talvez pela história nossa, nós fomos uma colônia de Portugal, aí a gente passou por período escravagista, em que as pessoas acabam vinculando o trabalho, a formação técnica, acabam atribuindo a formação técnica ou encarando a formação técnica de uma forma pejorativa e acabam menosprezando a formação técnica.

Então, no Brasil existe uma teoria que o interessante é você fazer um curso superior, então: nossa, eu tenho que fazer um curso superior porque eu tenho que ter uma faculdade. E quando você vai para as análises feitas em termos de empregabilidade, eu vi de uns cinco ou seis anos atrás, mas hoje eu não sei como é que está isso, mas eu acredito que não tenha mudado muito, quem tem formação superior tem um índice de empregabilidade de trinta a trinta e cinco por cento, ao passo que quem tem formação técnica, tem um índice de empregabilidade na faixa de oitenta e cinco por cento. Você pega países desenvolvidos como a Alemanha, a formação técnica lá é vista de uma forma muito mais atraente do que no Brasil, porque talvez eles não tenham passado por essa fase de colonialismo, de escravagismo, enfim. Então, a gente consegue enxergar lá de uma forma diferente.

Uma das dificuldades para o avanço e a consolidação do ensino técnico no Brasil eu vejo que é isso, é que a gente precisa mudar esse conceito. A outra questão é que existe ainda hoje um sombreamento em relação ao ensino superior, e eu acredito que nos IFEs a gente precisa consolidar mais as partes de tecnologia. Então eu não vejo sentido no IF ter um curso de direito, eu não vejo nos IFEs, apesar da gente precisar da pesquisa básica, da pesquisa pura para você ter inovação, mas eu não vejo muito sentido você trabalhar com a pesquisa básica, a gente tem que trabalhar mais com a pesquisa aplicada.

É um processo de mudança de paradigma. Até os professores que chegam têm dificuldade de entender qual o modelo que você tem, e você tem dificuldade, por exemplo, os professores que chegam praticam uma forma de avaliação que é avaliação ainda instituída nas universidades, assim: vamos tirar o couro, porque primeiro tiraram o meu couro para eu poder

estudar, então eu tenho que tirar o couro de alguém também, e outra: não, para sair hoje daqui um profissional formado pela instituição, para sair um professor formado por aqui, ele tem que saber tudo, ele tem que ser muito bom, e na verdade a gente não precisa disso.

Por exemplo, se formar professor para trabalhar com educação básica, você não precisa formar em Física nenhum Einstein. Eu fui professor de educação básica muitos anos de Biologia, e eu lecionei Biologia para o ensino médio sendo formado em agronomia, muita coisa eu procurei autodidaticamente, a parte de fisiologia humana, anatomia animal, fisiologia animal, evolução, mesmo a parte de genética mais aprofundada, eu fui procurar e eu dava excelentes aulas para o ensino médio, encantava as pessoas. Tem muitos estudantes hoje que são formados em Biologia, eles dizem para mim assim: olha professor, eu fiz Biologia por conta das tuas aulas, eu ia fazer Engenharia Civil, ia fazer Engenharia Elétrica, Engenharia Mecânica, eu fui fazer Biologia por causa das aulas que você dava, e eu não era Biólogo. Eu dava aulas de Biologia maravilhosas, com empolgação enorme sem ser Biólogo. Então é isso que a gente precisa hoje, a gente precisa formar professores apaixonados pela educação, e para você formar professor apaixonado você não pode tirar o couro do cara durante o processo de formação. Muito ao contrário. Eu vejo essas como algumas das dificuldades que a gente tem para consolidar.

Tem que entender que universidade é uma coisa, instituto é outra coisa. Por exemplo, nós fazemos um trabalho que são os cursos de formação inicial e continuada. Nós trabalhamos com PROEJA, que é uma coisa mais linda do mundo que é aquela educação de adultos que o meu pai se propunha a fazer lá atrás, há cinquenta anos. A gente trabalha com um programa chamado Mulheres Mil, que você teve conhecimento, que é maravilhoso. Pega lá um grupo de mulheres em vulnerabilidade social, econômica e você vê a vida daquelas famílias se transformando. Você começa a ver que ao longo do curso o marido começa a vir para escola, querer ver o que está acontecendo ali, porque os filhos começam a ver, os amigos começam a ver, é porque está transformando a vida daquela família, e aí você vê a transformação da comunidade. Então, eu acho que a gente precisa entender isso, o instituto é uma coisa, é uma concepção completamente diferente da concepção da universidade. E a gente não pode deixar isso morrer. A gente tem que batalhar muito para que isso cada vez mais possa ganhar espaço.

A gente percebeu nessa mudança de governo algumas situações muito tristes. Primeiro que eles não conhecem absolutamente nada da concepção da rede, eles chegaram totalmente desinformados. Eles tentam nos comparar com o sistema S, uma loucura, um tremendo absurdo. Recentemente um reitor nosso, lá de Roraima, professor Uberlando, teve um embate forte com um dos diretores do Sistema Senai, o Luckesi, que anda por aí descendo a lenha,

falando que os IFEs são caros, são inoperantes. Olha o recurso que eles recebem comparado com o recurso que nós recebemos. Vai ver se os órgãos de controle estão no pé deles, como os órgãos de controle estão no nosso pé. Eles recebem o dinheiro, o recurso, primeiro, e eles administram o recurso da maneira como eles querem. Em relação ao PRONATEC, por exemplo, eles recebem cinquenta reais por hora aula, pagam dezesseis para o professor. Eles que administram o lanche, o transporte, aí você forma um baita caixa e fica fácil você trabalhar. A gente trabalha numa condição totalmente diferente.

Eu acho que as exigências de gestão em uma instituição de oferta diversificada de ensino, essas exigências perpassam por todas essas questões que eu já acabei de explicar. E também associado a isto aqui, há a questão do impacto dos locais. A proposta dos IF é que você tenha não só a interiorização do ensino, mas que ao fazer essa interiorização você procure o bairro, o local da cidade, menos favorecido. A gente já enfrentou muito problema aqui no Paraná, por exemplo, vamos abrir um câmpus em Cascavel. Nossa, movimentou toda a política da cidade, as políticas da região e olha, nós temos aqui um bairro, um espaço maravilhoso para dar para vocês, só que esse espaço maravilhoso você percebia que do lado já tinha um empreendimento já de olho para crescer ali, um shopping para sair, e a gente dizia assim: não, nós não queremos esse espaço maravilhoso, nós queremos o espaço lá da periferia onde tem uma comunidade, um conjunto habitacional com dez mil casas, duas mil casas, enfim, lá que está a dificuldade de chegar a educação, principalmente a educação profissional. É nesse local que nós queremos ir e ajudar a desenvolver.

Associado a isso tem também a proposta de você formatar os cursos de acordo com os arranjos produtivos, culturais e sociais locais. Que eu acho que também é uma coisa de extrema importância, porque você faz as audiências públicas, você ouve a comunidade, você sente qual é realmente a demanda para aquela região. Com base nisso, o impacto acaba sendo extremamente positivo, porque você percebe que a partir do momento que o IFE se instala, você já começa a ver mudança significativa no comércio, na indústria, na agricultura, na parte cultural. Por exemplo, nós temos hoje câmpus que desenvolve projetos de extensão com forró, teatro, cinema, flamenco, programa de rádio, e aí você começa a ver que o panorama cultural da cidade começa a mudar. Você começa a ver que as autoridades começam a ter até outra visão a respeito disso.

Tem um câmpus nosso, que é o câmpus Umuarama, que tem um programa chamado Cine Arte. Então, todo o terceiro domingo do mês, às 15 horas, são projetados filmes que despertam o senso crítico, mas que foge um pouco desse eixo hollywoodiano. Você precisa ver os níveis de discussão que tem, tem gente que chora, que dá risada, que fala, que debate, e

isso está mexendo com as comunidades locais. A gente precisa considerar também o impacto, não só na formação técnica, mas há um impacto nos aspectos culturais, um impacto na questão da inovação. Quando você trabalha com pesquisa aplicada você também começa a mexer com aquilo que está posto ali em termos de tecnologia, e começa a transformar aquela tecnologia e disso vem naturalmente aparecendo, são resultados em termos de inovação.

Então, é muito grande, o impacto é extremamente positivo, muito mais rápido do que o impacto das universidades, porque as universidades por trabalharem prioritariamente com pesquisa básica. Às vezes um professor passa a sua vida inteira trabalhando com a pesquisa, ele não consegue concluir aquela pesquisa, e eu acho que a gente tem uma falha muito grande nesse sentido no Brasil, eu acho um crime um professor trabalhar trinta, quarenta anos numa pesquisa, daí ele morre ou se aposenta, e aquela pesquisa para. E muitas vezes por capricho, não tem ninguém que pega aquela pesquisa e leva adiante. Então, a gente perde muito por isso.

A gente costuma dizer que tem um abismo normalmente, eu estudei em Maringá e a Universidade de Maringá fica posicionada num local que tem uma avenida grande. Na época que eu fiz faculdade, era a universidade de um lado da avenida enorme, chamada Avenida Colombo, e a cidade concentrada do outro lado. Hoje mudou essa realidade, porque hoje a cidade cresceu em volta da universidade também. A gente costumava dizer que o maior abismo entre o que era produzido na universidade e a cidade de Maringá se chamava Avenida Colombo. As coisas produzidas na Universidade de Maringá não conseguiam transpor a avenida para chegar na comunidade. O IF já tem uma realidade diferente, por isso que eu acho que o impacto é mais rápido.

Bom, a possibilidade do IF desenvolver o tripé ensino, pesquisa e extensão eu acho que já está muito, hoje principalmente, no IFPR, ele está muito já impregnado com essa ideia. A gente tem trabalhado isso, por exemplo, aqui na instituição nós temos cinco pró-reitorias: pró-reitoria de administração, de planejamento e desenvolvimento institucional, de gestão de pessoas, de ensino e de pesquisa, extensão e inovação. É uma pró-reitoria só. A gente sabe que em instituições mais consolidadas é difícil você cuidar de pesquisa, extensão e inovação, mas a gente acredita que para o modelo que nós temos hoje no Paraná, em que nós surgimos de uma escola técnica vinculada à UFPR, e que a gente não tem ainda um volume muito grande de produção, a gente acha até bacana estar tudo numa pró-reitoria só, porque dá para ter uma visão mais sistêmica do processo.

A gente tem trabalhado isso, tanto que nós temos um grande seminário anual aqui que é o SEPIN, e esse seminário é um seminário que você tem a participação de 700 estudantes,

mais ou menos, e toda a instituição, em que a gente faz assim, a gente promove um SEPIN local, um seminário de pesquisa, extensão e inovação local, a gente seleciona os melhores trabalhos e esses trabalhos vão para um SEPIN estadual. E a gente está num nível hoje bem significativo de avanço, de caminhada, e não temos, de maneira nenhuma, aberto mão dessa proposta, que é a indissociabilidade. Então a gente tem, graças a Deus, conseguido levar isso. E eu até acrescentaria até mais um item aqui, ensino, pesquisa e extensão e inovação, que eu acho que seria importante destacar isso também. Porque a gente tem trabalhado tanto que a gente vai fazer o registro essa semana do nosso primeiro pedido de patente, que é de um trabalho que foi feito no câmpus Paranaguá.

A relevância do IFPR para o ensino superior brasileiro eu acabei contemplando um pouco isso já na minha fala, mas eu volto a dizer, eu volto a salientar, que eu vejo que nós podemos promover grandes mudanças, principalmente com o programa voltado para a formação e capacitação de professores. Professores para trabalhar com a educação básica. Você que tem essa caminhada no doutorado em Educação, você já deve ter ouvido muito, a gente falou muito e hoje a gente fala até um pouco menos, na década de noventa a gente falava muito da tal da era do conhecimento. Existem especialistas que dizem que a era do conhecimento para o Brasil já era, já passou, para nós nos considerarmos importantes dentro dessa era do conhecimento a gente tinha que ter promovido uma verdadeira revolução na nossa educação básica, para que hoje a gente pudesse estar trabalhando inserido nessa era do conhecimento, e que esses mesmos especialistas defendem, talvez a gente precisasse explorar outras questões relevantes dentro do país, como o turismo, a questão das belezas naturais que nós temos, enfim. Mas em termos de tecnologia mesmo, a gente vai ter uma caminhada muito longa ainda para podermos nos inserir nessa era do conhecimento. E para que a gente possa fazer isso, nós temos que reformular, nós temos que mexer com as bases da nossa educação, e aí vem a importância de uma boa formação adequada, de professores, que possam trabalhar essa educação básica.

Eu conversei um tempo atrás com dois professores da Alemanha, eles estavam em um projeto aqui no Brasil patrocinado pela Volkswagen, estavam me dizendo que na Alemanha o processo seletivo para você ser um professor da educação básica é muito mais rígido do que um processo seletivo para você ser um professor de educação superior. Que é o contrário aqui no Brasil. Aqui no Brasil, nas universidades públicas, os cursos mais concorridos, quem consegue acessar não são os pobres, as pessoas carentes, são aqueles que tem muito dinheiro e conseguiram fazer uma caminhada num colégio particular a vida toda, e aí prestaram um concurso concorrido, o direito, a medicina, odontologia, enfim, as engenharias tops, esses não

têm pobre fazendo, raramente. Você vê lá um ou outro. Para onde os carentes vão? Os carentes vão para os cursos de Pedagogia, Letras, Matemática, Química, Física, Biologia, olha que cruel. E aí normalmente numa condição financeira ruim, faz o curso trabalhando, estudando, eles fazem o curso geralmente à noite ou de dia, fazem o curso em um período e trabalham no outro período, tem uma formação meia boca, e são essas pessoas que vão depois trabalhar com a educação básica no Brasil, que também remunera de forma horrível, remunera mal.

Então, o cidadão fez um curso de uma forma meia boca, ele se contenta com salário meia boca. Só que aí ele vai dar uma educação meia boca também para as pessoas. Então, tem um livro do Pedro Demo chamado Mais importantes da educação importante, em que ele fala que no Brasil nós temos a mania horrível de oferecer coisa pobre para pobre. Horrible isso. E a gente ainda está meio nessa vertente, sabe? Então a gente precisa o que, diante disso? Formar bons professores apaixonados por aquilo que eles fazem, para que esses professores possam mexer com a educação básica no Brasil, e aí a gente, com isso, tem então uma possibilidade de dar um salto em tecnologia. Eu acho que é essa a caminhada para gente poder fazer a questão do ensino superior. E as engenharias obviamente, as engenharias também, como muitos CEFETS no Brasil se transformaram em IF, a gente já tem essa caminhada das áreas tecnológicas.

Você pergunta aqui, o impacto do acordo de metas e compromissos no dia a dia da instituição. É o bendito do TAM. Bem, aqui tem um gargalo muito grande, porque a gente viu quando foi firmado o TAM, lá em 2010 por aí, o Termo de Acordos e Metas, a gente definiu lá noventa por cento de eficiência, que era o índice de evasão, ou seja, você tinha que trabalhar com a meta de dez por cento de evasão, e a gente definiu oitenta e cinco por cento de eficácia, que é o número que você tem de estudantes, o percentual de estudantes que tem que se formar dentro do período correto. E isso hoje é um absurdo para nossa realidade.

Primeiro, quando você fala em acesso, permanência e êxito, se você pegar o ensino subsequente que era o que nós trabalhávamos, o cidadão que faz o ensino subsequente tem compromisso com tudo, menos com o subsequente, o subsequente está em último valor para ele. Então, por exemplo, ele teve a dificuldade do transporte, ele abandona, ele teve a dificuldade financeira, ele abandona, ele começou a namorar, se apaixonou, ele abandona, ele começou a trabalhar, ele abandona, aí o que a gente sentiu? Com a chegada do ensino integrado, ensino médio integrado, começou a mudar um pouco essa realidade, só que aí você tem que ter programas voltados para permanência desse estudante na escola.

Pensando na indissociabilidade entre ensino, pesquisa, extensão e inovação, você tem

que criar condições para que esse estudante permaneça em período integral na escola para que ele possa ter sucesso, possa ter permanência e depois o êxito. Só que aí vem questões, por exemplo, como é que você trabalha com a questão da alimentação? Que é hoje um grande gargalo dentro dessa proposta. O governo está fazendo a reforma de ensino médio, aumentando a carga horária da educação básica, fazer permanecer o estudante na escola. Mas, e aí, como que você faz para permanecer na escola, às vezes num câmpus que é afastado da cidade, em que você não tem condições de oferecer alimentação para eles, subsidiada? Outra questão é a seguinte, as bolsas hoje, os auxílios, você tem bolsa atleta, você tem bolsa da parte de programa de inclusão social, você tem bolsa do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC) júnior, mas o número de bolsas ainda não é suficiente para você atender esse contingente.

Eu diria para você que aquele termo, aquele TAM firmado em 2010 pode esquecer, a gente precisa reestruturar toda a rede para que a gente possa permitir as condições necessárias ao estudante ficar na instituição, dele passar o dia inteiro. Aliás, eu também vou seguir a linha do Demo, naquele livro que eu falei para você, é um livro dele muito bacana, acho que de 2012 se eu não me engano, O mais importante da educação importante, ele fala ali em uma escola de qualidade. A gente só vai conseguir essa escola com professores com formação adequada, bem remunerados, dedicação exclusiva, porque não dá para você acreditar numa educação de qualidade de um professor que dá três aulas numa escola, duas aulas numa escola, daí ele corre para outra para dar mais quatro na outra, daí a tarde ele viaja para cidade vizinha para dar mais duas aulas a tarde, e às vezes ele volta para dar duas aulas a noite, isso é impossível. E a gente tem que ter a permanência do professor na escola, e que os momentos inclusive de almoço sejam transformados em momentos culturais, em momentos artísticos, para você poder integrar todas aquelas atividades que estão sendo realizadas.

Bom, o diferencial político pedagógico da proposta dos IF eu acho que eu de certa forma acabei contemplando quando disse que a gente leva em consideração os arranjos produtivos, culturais e sociais locais. A verticalização também é uma questão hoje, na definição dos cursos que a gente tem feito para a escola. Você faz a definição do curso, com base nisso você contrata o corpo docente, e é natural que esse corpo docente não dá para você abrir um leque muito grande de cursos, porque senão você não consegue, nós temos os enxovals, então o IF hoje tem, por exemplo, os câmpus do IF são câmpus, a grande maioria, eu estou falando câmpus porque fica mais fácil porque é uma confusão danada com câmpus, *campi* e plural. A hora que a gente vai escrever a gente escreve em latim, itálico e tudo mais. Mas você pega, a gente tem vinte e cinco câmpus, a grande maioria é com enxoval de setenta

professores e quarenta e cinco técnicos administrativos, aí tem a tal da RAP que é a relação aluno professor, de vinte, ou seja, com setenta professores você vai poder ter entorno de mil e duzentos mil e quatrocentos estudantes. Com mil e quatrocentos estudantes o que você faz? Você consegue talvez oferecer com esse corpo docente uns três cursos integrados, umas duas licenciaturas próximas e talvez algumas especializações, uns cursos de Formação Inicial e Continuada (FIC), que dá para dar uma ajeitada nisso, coloca alguma coisa também de educação à distância.

A gente tem, inclusive, uma diretoria sistêmica de educação à distância, nós temos uma central em Curitiba e quatro estúdios instalados no interior e esses quatro estúdios estão sendo preparados para poder ofertar aqueles vinte por cento que nós podemos ofertar da educação básica à distância, por meio desses estúdios, vão gerar material necessário para isso.

Então, quando você pensa em verticalização, você tem que pensar no corpo docente que você tem, não dá para você fugir muito disso. E eu diria mais, você colocou muito bem aqui, o projeto político pedagógico do câmpus. Ele tem que ser muito bem estruturado para que as ações que possam ser desenvolvidas ali não sejam engessadas, elas sejam balizadas por isso.

Bom, eu acho que o IFE tem cumprido com o propósito da sua criação, hoje nós somos seiscentos e quarenta e quatro câmpus no Brasil, distribuídos por quinhentos e sessenta e oito municípios, e esses municípios, onde ficam muitos câmpus, você precisa, às vezes, rodar horas e horas de barco, você conheceu essa realidade, quatorze horas de barco para você poder chegar lá. E você quando chega, encontra professores capacitados, gabaritados para trabalharem com essa educação. Então, eu acho que o propósito da criação vem sendo cumprido, o que nós não podemos, em hipótese nenhuma, descontinuar isso por meio de política.

A gente sabe que a gente está atravessando por crise hoje no Brasil, crise financeira talvez aí sem precedente ou com poucos precedentes, mas a gente precisa tomar cuidado para não descontinuar essa proposta por meio de ações como as que estão acontecendo agora, de imposição de limite de empenho em elementos que são, na maioria das vezes, vitais. Só para você ter uma ideia, você sabe como diretora de câmpus que você foi, o quanto é importante você fazer uma reunião do colégio de dirigentes, para direcionar as velas. Hoje nós estamos zerados de recurso de diárias e passagens, por imposição de uma portaria ministerial, que é a portaria vinte e oito, que pegou o nosso recurso e limitou os nossos empenhos em mais ou menos uns vinte elementos de despesa em sessenta por cento do nosso orçamento. Hoje nós não podemos empregar nesses elementos, a gente tinha quarenta milhões para trabalhar, hoje

podemos empenhar vinte e dois milhões. Isso é triste, você vê muitos câmpus com possibilidade de fechar se não houver uma flexibilização dessa proposta.

A diferenciação da proposta do IFPR em relação ao UTFPR e a convivência das duas instituições no mesmo estado, eu posso citar um caso para você muito nobre que aconteceu recentemente. A UTFPR hoje tem sessenta por cento do seu corpo docente que é do magistério do ensino superior e quarenta por cento do EBTT, como nós. Só que esses quarenta por cento já estão em final de carreira para se aposentar, e eles não estão mais recebendo vaga de EBTT, aposenta um EBTT eles recebem uma vaga de magistério de ensino superior. Então eles anunciaram ano passado que iriam acabar com os cursos técnicos na UTFPR. O grêmio estudantil entrou com um processo na justiça e o juiz deu ganho de causa para o grêmio, e mandou a UTFPR abrir dois cursos: de eletrotécnica e eletromecânica. Só que a UTFPR não tem condições de oferecer esses cursos. Eles foram conversar com o juiz federal e nos convidaram para irmos juntos e lá, diante do juiz, nós podemos dizer que esse papel de oferta da educação profissional, científica e tecnológica agora cabe ao IF.

Então, nós não temos hoje, está muito claro no estado do Paraná, até teve uma confusão danada com CEFET, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia, e eu sempre digo, eu até peço para o pessoal, eu falo: gente, tudo o que nós fomos usar em projeto vamos colocar IF, porque se você chama IF você vai fortalecendo o IF, você vai demarcando. Porque há uma confusão, nos chamam de IFPR, UFPR, ITFPR, UTF. Então é uma confusão. Chamam-nos de CEFET. Então, para nós aqui, o que o CEFET fazia antes de se transformar em UTFPR, hoje cabe ao IF fazer. Está bem claro.

A nossa convivência está pacífica, tranquila, tanto que a gente tinha, se você pegar a distribuição dos vinte e cinco câmpus do IF hoje e dos doze câmpus da UTFPR, tem um ou dois lugares só que coincidem, porque já foi feito para não coincidir. Mas hoje não tem problema nenhum, nós convivemos até no mesmo município, porque eles não fazem mais a educação técnica, os cursos técnicos eles não oferecem mais.

Bom, a perspectiva de futuro do IF e da Rede, o que a gente tem sentido em conversas no MEC, é que muito provavelmente a gente tem condições de levar essa proposta para frente, desde que a própria comunidade entenda a importância da Rede Federal. Você pega uma Rede Federal hoje que se você fizer uma comparação com o sistema S de custo dos nossos estudantes, o recurso que vem investido para os nossos estudantes é quase na ordem de um para dez, para rede e para o sistema S. A gente não tem a perspectiva de formar só para o mercado, a gente tem a perspectiva de formar para o mundo do trabalho, e aí vem a questão da consciência crítica, da questão do humanismo.

O Umberto de Cubatão me contou um caso que me arrepia até hoje, que aconteceu em 2009. O SENAI de Cubatão lançou uma turma para começar um curso e chamaram as autoridades da cidade para fazer o lançamento do curso. Depois dos lançamentos, eles ofereceram coquetel, era uma mesa enorme na sala e tinha uma parede de vidro, todas as autoridades comendo e os estudantes do lado de lá da parede de vidro esperando. A hora que as autoridades terminaram de comer, e saíram, ficando aquela mesa com guardanapo sujo, copo sujo de suco, copo sujo de café, de chá, logo depois os estudantes entraram. Isso me remete para aquele filme Ilha das Flores. Os estudantes comeram o resto.

Os nossos estudantes são realmente os protagonistas e a razão daquilo que nós fazemos. Nós entendemos os estudantes como nosso fim em si próprio, e não meio para a gente conseguir, senão, não teria sentido. Por isso que eu acho que depende muito da gente, e aí eu destaco a importância do CONIF nisso, fortalecer a Rede. Sem sombra de dúvida. E olha, acho que nunca se trabalhou tanto e com tanta dedicação, a gente vê as lideranças do CONIF, era o Marcelo Bender, agora está o professor Roberto Brandão, você vê a gente lá em Brasília, em audiência pública no Senado, em audiência pública na Câmara dos Deputados com o presidente da frente da educação, a gente fazendo esse movimento recente. E você olha para as pessoas, eles são guerreiros mesmo, eu tenho orgulho de pertencer a essa rede, sabe? São guerreiros que lutam, que nem diz o gaúcho, só com o cabo da adaga.

As condições em que a gente luta são bastante diferenciadas. Você vai nos estados, você conhece a realidade lá do Norte, quase todos os recursos da assistência estudantil eles gastam com transporte, só para permitir que os estudantes possam chegar até a escola. Tem que ter uma visão diferenciada do governo para isso. Não sei se um governo com a postura neoliberal tem condições de enxergar isso, mas a gente precisa lutar. E até os conselhos. Se você pegar os conselhos regionais, eles são uma força contrária. Você pega o Conselho Regional de Engenharia e Arquitetura (CREA), por exemplo, o CREA luta contra, se você for para a Ordem dos Advogados do Brasil (OAB) então, que existe a possibilidade de formar tecnólogo na área jurídica, nossa, eles rechaçam a ideia completamente. Mas, precisamos realmente avançar, eu acho que nós temos essa característica de como Rede de Educação Profissional e Tecnológica, não deixando o científico de lado obviamente, mas a gente tem a função de centrar mais esforço nisso mesmo, nos tecnólogos, mais tecnólogos do que bacharelado, os bacharelados têm que concentrar mais na área das engenharias, que possam gerar tecnologia com que venham alavancar o crescimento desse país. É uma honra falar disso.

ENTREVISTA nº 09

Perfil E9:

Masculino, idade entre 35 e 40 anos. Servidor público desde 2008. Graduado, Mestre e Doutor em Física, Tecnólogo e Especialista em Gestão Pública, Especialista em Metodologia do Ensino de Matemática. Professor e Diretor Geral do Câmpus Curitiba do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná.

Eu atuo aqui no IF do Paraná, no câmpus Curitiba, desde 2009, mas na verdade eu sou professor de física, sou formado em física, licenciatura e bacharelado, e fiz pós-graduação também em física, mestrado e doutorado em física na UFPR, mas depois que eu entrei na Instituição eu fiz um curso de tecnologia em gestão pública, um tecnólogo, e fiz também duas especializações depois, *lato sensu* mesmo, um em políticas públicas e outra em tecnologias educacionais. Eu fiz essas pós-graduações porque eu quis conhecer um pouco mais desse universo legal, desse universo administrativo do setor público para me auxiliar, me ajudar nas minhas tarefas enquanto gestor aqui da Instituição. Eu me formei como eu disse, na UFPR, em 2008 eu entrei, ainda na época na Escola Técnica da UFPR, para uma unidade lá em Paranaguá, porque já naquela época se aventava, já se estava, na verdade, acontecendo a transição de escola técnica para instituto. A lei é de dezembro de 2008, mas já tinha todo um encaminhamento político mesmo e até administrativo de desvincular o setor que ia dar origem ao IF da Universidade.

Então, apesar do meu concurso ter sido ainda para a UFPR eu já sabia que na sequencia nós não pertenceríamos mais a Universidade, mas que daríamos origem a outra Instituição que teria características parecidas com a de um CEFET, no sentido de oferta de cursos técnicos, mas com viés muito mais social, de inclusão.

No entanto, eu comecei no magistério em 1998 na rede pública estadual e municipal. Eu fiz magistério no ensino médio, então eu atuei nas séries iniciais do ensino fundamental e fiquei durante 10 anos em escolas estaduais e particulares, também aqui de Curitiba e região metropolitana, como docente de física. Quando eu passei nesse concurso foi aqui para a UFPR, fui lotado para unidade de Paranaguá, e em 2009 eu acabei vindo para Curitiba pela necessidade de profissional na minha área, por causa desse desmembramento que aconteceu aqui em torno da formação do IFPR eu acabei vindo para Curitiba.

E aqui realmente tem uma peculiaridade, porque apesar da lei deixar muito bem expressa de que toda escola técnica da UFPR daria origem ao IFPR, câmpus Curitiba, enfim, essa Instituição, foi feito uma espécie de acordo aqui no conselho superior da UFPR na época. E o acordo era o seguinte, até para Universidade dar o aval para escola técnica virar instituto,

uma vez que era um setor da Universidade, de que aqueles professores que não quisessem ou técnicos que não quisessem vir para o IF não viriam, ficariam na Universidade. Da mesma forma o patrimônio físico, ficou para universidade. Nessa negociação interna, dentro da Universidade, ficou determinado assim: escola técnica quer virar instituto? Tem o aval desse conselho universitário, mas com algumas condições, primeira delas é que o patrimônio físico ficasse para Universidade e a segunda condição era de que os servidores que não quisessem vir para o IF ficassem também na Universidade dando origem a um novo setor. E foi o que aconteceu.

Por causa disso eu vim para Curitiba, porque os professores de física que eram da escola técnica optaram por ficar na Universidade e não vir para o Instituto. E nesse caso, apesar da gente estar no mesmo prédio ainda, porque era um momento de transição, eles já não lecionavam mais para o Instituto em 2009, eles ficaram lecionando para alguns cursos que ficaram para Universidade. E por isso eu acabei vindo para Curitiba e assumi depois coordenação nesse processo de expansão e direção de ensino e eu hoje estou na direção geral do câmpus.

Para nós que entramos já nesse concurso de 2008 não foi dada essa opção, já foi colocado que não, essa opção para aqueles que tinham ingressado na escola técnica antes desse concurso, os servidores antigos, esses puderam escolher. Abriram processos ao longo de 2008 e puderam se manifestar se queriam permanecer na Universidade ou não. E existia uma espécie de combinado com a escola técnica, ou seja, com o Instituto, e até o MEC também intermediou porque deu contrapartida no sentido de que essas vagas que seriam perdidas para Universidade o MEC destinaria mais vagas para Instituto, que o patrimônio que ficasse na Universidade o MEC poderia destinar mais recursos para compra de outros prédios para o Instituto para administrar essa situação, equilibrar essa situação.

Quanto ao Instituto. Eu acho a proposta de criação dele, eu li os documentos, li a lei, os documentos, as diretrizes, acho uma proposta extremamente inovadora no sentido de que ela faz uma expansão de instituições públicas que podem ofertar desde educação básica até o ensino superior, a pós-graduação, para o interior, nas regiões mais pobres, regiões mais afastadas das grandes cidades, então isso a gente percebe aqui no Paraná e isso acontece em todo o Brasil de 2009 até hoje.

A gente expandiu muito aqui no Paraná o Instituto. Claro, nós temos muitas dificuldades ainda em termos de infraestrutura, dificuldade de recursos humanos em algumas unidades, mas nós temos que reconhecer que houve uma interiorização da oferta da educação pública de qualidade.

Porque nos Institutos a gente não apenas enquanto servidor ou principalmente como docente, exerce a função de professor, mas nós podemos fazer pesquisa, atividades de extensão, podemos fazer atividade de inovação, quer dizer, a gente leva uma condição diferente de educação para as pessoas que muitas vezes não teriam condições de sair dos seus domicílios e ir para as grandes cidades. Eu acho a proposta extremamente inovadora e de inserção social, até mesmo porque nós respeitamos a lei das cotas, aqui no Paraná oitenta por cento das vagas são para cotistas, ficam vinte por cento para concorrência geral e eu acho que é uma política de afirmação mesmo e de oferta de uma educação técnica na sua maioria, porque cinquenta por cento dos cursos, em geral, são técnicos, mas com compromisso social com uma formação, digamos assim, cidadã dos nossos alunos. Então, não é só o saber fazer, mas é o saber se posicionar diante do mundo, a consciência crítica, a politização, a discussão das ideias, a formação integral do ser humano.

Bom, as nossas dificuldades aqui no câmpus Curitiba são no sentido da infraestrutura, então a gente ainda vive essa decisão que foi tomada lá em 2008 no sentido de que o patrimônio físico ficava com a Universidade e por causa disso a gente tem algumas dificuldades. Foram adquiridos esses prédios que a gente está hoje, um prédio era uma indústria de mate, esse que nós estamos aqui onde fica mais a parte administrativa, os laboratórios. Era a indústria mais antiga que tinha de mate aqui no Paraná, do ciclo do mate, então, os prédios aqui são do final do século 19, começo do século 20, existe até o interesse histórico por parte da prefeitura, tem alguns prédios que a gente tem dificuldade até de fazer mudanças, mexer, demolição, então é quase impossível. Teria que ser feito um restauro e tudo isso exige recurso, projetos, é o que torna mais difícil a expansão do câmpus.

O outro prédio era uma universidade particular, mas a origem dele era uma indústria. Porque aqui era uma zona industrial da cidade antigamente, o outro prédio era uma indústria de cimento, então ele também sofreu adaptações na época para atender essa universidade, é um prédio antigo também, então também tem problemas estruturais e é preciso fazer reformas.

A expansão aqui é limitada pelo tamanho do terreno, pelo local em que nós estamos da cidade, tem o plano diretor da cidade que dificulta a expansão, a construção de mais espaços, ao mesmo tempo a gente vive um momento difícil na administração pública, com falta de recursos. Hoje a nossa principal dificuldade para consolidar em termos de estrutura o câmpus, é a falta de recursos para consolidação e também o fato de nós termos dificuldades em relação a nossa localização, uma localização central como eu disse, e limitação, portanto, do espaço e até do potencial construtivo.

Na nossa unidade, aqui no câmpus Curitiba, hoje nós temos vinte e seis cursos, oito cursos são técnicos integrados, quinze são técnicos subsequentes, e nós temos três cursos superiores. Os superiores são de bacharelado em ciências contábeis, tecnologia em gestão pública e tecnologia em secretariado executivo. Agora nós estamos com proposta de discussão da abertura de outros três cursos superiores, um de tecnologia em massagem, em massoterapia, processos gerenciais e outro de pedagogia.

Por que esses cursos superiores? O de ciências contábeis acabou sendo um curso ofertado por conta da nossa origem, até de antes da escola técnica da UFPR, ela data da imigração alemã aqui. Essa escola alemã, que era uma escola privada, feita pelos colonos, patrocinada pelos colonos, já na década de 1950, começou a ofertar cursos de ofícios, e um dos cursos de ofícios, esses cursos técnicos, na época, era curso de Guarda-livros, que era o curso que mais tarde deu origem ao técnico em contabilidade. Para manter essa história e essa tradição, o curso de ciências contábeis foi o primeiro curso a ser criado aqui no câmpus Curitiba. Porque a nossa origem, digamos assim, enquanto escola técnica tem como curso de início, o primeiro curso ofertado técnico, sendo o curso de contabilidade. Então foi aberto o curso de ciências contábeis até para manter essa cultura, essa história, na verdade valorizar essa história.

Temos todas essas dificuldades aqui. Até que a gente teria condição de expandir mais pois temos um quadro docente razoável, mas ela é limitada pela nossa falta de infraestrutura para laboratórios, para espaços que um curso superior necessita, além dos laboratórios outros espaços, até aumento do potencial da biblioteca, do acervo, então isso acaba dificultando um pouco o nosso avanço.

A grande marca da unidade sempre foram os cursos técnicos integrados e agora principalmente depois do término da oferta de cursos técnicos pela universidade tecnológica federal, então a busca por esses cursos em instituições públicas vai se restringir aqui em Curitiba à instituição federal, obviamente, ao IF.

Nós temos várias ações aqui dentro do município de Curitiba junto à prefeitura, junto a outras instâncias, setores da sociedade civil, em que a gente acaba contribuindo também para o desenvolvimento da cidade. Então nós temos ações com a prefeitura, secretaria de saúde, com a secretaria de educação, a gente participa, por exemplo, de projetos de robótica, secretaria de educação, secretaria de saúde a gente trabalha os nossos cursos técnicos na área de saúde, acabam atuando nos hospitais, nos postos de saúde que a gente tem na cidade, então acaba tendo uma integração bastante grande com esses setores, principalmente do setor público.

Nós desenvolvemos aqui ensino, pesquisa e extensão, o ensino como já foi dito nesses cursos. Nós vamos começar com a primeira turma de um curso de mestrado profissional aqui, em rede, e temos especialização em gestão pública, nós temos aqui no câmpus Curitiba hoje especialização em educação profissional técnica em nível médio, vamos ofertar no ano que vem especialização em gestão de negócios, especialização em contabilidade tributária empresarial e pelo menos tem mais quatro processos para oferta de especialização. Especialização em ciências da natureza, especialização em educação musical, especialização em gestão social, e mais uma especialização em políticas públicas. Isso a princípio deverá estar acontecendo, a oferta desses cursos, em 2018.

Nós realizamos atividades de pesquisa, essa semana inclusive, está acontecendo um seminário em pesquisa, com os professores apresentando os seus projetos, enfim, fazendo uma espécie de prestação de contas para a comunidade dos seus projetos de pesquisa e extensão e existem várias outras ações dessa natureza acontecendo também aqui, não só em Curitiba, mas na região metropolitana.

Hoje a gente tem um projeto de extensão bastante forte na formação de professores da educação básica, porque nós temos no nosso quadro de professores da área da pedagogia, até por isso nós vamos ofertar esses cursos mais para frente, e também nós temos muitos professores com mestrado e doutorado da área de educação, que estão trabalhando em conjunto com algumas prefeituras da região metropolitana para oferta de cursos de extensão, de qualificação para os professores das séries iniciais dessas cidades.

Em relação ao ensino superior, nós ofertamos poucos cursos no câmpus Curitiba, até se diz que no IFPR existem dois contrastes, o câmpus Curitiba porque oferta muito mais cursos técnicos integrados, é o que oferta o maior número de cursos técnicos integrados, e o câmpus Palmas, que oferta maior quantidade de cursos superiores. Palmas porque era uma faculdade católica que foi federalizada, então manteve os cursos que lá tinham. E nós aqui éramos a escola técnica, só ofertávamos cursos técnicos na época da universidade, então a gente manteve, até ampliou a oferta de cursos técnicos, tanto integrados quanto subsequentes.

Então hoje, no câmpus Curitiba, ofertamos apenas três cursos superiores, os nossos cursos têm avaliação pelo MEC conceito quatro. O de secretariado vai ser avaliado porque a primeira turma está iniciando esse ano. Então, é um curso que está tendo a primeira oferta no ano de 2017 e no ano que vem deverá passar por um processo de avaliação.

Quanto ao impacto do acordo de metas e compromissos aqui do dia a dia do nosso câmpus? A nossa grande dificuldade para atender mais, como eu já disse e repito, é a questão da infraestrutura física. Então, todas as nossas salas são ocupadas, a gente não tem sala ociosa

no período da noite, a gente tem falta de sala, a gente precisaria ampliar os laboratórios, a gente não tem hoje espaço até orçamentário para isso.

Nós estamos com uma proposta de reforma de um espaço aqui que o Instituto de Pesquisa Planejamento Urbano de Curitiba (IPPUC), que é esse órgão de planejamento urbano de Curitiba, não se opôs de ser feita. Não tem interesse histórico e cultural, mas a gente precisa ainda passar por constituição do projeto, então isso está na verdade, está no gabinete do reitor, para depois ser feita uma licitação do projeto, porque o nosso quadro técnico de engenheiros não tem condições de fazer esse projeto de reforma, e depois é que nós vamos fazer a licitação da obra. Mas tudo isso a depender também dos recursos federais que esse ano estão todos contingenciados.

Do MEC, particularmente eu não percebo cobrança, a gente percebe mais da Controladoria Geral da União (CGU). Então os nossos órgãos de controle, a nossa Auditoria Interna, nos questiona em geral e a CGU também tem nos questionado. Nós temos justificado, apresentado as nossas dificuldades, que agora são também orçamentárias e a questão no sentido de espaço, administrativo mesmo.

Até reforço e ressalto que nós enquanto câmpus, gestão, temos atuado no sentido de fazer a gestão dessa questão, de acelerar essa liberação pelo IPPUC, mas quando depende de outros órgãos da administração pública que não os internos, por exemplo, tivemos troca de prefeito aqui em Curitiba. E o prefeito que entrou não é do mesmo viés político do anterior, então mudou toda a administração. No ano passado nós tivemos três ou quatro reuniões no IPPUC, só que mudou toda a administração. A gente percebe também que há uma mudança no entendimento que está acontecendo nesse momento. Está difícil conseguir uma audiência porque eles estão dando mais prioridade às questões internas da prefeitura, deixando as externas. Até digamos assim, uma espécie de levantamento do que estão encontrando para depois nos atender.

Cidades grandes tem essa dificuldade, a burocracia é muito maior, é muito mais complexa, do que cidade pequena. Cidade pequena você consegue marcar um café com o prefeito, com os secretários, encontra o prefeito na rua, os secretários. Tem uma interlocução, não é o que a gente deseja na administração pública por que é até pessoal, mas agiliza. Infelizmente em cidades grandes você já há dificuldade muito maior em acessar os centros de decisão. E com essa situação específica aqui em Curitiba de ter troca do prefeito, um prefeito que não tem o mesmo viés político do prefeito anterior, então a gente está encontrando um pouco mais de dificuldade para retomar essas conversas. A gente precisa resolver essa questão do espaço, mas respeitando o que a prefeitura quer que seja mantido.

Uma vez que ela deseje que seja mantido isso ou aquilo, o que ela vai dar em compensação em termos de construção, já que ela quer que mantenha um ou outro espaço, o que ela vai compensar em termos de aumento do nosso potencial construtivo. E uma vez diante dessas informações é que nós podemos realmente fazer uma ação melhor e mais qualificada. Mesmo porque qualquer outro tipo de ação que nós façamos aqui no IF, quando chega para uma avaliação do procurador federal, no IF, ele solicita essas informações, senão ele não consegue a liberação de uma licitação, a liberação de uma construção, em hipótese alguma. E essas informações ainda estão pendentes, então acaba dificultando ainda mais a ação no sentido de resolução do problema.

Além dessa questão que queremos resolver, do que é realmente possível ser construído aqui no câmpus, na unidade e do nosso potencial construtivo, o que nós queremos também é buscar junto à prefeitura, o que também não está sendo fácil, já não foi fácil antes e provavelmente não vai ser agora, novos terrenos, porque nós entendemos que o câmpus Curitiba pelo seu tamanho, pela importância que ele tem na cidade, pelo potencial que ele tem, o ideal é que ele tivesse duas unidades, uma unidade para atender os cursos técnicos integrados, que é o perfil de público adolescente, que portanto exige outra logística, e outra só para atender os cursos técnicos subsequentes e superiores, que é perfil de público adulto, outra logística necessária.

Por exemplo, o público adulto requer estacionamento, o público adolescente já requer o melhor controle de entrada e saída, até por conta das garantias, da alimentação, que eles passam o dia aqui no câmpus. Então isso é uma busca que a gente também tem feito. Não está sendo fácil porque Curitiba tem uma dificuldade também em termos de terrenos ociosos. A prefeitura já colocou isso algumas vezes para gente, nas nossas conversas, que eles também têm falta de espaços, eles também fazem aluguéis de espaços para atender os equipamentos da prefeitura. Mas a gente continua nessa luta.

Nosso diferencial político pedagógico aqui. O que a gente procura fazer no câmpus Curitiba? A gente está em discussão agora da renovação das nossas propostas pedagógicas de curso, porque quando essas propostas foram feitas o cenário era um, o número de docentes também era outro, isso foi feito em 2009, 2010, tivemos uma renovação dos nossos quadros para entrada de mais servidores, tanto da área técnica, administrativo, parte pedagógica, do setor pedagógico, quanto de professores, laboratórios que foram criados, enfim, que foram ofertados, no sentido de rever e tentar fazer um curso, principalmente para os técnicos integrados, mais integrados, porque a gente sente que o curso ainda é muito fragmentado entre as disciplinas do núcleo básico e do núcleo comum. Então, parece que são cursos diferentes,

que estão opostos, e só são simplesmente conectados por meio de uma matriz curricular.

Então a gente vai buscar agora trabalhar uma perspectiva de reformular esses projetos pedagógicos de curso. Nós estamos também aguardando, porque como são cursos técnicos, como eu disse, integrados ensino médio, que vem da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e até onde vai nos atingir essa reforma do ensino médio, porque por enquanto pela lei não atinge muita coisa, mas está muito obscuro quais são os encaminhamentos que o MEC vai dar, as orientações, enfim, as políticas que virão para a Rede mesmo.

Nesse sentido, a gente tem buscado perceber as conversas no CONIF, como tem sido olhado o que a SETEC tem encaminhado, quais são as notas que eles têm soltado e buscar ter elementos para a formulação de uma proposta pedagógica, da revisão das nossas propostas pedagógicas de curso no sentido de atender melhor as nossas questões aqui na instituição.

A gente não tem muita dificuldade em trabalhar com técnico e superior, tem até certa facilidade, porque os nossos cursos técnicos subsequentes, boa parte deles, não todos, obviamente, tem muito mais, mas assim, por exemplo, técnico em mecânica. A gente tem em oferta integrada e subsequente. Técnico eletrônica no integrado, no subsequente eletrotécnica, em eletromecânica, são os mesmos professores. Ciências contábeis e superiores, eu tenho técnico em contabilidade no integrado, então são os mesmos professores. Administração, técnico. A gente tem o integrado e agora vamos buscar ofertar o tecnólogo em processos gerenciais. Então essa dificuldade a gente não tem. Por exemplo, os professores atuam tanto nos cursos técnicos, na sua maioria, quanto nos superiores, tanto no integrado quanto subsequente, até a pós-graduação. Laboratórios também são de uso comum, não há dificuldade nesse sentido.

Nossa diferenciação em relação à UTFPR? O que eu observo, o que eu conheço da UTFPR, as conversas que nós tivemos lá no início, até como diretor de ensino eu busquei conversar com eles, até para compreender os nossos cursos técnicos integrados, aqui são ofertados em três anos de duração, eles ofertavam com quatro, a gente buscou alguns elementos para descobrir melhor, definir qual seria o melhor tipo de oferta, a nossa proposta é uma proposta pedagógica, apesar dessas dificuldades que a gente tem, como eu disse de integração plena como a gente gostaria, mas é uma proposta muito mais humanizadora.

Então, o que a gente percebeu e conhece da UTFPR, dos cursos que eles ofertavam, eram cursos muito mais tecnicistas e os nossos cursos são cursos técnicos, mas com viés muito mais humanista. Então, os nossos alunos são submetidos a eventos culturais, a várias outras atividades complementares, eles são formados no sentido até de se manifestarem politicamente, publicamente, a gente tem uma liberdade muito grande da ação dos nossos

estudantes no sentido de também proporem atividades, serem protagonistas do processo de aprendizagem. É uma dificuldade que a gente percebe nos modelos dos antigos CEFETS.

Então eu acredito que a nossa principal diferença nesse sentido, até mesmo os cursos superiores, é que a gente tem uma proposta muito mais humanista, então os alunos dos cursos superiores que nós temos participam de eventos junto com os cursos técnicos integrados, subsequentes, seminários de iniciação, pesquisa e inovação, de jornadas científicas no câmpus, da feira de empregabilidade, da festa junina, e assim por diante. O que torna a convivência um pouco mais harmônica, e os alunos com espaço maior de decisão, inclusive.

Nossas perspectivas em relação ao futuro é, como eu já apontei em outras falas aqui, é no sentido de consolidar o câmpus em termos de infraestrutura, buscar mais terreno, buscar resolver essas questões junto ao IPPUC, os órgãos da prefeitura, e depois internamente buscar também recursos, inclusive no MEC. Não vai ser fácil, pelo atual cenário econômico que a gente vive, com essa aprovação da PEC do teto dos gastos vai ser pior, a gente tem clareza disso, essa dificuldade que a gente vai ter de expandir a estrutura do câmpus, da parte de investimento eu acho que ela está prejudicada, mas a gente vai continuar nessa perspectiva para que o câmpus se consolide em termos de infraestrutura física para oferta de mais cursos, principalmente no sentido de melhorar essa verticalização, tanto dos cursos superiores quanto cursos de pós-graduação.

Então o nosso objetivo é daqui a dois ou três anos conseguir resolver, mesmo que pontualmente algumas questões dessa infraestrutura, ofertar mais cursos de pós-graduação *stricto sensu* aqui no câmpus Curitiba. Porque nós já temos condições de recursos humanos para isso, o que falta ainda é essa dificuldade dessa dimensão da infraestrutura física que impossibilita uma melhor expansão das nossas atividades.

Na empregabilidade do tecnólogo temos até certa facilidade, porque nós temos convênios com Centro de Integração Escola Empresa (CIEE), com Instituto Evaldo Lodi (IEL), com várias agências de integração. Então a maioria dos nossos alunos dos cursos superiores já faz estágio. A gente tem muitos bacharéis em ciências contábeis, que fazem o curso de bacharelado em ciências contábeis, que já tem o técnico em contabilidade, já tem um escritório. Então, o nosso perfil até difere um pouco da universidade pelo o que a gente enxerga e percebe, porque são pessoas que muitas vezes já estão inseridas naquela profissão e estão buscando uma complementação, uma formação em nível superior. Porque o curso acaba tendo um viés muito mais profissional e prático do que o curso, por exemplo, de ciências contábeis feito numa universidade que tem um viés mais acadêmico.

O Curso de Tecnologia em gestão pública tem dois anos e meio e boa parte das

pessoas que vêm fazer esse curso são servidores públicos da rede municipal, não só de Curitiba, mas da região metropolitana. Eu diria que quarenta a cinquenta por cento, quase a metade, são servidores públicos, e quem não é está estagiando, começa a estagiar no setor público, seja em autarquias, em fundações, nas prefeituras, porque Curitiba é uma região metropolitana muito grande.

Só atuamos na área de gestão e negócio, que é esse curso de gestão pública aqui em Curitiba, e o de secretariado executivo que começou esse ano e vai ser aberto outro, tem proposição de processo gerenciais, mas isso lá para 2019, e outro na área de saúde, que é o de massagem. Também temos técnicos.

Hoje, aqui no câmpus Curitiba, a gente tem sete eixos tecnológicos. A gente tem cursos na área de saúde, ambiente e saúde, então a gente tem técnico em enfermagem, técnico em saúde bucal, prótese dentária, radiologia e massoterapia; nós temos no eixo de gestão e negócios temos o técnico em contabilidade, técnico em administração, técnico em transações mobiliárias, o tecnólogo em gestão pública, o tecnólogo em secretariado executivo, nós temos o técnico em administração subsequente também; nós temos controle em processos industriais, técnico em mecânica, o técnico integrado e subsequente em mecânica, o técnico em eletrônica.

Não, na área industrial não ofertamos cursos superiores. Essa área é a mais difícil, por quê? Primeiro porque a UTFPR já oferta, então temos aqui a UTFPR, o grande foco dela são os cursos na área de controle de processos industriais. Então lá eles ofertam engenharia elétrica, engenharia mecânica, então o foco deles principal é esse, a área de ação deles, que é aqui do nosso lado. Esse é um ponto. O segundo ponto é que esses cursos exigem mais espaços de laboratório de maior grau de investimento, muito caros. Por exemplo, aqui nós ofertamos técnico em mecânica, como eu disse, integrado e subsequente, nós temos um laboratório aqui do ginásio, o laboratório de processos de fabricação, só ali em equipamentos, na mecânica, tem quatro milhões investidos, mas isso na época dos tempos áureos, 2011, 2012, hoje a gente não conseguiria fazer esse investimento nunca, então a gente até tem. Mas para um curso superior eles exigiriam mais, mais laboratório e um espaço físico até melhor também, então é uma dificuldade.

A gente tem uma conversa aqui no câmpus de oferta de um curso de engenharia da computação, porque a gente tem um eixo de informação e comunicação aqui. Hoje nós temos o curso técnico em informática, programação de jogos digitais, que é oferecido aqui, e telecomunicações, mas é mais no viés, esse que está sendo proposto e conversado, para atender o público que vem fazer o técnico em telecomunicações, mais na área de redes. O que

já usaria um pouco dos laboratórios que a gente tem, mas precisaria fazer mais investimentos também. Fica difícil.

Produção cultural, a gente tem esse eixo aqui, nós temos um curso de produção de áudio e vídeo, tem 1,5 milhão investido no laboratório, só que hoje se fosse para fazer teríamos dificuldade também. Hoje nós temos esse curso sendo ofertado, manhã, tarde e noite, só que é o técnico pós médio, subsequente de um ano e meio.

ENTREVISTA nº 10

Perfil E10:

Masculino, idade entre 35 e 40 anos. Servidor público desde 2008. Graduado, mestre e doutor em Física. Professor e Diretor Geral do Câmpus Londrina da UTFPR.

A primeira questão aqui é a relação pessoal da minha história com a educação profissional e com a instituição a qual estou vinculado. Eu particularmente tenho a formação aqui na UEL, me formei na Universidade Estadual de Londrina, fiz lá a graduação, mestrado, doutorado e de lá eu também fui professor concursado de outras instituições estaduais, da Universidade Estadual do Centro-Oeste (UNICENTRO) e da União das Instituições Educacionais de São Paulo (UNIESP) e por questões pessoais eu acabei indo para Universidade Federal de Uberlândia (UFU), eu fiquei lá um período e nesse período fez a transformação da universidade, do CEFET para UTFPR e abriu câmpus em Londrina. Então Londrina, minha cidade natal, minha família toda estava ali, tenho boas amizades e eu acabei voltando, vi que a universidade tinha um potencial muito grande de crescimento, e acabei voltando, fiz um novo concurso e entrei na universidade, na UTFPR.

A UTFPR, na minha visão, tem uma característica diferenciada das outras universidades, por duas questões, que eu vejo: primeiro por ser tecnológica, a primeira tecnológica do Brasil. A minha área é a área de exatas, é fazer pesquisa e desenvolvimento em materiais. Então está muito relacionado com o que eu trabalho na área de exatas mesmo que é a área tecnológica. Então, isso também me chamou muita atenção. E outra questão é a questão de multicâmpus, então torna a universidade muito grande, mas ao mesmo tempo dá uma característica local também, do desenvolvimento local da região.

Há interação maior com o setor produtivo, que a gente vê que tem essa característica. Pelo menos a gente espera que tenha, porque é uma universidade muito jovem ainda, então precisa ainda implementar laboratórios, eles ainda estão sendo implementados. Acho que a partir do momento que a gente tiver bons laboratórios, laboratórios multiusuais, a gente vai ter uma interação com a sociedade bastante positiva. É a visão que eu tenho. Então, essa foi o meu histórico com a universidade, com as outras universidades e com a UTFPR.

Sobre a motivação para transformação do CEFET para UTFPR, que é a pergunta número dois? O surgimento da proposta e eventual vinculação às diretrizes internacionais. O CEFET Paraná, isso na época eu não estava aqui, porque entrei na UTFPR em 2010, o que a

gente tem de conhecimento é que o CEFET-PR tinha uma estrutura muito boa de educação entre os que havia na rede. Esse CEFET, em particular, tinha os cursos de doutorado, aqui no câmpus Curitiba, seria quase que uma necessidade para, na época, se fazer essa transformação, então conseguiu. No caso tinha o de Minas também, do Rio, que pleitearam na época, não deu certo, e fez essa transformação.

Então, tinha os cursos de doutorado, na época se eu não me engano, tinha dois cursos de doutorado aqui em funcionamento, e isso permitiu essa migração do CEFET para a UTFPR. Eu sempre digo que na época que o pessoal que estava aqui, que fez essa transformação, saiu do melhor, melhor CEFET da rede, e entrou na lanterninha das universidades, foi uma coisa muito interessante.

Porque o CEFET Paraná na época, qual era a função dele? Trabalhar com ensino técnico, que era o grande motivador e o objetivo dele, mas agora ele vai para outra escala, que vai ter que trabalhar agora nos mestrados, doutorados. Até recentemente saiu agora o rankiamento do MEC e a universidade está na 39^a posição. Acho que saiu essa semana que eu vi. Tirando a USP, que a USP não participa, faz o IGC.

Então, a universidade vem galgando e crescendo muito rapidamente, mas eu sempre comento isso, nós agora precisamos, para crescer mais, fortalecer mais as pós-graduações, e da história por ser tecnológica, a universidade trabalha muito em cima das engenharias, que é o grande direcionamento dela mesmo. Tanto que vem lá do CEFET, que trabalhava essa parte das tecnologias, e agora continua nessa área das engenharias.

Hoje a UTFPR está com mais de cem cursos de graduação e em torno de oitenta e poucos cursos são de engenharias. Então, isso mostra o perfil que a universidade está querendo construir, nesse ramo tecnológico, que também é uma coisa bastante interessante, porque todos os países que a gente vê que têm um grau de desenvolvimento de tecnologia grande são países que têm uma quantidade de formação de engenheiros muito grande também.

Aqui no país nós estamos formando em torno de 40.000 engenheiros ano. E a gente pega a Coreia do Sul, por exemplo, está com 80.000. Você pega a Índia está com quase 200.000, China quase 800.000 engenheiros, então parece que tem um descompasso aí, nós precisamos, e acho que a universidade, a UTFPR vem também para ajudar nesse quesito, tentar formar mais engenheiros para melhorar a base tecnológica do nosso país e levar isso no desenvolvimento social também, empregos.

Bom, as dificuldades e avanços na consolidação da UTFPR. Acho que uma das dificuldades que nós temos é por ser multicâmpus, isso tem lado bom e pior. Lado bom é que

nós estamos levando ensino para todos os pontos do estado, então o estado do Paraná hoje tem polos na região norte, sudoeste, mais na região sul e aqui no leste tem polos, tem câmpus da UTFPR. Isso é muito positivo. Por outro lado, tem essa distância entre os câmpus que a gente está trabalhando. O CEFET já fazia isso, então tinha esse *know-how* de como fazer essa gestão. Por exemplo, hoje nós estamos aqui fazendo reunião, todos os diretores de câmpus estão aqui então todos vêm para Curitiba, porque aqui é fácil para hotel, transporte. É um ponto, mas poderia ser outro ponto, por exemplo, no centro do estado, mas não tem a parte hoteleira, tem a questão de aeroportos, então essa é a dificuldade. Mas eu vejo que o positivo é maior do que isso.

Até porque hoje, por exemplo, os programas de pós-graduação que nós estamos expandindo. Nos últimos três anos a UTFPR abriu mais de trinta programas de mestrado, então a ideia é de expansão, que está relacionada também por ser uma universidade nova, de contratar doutores novos. Então, acabou de formar, está com doutorado, obviamente ele vai vir querendo fazer a atividade de pesquisa, extensão, e aí ele vai querer também abrir os programas de mestrado e agora nós vamos passar para um ciclo agora de programas de doutorado, porque se nós abrimos mestrados, os mestrados a partir do momento que eles passam pela primeira avaliação, que sobe de nota para nota quatro, já tem condições de abrir um doutorado.

Então, acredito que nos próximos três anos nós teremos uma grande quantidade de doutorados também abertos na UTFPR. Que é um sinal muito bom, porque isso é um indicativo que os laboratórios estão sendo implementados, tanto os de pesquisa quanto os laboratórios de graduação, então ao mesmo tempo em que atende essa necessidade de formação mais qualificada dos profissionais, nessas áreas de engenharias e tecnologias, com grau maior de sofisticação na formação, também no outro lado estão sendo implementados os laboratórios para que isso aconteça, e esses laboratórios também podem atender à demanda local da comunidade, por exemplo, grupos de pessoas que trabalham na área de engenharias querem fazer uma medida, por exemplo, um BAR, um microscópio eletrônico, precisa ter então, ser grande.

Acho que a universidade com cunho tecnológico para ter uma grande atuação junto à comunidade local, em prestação de serviço, em projeto de extensões, ela precisa ter laboratórios bem estruturados. Só que isso não se resolve de um dia para o outro, até porque isso custa caro. Mas acredito que é o caminho que nós estamos tentando traçar tem essas dificuldades por um lado, mas tem esses pontos positivos, essa questão dos multicâmpus. Então, hoje o multicâmpus é muito interessante também, essa questão da pós que eu comecei

a falar, que professores, por exemplo, na região norte do Paraná, nós temos três câmpus próximos ali, Cornélio, Londrina e Apucarana, então nós temos ali muita colaboração de professores atuando em programas de pós-graduação diferentes, programas de câmpus diferentes.

Nós temos uma política aqui da pró-reitoria de pesquisa que paga as diárias para o professor ir lecionar, então tem uma logística que tenta facilitar para aumentar a sinergia entre os docentes da própria instituição para que se mantenham esses programas. Temos a dificuldade dos programas de pós, que eu vejo que na expansão é como foi feito o próprio REUNI, porque lá, por exemplo, quando nós entramos no REUNI, que esses câmpus novos que abriram depois como Londrina, Apucarana, Guarapuava, são câmpus mais novos, não eram câmpus que já pertenciam ao CEFET. Então esses câmpus vieram com o REUNI. E o REUNI foi feito sem levar em consideração as pós-graduações, então muitas vezes hoje o professor tem uma carga horária que dificulta um pouco expandir nas pós-graduações, por causa da carga horária de trabalho docente.

Porque o REUNI, até a ex-presidente Dilma, na época, falava em fazer um REUNI para as pós-graduações, porque o REUNI como foi feito não pensou nisso. Isso que nos leva também a termos o que nós chamamos de multicâmpus e os programas multicâmpus para somar forças e tentar vencer essas dificuldades. Mas, está avançando como eu comentei, nos últimos anos abriram trinta programas, isso mostra o interesse dos docentes em participarem.

As exigências de gestão de uma instituição com oferta diversificada de ensino.? Foi uma exigência do REUNI, quando foi feito o REUNI se pediu que cada câmpus tinha que ter uma licenciatura, então cada câmpus hoje tem uma licenciatura, e se eu não me engano o único câmpus que tem duas licenciaturas é o câmpus de Curitiba, que já tinha. Os outros todos têm uma licenciatura. Também não vejo problema nesse sentido porque os professores que foram contratados, foram contratados para atender essas demandas também, então trabalham, e os cursos estão indo bem até porque eu penso que os cursos de licenciatura também são cursos que demandam uma base tecnológica, porque precisa dar formação, uma formação para a nossa rede.

Lá em Londrina, por exemplo, nós temos dois mestrados em ensino, que são mestrados muito concorridos e que nós temos até acordo com a prefeitura de Londrina para formar os servidores da rede municipal, para dar uma formação melhor para eles. Temos o mestrado em ensino da matemática e outro mestrado em ensino de ciências humanas, que também todos são parceria com os câmpus vizinhos. Então, essa sinergia é positiva. Então, como foram contratados professores específicos para atender essas demandas não deu

problema.

Hoje, por exemplo, no curso técnico, nós temos problemas. Porque a partir do momento que nós nos transformamos numa universidade, nós hoje temos duas carreiras de professores no sistema. Tem a carreira do EBTT, que veio lá do CEFET, e a partir do momento que nos transformamos em universidade, os concursos novos foram todos em cima dos professores de nível superior. São os dois tipos de carreira. E o acordo que nós temos com o governo, que a partir do momento que nos transformamos em universidade não se contrata mais EBTT. Todos os professores a partir do momento que se aposentem, essas vagas viram vaga de nível superior.

Isso leva ao seguinte, os cursos técnicos que nós já tínhamos, com o passar do tempo, devem se extinguir, porque não vai ter mais professor EBTT para atuar no técnico. Então, com o passar do tempo esses cursos vão acabando e um dia se esvazia. Em Londrina não temos mais, porque Londrina como foi um câmpus que veio depois, ele não tinha EBTT. Como é o caso de Curitiba, Curitiba tem bastante EBTT ainda porque são do CEFET, então os câmpus antigos ainda têm cursos técnicos por causa disso. Mas é uma problemática, porque a partir do momento que aposenta, contrata um nível superior que não atende o curso técnico. Tem que fazer um levantamento, de cabeça eu não vou lembrar, mas aqui é o câmpus que mais oferta, Medianeira eu sei que ainda tem curso técnico, o Cornélio Procópio ainda tem, se eu não me engano um ou dois cursos, aqui eu não me recordo quantos tem, mas sei que tem cursos técnicos atuando.

Então ainda tem nesses câmpus antigos. Tem que fazer um levantamento, na página da UTFPR tem a relação e dá para fazer esse levantamento. Então, a questão do técnico tem esse problema, porque na realidade essa parte do técnico foi passado para o IF, eles que vão atender.

O impacto da UTFPR nos locais em que está sendo implantada? Tem um impacto muito positivo no meu ver, porque como foi feita essa expansão para o interior, isso deu uma importância muito grande para o interior, para as cidades da região, e atenderam as demandas locais. Nem todos são assim, mas, por exemplo, Dois Vizinhos é um câmpus que atende muitas demandas, lá tem curso de agronomia, tem zootecnia, mais as demandas regionais. Londrina já criou curso de engenharia ambiental, engenharia de materiais, cursos que muitas vezes estão atendendo as demandas regionais, então isso no meu ver é muito positivo.

A gente agora, com a ideia do SISU, o SISU agora abriu a possibilidade de você formar pessoas, cidadãos, para o Brasil todo. Nós vemos que nós temos nas engenharias, principalmente, vêm alunos do Brasil todo fazer os cursos. Nos cursos de tecnologia e nas

licenciaturas são mais alunos locais, mas os cursos de engenharia trazem muita gente de fora. Então, acaba dando. Mas tem a questão de custo, fica muito mais fácil o camarada fazer tendo uma universidade do lado ali, do que vir de fora. Então, tem muitos alunos também da região.

Hoje, para você ter uma ideia, nós temos o curso de tecnologia em alimentos, em Londrina. Curso de Tecnologia de Alimentos é um dos cursos hoje mais bem avaliados do Brasil, nessa área. E, no entanto, ele ainda não tem uma demanda muito grande dos alunos, porque parece que há dificuldade nas empresas em contratar. Preferem o engenheiro de alimentos, então a gente está trabalhando a possibilidade de transformar em engenharia de alimentos.

E como é um curso que pega muitos alunos locais, da região, no começo é aquela demanda reprimida, tem alunos, o curso tem bastante procura. Vai passando o tempo, vai diminuindo. Fazendo uma análise com as empresas, você vê que elas preferem contratar outros perfis, então talvez seja melhor fazer a modificação. Eu acho que são cursos que têm que ser bem analisados, o perfil do mercado para ver se tem demanda. Talvez tenha a tal demanda, mas aquela demanda reprimida, que depois cessa com o tempo. A gente está fazendo uma análise desses cursos.

A verticalização do ensino, e a concepção de formação que orienta o trabalho na universidade? Então, a verticalização do ensino é, como eu comentei, natural. Você contrata professores doutores e como Londrina é uma cidade de porte médio para grande, com aeroporto, isso acaba atraindo também, como eu disse, atrai muitos profissionais já com formação, então hoje dentro do sistema UTFPR, Londrina é um câmpus, considerando a relação dos servidores com os outros câmpus, que tem a maior qualificação. E isso está a meu ver muito atrelado à questão da cidade, aos cursos que estão sendo implementados no câmpus. Tem as outras universidades ali que formam bem, tem um doutor ali, o doutor é da região, então fala: gostaria de ficar aqui por perto, aqui a UTFPR tem a possibilidade, então acaba ficando por ali. Então, esse doutor entrando na universidade, ele naturalmente porque imagina, a gente faz um doutorado fica quatro anos fazendo atividade, na área das exatas e tecnológica, fica dentro do laboratório. E aí quando ele chega também quer montar o seu laboratório, também quer montar o programa, então acaba tendo uma verticalização bastante rápida. Em Londrina nós temos dez anos, o câmpus, que é da transformação, tem hoje cinco cursos de mestrado, já. Então, temos cinco cursos de mestrado, deve estar rodando hoje cinco especializações, por quê? Porque é essa a demanda. Nos próximos anos, eu estou entrando agora na gestão lá do câmpus, fui eleito, comecei a partir do dia 1 de junho, até dia 30 vai ser

a transmissão de posse, mas já estou atuando, a gente nesse próximo mandato espera abrir uns três, quatro cursos de doutorados, desses programas que estão em andamento. Vão passar agora por avaliações esses programas, subindo a nota a gente manda a proposta de doutorado. Então, isso no câmpus, agora imagina isso em todo o sistema, de treze câmpus.

Nos próximos anos a gente tem a possibilidade de abrir vários programas de doutorado e isso é muito positivo, que leva em direção a uma questão aqui que é sobre a relação com outras universidades, ou seja, com a internacionalização. Porque a partir do momento que você tem laboratórios estruturados, professores fazendo parte dos programas de pós-graduação, é natural que eles começem a fazer os convênios internacionais. Nós já temos vários convênios aqui na UTFPR com universidades de fora, aqui na América do Sul, na Europa, nos Estados Unidos, mas isso vai impulsionar de uma maneira muito grande essas colaborações. Acho que está tudo meio atrelado. Se você não tiver um laboratório, eu mesmo tenho o meu grupo de pesquisa lá e tem meu laboratório, em Londrina.

Eu já recebi contatos querendo vir, alunos de outros países vê o currículo, vê o que está se publicando. Nós estamos subindo, hoje já estamos em 39º, é uma universidade bem nova e está crescendo muito, mas nós temos que impulsionar isso, porque chega uma hora que a gente vai dar uma travada. Eu acredito que nós temos um potencial enorme para estar entre as dez maiores do país, mas para isso nós vamos ter que fazer uma série de ajustes sobre a questão de internacionalização, a questão dos programas de pós-graduação que nós vamos ter que abrir, que estão abrindo e estão numa velocidade que eu entendo muito boa, essa abertura dos cursos, da verticalização da UTFPR, mas para isso é com o tempo, tem que esperar daqui uns quinze anos e ver como nós estaremos.

O CEFET era muito bom no que ele fazia, mas a universidade agora tem outros paradigmas também, tem outras linhas, como a pesquisa, a pós-graduação, a internacionalização, que eram coisas que o CEFET não pensava muito sobre. E agora precisa. Então, se a gente olhar os índices da universidade, esses são os índices que estão mais baixos, porque é o que não se fazia antes, começou a se fazer de dez anos para cá, que é natural e com essas contratações, muitos câmpus novos que foram abertos, grande contratação de doutores que nós tivemos nesse tempo, isso impulsiona a pesquisa e a pós-graduação de uma maneira que é muito bonito de se ver nos câmpus.

Em Londrina, eu fui diretor de pesquisa lá por quatro anos, diretor de pesquisa e pós-graduação e pude acompanhar isso de perto, abrimos programas de mestrado, preparamos o ambiente para a abertura agora dos doutorados. Então, essa questão de internacionalização vai vir naturalmente. Não dá para eu receber um aluno, na minha visão, pois eu já recebi vários:

eu pensava, nossa, mas o meu laboratório não está preparado! Hoje eu já tenho condições de receber, porque o laboratório nesse período foi preparado, os de vários professores também, então a gente já está fazendo isso, tem programas que estão recebendo colombianos, pessoal da América do Sul tem bastante, tem uns quatro alunos em um curso de engenharia ambiental, mestrado, que já estão ali. Então, começou. E isso é muito bonito de se ver, a evolução, isso que é importante.

Sobre a possibilidade real de desenvolvimento do tripé ensino, pesquisa extensão? É isso que eu comentei. O ensino já veio do CEFET muito bem. A pesquisa e a extensão, no meu ver, eles estão desenvolvendo, a gente pega hoje o PDI está sendo elaborado, o novo PDI da universidade, está em construção, dos próximos quatro anos, e uma das coisas que está sendo colocada ali é a pesquisa, é a internacionalização, porque são os pontos que a gente vê que têm que ser atacados com mais veemência agora para gente se fortalecer. Então, para isso a gente precisa fortalecer, ter mais laboratórios, os programas de pós-graduação que vêm a reboque. E está sendo feito, como eu disse, nos últimos três, quatro anos abrimos trinta programas de mestrado, e agora naturalmente esses programas vão migrar para os doutorados.

Então, eu acredito que daqui uns quatro ou cinco anos nós vamos ter uma demanda de programa de pós-graduação, de doutorado muito grande, e os programas de doutorado sendo abertos isso fomenta uma série de outras atividades, porque significa que os laboratórios estão estruturados, significa que já estão fazendo as parcerias, porque para subir de três para quatro tem que começar a fazer as parcerias internacionais, ter publicações dos grupos adequados, que se pede muito pela CAPES. Então, isso a meu ver está acontecendo.

A única coisa que eu vejo que está sendo um pouco do nosso gargalo hoje é a questão da carga horária do docente. Nós viemos do REUNI e os professores acabam absorvendo mais carga horária quando ele entra na pós-graduação, e até nisso a gente está trabalhando agora com documento de metas, com os da universidade que nós estamos revendo tudo, justamente para quem vai dar aula, só dá aula na graduação e se faça mais atividade para tentar aliviar um pouco também quem está fazendo outras atividades além de só dar aula na graduação.

Então, por exemplo, quem está atuando em programa de pós-graduação. Não dá. Não tem como. Então, hoje a universidade foi construída, nossa média de carga horária do professor de Londrina e do sistema como todo, é em torno de treze aulas por semana, mas aí você soma pós-graduações acaba ficando muito pesado, não tem como o cara orientar, publicar, fazer acordos internacionais. Uma carga horária muito alta, então agora nós estamos revendo o documento de metas da universidade para tentar corrigir isso. Está em andamento agora, tem comissão trabalhando sobre isso.

O impacto do REUNI no dia a dia da instituição? Então, o impacto do REUNI foi muito bom, eu digo assim, porque o REUNI possibilitou, por exemplo, o câmpus Londrina. Essa expansão que teve para o interior, eu acho que foi muito positiva. Nós vamos ter o reflexo dessa expansão aqui no Sul, no Nordeste, é muito positivo também. Eu vejo que nós vamos ter um reflexo desse REUNI daqui a uns vinte anos quando tiver sedimentado essa expansão, esses câmpus nesses locais.

É óbvio, nem tudo é maravilha, a expansão do REUNI foi feito com o que deu para se fazer, é o que eu penso. Porque nós sabemos, tem essa questão da quantidade de professores, porque daí: vamos fazer expansão, vamos levar um câmpus para o interior, e vamos contratar logo um monte de doutores. Aí o doutor chega e quer abrir uma pós-graduação, quer fazer pesquisa, que é natural. Só que o REUNI não foi preparado para isso, não foi preparado para atender todas as demandas, como ele foi feito? Ele foi pensado na graduação. Só que nós precisamos pensar: mas, espere aí, existe uma universidade só com graduação? A universidade não tem que trabalhar no tripé? Eu digo que a nossa ainda tem que trabalhar no quádruplo, no quarto índice, porque ela tem ensino, pesquisa, extensão e a parte da inovação, e a internacionalização. Então, eu digo que ela é um quadrúpede, é diferente, porque tem essas peculiaridades.

O REUNI foi muito positivo para o nosso país, e ele precisa de ajustes, como tudo? Começou uma coisa e a gente vai corrigindo. Acho que está sendo feito, agora nós estamos em processo de crise econômica muito grave, até na época os próprios reitores já tinham levado essa demanda para o MEC, na época eu lembro que a presidente Dilma já tinha assinalado em fazer uma expansão, fazer um REUNI da pós-graduação porque ela percebeu isso, que tinha cometido esse esquecimento, vamos dizer assim, da pós. Só que de lá para cá veio essa crise econômica grave que nós estamos passando e não se pode fazer. Mas isso não impediu que a universidade continuasse fazendo a expansão na pós-graduação e na pesquisa. Só que eu vejo que tem um limite para isso, porque também o servidor não vai aguentar ficar tocando tudo isso, então se acredita, no meu ver, que os professores estão fazendo esse trabalho esperando que vá se corrigindo aos poucos esses problemas.

E isso a universidade está indo atrás, está trabalhando no PDI, está trabalhando no documento de metas, tentando fazer os ajustes, no que nos cabe a gente está trabalhando. Vai depender do MEC. Tem a Fundação de Apoio à Educação, Pesquisa e Desenvolvimento Científico e Tecnológico da Universidade Tecnológica Federal do Paraná (FUNTEF), que nos apoia, que também tinha no CEFET. Também é complicado, precisa de tempo, também nós estamos fazendo uma revisão, porque a nossa Fundação também era da época do CEFET.

Então, tudo que era da época do CEFET a gente está revendo, todas as documentações, isso não foi feito de uma hora para outra, todos os documentos, estamos trabalhando neles, e até porque agora as fundações estão passando por uma legislação diferente no país, precisa ser adequada, então estamos trabalhando nisso aí.

Ontem estávamos na reunião discutindo os novos pilares da Fundação, porque precisa ter uma fundação para ajudar, porque a fundação é para isso, para apoio à instituição, apoio a atividade de ensino, pesquisa e extensão da universidade. Então, ele vai apoiar na pós-graduação, principalmente, na pesquisa, compra de equipamentos, processos de importação, precisa ter uma fundação para ajudar nessas questões.

A relevância do ensino superior da UTFPR e suas diferenciações em relação às universidades federais não tecnológicas e os IF? Em relação aos institutos se torna mais claro, porque os institutos trabalham muito na base dos cursos técnicos de formação. Embora os IFs também possam oferecer cursos de graduação, até curso de pós-graduação, está na legislação deles, eles podem oferecer. Não é muito o perfil, até pelo perfil dos servidores que são contratados é diferente, há menos servidores com doutorados. A maioria com mestrado. Então, tem uma diferenciação ali, os institutos estão oferecendo os cursos técnicos, e nós já oferecemos os cursos mais ligados às áreas de engenharia, de graduações e de pós-graduações nessa área.

Isso leva a diferenciação da universidade tradicional também, a universidade tradicional tem cursos de Ciências Humanas, cursos na área de Biologia, Medicina, nós não, somos mais voltados para a área tecnológica, as diferentes engenharias e as tecnologias. Isso dá um grande diferencial que a gente percebe de uma universidade para outra. A gente pega ali em Londrina a UEL que oferece todos os tipos de cursos, de todas as áreas de conhecimento, nós não oferecemos todas as áreas de conhecimento, oferecemos as áreas que nós julgamos ser as áreas mais voltadas para as tecnologias. Embora tecnologia seja uma palavra hoje bastante ampla, que pode ser aplicada em qualquer setor.

Mas eu vejo que o nosso papel, da universidade tecnológica, que é uma coisa que por sermos a primeira ainda estamos aprendendo a trabalhar com isso, ainda estamos nos espelhando, porque nós não temos um espelho aqui no Brasil, nós somos a primeira, então nós buscamos espelho lá fora, principalmente nas universidades europeias e americanas, o que eles estão fazendo, como eles estão fazendo para gente tentar se espelhar e ver os caminhos a traçar.

A gente vê que nós estamos num caminho certo, porque é as engenharias que é gargalo que eu vejo que nós temos no nosso país, que é outra contradição. Uns acham que já tem

bastante engenheiro formado e pelo grau de ocupação da indústria nossa, aí eu não sou muito dessa linha. Não dá para eu falar assim: não, eu vou trazer uma indústria e vou instalar aqui, então eu vou formar. A indústria virá para cá quando ela tiver mão de obra qualificada. E é isso que é outra coisa que eu sempre comento com meus alunos, os alunos devem parar de pensar que eles vão sair da universidade e vão entrar numa multinacional. Há essa possibilidade? Há essa possibilidade, mas quantas multinacionais nós temos? A gente tem que formar nossos engenheiros, eles têm que ser inovadores. Eles têm que ter empreendedorismo, têm que ser empreendedor para ele começar a montar a sua pequena empresa e começar a crescer, como a gente já tem exemplo, alunos que fizeram isso e estão se dando super bem. Porque o nosso país é um país em desenvolvimento, e um país em desenvolvimento tem inúmeras possibilidades.

Quem é formado no nosso país tem uma melhor situação de emprego e renda. Tem estudo sobre isso, a própria CAPES tem um documento muito bom de estudo sobre isso, a questão de renda relativa à formação. Esses estudos mostram que a renda sobe, um fator bastante interessante, com ao grau de formação, porque nosso país, infelizmente, nós temos em torno só de vinte por cento dos alunos, na faixa etária que deveriam estar fazendo a universidade, dezessete a vinte e quatro anos, só temos em torno de dezoito a vinte por cento que estão fazendo universidade. E desses a grande maioria, setenta por cento estão nas particulares. É um número muito elevado.

A outra questão que nós precisamos perguntar, para quem defende essa ideia de que já temos bastante engenheiro formados, a grande pergunta, talvez nós não temos um bom engenheiro formado, e eu acho que isso é uma questão que a gente precisa levantar e analisar isso. Agora mesmo o MEC pediu para fechar um monte de universidades. Eu acho que é esse mesmo o papel, o MEC precisa avaliar essas universidades. Isso não serve para todas as universidades, no último ano o que nós vimos que saiu, tem várias universidades, se eu não me engano acho que tinha umas sete universidades particulares que estavam nas melhores colocações. Mas isso não é regra?

Muitas vezes eu fico surpreso de ver lá no nosso câmpus um curso com vaga sobrando. E você vai à particular e está lotada. Eu fico me perguntando por que os alunos estão indo para lá, se é a pública que tem os melhores servidores, aqui tem a melhor estrutura? Então, a questão social hoje, os alunos estão querendo procurar uma que é mais fácil, não que é o melhor. Então, eu acho que isso é uma das coisas que nós precisamos trabalhar no nosso país. E lá a gente está tentando levantar essas questões para tentar abordá-las, porque é um eixo problemático.

Então, se nós queremos nos tornar um país melhor, eu acho que hoje entre os países do grupo Brasil, Rússia, Índia e China (BRICS), nós somos um dos países que está na lanterninha do desenvolvimento da base tecnológica, e por que isso? E aí a gente começa a olhar números, nessa questão dos engenheiros, nós comentamos que estamos formando poucos engenheiros, e eu acho que a questão não é só formar, nós temos que formar bem formado. E se nós fizermos essa lição de casa, nós vamos crescer, mas se nós não fizermos essa lição de casa nós não vamos conseguir chegar, porque esses países já descobriram que isso é importante.

Nós hoje temos um problema que eu considero que é um dos mais graves, que nós temos na educação brasileira, é o nosso ensino médio, o antigo ensino médio, agora educação básica. Porque eu percebo ali em Londrina, a minha esposa é professora das primeiras séries da prefeitura de Londrina, eu vejo que nós temos escolas muito boas, escolas de nível europeu, escolas com IDEB sete, escolas muito boas. Mas quando sai do fundamental dois a gente percebe que tem um gargalo muito grande. Então, eu percebo que quando está ali na mão do estado a coisa complica, e aí nós pegamos esses alunos, o aluno entra na universidade pelo Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e depois o Sistema de Seleção Unificada (SISU), então você começa a ver que não estão ainda bem preparados. Está faltando. E isso leva a muita desistência, e a universidade começa a ter que ficar remediando.

Todas as universidades estão fazendo a seguinte pergunta: nós vamos ter que fazer agora o papel de colégio também? E como que nós vamos fazer isso com essa quantidade de professores que nós temos? Tem que fazer o papel de preparação do aluno para depois entrar na universidade? O aluno entra na universidade, então agora a responsabilidade é da universidade, então vamos acolher o aluno, a universidade tem que acolher, mas nós temos profissionais para fazer essa capacitação que deveria ter sido feita lá atrás, no ensino médio? Então, a gente percebe isso muito na universidade tecnológica, que são cursos de exatas, e aí você percebe que tem mais dificuldade nos cálculos, nas disciplinas de física, raciocínio.

Então, eu vejo que hoje nós estamos passando por esse problema. Agora o governo federal começou a tratar um pouco mais essa questão no ensino médio. Eu vejo que hoje o nosso calcanhar de Aquiles está no ensino médio, na educação brasileira. Nós fizemos a expansão da universidade, mas o público que vai para a universidade é o público que vem do ensino médio, acho que está na hora de nós olharmos para o ensino médio também.

Sobre a possibilidade de trabalho em rede com o IF e a UTFPR, eu vejo que essa possibilidade é bastante positiva, agora, por exemplo, hoje nós estávamos debatendo isso sobre a questão das pós-graduações, o fluxo de professores das pós-graduações porque muitas

vezes a gente tem professor daqui da UTFPR ou das estaduais que querem atuar nos programas nossos, tem professores nossos querendo atuar nos programas de pós-graduação deles. Estamos trabalhando na documentação para deixar isso legalmente tudo certo, porque somente liberamos o professor para ir para lá, hoje tem até um documento do MEC que tem que ter um acordo formal para que seja realizado, então tem um documento que foi elaborado há um ano pelo MEC, antes não tinha isso.

Muitas vezes tinha um professor atuando de uma universidade na outra, mas não precisava burocracia, agora tem que ter um acordo formal. Então, estamos trabalhando nisso e é muito positivo. Os IFEs e a universidade, por essa questão, de muitas vezes o professor que está no instituto, também tem muito professor doutor. Lá em Londrina já fui contatado por alguns tentando fazer uma proximidade, então a gente está negociando lá com eles para ver como a gente vai fazer o trâmite. Olhe as portas estão abertas, vamos fazer sim, agora vamos ver como fazer? A burocracia. Então, a ideia é boa, é realmente importante isso, essa questão de nós estarmos juntos, tudo isso, a rede é federal. Acho que a gente precisa conversar mais, trocar mais experiências.

Aqui, por exemplo, nós temos a nossa irmã mais velha como universidade, embora a nossa universidade aqui tenha uma história centenária, que é uma coisa que eu acho muito bonito, muito belo, desde a época de 1909, Nilo Peçanha quando criou a Escola de aprendizes artífices aqui em Curitiba, isso foi galgando, então a universidade tem uma história muito bonita que ela foi galgando desde a criação dessa Escola de Aprendizes Artífices, foi se transformando, virou o Centro Federal de Educação, o CEFET, e hoje se transformou em universidade, então tem uma história. Mas como universidade ela é nova, como universidade tem dez anos. E nós temos uma vizinha, federal, que tem muito mais tempo de universidade, então muitas vezes a gente pega a história deles para gente comparar, lógico isso é um bom caminho, olha esse daqui já não é tão bom. Então, vamos fazendo essa ponte aí.

Tem essa questão dos cursos mais ligados à tecnologia, que são os nossos cursos, então a gente se liga muito com os cursos da UTFPR que também tem os cursos de engenharias, de tecnologia, então a gente acaba se aproximando bastante nessa vertente. A questão de espaços de laboratórios também é uma coisa muito positiva, porque muitas vezes a gente estruturou um laboratório e tem um grupo ali do IF que gostaria de usar, então é outra coisa que dá para se trabalhar e tem sido trabalhada, a gente está até com um projeto de fazer um laboratório multiusuário da região norte do Paraná, no qual a gente já convidou o IF para fazer parte dessa construção desse espaço único para todo mundo. Seria para todos os câmpus do Norte e o IF.

Hoje nós temos que parar com essa questão. Acho que está virando uma tendência no nosso país, a questão dos laboratórios multiusuais. Principalmente, o laboratório de ponta, a própria FINEP já vem apoiando isso, os laboratórios, com os editais do Fundo Setorial de Infraestrutura (CTINFRA), os pró-equipamentos, com esse intuito. O que tiver de ser comprado nesse intuito dentro da nossa instituição é para multiusuário, então nós temos esse objetivo de instalar os laboratórios multiusuais dentro da instituição. Muitas vezes você tem na região norte do Paraná um equipamento que custa um milhão no câmpus e no câmpus vizinho, 50 km, tem o mesmo equipamento, isso não é necessário, isso não é normal. A gente tem que entender que não é normal um negócio desse. Só se tiver uma demanda muito grande que justifique a compra desse outro. E isso a gente está pensando até nos próprios cursos de graduação, se tem alguma coisa que um curso utiliza e outro também, então não vejo por que montar laboratórios, vamos montar um e deixar bem equipado, e aí vem gente de lá e usa esse laboratório.

Eu vejo que há a possibilidade de trabalho em conjunto entre, aqui no Paraná, os IFEs a UTFPR nesse sentido, de fortalecer essas parcerias. Isso é uma questão que tem que ser trabalhadas aos poucos para ir crescendo. Porque muitas vezes a gente também tem que entender que um professor ganha um projeto do CNPq, compra o equipamento, monta o laboratório dele, tem um amor naquilo, para tirar não é fácil. Mas, tem que mostrar que tem contrapartida. Por exemplo, se esse equipamento estragar a instituição vai ajudar a arrumar, então você tem que mostrar a contrapartida, e mostrando a contrapartida que tem que ser bom para ambas as partes, um negócio que é só bom para um lado não vai dar certo. Dono das coisas. Então, se torna meu. Eu sempre digo, tem que tirar esse negócio do meu, tem que pensar na instituição, tem que pensar na formação dos alunos, para que está servindo a formação desses alunos, qual o objetivo na formação desses alunos. É para formar para atender uma formação de uma disciplina, ou é para atender uma formação de uma demanda social que nós temos no país? Ou é para formar um cidadão para que esse país cresça?

Agora nós estamos passando por um processo de revisão de algumas disciplinas, que teve reconhecimento. Então, muitas vezes você fala: olha, o departamento tem que sentar ali e fazer um curso que fique fácil para nós reconhecermos, para que tenha mobilidade dentro da UTFPR, ou seja, um curso de engenharia ambiental de um câmpus em que o aluno consiga frequentar as aulas e fazer uma convalidação no outro câmpus. E ao mesmo tempo nesses acordos internacionais que nós estamos fazendo. Muitas vezes um aluno que quer vir de lá para cá e fazer, mas temos que analisar tudo. Nós estamos fazendo bastante acordo de dupla diplomação, só que isso nos levou a perceber que precisaríamos trabalhar nessa questão das

grades das disciplinas, porque se viu que como estava não ia dar certo esse negócio, então está sendo feito uma reformulação nesse sentido, para tentar maximizar mais ainda a dupla diplomação, e tem bastante acordo com os países europeus nesse sentido.

Eu vejo que hoje a UTFPR já é a universidade que mais forma engenheiros. Isso me deixa muito feliz, como eu já tenho feito essa análise da questão da formação dos engenheiros, da qualificação dos engenheiros para o desenvolvimento do nosso país que eu acho que é de suma importância, não só das engenharias, mas das áreas de base tecnológica. Eu fico muito feliz quando eu vejo que nós hoje, uma universidade com 10 anos, já somos a universidade que mais forma engenheiro no país. Ela é uma universidade que está sendo bastante importante para o estado do Paraná, porque expandiu para todos os cantos do estado, são treze câmpus que nós temos.

Nós somos a irmã caçula da UNESP, que é a universidade que, se eu não engano, tem vinte e seis polos em São Paulo. Então, nós temos treze, estamos na metade. Mas eles têm outro viés, tem outras demandas, tem outros cursos. Todas as áreas. A gente trabalha mais focalizado nas áreas tecnológicas, mas nós temos outros cursos também. Então eu vejo que a universidade para o país dá uma contribuição, é uma universidade muito jovem ainda, espero que daqui a vinte ou trinta anos esteja, tenho confiança que isso vai acontecer, bem estruturada, que tenha vencido essas questões de contratação de técnicos, porque hoje nos sistemas isso é outro problema nosso, acho que foi também pela transformação do REUNI, nós somos a universidade que tem a pior relação docente técnico administrativo, então hoje eu vejo que nós estamos fazendo muito com pouco, mas a gente tem que tomar muito cuidado com isso porque isso pode levar a estrangulamento, a um gargalo.

Então a gente precisa conscientizar o MEC da necessidade de mais contratações no futuro, de expansão maior da universidade no futuro, não expansão em mais câmpus, expansão interna. Por exemplo, no câmpus de Londrina, hoje com essa crise é muito difícil, mas no futuro a gente pensa em abrir mais cursos? Pensamos. Pensamos em expandir a pós-graduação? Pensamos. Para tudo isso precisamos ter servidores também. Eu quero abrir curso de doutorado, eu quero fazer cursos internacionais, isso envolve serviço, para tudo isso precisa ter gente para tocar. Eu vejo que a gente, do tamanho que nós estamos hoje, nós vamos crescer, nós temos potencial enorme para crescimento, mas nós vamos chegar ao momento que vai ficar estrangulado por causa da questão de vagas.

Eu vejo que a universidade não só como está aqui no item oito, para o ensino superior brasileiro, acho que a relevância para o ensino é muito importante, mas é relevante para o país como um todo. Porque o país para se desenvolver hoje, não pode ficar mais só exportando

manufaturados. Hoje a balança do estado do Paraná, o PIB, em torno de três por cento, é agrícola de exportação. Nós temos que transformar isso, esses produtos. Tem que exportar não o produto in natura, em grão, temos que exportar um produto já manufaturado, trabalhado, isso envolve tecnologias. Isso é o que dá valor agregado. Nós compramos computadores, toda a base tecnológica de fora e estamos vendendo. Só que a diferenciação dos preços está muito grande, então a nossa balança não está positiva nesse sentido. Para isso nós precisamos ter valor agregado, precisamos ter tecnologia envolvida.

O item doze aqui é o cumprimento pela UTFPR do propósito de sua criação. Ah, eu vejo que ela está caminhando para cumprir esse propósito, essa base tecnológica, uma universidade tecnológica federal do Paraná. Hoje nós até brincamos, nós não somos a UTFPR, nós somos a universidade tecnológica federal do Brasil, porque só tem uma. Mas eu espero que outras consigam entrar nessa porque o Brasil precisa muito. Acho que temos grandes universidade aqui com possibilidade de fazer isso? Sim, se juntar e tiver várias, como os outros países com grandes bases tecnológicas têm. Os Estados Unidos têm muita universidade tecnológica, na Europa uma grande parte dos países têm universidade tecnológica. Nós estamos começando, somos a primeira, esperamos que venham mais para fortalecer.

Sobre as perspectivas de futuro dessa instituição e da rede de educação, eu vejo que hoje as perspectivas são muito boas, eu sou muito, tem um pessoal que fala que eu sou muito animado, eu sou animado mesmo. Eu vejo que, eu já passei por várias outras universidades, já fui professor concursado da UNIOESTE, da UNICENTRO, já trabalhei na Universidade Estadual de Londrina (UEL) como temporário, já fui professor da UTFPR. Aqui eu vejo que nós temos uma condição muito positiva por essa rede estar expandida em diferentes áreas, contrata professores naquela região ali que são professores especialistas naquelas coisas que precisam se desenvolver naquela região. Então, são professores que são muito bem qualificados, que estão sendo contratados, e isso gera, na região, uma sinergia muito positiva em torno da universidade.

Muitas vezes a universidade está indo para cidade pequena, então chega lá e a universidade é a referência. Envolve a prefeitura e começa a criar uma sinergia, uma expectativa em torno muito positiva, e como esses professores são contratados para atender essas demandas específicas da região, isso gera uma expectativa e uma rede de esperança positiva na região. Eu acho isso muito interessante. E ao mesmo tempo nós contratamos uma quantidade muito grande de doutores ao mesmo tempo, isso é diferente das outras instituições.

Ter um departamento que tem 50 professores e um se aposenta e você vai lá e repõe talvez esse novo não consiga fazer uma transformação que o departamento estaria precisando. Mas quando você contrata uma grande quantidade de pessoas sabendo que aqui é uma universidade tecnológica, você vai trabalhando esse desenvolvimento é diferente. E eu vejo que isso é muito positivo.

E outra coisa também é a própria história da universidade. A universidade é a universidade que tinha a história da rede do CEFET. Era um CEFET de referência. As pessoas que aqui trabalham sempre acostumaram a trabalhar num local de referência. Eles não vão querer ter agora uma universidade que não é referência, as pessoas trabalham com esse intuito. Eu vejo isso muito positivo, espero que a nossa universidade tecnológica se desenvolva, seja referência para outras universidades se transformarem também ou criarem novas universidades tecnológicas no nosso país. Acho que eu sou muito positivo nesse sentido, acho que é um caminho que nós precisamos trabalhar para atingir.

ENTREVISTA nº 11

Perfil E11:

Masculino, idade entre 55 e 60 anos. Servidor público desde 1979. Graduado em Engenharia Civil, Mestre e Doutor em Engenharia de Produção. Professor e Diretor Geral do Câmpus Curitiba da UTFPR. Foi Diretor do Câmpus Medianeira, Vice-Reitor e Chefe do Departamento Acadêmico de Construção Civil da UTFPR.

Eu trabalho aqui na UTFPR desde 1979 e eu tive o privilégio de participar das duas construções, da própria construção dos CEFETs, porque quando eu entrei aqui em 1979 já era CEFET no papel, mas aquela transformação foi muito delicada porque ainda não sabíamos o que era CEFET. O próprio Brasil não sabia o que era CEFET e foi um projeto de governo e a escolha foram três estados que naquele momento mostravam um grande potencial de desenvolvimento industrial.

Naquela época, São Paulo era a locomotiva do país e Rio de Janeiro, Minas Gerais e Paraná, apresentavam potencial de industrialização bastante forte e houve um grande movimento de busca em outros países. O que tinha acontecido do estabelecimento de formação de nível superior em outros países, diferenciados dos modelos que nós tínhamos no Brasil e nos outros países que permitiu a existência desse perfil diferenciado de ensino superior nos outros países e que poderia existir aqui.

E o caminho foi pegar esses três estados e criar essa experiência, e o que seria um Centro Federal de Educação Tecnológica. Até acho que ao longo de toda existência do CEFET você não podia explicar o que era CEFET. Explicar a escola técnica que já estava no espaço da sociedade, explicar o que precisar explicar, já sabe que é uma universidade, mas explicar o que é uma instituição de ensino superior chamada CEFET foi uma dificuldade.

Todo aquele período, de 1981 para cá, quando antigamente se estabeleceu a legislação de CEFET, foi mais forte a percepção de Centro Federal e depois no final dos anos de 1980 e no início dos anos de 1990 eu acho que veio outra onda, foi a perseguição da rede com a criação das Unidades de Ensino Descentralizadas (UNEDs) não sei se o pessoal falou das unidades de ensino descentralizado. Um grande programa do governo federal de interiorizar a educação tecnológica que saiu das capitais, onde tinha as escolas técnicas e então os três CEFETs irem para o interior.

Ali eu comecei a ouvir, tanto internamente quanto no próprio Ministério, a necessidade de formalizar ou pelo menos dar uma identidade a essa rede, a rede das escolas técnicas, das

escolas agrotécnicas e dos CEFETs. Eu senti nos anos de 1990 um grande movimento de articulação para a existência da Rede. Foi um período muito rico no país da existência da Rede e não mais algumas escolas tanto muito boas e outras nem tanto mais na capital ou nas regiões ricas, prósperas na área da agricultura e nas agrotécnicas como em Bento Gonçalves. Facilitou por que não tinha na capital, só tinha lá em Pelotas, o CEFET, a escola técnica de Pelotas. Então foi um grande movimento e naquele momento, nos anos de 1990, os três CEFETs apresentavam algum diferencial esse tempo que eles eram CEFETs que permitiu perceber. Eu vou falar mais agora da UTFPR, que permitiu enxergar perspectivas novas para a atuação dos CEFETs.

Tinha sido uma experiência antiga de formação de profissionais de nível superior, com habilidades, com algumas competências diferenciadas dos profissionais das universidades tradicionais. A sociedade, particularmente, o sistema produtivo, viam um diferencial nessas instituições. E os CEFETs, por essa experiência produziram dois movimentos; de um lado uma indução das escolas técnicas a virem para esse movimento, das escolas técnicas poderem oferecer o ensino superior; e por outro, os CEFETs percebendo que bateram no teto, daquilo que eles podiam fazer em termos legais, a legislação não permitia mais e havia um espaço para fazer alguma coisa a mais além daquilo que os CEFETs na legislação da década de 1970 permitia.

Aqui no Paraná surgiu uma proposta de transformação do CEFET. Não surgiu do nada. Surgiu assim de um trauma muito forte que foi o decreto 2208/96. Na época eu era vice aqui na instituição. O diretor na época era Paulo Alécio que substituiu o Ataíde. Quando trouxeram a notícia de que nós não poderíamos fazer aquilo que nós mais sabíamos fazer, que era a formação do técnico integrado ao ensino médio, o Paulo falou: não vamos fechar isso aqui. Não vai ser na nossa gestão que vão dizer: ah, aquela gestão daquele fulano que fechou a instituição. Não deu. Aquilo foi um ponto assim que ele diz: oh, o decreto não vai impedir que nós façamos o que nós sabemos fazer muito bem, na época a maior parte, acho que setenta por cento era formação do técnico integrado ao ensino médio e a outra parcela era a formação do ensino superior e as pesquisas já em nível superior, nós já tínhamos experiências interessantes nas especializações focadas no setor produtivo, nas demandas industriais ou profissionais, já tínhamos o mestrado bem diferenciado, tinha surgido uma especialização e transformado o ensino mais profundo: eu quero o mestrado. Hoje o nosso mestrado em engenharia industrial elétrica e informática industrial que hoje é o nosso melhor programa de pós-graduação com doutorado. Ele nasceu naquela época.

E aí ficamos naquela depressão alguns dias e conversando com alguns professores

falei: vamos ter que achar uma saída. O potencial que nós temos, o reconhecimento que nós temos, não tem como. Era irreversível a proposta pois o Paulo Renato estava decidido a trilhar aquele caminho, aquela diretriz de governo. O que nós fizemos foi pegar a Lei de Diretrizes e Bases (LDB), que era quase nova, estava sendo aprovada no final de dezembro e aí no começo de 97, nós fizemos uma cópia da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) para cada professor: aqui oh, é para o CEFET Paraná. Pedimos aos professores que lessem aquela legislação e percebessem caminhos para a instituição e que viessem de todos os lados as ideias.

E nesse debate, indução, conversas, uma vez nós percebemos, num momento, numa reunião nossa aqui da direção, que no ensino superior havia, se não me engano, no artigo 53 ou 54, parágrafo único: poderão existir universidades especializadas por campo do saber. Nós ficamos analisando o quê seria, o quê que o Darcy Ribeiro quis dizer com aquilo. E a gente falou: não, nós somos especializados. Nossa negócio é a tecnologia. Então nós somos especializados no campo do saber da tecnologia, então nós somos uma universidade tecnológica. Ali surgiu, foi a primeira vez que surgiu a expressão universidade tecnológica. Reunimos professores que nós tínhamos e escrevemos um documento: o que seria uma universidade tecnológica? A base do meu doutorado foi essa. E fomos conversar com o Rio de Janeiro, fomos a Minas Gerais conversar com os três CEFETs, o que nós poderíamos fazer juntos.

Naquele momento não tivemos sucesso porque tanto Minas Gerais como o Rio de Janeiro estavam no processo eleitoral e havia uma discussão interna muito mais significativa, de grupos envolvidos na questão política eleitoral. E não, não vieram juntos. Foi outra missão difícil. Não era nossa intenção sairmos sozinhos, mas fizemos o projeto. Em 1998 estava pronto. Levamos ao Ministério e no momento em que entregamos ao Ministro a proposta de transformação do CEFET em universidade tecnológica ele disse: vai ficar na mesa, mas enquanto eu for ministro, não. Foi a resposta que nós ouvimos. Foi aquela ducha de água fria, depois de tanto entusiasmo, de ter achado uma solução, dois anos de trabalho. Mas por que ele falou isso? Porque ele já tinha colocado no projeto ministerial de transformação das escolas técnicas e agrotécnicas em CEFETs. Era o projeto do ministério porque era o anseio das escolas técnicas se transformarem em centros federais, até para ter as oportunidades que o CEFETs do Rio, Minas e Paraná tinham mostrado do que podiam fazer a mais do que como escola técnica.

O que pegamos só da UTFPR foi não mudar as denominações para universidades, permanecer como CEFET, mas internamente fazer as modificações. Então nós passamos a

atuar como universidade tecnológica, a estrutura, o organograma, as denominações permaneceram as mesmas, os organogramas diferenciados, foi criada uma diretoria geral como se fosse uma reitoria, o câmpus Curitiba que era matriz no interior passou a ser umas das unidades descentralizadas. Aqui em Curitiba tinha reitoria nessa sala, câmpus, pátio e daí surgiu e fomos consolidando o que nós poderíamos ser da transformação. Fomos aturando isso até depois que saiu o Paulo Renato.

Quando entrou o professor Cristovam Buarque, o projeto estava na mesa, o Paulo Renato disse que ia ficar na mesa e ficou na mesa o projeto. A assessoria do Cristovam Buarque ligou para cá dizendo que ele tinha interesse em conhecer mais da proposta. Isso era 2003. E então teve reinício. Tivemos sorte que de 1998 a 2003, nesses cinco anos nós fomos buscar todos os indicadores universitários. Fizemos um trabalho muito forte aqui na universidade de titulação do corpo docente. Nós fomos para a vertente educacional das tecnologias. Então assim nós não podíamos abrir os cursos novos técnicos integrados e também nós não tínhamos autorização para abrir cursos de engenharia por que isso era uma prorrogação das universidades e nós podíamos fazer o ensino superior da graduação tecnológica. Então um grande movimento porque as tecnologias não eram consideradas graduação. Tinha toda essa envoltória das tecnologias e nós criamos aqui em todos os campos, na época era Curitiba e mais cinco no interior, em todas as seis unidades nós criamos, no total foram 38 cursos de tecnologia. Isso já em 1998 quando estava com a proposta estabelecida. Com isso, nós chegamos em 2003, nós tínhamos já uma boa parcela dos professores com titulação, já em nível de mestrado. Então nós já atingimos aqueles requisitos de 1/3 dos docentes com titulação para ser universidade. Nós já tínhamos um corpo docente, mais número significativo de matrículas do ensino superior. Nesses cinco anos saíram os técnicos e entraram os cursos do ensino superior. Então até nossos números para transformação facilitaram que naqueles dois anos, 2003 e 2004, o processo fosse encaminhado e naqueles cinco saíssem a legislação.

Dessa vertente da UTFPR, é que eu junto nesse processo, eu continuei analisando o movimento dos anseios, das expectativas das escolas técnicas e na época já CEFETs. E os CEFETs já tinham percebido assim, foi o encurtamento do período em que o Paraná, Rio e Minas Gerais passaram como CEFET. Aquilo que nós passamos como CEFET em vinte anos e que percebemos oportunidades, as escolas técnicas que se transformaram em CEFET falaram: não vamos esperar vinte anos. Nós já sabemos qual é o caminho. E aí me falta, há uma lacuna, na época eu deixei a parte administrativa daqui da universidade e não acompanhei tanto em Brasília quais foram os movimentos de Brasília que, dizendo assim, não

incentivaram aos CEFETs em também se transformarem em universidades tecnológicas e sim surgisse a diretriz, a vertente da criação dos IF de tecnologia.

Eu não sei qual foi o momento decisório disso. Não é errado. Eu não digo hoje que tenha sido uma decisão errada. O que eu acredito é que naquele momento faltou um pouco mais de declarações deixando bem evidente qual é a proposta dos IFs e qual seria a proposta da universidade tecnológica e qual é a proposta das universidades tradicionais. Acho que isso o Ministério em algum momento falhou um pouco.

Eu acho que tem uma lacuna, de não ter dado especificamente esses caminhos, essa abrangência de atuação dos IFs e das universidades tecnológicas. Eu acho que a criação dos IFs foi um passo muito bonito, eu acho que nós estamos ainda lutando contra uma percepção social do próprio entendimento do que são esses IFEs, assim como nós brigamos há trinta, quarenta anos atrás, para explicar o que era CEFET, me parece que nós estamos há dez anos já trabalhando a sociedade para explicar o que são os IFEs, nós trabalhamos ainda com uma boa parte de saudosismo para definir quem vai fazer o papel das Escolas Técnicas, isso é uma demanda e uma percepção minha.

Como sou eu o entrevistado, eu não estou falando como administrador, mas como professor dessa área, que é estudioso, a formação técnica é necessária no país, por essa necessidade que a própria legislação da criação dos IFEs determina esse percentual de formação do técnico, no entanto, e isso eu já expus algumas vezes, nós temos alguns obstáculos que precisam ser enfrentados com mais clareza. Primeiro a sociedade quer que seu filho tenha ensino superior, por melhor que seja a formação do técnico, e isso nós vivenciamos aqui na Escola Técnica Federal do Paraná (ETFPR) e no CEFET. Quando chegou na década de 1990 nós já tínhamos naquela época a maioria dos nossos alunos que saiam dos cursos técnicos, que eram de excelência, eles saíam para o vestibular, saíam para fazer o ensino superior, então isso permanece acontecendo, a sociedade, entre aspas, tem preconceito com a pessoa que não tem o ensino superior, isso em termos de país, de Brasil.

Nós temos outro obstáculo que é a própria empresa. A empresa não valoriza, em termos de reconhecimento salarial, um bom técnico em relação a quem tem nível superior, então o fato de ter curso superior já dá um *status* salarial superior, e não de conhecimento, então um bom técnico está fazendo uma grande parte dos trabalhos da empresa, trabalha junto com os de nível superior, e o nível salarial não é parecido, é muito diferente, então não incentiva o profissional técnico a ficar no técnico, ele vai buscar o ensino superior para sua sobrevivência, para sua remuneração.

E o próprio ambiente regulatório do país, sejam os conselhos profissionais, ou o

Ministério na sua legislação, também não dá o significado que o técnico poderia ter. Então hoje, no país, eu vejo que nós estamos criando uma lacuna muito grande entre um bom técnico, que é necessário, que foi necessário e permanece necessário em qualquer país, não só no Brasil, e estamos formando profissionais de nível superior numa quantidade bastante significativa, nesse momento ainda é possível, pois nós temos um grande número de pessoas que podem acessar esse ensino superior, que podem ter acesso a isso e ainda ter mercado, mas já começa a apresentar saturação, e isso eu acho que vai ficar bem claro nos próximos dez anos, na próxima década, quando a pirâmide, a antiga pirâmide etária, hoje já quase uma pirâmide invertida, quem trabalha com demografia chama de barril etário.

Hoje nós temos uma população de zero a quinze anos bem menor do que tínhamos há quarenta anos, então está chegando para o ensino superior um contingente bem menor de pessoas, aquele nosso público, que é o público normal, que faz ensino fundamental, médio e procura uma universidade vai cair bastante, vai existir uma grande consolidação de instituições de ensino superior porque não vai ter público para todo mundo, e já passou também aquele bolsão dos últimos vinte anos. Foi muito usual pessoas que não tinham nenhuma diplomação e que procuraram, mesmo entre a idade, entre aspas, errada ou não normal, pessoas com trinta anos, trinta e cinco anos buscarem uma universidade, qualquer que fosse a possibilidade, financiado pelo FIES ou pelo PROUNI, que permitisse a essas pessoas acessarem um diploma universitário, mas sempre um ensino universitário.

Então nesse contexto é que eu acredito que os IFEs tenham um papel muito importante, assim como a UT, eu acho que a UT tem um sombreamento bem significativo com o papel dos IFEs, porque eles podem ocupar tudo que a legislação determina, mesmo com essas, entre aspas, limitações de cinquenta por cento de vagas para o ensino técnico, os outros cinquenta por cento de licenciaturas, bacharelados e pós-graduações, acho que permanece nessa proporção, mas eu acredito que, como eu falei, tem de existir uma política educacional no país, por isso que me faz falta essa lacuna daquele pedaço, da década passada.

Mesmo que fosse obrigatório, nós estaríamos alocando recursos para os cursos técnicos e não estaríamos formando técnicos, nós somos hoje, aqui em Curitiba, só para te dar um exemplo, nós temos dois cursos técnicos, vinte e oito cursos de graduação e dezenove programas de pós-graduação, então os cursos técnicos ficaram completamente fora de contexto, mas eles ainda eram necessários até um tempo atrás, os últimos cinco anos nós fomos acompanhando e vimos que agora nenhum dos técnicos formados, há cinco anos, vai para carreira técnica, nenhum, todos seguem a carreira universitária.

E por que eles estão aqui? Porque é ensino público e permite entrar pelas cotas nas

universidades, então eles vêm aqui pelo ensino médio e não pelo ensino técnico, e nós estamos num processo, desde 2015, para o encerramento da entrada, não ter mais entrada, a sociedade está horrorizada, apesar de termos só dois cursos, oferecer oitenta vagas. Em Curitiba tem o IFE que oferece centenas de vagas, mas judicialmente nós fomos obrigados a manter os cursos, faz dois anos, fomos judicialmente obrigados a manter os cursos, mesmo não tendo mais professor, laboratório. Nós estamos discutindo isso seriamente na justiça.

Mas o fato de que a extinção dos CEFETs seria a extinção dos cursos técnicos não é por insistência das instituições, não é por impor vaga para o IF, acho que o contexto é mais sério, é uma discussão da sociedade, da sua necessidade de ter diplomação de ensino superior, que pode ser que tenha um arrefecimento nos próximos anos por não ter mais tanta necessidade do ensino superior, já está em saturação, mas principalmente pela sociedade, ainda a sociedade brasileira. Nós ainda temos muitas famílias cujos pais não têm ensino superior e sonham que os filhos tenham ensino superior, então isso não vai ser a existência, a obrigação de uma instituição fazer curso técnico que vai ter o técnico, porque ele vai fazer outra coisa, ele vai sair da instituição e vai fazer uma universidade.

Esse perfil do egresso não dá para deixar por conta das instituições, as instituições não têm esse perfil de acompanhamento. Aqui na instituição nós poderíamos fazer esse trabalho, mas nós não temos equipe para isso, nós estamos completamente defasados em termos de estrutura administrativa para criar diretrizes diferentes. Esse projeto do egresso é interessantíssimo, nós estamos agora usando meios virtuais para fazer isso, nós estamos criando, no mês de julho a gente vai fazer o lançamento oficial, já está operando em forma de protótipo o que eu chamo de rede empreendedora, e essa rede empreendedora é assim como qualquer rede social, só que o público dessa rede empreendedora é quem passou pela UTFPR, seja como estudante, professor ou empreendedor nas nossas incubadoras, então nós estamos convidando alguns, são assim indutores sociais, para começar a fazer parte dessa rede e eles chamando quem eles conhecem para criar essa rede, então quem sabe pelo mapeamento de quem está seguindo a rede, a gente possa criar uma rede de egressos, nós temos essa expectativa, que aqueles modelos que tínhamos antes de mandar *email*, fazer cadastro, jantar anual de turma não funcionou mais. Há 15 anos era maravilhoso, fazia um jantar encerrando o ano, mas nos últimos anos não mais, então nós precisamos fazer essa pesquisa de cunho social para saber se a expectativa da sociedade, o que a sociedade espera quando procura essas instituições, seja a UT, seja os IFs, o que eles realmente querem, e a perspectiva dos professores, internamente, qual a expectativa desse perfil de professor com relação ao perfil de aluno que ele vai trabalhar.

Quando eu falo de políticas de governo, por exemplo, você impõe certo tipo de requisitos para as pessoas fazerem concursos públicos para as instituições, que pessoa vai entrar para trabalhar naquela instituição e o que ela vai fazer naquela instituição, tanto no IF quanto aqui nós temos problemas sérios. Aqui eu posso responder, é difícil contratar um professor que vai concorrer no concurso público tendo que ter produção científica, titulação, e daí ele entra: olha, você vai dar aula para o curso técnico, que é na bancada, ele não vai, não que ele não queira, ele não sabe, então eu vou ter um péssimo curso e os formados não serão bons, mas por política, então essa política de transformação, a criação da rede de educação tecnológica ou educação profissional, eu prefiro mais a educação tecnológica.

Quando forma um médico é educação profissional, educação para a profissão, ela tem muito a ver, no meu ponto de vista, com nós segmentarmos de forma clara quem são os clientes dessas instituições, que tem um cliente muito forte que é o mercado, o mercado que eu digo é onde a pessoa vai atuar profissionalmente, e esse desenvolvimento tecnológico dos setores onde a pessoa vai saindo do IFE ou saindo da UTFPR vai atuar está exigindo um profissional que foi o espaço que nós ocupamos, foi o espaço que os CEFETs ocuparam na década de 1990, no 2000, que as outras instituições tradicionais não têm essa leitura. Mesmo que, às vezes, queiram fazer isso, mas a percepção das instituições tradicionais não é com esse viés, até tem algumas que são refratárias a essa ligação com o setor produtivo, com essa percepção das demandas da sociedade, das demandas profissionais, é para outro foco, e eu acredito que é nessa vertente, que é o que aconteceu na França, na Alemanha, nos EUA e Coréia, e agora a China, claramente, instituições focadas na formação de pessoas para o desenvolvimento dos setores produtivos, esse é um foco muito forte.

Então é nesse sentido que aqui na UTFPR eu tenho trabalhado, agora como diretor do câmpus Curitiba, fazendo uma discussão interna de qual é o papel das instituições federais para o desenvolvimento do país. Então se nós temos uma política que é muito clara, os discursos dizem claramente isso, que nós temos que buscar agregação de valor às nossas *comodities*, não podemos passar o resto da vida exportando *comodities*.

Hoje nós estamos, graças a Deus, sobrevivendo pelo volume de exportações e pelo valor, mas essas *comodities* nos deixam dependentes, porque se o mercado da soja, do minério de ferro ou do petróleo estiver bom, perfeito, mas se cair o preço internacional ocorre como na Venezuela que era fantástico o petróleo e agora não sustenta mais, não pelo governo, pela própria carestia econômica porque o que exportava não sustenta mais as suas necessidades. O que se diz é: nós temos que inovar, nós temos que criar conhecimento, nós temos que criar tecnologia.

A pesquisa, tanto de inovação quanto de desenvolvimento, é cara, nós sabemos que em qualquer país do mundo e aqui no Brasil se não fosse o país investir em pesquisa e desenvolvimento, noventa por cento dos recursos são estatais e dez por cento são privados para a pesquisa e desenvolvimento, no meu ponto de vista esse investimento pode ser mais consolidado se for por meio dessas instituições. Essas instituições ficarem responsáveis, estruturas da política de governo, de desenvolvimento de pesquisa e desenvolvimento para a criação de valor agregado para o país.

A formação profissional não deixa de ser, mas muda o peso. Essas instituições continuam formando pessoas, permanecem porque o conhecimento advindo da pesquisa, da inovação, ela permitirá, naturalmente o ambiente de formação de profissionais espetacular, então além dessas pessoas que são formadas aqui terem um diferencial competitivo significativo, mas não é esse o foco das instituições, o foco é a produção de conhecimento, a aplicação de conhecimento e a disciplinação de conhecimento, a formação de pessoas pode ser feita em várias outras instituições, que têm, inclusive, interesse em ocupar esse espaço, que é a briga das instituições que foram criadas para formação.

Pode vir a discussão de são boas ou não, se formam profissionais bons ou não, isso eu acho que nós somos muito recentes ainda, essa expansão no ensino superior, para dizer se vai ficar ou não, qual que é boa ou não, por enquanto tem um diploma vem trabalhar aqui comigo que eu quero, acho que vai existir uma estabilidade e a nata vai aparecendo no leito, então esse eu acredito que seja, para nós, país, o pilar, o suporte do país é usar os IFEs, a rede de IFEs, para investir no desenvolvimento de tecnologia, na criação de tecnologia, na aplicação de conhecimento, e por isso os IFEs, essa matriz de pesquisadores, de pós-graduação, graduação e técnico pode ser interessante. Não sei se nesse percentual mágico: cinquenta por cento e cinquenta por cento, mas num percentual que pode ser modificado, mas o MEC perceber que está muito vinculado ao Ministério do Desenvolvimento, ao Ministério de Ciência e Tecnologia, Inovação e Telecomunicações, que agora está junto.

Esse recursos que hoje essas instituições recebem, que são basicamente vindas do MEC, venham de outras fontes, de outras entidades, outros ministérios que apostam na Ciência, Tecnologia e Desenvolvimento, eu tenho como perspectiva que o país pode sair dessa dependência da *comoditie* se usar as suas estruturas já existentes.

A rede dos IFEs é espetacular, não tem no mundo exemplo semelhante, nós temos setecentas instituições no país que podem servir como suporte dos diversos setores produtivos, desde a agricultura até o conhecimento puro, tem vários setores, fora as entidades de suporte, por exemplo, de SENAI. É bem visível essa dicotomia daquilo que nós

estruturamos para uma rede, como se fosse uniforme, e a realidade, que não é uniforme, e isso, neste momento, por isso que eu reforço, deve existir uma reflexão de uma política de formação, uma política de desenvolvimento para que nós possamos aproveitar agora essa estrutura física existente para poder definir em que eu vou focar, qual é a identidade desses setores, eu pego o Estado do Paraná que tem vinte e poucas unidades do IF, não são vinte e três iguais, não só de cursos que ela atua, de áreas que ela atua, a competência desse trabalho é diferente e qual é o contexto de suporte do mercado, da necessidade de profissionais.

Ás vezes eu falo mercado as pessoas entendem força de mercado. Eu estou falando de mercado onde eu tenho dez pontos que vendem maçã, mas eu quero aquela maçã, onde o meu profissional que é diferenciado vai ser percebido, onde ele vai ter efetivamente um local para atuar, seja como profissional de produção, seja como profissional de inovação, eu acredito que o Brasil está precisando urgentemente de profissionais que façam pesquisa e desenvolvimento, nós não podemos ficar dependentes de tecnologia cada vez mais, e as universidades tradicionais não têm essa velocidade, não têm, isso vem do histórico das Escolas Técnicas, vem do histórico dos CEFETs, que nasceram, particularmente das Escolas Técnicas para cá, de uma percepção muito mais fácil dos movimentos da sociedade, particularmente dos desenvolvimentos das empresas industriais.

Eu falo industrial porque é mais fácil, mas hoje eu falo indústrias as pessoas pensam que estou velho falando da área industrial, não, nosso grande motor do Brasil é a produção industrial, então ela, a tecnologia industrial que a indústria produz, então essa demanda por profissionais não é só profissionais, é demanda por profissionais que gerem inovação, profissionais que percebam a sociedade e a sua inserção naquela indústria, naquela empresa, naquela organização no cenário mundial, até porque uma grande parte das indústrias, e de grande tamanho, elas são globais. De manhã eu estava em sala de aula discutindo uma das empresas que é muito pequena em termos de número de funcionários, mas atua no Brasil, na Argentina, na Espanha, em Taiwan e nos EUA. Ela não tem tamanho de empresa, mas a atuação é global. A pessoa que vai para essa empresa vai entrar num contexto: eu trabalho aqui, mas eu quero trabalhar na Espanha, eu posso trabalhar em Taiwan, você tem a competência para trabalhar lá em Taiwan, então essa percepção nacional exige que as instituições de ensino sejam IF ou UT, precisam ter esse contexto.

Nós precisamos, como nós aprendemos há quarenta anos, nos aproximar das empresas da região, agora nós vamos nos aproximar do ambiente internacional, então nós temos feito um caminho, que por enquanto foi encontrado, que é nos aproximar das coirmãs do exterior, então eu vou fazer os intercâmbios com as instituições que eu conheço, mas a perspectiva é

nós nos aproximarmos das empresas do exterior, que as empresas do exterior procurem as instituições brasileiras para fazer diretamente os acordos de cooperação, os intercâmbios de tecnologia, os IFEs aqui do país, tendo acordo de cooperação com a empresas em qualquer parte do mundo, não só de estudante, estudante é a primeira fase, que é o mais fácil de fazer, assim mesmo é um trabalho incrível. Não precisa necessariamente ter o nome, a denominação.

Até na época que nós estávamos discutindo o que nós poderíamos ser, nós discutimos bastante essa questão da denominação, e acabou sendo UT por questões legais, que era o espaço que nós tínhamos, mas aqui, eu, particularmente, conduzi diversos grupos de estudo, um deles especificamente para tentar descobrir qual era a diferença entre Harvard e MIT, as duas estão na mesma cidade, no mesmo condado, então a cidade mistura suas unidades, e ninguém hoje discute se o MIT é mais ou menos significativo que Harvard, e o Massachusetts Institute of Technology (MIT) não tem o nome universidade, mas produz tecnologia de ponta e produz profissionais de ponta, forma profissionais de ponta e produz tecnologia de ponta, sem ter o nome universidade, aqui no Brasil precisa ter o nome de universidade, que é aquela questão cultural que nós conversamos, a necessidade de ter passado por uma universidade, se passar por um IF não é tão significativo, acho que essa questão da denominação ainda é significativa, na época nós fizemos isso.

A nossa preocupação foi manter a proximidade com a sociedade, com o que ela pensa, como é que ela enxerga, até porque nós estávamos cansados de ter que explicar o que era um CEFET: ah, eu trabalho num CEFET. O que é CEFET? Ah! Faz curso superior? Não sabia. Então os IFEs devem estar passando por essa preocupação, de ter que explicar o que é um IF, e eu digo isso porque agora nessa batalha judicial que nós temos o próprio juiz, quando eu conversei com ele, disse: não é que nós estamos deixando de oferecer a formação de técnicos para sociedade, que é uma questão que estava sendo levantada judicialmente, porque em termos de governo federal como mantenedor, o governo federal abriu no Paraná muito mais vagas para curso de técnico do que tinha quando nós éramos os únicos formadores, daí nós tivemos que explicar para o juiz o que era o IF, então mesmo pessoas mais esclarecidas desconhecem a existência e o perfil e o propósito dos IF, então essa política do Ministério tem que ser mais esclarecida.

Eu acho que nós demos muito mais visibilidade, por exemplo, para o PRONATEC do que para rede de IFEs que é muito mais perene, não é um programa e sim um projeto de nação, de país, ou seja, hoje eu estou sentindo falta da existência de uma política nacional de educação vinculada ao desenvolvimento.

A dificuldade da UTFPR é internamente demonstrar para os nossos docentes que nós somos uma universidade diferenciada, porque muitas das pessoas que participaram da transformação do CEFET em universidade estão se aposentando, ao mesmo tempo em que nós crescemos muito a partir do REUNI, então muitos que entraram aqui entraram numa história da qual não participaram, e os que participaram da história de CEFET para universidade estão se aposentando, então hoje, internamente, a nossa discussão é sobre as pessoas perceberem que essa instituição é diferente de outras, não melhor ou pior, é diferente, só que não tem no Brasil nenhum comparativo, então a política da gestão do professor Pilati, de internacionalização, é significativa por esse viés, não assim de intercâmbio de professores e estudantes, mas sim que os nossos professores percebam outras instituições, outros países, onde já existe essa diferenciação de formação, essa diferença entre instituições de ensino.

Não estamos e não está no nosso radar de métricas ficarmos preocupados em atender as metas, elas estão sendo atingidas naturalmente, pela própria política de expansão das unidades, de criação de cursos. Não mexe na pós, ele mexe na graduação, então na graduação nós estamos atendendo, nossos indicadores como o IGC está muito bom, temos um problema grande da retenção, não é evasão, mas é retenção, porque vem muita coisa junto, inclusive em 2009 quando nós tomamos a decisão de extinguir o vestibular e todas as vagas serem ofertadas por meio do SISU mudou completamente o público, então nós tivemos que fazer uma adequação do público ao conteúdo, e não do conteúdo ao público, essa foi outra decisão forte de fazermos, não é porque as pessoas que vão entrar são diferentes que nós vamos mudar o que nós somos, nós continuamos sendo.

Nós vamos ter que trabalhar para o público, porque ainda temos uma retenção grande, nós quisemos atingir um dos marcadores do REUNI que era aquele percurso mais controlado, porque não tem. Infelizmente o público que nós temos hoje é de uma formação de menor capacidade de quando nós tínhamos vestibulares, porque é a própria seleção, não tem dúvida, mas essa pessoa vai sair daqui boa, independente de como ela entrar ela vai sair daqui boa, mas não vai sair em cinco anos, é outro tempo.

Nós começamos a discutir este ano o PDI para 2018 até 2022 e já começou a surgir uma grande demanda de alteração no sistema de formação, nosso modelo pedagógico, para quem sabe facilitar um pouco mais essa velocidade de adaptação das pessoas para outro formato e não na sala de aula, porque as reprovações ainda continuam na sala de aula e não nos laboratórios, não na tecnologia, mas naquele modelo antigo ainda de sala de aula que é o cálculo, a Química, a Física, que é matéria básica que ainda exige uma formação anterior que ele não tem. Não é porque ele é fraco, ele não teve, se ele tiver ele vai ficar forte, ele é bom,

só que não teve..

Sobre o impacto da UTFPR nos locais onde está sendo implantado. Dá para falar disso. Nós temos instituições que foram implantadas já como UTFPR, nós temos alguns campos que já nasceram como UTFPR, Londrina, Apucarana, Toledo, Guarapuava, acho que Beltrão, e temos os demais câmpus que foram transformados, nasceram CEFET e depois foram transformados, um indicador que me chamou atenção no ano passado, que é o Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) que a Federação das Indústrias do Estado do Paraná (FIEPR) faz para o município, e aqui no PR, dos dez municípios com o IDH mais elevado, oito são municípios onde nós temos unidades, câmpus, não é que sejamos responsáveis por isso, não, mas eu gostaria de estudar isso, eu gostaria de estudar nesses câmpus, mais anteriores, o que eles permitiram para as cidades, por serem cidades pequenas, Londrina eu acho que é exceção, Londrina e Ponta Grossa, os demais são todos em cidades pequenas, eu fui diretor geral do Câmpus de Medianeira, na época nós implantamos o câmpus de Medianeira, foi o primeiro câmpus fora de Curitiba que nós implantamos, uma cidade com trinta mil habitantes e os quatro anos que eu morei lá foi fantástica a integração, no interior é muito mais integrado à sociedade do que aqui na capital onde a integração é muito mais com as empresas, com as organizações, então essa mudança da percepção da sociedade do potencial que ela tem por ter um câmpus agora universitário fez com que a cidade se mobilizasse e buscassem até nos investimentos o mais alto padrão, se percebesse que poderia participar da sociedade internacional.

Acho que muito tênué a relação com o IFPR, e o interessante é isso, nós já discutimos algumas vezes, aqui na própria UTFPR, nós temos parcerias, por exemplo, mais intensas com a Alemanha do que às vezes para projetos de cooperação entre nós mesmos, entre os câmpus da UTFPR, então eu pego a Engenharia Civil, que é a minha área, nós temos parceria com a França, com a Alemanha e agora com Portugal, mas eu não tenho com Pato Branco, que também tem Civil, eu não tenho pesquisas cooperativas com Pato Branco, mas tenho com Portugal, eu tenho intercâmbio de alunos com Portugal e tenho só mecanismos internos de transferência com Pato Branco e Campo Mourão que tem na área Civil, mas não tenho políticas de incentivo de intercâmbio de alunos internos, e tenho a política de incentivo a intercâmbio externo, então eu acho que nós devemos criar, e aí depende de quem vai liderar, mas deve existir uma facilidade, uma facilitação, quem sabe até documental, de legislação, que permita esse trânsito de estudantes nos cursos que existem.

Eu insisto, eu acho que tem que ter um olhar dos ministérios, acho que a gente tem que sair um pouco do MEC, o MEC é bastante influenciado pela Associação Nacional dos Dirigentes Das Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFES), a ANDIFES não olha a nossa rede, não olha, não vai olhar, não vai partir da ANDIFES olhar os IF ou olhar a UTFPR, não vai olhar. O CONIF infelizmente não tem o mesmo poder de barganha que a ANDIFES junto ao ministério. Eu acho que dá para aliviar um pouco essa barreira que o MEC obrigatoriamente tem pelas pressões que sofre, vindo um dos ministérios para incentivar a Rede, eu acho que o do Desenvolvimento, Ciência e Tecnologia, dos Esportes, da Habitação, da Integração Nacional, esses ministérios precisam olhar a Rede, precisam ter políticas que sejam suportadas pela Rede, para essa Rede se perceber mais participativa na política de desenvolvimento nacional, não vai ser só por iniciativa das instituições.

Acho que hoje o trabalho nosso, uma vertente, é a percepção internacional. Aqui a UT um trabalho forte hoje é o que a gente chama de internacionalização, na verdade a participação na rede internacional de UT, então nós estamos fazendo um trabalho forte, tanto na participação da alta administração, do reitor, nessa rede internacional, conectar ao México, conectar à Costa Rica, à Suécia, à Alemanha, França, quer dizer, o Brasil ter um pontinho aí, participando dessa rede com intercâmbio de professores e estudantes, então essa é uma vertente grande.

Internamente a intensificação do trabalho com as empresas no sentido do desenvolvimento de tecnologias e inovação, nós sermos reconhecidos por sermos aquela universidade que está mais próxima de resolver problemas, de solucionar problemas. O que a gente percebe é que cada um está fazendo o que pode, com a sua percepção.

O SISU é um instrumento de inclusão muito bom, agora o instrumento poderia ser o foco, o instrumento como ferramenta, com outro objetivo, qual é a perspectiva dessa inserção, dessa inclusão? Isso não veio junto, e aí cada instituição está fazendo o seu caminho. O tecnólogo eu sou suspeito de falar porque eu sou um árduo defensor da formação do tecnólogo, e infelizmente sou um combatente combalido porque a história do tecnólogo sempre vai remeter à década de 1970, vai remeter ao engenheiro de operação e não ao que ele é hoje no mundo todo, e por essa decisão também de sociedade, de titulação, um erro crasso que se tomou na formação do tecnólogo foi formar tecnólogos generalistas. Por natureza ele não é nada, não é nada. O tecnólogo, pela própria definição, é um especialista em uma tecnologia, e não tem nenhuma inovação na formação porque nós temos outros logos, nós temos geólogo, psicólogo, odontólogo, temos vários logos, que são especialistas em

determinados campos de atuação.

É o tecnólogo que define a sua tecnologia, qual é a tecnologia que vai ser especialista, e nessa tecnologia não pode ter ninguém melhor. E, por isso, não pode ser generalista, porque o generalista caminha na superfície, o tecnólogo tem que necessariamente caminhar em profundidade, e aí vêm os que combatem: não, ele vai ser formado só em um pedaço, se mudar o parafuso ele não sabe resolver. Não é essa a definição de tecnologia, mas eu não posso ter um tecnólogo em mecânica se tornando engenharia mecânica, e várias instituições cometem esse erro.

Outro ponto que deve existir e que também foi fragilizado, porque a proposta das tecnologias, por ser um percurso flexível, ele permitiria formar indivíduos que percebessem que eles são necessariamente reformados, quer dizer, eles vão ter que passar pela formação ao longo da vida, eles não vão estar prontos quando saírem da universidade, mas eles já sairiam da universidade sabendo disso, que ele é especialista naquele campo de tecnologia, mas que naquele campo de atuação vão surgir outras tecnologias, então ele tem a base daquele campo de atuação e ele vai se especializar nas tecnologias enquanto elas vão sendo desenvolvidas, então se teria um indivíduo que na sua formação, ao longo do tempo de uma universidade, ele sairia sabendo e continuaria procurando a sua atualização.

Aqui, quando eu liderei o processo de construção das tecnologias, em 1997, ou 1998, o que nós tínhamos como diretriz? Que nós deveríamos definir os setores que estavam em desenvolvimento no país, e que tivessem perspectivas fortes de absorção de pessoas, e que nesses setores, o que nós tínhamos como estrutura é o seguinte: vamos pegar o setor de alimentos, então o indivíduo teria uma formação forte na área de alimentos, então nos três primeiros períodos ele teria todo o conteúdo desse suporte, do fundamento da área de alimentos, então ele teria uma Química forte, uma Biologia forte, um Cálculo forte, mas no quarto período, ao final do segundo ano, ele teria que fazer um estágio, ele ficaria um semestre estagiando numa organização, isso até porque um semestre inteiro porque no interior ele não teria como fazer, na cidade em que ele estuda não tem empresa o suficiente para o seu estágio, então ele poderia mudar de cidade e ficar na empresa, mas esse estágio não era para aprender a trabalhar basicamente, mas era para ele perceber onde ele atuaria na parte dois do curso, que eram mais dois anos, que aí ele poderia, este curso, daria origem às vertentes tecnológicas, na área de alimento ele poderia ir para a área de carnes, para área de panifícios, para área de vegetais, então ele teria diferentes aprofundamentos, mas ele seria especialista em determinada área.

Nós fizemos essa experiência em Medianeira, nós criamos o curso superior de

tecnologia em carnes, a área de carnes era com eles, porque lá nos temos, tanto no Norte quanto no oeste do PR, no MS, a indústria de carnes é muito forte, tanto que desenvolvemos a Frimesa lá com profissionais formados pela UTFPR, mas esse indivíduo poderia perceber que carne, daqui a dez anos, ele mesmo: não tem mais graça, eu estou aqui há dez anos. Mas ele pode voltar e fazer só o ano e meio seguinte, não precisa fazer outro curso, ele permanece na área de alimentos, mas vem fazer a área de panifícios. Eu posso criar diferentes especialidades dentro da área dele de carnes e laticínios, então: aqui na minha empresa, se eu tiver a área de laticínios, vai me agregar valor, eu posso desenvolver mais a empresa, porque eu já sou tecnólogo em carnes e vou ser tecnólogo em laticínios. Ao longo da carreira ele vai acrescentando conhecimentos. Mas nossa cultura permanece imaginando que o tecnólogo é o intermediário entre o técnico e o engenheiro, enquanto não quebramos isso efetivamente, não colocarmos nossos professores para fazer um estágio na Alemanha, ou um aluno da Alemanha vir para cá, nesse país tem tecnólogos e o próprio americano chama de tecnólogo. E o mercado pagar.

O mercado quer pagar para o tecnólogo o mesmo que paga para o técnico e o técnico muito menos que o engenheiro, então os dois vão aspirar ser engenheiros porque a remuneração é diferente e já se considera segunda classe porque o salário é diferente. As empresas públicas não criavam vagas para tecnólogo, a Petrobras abria concurso e não tinha possibilidade de o tecnólogo participar, um indivíduo excelente que são os tecnólogos ambientais e não podiam fazer concurso na área de ambientais da Petrobras, então isso desincentiva.

Temos bons cursos, dos cursos que ficaram aqui em Curitiba nós temos um curso muito bom que não sombreia com ninguém que é a tecnologia em radiologia, então o tecnólogo em radiologia tem mercado, a procura é muito grande. É ele. O tecnólogo em processos ambientais também é ele, nós mantivemos esse curso, o tecnólogo em design gráfico, são cursos muito procurados, porque tem espaço no mercado e o espaço é dele, basta ele ter aquela competência que o mercado exige. Isso pode existir para todos os outros espaços, desde que seja bom, não precisa ser só o generalista, mas precisa haver, assim como para o técnico, uma política de incentivo à denominação, a denominação, logo, não pode ficar como intermediário, o tecnólogo não é intermediário, o tecnólogo é uma graduação.

Aqui na universidade, inclusive, as formaturas eram tão esquisitas: existia a do tecnólogo e a da engenharia, mas hoje é uma formatura só, juntei as duas, existe a formatura, se eu vou dar um grau, dou o grau para os dois, os dois são graduados, não tem porque fazer essa formatura separada, a própria instituição segregada.

Os nossos professores separam. Na sala de aula tinha professores dizendo: não sei o que vocês estão fazendo aqui, por que não fazem outro curso? É difícil, então o tecnólogo no Brasil precisa de um trabalho muito forte. Eu não sei qual é o caminho, porque os conselhos profissionais também rechaçam, é uma briga forte nos conselhos profissionais, então é um trabalho muito forte das instituições, eu acredito que a instituição tem que fazer um trabalho, aproveitar essa aproximação com o setor produtivo e não apenas oferecer vagas, é visitar e dizer o que é o seu profissional, por que ele existe: essa empresa precisa de tal pessoa.

Como nós fizemos na época que estávamos criando as tecnologias, 1997, foi o exato momento que as duas montadoras vieram para Curitiba, a Renault e a Audi, e quando elas vieram nos visitar nós trabalhamos com eles e nós fizemos cursos de tecnologia específicoS para as duas, então quando teve aquele mercado que as empresas estavam se estabelecendo e estavam contratando, quando elas entraram em operação os profissionais da área de produção da Renault e da Audi eram formados nos cursos que nós montamos junto com eles, o curso foi estruturado para aquele mercado, que não tinha no PR, do setor automotivo. Nós precisamos criar uma estrutura para o automotivo no PR, naquela época a UTFPR tinha um trabalho interessantíssimo de formar rapidamente uma base de recursos humanos para esse setor, que não era só para as duas, era para todos os sistemistas, então eram oitenta, quase cem empresas que precisariam de pessoas que falassem aquela linguagem que não tinha no PR e passou a ter rapidamente, aquele trabalho foi bonito, mas sentamos com as empresas, com os sistemistas e: que competência que vocês precisam? Qual é o indivíduo? Mesmo que a linguagem fosse esquisita, eu me lembro claramente, isso vai ficar guardado.

Numa reunião com um gerente industrial que nós tínhamos aqui na instituição, foram dois momentos muito interessantes, um que se chamava conselho empresarial e a gente fazia uma reunião a cada semestre, e nós pedíamos que viessem das empresas de ponta, líderes em cada setor produtivo, de eletrônica, mecânica, que viesse o presidente da empresa, nós éramos poucas pessoas e deixávamos bem claro: se você não puder mandar o presidente, não precisa mandar substituto, porque eu preciso da cabeça do presidente, a pergunta era: qual a perspectiva de você no seu setor de atuação, como é que você vê a tua empresa daqui a cinco anos, então nós queríamos pegar das pessoas para a universidade a perspectiva de longo prazo dessas empresas, e tinha outro momento importante que era a reunião que nós fazíamos com os gerentes industriais, com os responsáveis pela produção, os coordenadores de curso se reuniam com a área de produção das empresas também, por setor, e eu participava de vez em quando dessas reuniões, mas uma delas me chamou atenção porque um gerente falou: não, eu quero que vocês passem a formar um cara esperto, eu me lembro que era um carioca e ele

falou bem assim, então eu perguntei: o que é um esperto para você? Como é que eu posso formar esse indivíduo, me traduz um pouco mais o que é esse esperto. Então isso a gente fazia, tentava extrair na linguagem da empresa quais eram as competências, o que se queria, porque a parte técnica nós já sabíamos, como acompanhar a tecnologia, agora as outras habilidades que fazem esse indivíduo ser diferenciado, o nosso formado é diferente por quê? Porque é essa linguagem que ele tem aqui dentro, e essa linguagem está desaparecendo pelo nosso concurso público, quando você contrata professores só com doutorado ele não vem com essa linguagem, ele não vem e às vezes não quer ter essa linguagem também.

Tanto os IF quanto a UT hoje estão muito impregnados por essas dificuldades. As pessoas que são formadas vêm das universidades tradicionais. Isso permanecerá enquanto não tivermos as nossas formações de pós-graduação. É importante, nós precisamos formar o nosso pessoal, e aí nós vamos repetir um processo que é interessantíssimo que é: Por que as escolas técnicas foram boas? Porque lá no final dos anos 1940, naquele acordo da Comissão Brasileiro-Americana de Educação Industrial (CBAI), onde nós recebemos a formação para formar professores, para formar as ET, então os professores das ET tiveram antecipadamente uma preparação dos professores e esses professores passaram a ser professores das escolas técnicas, e elas foram boas, e passaram a formar bons profissionais, houve uma preparação dos professores, para os estudantes serem bons.

Os IFEs e uma boa parte da UTFPR vai precisar formar os seus professores. Ele vai passar por uma pós-graduação, ele vai fazer o mestrado aqui, porque é o IF e porque vai ser professor do IF, então essa pessoa vai ter o DNA do que vem a ser o IF, muito mais do que investir em estrutura é investir na formação dos nossos professores. Acho que dar um tempinho de não crescer já, criar uma massa crítica de pessoas que poderá sim fazer concurso para serem nossos professores, entrarem aqui, e nós vamos formar o nosso professor, porque nós estamos recebendo muita impregnação do modelo tradicional, não que ele seja ruim, é outro.

Nós vamos ficando todos iguais. Já que a mãe é a mesma, o Ministério. Não tem sentido, então junta tudo e faz setores diferenciados dentro da própria instituição, reduz um monte de despesa administrativa e você cria um monte de setores dentro da mesma instituição. Nós passamos algum tempo discutindo a minha preocupação com a palavra transformação, então quando se falava em transformar o CEFET em universidade, eu tinha bastante preocupação com a palavra transformação, porque nós queríamos nos transformar numa universidade tecnológica, então queria transformar o CEFET em uma coisa nova, inovadora, e não nos transformar em universidade, mas muito mais facilmente as pessoas

entenderam: agora nós somos universidade, mas somos iguais, somos universidade daquela que já existe, a única que existia no Brasil que é a tradicional.

Hoje o que eu tenho discutido muito, até nas palestras internas eu digo, porque agora nós temos cursos de Letras, nós temos cursos de Educação Física, que não são assim tecnológicos, as pessoas pensam que tecnologia é só coisa *hard*, e a definição de tecnologia, até nosso problema de pós-graduação em tecnologia é para formar essa pessoa que enxergue tecnologia não só como máquina, a discussão é: o tecnológico não é adjetivo, Universidade Tecnológica é um substantivo. Temos que fortalecer isso, não é que eu tenho uma universidade com a qualificação de tecnológica, não, é um substantivo. Assim como a universidade de ciências aplicadas da Alemanha não está fazendo sombra nem competição com a universidade tradicional de Heidelberg, mas Heidelberg tem a universidade e as de ciências aplicadas não são menores ou maiores, são diferentes.

Não é jabuticaba brasileira, o mundo todo tem. Você vai para a Coréia tem a universidade de ciências aplicadas. Existe, não é novidade, aqui no Brasil ainda se discute essa qualificação, não precisa se qualificar, é outra qualificação, é universidade porque é outro universo do saber, no campo do saber da tecnologia, mas não é adjetivo.

ENTREVISTA nº 012

Perfil E13:

Masculino, idade entre 45 e 50 anos. Servidor público desde 1995. Licenciado em Educação Física, Mestre em Educação e Doutor em Educação Física. Professor Titular e Reitor da Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR).

Então vamos lá. Sua relação pessoal, da sua história, com a Educação Profissional e com a instituição a qual está vinculado. Eu dentro da UTFPR tenho cargo de gestão desde 2004, e aí eu acabei vivenciando essa constituição da Rede, primeiro como diretor de câmpus durante oito anos, acompanhei o afastamento sistemático da SETEC, que não foi algo simples, na verdade nós acabamos quase que expulsos da SETEC, e agora como reitor. Enquanto instituição houve um momento que nós deixamos de fazer parte especificamente da SETEC, houve um distanciamento muito grande da UTFPR e acabou se transformando outra coisa, particularmente, porque nós tivemos a felicidade de a hora que saiu, cair no REUNI e isso deu outra escala para a UTFPR.

A motivação para transformação do CEFET em UTFPR, o surgimento da proposta e eventual vinculação às diretrizes. Eu diria que o CEFET foi transformado mais por obra do acaso, embora tivesse competência. O CEFET Paraná teve um diferencial dos demais CEFETs na década de 1950, no final do SEBAE. O SEBAE foi um curso que era para transformar em centros de excelência as escolas técnicas. Esse curso deveria ter sido feito no Rio de Janeiro, mas como o Rio de Janeiro não quis fazer, veio para o Paraná. E esse curso colocou um diferencial no CEFET Paraná que foi ampliado com a interiorização. Então ele se tornou muito maior que os demais CEFETs.

O CEFET Paraná era considerado dentro da Rede o principal CEFET do Brasil. E o que acontece? Quando vem o 2208, e o CEFET tinha muita tradição. Lá atrás, você pega o principal jornal do estado do Paraná, dizia assim: contrato técnico, exigência formação no CEFET. Então, a imagem do técnico formado aqui, e mesmo do engenheiro que tinha na capital, que o aluno passava quatro anos no técnico, fazia cinco anos engenharia, ele saia um profissional absolutamente diferenciado. E era esse aluno que permanecia aqui. Então, tinha uma imagem de excelência para formar técnico.

Quando vem aquela proibição, o CEFET Paraná, e foi iniciativa do CEFET Paraná, foi para os cursos de tecnologia. Era um curso que já existia, mas que entrara em desuso, entrara em desuso porque não tinha clientela, muitas instituições privadas na década de 1970, entraram no ensino superior por esses cursos de tecnologia e o curso entrou em desuso e

acabou. Quando o CEFET Paraná foi, a Rede inteira foi atrás. Praticamente todos os CEFETs no Brasil criaram os cursos de tecnologia e aí surgiu a ideia de uma universidade tecnológica, enfim, e era um projeto presente, mas vamos dizer assim, essa migração, e foi ela que determinou a transformação em universidade, foi fruto do acaso de uma lei. Se não tivesse saído o Decreto nº 2208 provavelmente seríamos um CEFET até hoje.

A história começou avançar, avançar, e surgiu a ideia de universidade tecnológica. No governo do Fernando Henrique Cardoso o Paulo Renato foi o inimigo mortal do processo. Ele chegou a falar para o reitor da época, do nosso diretor geral, que só sobre o cadáver dele. Não tinha hipótese de conversação. Mas a coisa permaneceu e quando entrou o governo Lula, o Cristóvam Buarque quando era ministro, comprou a ideia. E nós fizemos um trabalho político muito forte, e naquele momento, só o Paraná tinha os indicadores exigidos por lei para se transformar em universidade.

Naquele momento, a exigência era um doutorado e três mestrados. Hoje é dois e quatro. Só o Paraná tinha, e principalmente pelo doutorado. E aí tramitamos, passamos por todas as comissões, por todas as etapas, foi uma jornada extremamente longa, diferente, por exemplo, da UFABC que o Lula criou com uma assinatura. Nasceram em períodos semelhantes. Mas, vencidas todas as etapas, nos transformamos, e a verdade é uma só, nós não tínhamos nem noção do que era uma universidade tecnológica. Evidentemente fomos buscar referências fora, mas o ex-reitor da época defende, e eu compactuo dessa ideia, que muito da transformação em querer ser universidade é porque universidade é chique. Tem status, enquanto o técnico está muito mais ligado com a mão na graxa, enfim, com o fazer que tem um status menor. Então, um pouco do surgimento foi fruto do acaso pelo 2208 e pela migração para uma nova proposta. Você entrevistou o professor Romano, o professor Romano foi uma das pessoas que esteve na frente da tecnologia, esses cursos permanecem, mas teve problema, são bons cursos, mas a aceitabilidade em muitas áreas é questionável pelos conselhos de classe, enfim.

As dificuldades e avanços para a consolidação do UTFPR. A UTFPR avançou muito e teve a felicidade de pegar o REUNI, e nós tínhamos na época muitos alunos de nível superior, e pouquíssimos professores de nível superior. Nós pegamos uns dos maiores crescimentos proporcionais do Brasil que o REUNI ofertou e chegamos até a ser um *case* de sucesso do MEC, que nós conseguimos concluir quase cem porcento do nosso REUNI. Muitas universidades não conseguiram fechar o REUNI. Isso proporcionou um salto, e fez uma diferença imensa. Nós temos muitos problemas, ainda, mas são problemas derivados da expansão. Mas, nós que éramos o principal CEFET do Brasil, quando viramos universidade

nós fomos lá para trás. E muito rapidamente, com esse REUNI, nós saltamos. Hoje nós já somos o décimo orçamento e a décima primeira em tamanho. E com indicadores bons. Próprio IGC, nós ficamos agora em trigésimo nono no Brasil, mas na graduação o trigésimo nono foi jogado para baixo por causa da pós, que é muito nova, e nós temos mais de cinquenta cursos. Saltamos de seis para cinquenta muito rapidamente. Mas no IGC da graduação nós tivemos o décimo sexto no Brasil, que é um resultado importante. Então, essas dificuldades foram muito minimizadas, que nós pegamos o melhor momento possível.

As exigências de gestão numa instituição com uma oferta diversificada? Nossa oferta não é tão diversificada. Eu tenho uma tese, eu já até escrevi isso num livro que saiu recentemente, eu entendo que foi uma ação da UTFPR que gerou os IFEs no Brasil. O que aconteceu? Quando nós viramos CEFET, todo mundo acompanhou. Uma semana depois que nós tínhamos virado universidade, um mês depois, tinha cinquenta pedidos em Brasília para transformar CEFETs em universidade. E ali tinham CEFETs que, vamos lá, você pegava Bambuí, que tinha cinquenta professores, que não tinha a menor condição, mas todo mundo queria fazer o que teve no salto anterior para transformar em CEFET, que todo mundo virou.

Nós estávamos na Rede, na SETEC, até que um dia, e eu acho que essa foi a reunião determinante, o Ministro chegou e falou: todos vocês são obrigados a ter cinquenta por cento de alunos do curso técnico, investir cinquenta por cento. E, na época, o nosso reitor falou: não vou fazer isso, não vou fazer porque eu sou universidade e eu tenho autonomia. Foi uma briga mortal, nós fomos convidados, entre aspas, a sair da SETEC, e naquele momento em diante, nasceu a ideia do IFE. E eu entendo que o IF, em alguma medida, foi quase que uma prostituição dos CEFETs para parar com essa coisa de querer virar universidade. Tanto é que o Rio de Janeiro e Minas Gerais que já passaram a ter indicadores acadêmicos, não quiseram entrar nessa. Basicamente, você deu o reitor, você deu o CD1, você paga pelos diretores de câmpus do IF mais do que você paga numa universidade, os diretores de câmpus numa universidade ganham CD3, lá ganham CD2 que é o equivalente a pró-reitor e vice-reitor aqui, quer dizer, você prometeu dar uma expansão e quem aceitasse, quase todos viraram IF. Menos dois.

Então, eu entendo que esse movimento que era para virar universidade e o MEC se desgostou com a universidade, que não era o que queria, que tinha autonomia, por um lado o MEC brecou a transformação de novas, até hoje o CEFET Rio e Minas não viraram, em alguma medida fizeram com os IFEs um jeito de aceitar e calar a boca, e acho também que o RCC foi outra artimanha para deixar o IF exatamente onde tá. E é inteligentíssimo, você não precisa pagar professor substituto, o professor não vai chegar a titular, e o professor não se

qualifica com doutorado, não vai querer ir para pós-graduação. O Reconhecimento de Saberes e Competências (RSC) foi inteligentíssimo, ele afetou a UTFPR porque tinha um contingente grande de professores da carreira do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico (EBTT). E também não está errado, foi uma política de governo para criar, ele precisava de instituições que proporcionassem cursos técnicos, a UTFPR se desvirtuou, aquela proposta inicial.

Hoje a UTFPR é uma universidade e os técnicos vão acabar, quer dizer, então o propósito do governo e ele usou a estratégia, era manter os IFEs exatamente como estavam e usou estratégias. A UTFPR foi o ponto fora da curva, tocaram para SESU e a coisa andou. Então eu acho que o nascimento dos IFs foi nessa reunião que a UT se recusou a ter os percentuais que o governo queria. Hoje a UTFPR, apesar de ter alguma diversificação, principalmente a que o REUNI impôs, como as licenciaturas, aqui tem uma unidade, no seu núcleo duro é uma universidade tecnológica. O grande desafio que nós temos aqui é que somos a maior entre as federais multicâmpus do Brasil. E uma instituição que tem um câmpus com 700km de distância tem uma situação diferenciada. A federal do Paraná tem câmpus, mas os câmpus são minúsculos, e tem uma sede gigantesca. Nós, apesar da sede sermos o dobro do segundo maior câmpus, nós temos câmpus de porte, então é uma estrutura encorpada em todos os seus segmentos.

A UTFPR nos locais em que está sendo implantada faz muita diferença. E quanto menor a cidade, maior a transformação. A UTF tem uma imagem de excelência. Eu fui diretor de Ponta Grossa. Lá se implantou, por exemplo, a DARF, é uma fábrica de caminhões que compete na Europa com a Scania, com a Volvo nos mesmos patamares. Só a DARF sozinha vai dobrar o ICMS de Ponta Grossa em 10 anos. É muito dinheiro. A DARF só foi para Ponta Grossa porque ele tinha a UTFPR. Aconteceu a mesma coisa com a Tetrapak que é uma potência. Quando se vai para o interior o diretor de um câmpus é autoridade, enfim, impacta e modifica positivamente o município. Essa transformação é menor aqui na sede. Aqui a UTFPR, em Curitiba, é mais uma universidade federal. Mas, principalmente em municípios menores o impacto e a transformação é muito mais presente.

A verticalização do ensino e a concepção que orienta o trabalho na universidade são muito claras. Aqui se criou um modelo de universidade, a legislação exige contratação de doutores, o caminho é natural e nós saltamos rapidamente de seis para mais de cinquenta cursos de pós-graduação, tem mais um conjunto de propostas, enfim. A verticalização é uma coisa meio clara. Ponta Grossa, que eu fui diretor, cem por cento das áreas tem curso de graduação, tem mestrado e já alguns têm doutorado. Esse é o caminho sem volta.

A possibilidade real do tripé ensino, pesquisa também é muito presente.

Particularmente a universidade tecnológica dá à extensão um viés diferenciado, entre os oito ramos da extensão nós temos muito mais o viés da extensão tecnológica, não que você desconsidere os outros, nós não temos uma pró-reitoria de extensão, nós temos uma pró-reitoria de relações empresariais e comunitárias. Nós estamos muito próximos das empresas, e essa questão da pesquisa hoje é muito presente, os números da pós têm impacto, enfim. Quando se virou uma universidade, se virou uma universidade de fato.

O impacto do REUNI eu já comentei, que foi extremamente positivo, volto a dizer, nós somos um *case* de sucesso. Na verdade, não existe nenhuma cobrança. É humanamente impossível cobrar. Você no Brasil, hoje, exigir que uma engenharia tenha noventa por cento de conclusão, esqueça. Na verdade, a imposição da entrada não está sendo a imposição da saída. Os órgãos de controle não têm cobrado isso, evidentemente que os órgãos de controle cobram evasão, existe uma fiscalização em cima disso, mas não nos termos que o REUNI estabeleceu. Existem sim patamares razoáveis. Essa é uma coisa que nenhuma instituição do Brasil está sendo cobrada nesses patamares. Estão sendo cobradas pelos órgãos de controle, de forma correta, dentro do que é a realidade. O REUNI fez uma proposta boa.

Relevância do ensino superior da UTFPR e sua diferenciação em relação às universidades federais não tecnológicas e institutos? Eu acho que entre os institutos é muito claro. Inclusive nós tivemos um problema aqui recentemente, nós temos pouquíssimas turmas de técnico e um juiz determinou que nós continuássemos abrindo. O IFE foi muito legal, eles foram lá e disseram: não, esse é o nosso papel, passe para nós as turmas, enfim, acho que ficou muito clara essa questão: o técnico é lá e o terceiro grau é aqui.

Em relação às universidades federais tradicionais, nós apesar de termos o viés de grande parte dos cursos da área de tecnologia, essa é uma questão que nos preocupa, aquilo que foi concebido como universidade tecnológica, principalmente depois do REUNI que trocou sessenta, setenta por cento dos professores, em alguma medida fica difícil de segurar. Existe uma tendência de aproximação das universidades tradicionais. Até porque o conceito de universidade tecnológica no mundo não é claro, e é até um contrassenso o conceito, porque quando você fala que universidade é universo e você joga para o tecnológico, você está dizendo que aquilo que é amplo está no restrito. Ele é contraditório. Essa é uma grande besteira. É um viés, central, eu entendo que a universidade tecnológica centra o conjunto de cursos na área tecnológica, ela está mais próxima do setor produtivo, enfim. E aí você começa a ver.

Tem um professor aqui que foi para a Rússia, e ele quando estava andando em um dos trens que remetia aos heróis de guerra, ele deu risada porque ele estava assistindo tudo em um

monitor da Siemens, que perdeu a guerra. E ele perguntou: mas quem será que perdeu a guerra? E você olha a Alemanha, hoje mandando no mundo pelo poder econômico. Se você for olhar o ensino superior, eles têm o maior número de alunos deles formados nos institutos de ciências aplicadas, que basicamente são as universidades tecnológicas. Essa é uma política errada de estado, agora, definir exatamente o que é uma universidade tecnológica, eu acho que a UTFPR tem um papel importante, até para dar um modelo para o Brasil, mas o Brasil precisava de várias universidades tecnológicas e precisava de vários IFEs, ou até muito mais do que tem para fazer o papel.

É um pouco por aí, mas não é um conceito dado, o que é uma universidade tecnológica e as zonas de sombreamento são muitas. Mas o Brasil precisa. E hoje, evidentemente, que existe possibilidade de trabalho em rede, mas também existe uma distinção de papéis que cada vez está se tornando mais claro. Eu particularmente, e mesmo com uma ótima parceria que nós temos com o IF aqui, eu acho que quanto mais os papéis estiverem claros, melhor. Claro que, volto a dizer, existe zonas de sombreamento, existe ensino superior lá, existem parcerias, qualificação, mas você está trabalhando na área tecnológica, enfim. Mas não é que essa não tem que ser a prioridade. É uma possibilidade.

A relevância da UTFPR para o ensino superior brasileiro eu acho que mais do que ser o décimo maior orçamento, a décima primeira em tamanho, mais do que ser a maior multicâmpus do Brasil, acho que há a importância de um modelo de universidade tecnológica para o Brasil, ele precisa. E aqui, esse desenho obviamente tem que sair daqui da onde existe. Nesse sentido, e eu defendo o exemplo que eu dei da Alemanha, o Brasil precisa de universidades tecnológicas, nós precisamos parar de ser exportador matérias primárias, evidentemente que nós não podemos abrir mão disso, isso vai nos colocar numa posição, ainda no futuro, privilegiada, porque nós produzimos. Nós temos que começar as questões tecnológicas e de agregar valor, é absolutamente fundamental. Nesse sentido, o papel das universidades tecnológicas no mundo é tranquilo.

O cumprimento pela UTFPR do seu propósito de criação? Existe um pouco de distorção, e a distorção vem de baixo, quer dizer, aquela coisa do técnico, aqueles níveis mais elementares está se suprimindo e cada vez se torna mais próximo de uma universidade tradicional, com internacionalização muito forte, um mecanismo presente hoje aqui. E mais que uma exigência, é algo que a comunidade, hoje nós somos uma das instituições do Brasil que mais tem duplo diploma, nós estamos mandando muitos alunos fazerem dupla diplomação. Esse é um norte que a instituição adotou de internacionalização. Que a internacionalização também é quase que uma farsa, o governo está incentivando, mas não dá

nada. Então, incentivo é muito: vamos lá, vamos lá.

Quanto às perspectivas de futuro da instituição, eu acho que a UTFPR vai continuar crescendo sim, e vai assumir cada vez mais posições mais significativas. Já temos resultados absolutamente expressivos, no ranking da Folha de São Paulo somos a segunda melhor jovem universidade do Brasil. É uma instituição com resultados importantes e com o crescimento da pós-graduação esses resultados vai se ampliar.

E aí você pergunta da Rede, e eu acho que essa distância que já é monstruosa da Rede, vai se tornar maior ainda. Nós somos uma espécie de persona não muito grata, e mesmo o MEC percebe essa divisão. Quando você está na SESU e vai falar qualquer coisa, a SETEC já diz: não, lá é outra praia, é outra conversa. E nós fomos para essa outra praia.

ENTREVISTA nº 013

Perfil E13:

Masculinoo, idade entre 50 e 55 anos. Servidor público desde 1992. Graduado em Engenharia Civil, Mestre em Engenharia de Estruturas e Doutor em Engenharia. Professor Titular e Diretor Geral do Centro Federal de Educação Profissional e Tecnologia de Minas Gerais - CEFETMG.

Bom, eu sou professor aqui no CEFET há 26 anos, portanto eu tenho uma relação com a educação profissional, relativamente longa, não é? Uma história relativamente longa. Eu, quando ingressei no CEFET, ministrava aula no curso técnico em edificações, sempre fui da área de construção e estruturas. Na época eu já tinha concluído o mestrado e, posteriormente, a própria instituição me propiciou a realização do doutorado, ainda na década de 1990, terminei em 2001, quatro anos, a partir de 1997.

Eu acompanhei a mudança pela qual a instituição passou ao longo das últimas quase três décadas. Participei efetivamente desse processo de mudança, de algum modo, do perfil e ao mesmo tempo não chega a ser uma mudança radical do perfil, mas uma atualização no sentido de acompanhar as mudanças pelas quais o país também passou e vem passando.

Posteriormente, eu passei a me envolver mais com a graduação, com o curso de graduação. Na graduação em engenharia de produção civil também fui professor, coordenador, participei de algumas atividades administrativas e um pouquinho mais para frente, já com o ambiente de pesquisa um pouco mais, digamos, incipiente, mas já bastante bem definido por meio dos grupos de pesquisa. Estou falando no início da década de 2000, primeira década do século. Então participei desse processo que culminou na instalação do mestrado em engenharia civil e mais recentemente, agora, do doutorado em engenharia civil. Isso já mostra uma relação, uma história na educação profissional, que tem o que a gente costuma chamar de processo verticalizado, você vai da educação técnica de nível médio, passa pela graduação e pela pós-graduação, tanto no mestrado quanto no nível do doutorado.

A minha relação com a instituição também sempre foi de dedicação exclusiva, embora obviamente por todo esse período eu tenha tido uma experiência, anterior, na iniciativa privada também. Trabalhei com construtoras de porte médio, pequeno, médio e grande. Isso foi em alguns anos antes de ingressar na instituição. Mas esse vínculo, obviamente, ele se desfaz do ponto de vista profissional e passa a ser apenas de relações que acabam permitindo a aproximação do público com o privado em alguns momentos.

Com relação à motivação para a criação dos Institutos Federais, o surgimento da

proposta, eventual vinculação a diretrizes internacionais, eu acho que foi muito mais, nós acompanhamos, eu acompanhei essa história muito de perto e como participante efetivo desse processo, desde o momento que isso surge até os antecedentes disso.

Eu vou te contar a história a partir da posição que eu me situo, obviamente, mas com muitos elementos que você pode comprovar de outros modos. Vamos retomar aqui o final da década de 1990 quando houve um movimento do CEFET Minas, Rio, o antigo CEFET Minas na época, CEFET Minas-Rio-Paraná para transformação em universidade tecnológica. Sem entrar nisso, acho que não é o foco aqui, mas o CEFET Minas e Rio não tinham, acho que o CEFET Minas na época passava por algumas questões internas de natureza mais política, de definição de dirigente, quando o MEC ainda escolhia da lista sêxtupla e ele escolhia, é, sem, vamos dizer, respeito aos resultados, a consulta à comunidade, por que na verdade ela é uma consulta? E isso acabou gerando muito problema político interno ao CEFET.

O CEFET, eu não saberia fazer a avaliação desse contexto, mas o fato é que quando surge a possibilidade efetiva, que é no início do governo Lula, o CEFET Paraná, ele reunia as condições políticas para transformação e, de fato logrou êxito. Mas o CEFET Minas, pelo seu contexto histórico, pelas condições que ele tinha amealhado naquela época, sem condições políticas para essa transformação, ele acabou não se consolidando. Ele não teve as condições necessárias para tal.

Bom no início do governo Lula, o Cristóvam Buarque, ministro, transformou o CEFET Paraná e isso reavivou na comunidade, nessa época já tendo resolvido os problemas políticos de nomeação, é, já no caso a instituição eu tinha sido eleito pela comunidade, eu tinha sido nomeado, enfim, então o CEFET tinha retomado sua normalidade democrática no seu funcionamento e reavivou essa pauta, retomou essa pauta, que na verdade não estava esquecida, ela estava na pauta institucional, no debate, nos próprios processos sucessórios, isso não estava morto aqui. O MEC teve uma posição favorável e vinha encaminhando todas as conversas. Chegamos a organizar um seminário sobre universidade tecnológica, você pode até achar os anais; tem os anais desse seminário, público, em que, com a participação do próprio Ministério da Educação, em que toda fala era no sentido favorável de encaminhar também a transformação do CEFET Minas, Rio e eventualmente mais um ou dois, falava-se assim em até cinco universidades tecnológicas.

Bom, o que aconteceu? Esse movimento ele começa a se fortalecer, já está no plano político, envolvendo congresso nacional, envolvendo lideranças, e quando a gente reúne as condições inclusive do próprio Ministério da Educação, na época eu acho que o ministro era o, foi nessa mudança aí do Cristóvam para o Tarso Genro quando se começa a reunir essas

condições o MEC passa a ser, eu ia falar bombardeado com, mas passa a ser muito, extremamente demandado por bancadas de deputados de outros estados para também transformar instituições que à época não tinhama a menor condição do ponto de vista técnico para almejar a denominação de uma universidade ainda que fosse uma universidade especializada.

Eu me lembro perfeitamente de bancadas de deputados, de conjuntos de deputados solicitando transformação de uma instituição A ou B ou C; eu não vou mencionar os nomes aqui por razão ética. Isso assustou muito o Ministério da Educação que por um lado reconhecia naquele momento a demanda como legítima, como razoável, como tecnicamente passível de ser encaminhada e por outro lado, pressionado politicamente para transformar instituições que claramente não reuniam, minimamente, as condições técnicas para isso.

Surge nesse cenário todo uma reclamação: por que transformar em universidade, por que essas instituições estavam pleiteando? Ah, querendo mais autonomia, que estava muito esgarçada, decorrente dos anos anteriores, do período do Paulo Renato e do Fernando Henrique, FHC. Então essa autonomia, esse respeito, essa própria desestruturação que havia ocorrido com a educação profissional nos anos anteriores. Lembre-se que nós estávamos vivendo o contexto de retorno do ensino técnico integrado, decreto 5208. Então, se queria assegurar com essa transformação também uma autonomia maior para essas instituições e isso era, obviamente, uma das reclamações na época.

Bom, surgem mudanças, houve mudanças no governo, o Fernando Henrique, o próprio Fernando Haddad que você mencionou era secretário executivo do Tarso Genro e nessa conversa, ele, pressionado para transformar outras instituições, ele vem com uma proposta alternativa de: por que ao invés de criarmos uma universidade, nós não transformamos vocês em IFEs e aumentamos a autonomia, damos o título de reitor. Enfim, se elaborou em torno disso todo um discurso de que os institutos da época eram mais que universidade, que era do técnico ao doutorado, coisa que, obviamente, não se sustenta. Não se sustenta por que não é um modelo razoável. Só cabia naquele discurso que, com viés de cooptação para um modelo que estava sendo proposto e que de fato representava, como representou, um avanço em relação ao modelo que se tinha anteriormente.

No decorrer do tempo a proposta englobou não só essa ampliação da autonomia e das possibilidades, mas ela englobou uma vertente de reorganização de todo o conjunto das escolas técnicas e agrotécnicas federais no âmbito dos estados, em torno de uma autarquia única. Então foram extintas várias autarquias e foram reorganizadas em torno de uma, via de regra uma por estado, isso acabou não prevalecendo afinal, mas era a ideia, a proposta inicial.

Então o que acontece, em resumo, não vamos transformar, mas vamos criar outra entidade. Aí surgiu uma dúvida: nós vamos para esse novo modelo e o CEFET Minas e Rio? Eles daqui a pouco viram universidade e nós ficamos a ver navios. Aí acontece um acordo pouco republicano do Ministro na época. Então surge um acordo no sentido: não, vocês podem ir para o novo modelo que eu vou segurá-los e não vou permitir que eles avancem no sentido da transformação em universidade tecnológica. Esse acordo foi claro, explícito, dito e reiterado e significou para as duas instituições, que estavam pleiteando há muito tempo, uma enorme dificuldade política que acabou no segundo momento, por uma posição muito pouco republicana do Ministro Fernando Haddad, na época, isso você pode dizer, por uma posição de retaliação à duas instituições porque não aderiram ao modelo de IFE que foi constituído por meio de uma chamada pública, por adesão voluntária.

Então nós não aderimos por mais de uma razão. Primeiro já tínhamos um projeto apresentado, encaminhado, segundo, o modelo que estava sendo constituído, ele representava para os CEFETs Minas e Rio particularmente, uma perda de autonomia sob vários aspectos, muito embora ele apresentasse também algumas questões como constituir reitoria, aumentar o salário do dirigente e todo um conjunto de políticas direcionadas a esse novo modelo, que acabaram se constituindo para as instituições que não aderiram uma enorme retaliação.

Para todos os novos havia uma série de programas de financiamento amplo e para as duas instituições, sob o pretexto, pouco republicano, eu repito, de que não eram instituto, elas não podiam ter acesso a esses recursos públicos. Posso citar um? Acho que foi extremamente penoso é o fato de que todas as instituições do país, as universidades federais, todos os institutos fizeram, participaram, todos passaram a compor, a ter o banco de equivalentes, banco de professores equivalente e de técnicos que representava a contratação por concurso público para a reposição de aposentadorias e desligamentos diversos e o CEFET Minas e Rio ficaram sem isso por longos anos, coisa que só se resolveu recentemente, há seis ou sete anos depois. Então isso representou para a instituição uma forma violenta e que jamais tinha acontecido na história de instituições centenárias como o CEFET Minas e Rio, oriunda de uma posição que foi pessoal, mas não só pessoal porque ela é posição de governo estabelecida por uma pessoa que redundou nessa enorme dificuldade institucional por algum tempo.

Não obstante a instituição, com o apoio da sociedade, com a comunidade muito unida em torno dos seus propósitos, com clareza e transparência em torno de todas as ações tomadas pelo Ministério da Educação, ela resistiu e fez a sua expansão, seja otimizando seus meios disponíveis, seja recuperando seu prestígio político e usando seu prestígio político para avançar de modo que usando também dessa dificuldade, tirando energias dessas dificuldades

todas que eram impostas para modernizar, para se modernizar, para aperfeiçoar seus procedimentos e para melhorar todo seu processo de regulamentação interna, de modo que um trabalho enorme foi feito e com uma vertente clara de que nós precisávamos trabalhar esse processo interno, trabalhar essa resistência externa sempre orientando nossas políticas em direção daquilo que era o nosso projeto, que é o projeto de transformação em universidade tecnológica.

Durante todo esse tempo, nós fizemos todo esse trabalho e de modo que quando essas resistências, essas retaliações se amainam, a instituição está viva e pronta para caminhar. Essa é uma visão que eu acho que muitos aqui comungam com ela e tem clareza disso. Então de modo que não se trata de uma mera resistência a uma mudança, mas se trata da compreensão de todo um cenário histórico, de todo um contexto histórico no qual o CEFET Minas, CEFET Rio, CEFET Paraná, que foram criados lá em 1978, que desde a década de 1970 têm seus os cursos de graduação, constituiu outro perfil, ele não se enquadrava naquilo que estava sendo proposto até por que o discurso que se fazia na época da criação dos institutos, ele não batia, não tinha conexão com o que estava escrito no projeto de lei. Então, lia-se uma coisa e via-se o discurso político em outra direção.

Obviamente que o discurso, ele pode ser útil para convencer a sociedade, para convencer os incautos e desavisados, mas o que vale é a letra, a lei. A letra fria da lei. O CEFET tinha essa comunidade, o CEFET tinha essa clareza na época. Bom, é claro que não se transformou, enfrentamos até hoje dificuldades, é óbvio que enfrentamos dificuldades, mas para quem já enfrentou tantas dificuldades, enfrentar algumas poucas e muito menos hoje vale o preço de manter vivo aí o projeto. Não há possibilidade, não vejo no plano interno, político interno, na comunidade qualquer possibilidade de transformação de apoio à ideia de transformação em IF aqui. Não é que esse assunto possa surgir a qualquer momento. Não se trata disso. Já se consolidou o debate sobre isso. Não é que há debate a ser feito. O debate já foi feito. Já está encerrado e hoje qualquer um que venha com esse assunto, já houve inclusive quem levantasse essa bandeira no plano da política interna, hoje já não tem mais, eu diria que não há, eu não vejo isso.

Há possibilidade de transformar em universidade tecnológica é claro, esse é o projeto institucional, mas o que eu digo é o seguinte, transformação é uma só vez, em algum momento vai dar certo. Pode ser mais próximo, pode ser mais longo. Acho que as possibilidades são reais, até porque o diálogo está reestabelecido.

Eu não vou aqui fazer defesa do governo, até porque todos nós sabemos o grau de legitimidade que tem, das dificuldades políticas, da legitimidade que o novo governo enfrenta,

Mas, diferentemente do governo anterior, há um diálogo aberto. Eu diria até que a partir da gestão do Mercadante no Ministério da Educação houve sim uma reabertura do diálogo. Mas isso não avançava também, era como se fosse um diálogo que você abre, mas, não dá consequências. Não avança além da conversa.

Nesse governo tem conversa. É claro que ainda tem resquícios das resistências, estão postas ainda no MEC, porque você muda o governo, mas não muda as pessoas, muita gente está lá, presente. Mas esse diálogo existe, tem a ANDIFES é uma que claramente defende isso, tem colocado isso na pauta, boa parte da bancada de deputados, particularmente aqui em Minas a gente tem esse apoio também. Nós não estamos, nesse momento, particularmente, mobilizando esse apoio político. Eles estão cientes da demanda, há um diálogo com o MEC, até por que há uma comissão trabalhando critérios para a transformação em universidade e desmembramento de câmpus de universidades. Então essa pauta, ela não está morta. Ela está na mesa do Ministro. Mas há complexidade, nós já aprendemos que a complexidade é de tal ordem que não dá para dizer prazos, não dá para retratar nesses termos. O fato é que nós enfrentamos esse processo todo de criação dos institutos e conseguimos manter o CEFET. O que já consideramos uma enorme vitória. Não obstante as dificuldades que decorreram disso.

Com relação ao Acordo de Metas, o CEFET não assinou. Nós não somos consignatários do Acordo de Metas com o MEC. Isso significa que nós não recebemos os recursos vultosos do Acordo de Metas porque ele implicava em basicamente dezoito alunos por professor e algumas outras obrigações, mas com recursos muito vultosos para isso. Nós nos recusamos a assinar aquilo. Não fizemos, não ingressamos no PRONATEC, que era um dos grandes financiadores desse Acordo de Metas, brigas de financiamentos eram oriundas. Isso nos permitiu definir o nosso perfil acadêmico a partir das discussões internas, do que os conselhos aprovavam, do que os vários segmentos da comunidade propunham. Não estávamos vinculados a esse Acordo.

Agora, não obstante, os nossos indicadores estão acima da média de todos que assinaram. Então nós estamos com em torno de dezoito alunos por professor, estamos com vários indicadores que estão postos lá no Termo de Acordo de Metas. O próprio MEC reconheceu isso. Eu fui dirigente aqui de 2003 a 2011 e agora a partir de 2015. Na minha posse em 2015, o dirigente anterior, no discurso de posse, apresentou todos os nossos dados e o comentário dele foi exatamente sobre isso. Apesar de não sermos consignatários do Acordo de Metas e Compromissos, nós estávamos com os números assim muito bem posicionados.

Eventualmente sobre produtividade o MEC nunca cobra da gente porque a matriz de financiamento tem a ver com os indicadores. Agora o TCU é que, eventualmente, avalia esse

acordo e quando vem aqui, ele verifica nossos indicadores, mas ele já começa na primeira linha ressalvando que não somos consignatários. Ou seja, ele verifica, mas não nos obriga o cumprimento. Então isso dá mais liberdade. Eu acho que é um ponto importante.

Há diferenças nas tratativas do MEC com o CEFET? Eu acho que não. A gente não tem o que dizer recentemente. Já houve diferença nas tratativas no passado, hoje isso está bastante bom, as condições estão normais, o tratamento tem sido absolutamente normal. Agora no passado já houve sim uma dificuldade enorme na relação. Eram muito boas, em um primeiro momento. Mas, com o advento dos institutos acirrou a oposição e ficou muito ruim. A gente tinha uma posição muito boa anteriormente no Ministério da Educação. Tenho que ressaltar que hoje também não está no momento de expansão e, portanto, cada instituição está tendo que sobreviver com o pouco que lhe cabe.

Você quer que fale um pouquinho da gestão? Hoje o que nós estamos fazendo? O que é nossa preocupação hoje? Primeiro, nós estamos numa, talvez nós passamos por um primeiro momento aí de talvez 2007 e 2008, até menos, 2006, 2007 até 2012 e tal, trabalhando muito a regulamentação interna, toda a revisão do marco legal institucional. Agora nós estamos na segunda onda que é de aperfeiçoamento desses marcos, fazendo pequenos ajustes, redefinindo algumas prioridades institucionais. Então isso é o que está sendo feito hoje.

Agora, o que nós temos como macro políticas ao longo desse tempo? Primeiro a política de qualificação. A qualificação do servidor é fundamental, professor em particular. Nós queremos chegar pelo menos a oitenta, noventa por cento de professores com doutorado. Hoje nós já estamos com, acredito, aproximadamente em cinquenta e cinco por cento. Nós devemos estar por aí, mas estamos quase com quinze por cento do corpo docente afastado, isso já nos garante chegar a quase setenta no horizonte de três, quatro anos.

A qualificação é fundamental enquanto política. Ela é um processo de indução forte. O segundo é a oferta qualificada. Nós estamos começando um processo de avaliação do ensino técnico, já antevê o que virá no futuro, a avaliação do ensino técnico com a sua qualificação, e a qualificação significa fechar curso que está com evasão muito alta, reestruturar curso que do ponto de vista tecnológico apresenta alguma defasagem. Então o ano passado nós reorganizamos toda estrutura curricular de todos os cursos integrados do CEFET. Esse ano nós estamos fazendo por subsequente e concomitância externa. Então há uma tentativa, vamos dizer, de modernizar a dupla divisão tecnológica, a oferta dos cursos, qualificando e dando mais eficiência ao processo também. Tudo isso é casado com as políticas que são acessórias de evasão, retenção, elaboração de políticas para reduzir a evasão e a retenção de séries iniciais. Então isso, vamos dizer, é um lado da qualificação, a modernização do ensino técnico

também ela vem sendo feita.

No que diz respeito à graduação, que eu acho que é seu foco, inclusive, de pesquisa. Nós não estamos no momento de expansão porque as condições não permitem. O crescimento vai ser vegetativo, tem um, dois cursos, mas é vegetativo. Mas na nossa graduação qual é a preocupação hoje? É concluir a avaliação dos cursos que não foram reconhecidos, ou não passaram pelo processo de reconhecimento ainda, que é lá depois da metade e mais um semestre se não me engano. Então nós temos cursos que estão em implantação, três ou quatro. Estamos concluindo isso. E a orientação na graduação, todo esforço vem sendo feito no sentido de manter o padrão institucional de oferta dos cursos. Todos os nossos cursos praticamente são conceitos quatro ou cinco. Então a ideia é manter a graduação. A graduação tem uma característica de ser altamente regulamentada pelo Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), os termos de avaliação de educação superior, pelo INEP, todos os exames com as séries de indicadores muito bem definidos e nós estamos trabalhando esses indicadores para que a gente consiga ter uma boa avaliação da graduação.

Então a orientação é essa, no mais é avaliar as políticas que estão no entorno, por exemplo, os grupos PET – Programa de Educação Tutorial. Nós temos praticamente um grupo PET para cada curso de graduação com financiamento próprio ou do MEC, nós temos os programas de monitorias que estão sendo aperfeiçoados, os grupos têm uma boa interface com a graduação, mas isso é, vamos dizer, não há muita novidade nisso. Isso é nacional.

A outra política é com relação à pós-graduação que também está no processo de expansão, mas ela resulta da qualificação, ela resulta da consolidação dos grupos de pesquisas, do desenvolvimento da graduação, porque ela qualifica a graduação também. Então a pós-graduação nossa está também no avanço.

E por fim, se você quiser colocar como gestão aí, nós estamos tentando fazer em termos de referencial teórico, pedagógico, político, eu acho que tem uma preocupação do CEFET muito grande na formação, eu vou usar uma palavra que talvez já não se use, com a formação integrada. Então quando você vê a nossa estrutura, os projetos pedagógicos nosso, eles sempre vão indicar lá na graduação, por exemplo, a formação em sociologia há uma introdução à formação mais humanística. Então dado que a instituição tem uma natureza mais tecnológica vai ser preciso entrar um pouco nas engenharias para chamar atenção para outra área das ciências humanas e ciências sociais como, vamos dizer, um importante mecanismo para formação de recursos humanos, que é o que nós estamos fazendo.

Nós estamos formando profissionais e é preciso que esse profissional tenha uma formação sólida do ponto de vista tecnológico, mas é preciso que ele tenha uma visão mais

abrangente. Então do ponto de vista do nosso referencial teórico, político e pedagógico nós já regulamentamos tudo isso. Então você vai propor um curso de graduação, você já tem tudo isso como parte obrigatória de inserção no projeto. Da mesma maneira que tem uma ideia também de que há certa flexibilidade na formação do aluno, para que ele possa incluir atividades que são complementares naquelas atividades formais da instituição e possa incluí-las como parte dos créditos a serem integralizados, integralização curricular. Então isso é importante, eu acho que é uma questão. Acho que destacaria essa. Isso vale para graduação, vale para o ensino técnico e a pós-graduação, talvez em menor escala, mas também vale.

A relevância dos cursos técnicos, para o CEFET? Os cursos técnicos fazem parte da história da instituição. Não existe isso aqui. Não há espaço político para isso aqui no CEFET não, esse é o primeiro ponto. O segundo chega a ser paradoxal, essa informação porque, olha só, a universidade, ela não te dá mais autonomia? Ela não está mais associada à ideia de mais autonomia, mais poder interno de decisão dos seus conselhos? Então vai dar é mais poder a sua comunidade que vê o ensino técnico como essencial, como extremamente importante. Isso é uma heresia você dizer que vão acabar com o ensino técnico. Aliás, é uma heresia aqui dizer que nós vamos reduzir uma vaga sequer. Então não faz sentido dizer: ah, vai virar universidade, vai ganhar mais autonomia e vai fazer exatamente o que não quer fazer. Não é? Então isso é algo que não combina com a ideia de transformação a meu ver e para boa parte da comunidade. Aliás, é sempre bom dizer que quando nós discutímos a transformação em universidade, nós propusemos que constasse na lei, a oferta de que metade das vagas fossem para os cursos técnicos. Nós temos em lei. Foi uma proposta que nós fizemos e que o CEFET do Rio também abarcava. Então acho que isso faz parte daquele discurso dos que querem se posicionar contra e usam disso, até porque o ensino técnico ele tem um respaldo social, na mais alta sociedade. Ela vê a instituição com ensino técnico muito forte e ninguém quer acabar com isso. Pelo menos aqui no CEFET Minas eu posso te garantir.

O ensino superior e a diferenciação em relação, eu acho que o ensino superior, talvez aqui a gente devesse dizer que nós temos uma característica distinta pela própria tradição de uma formação teórico-prática muito forte, com uma quantidade muito grande de aulas em laboratório. Isso nos diferencia em alguns casos, em relação a algumas universidades clássicas e uma ideia de que nós só podemos oferecer cursos de graduação se nós tivermos uma estrutura muito sólida para essa oferta. Então eu acho que são duas questões. Uma é essa preocupação em formar bem do ponto de vista teórico-prático, laboratórios, experimentos e tal; e o outro, é muita responsabilidade na oferta dos cursos. Então nós não começamos a oferta enquanto nós não temos uma estrutura para dar suporte a esses cursos.

Nós tínhamos e continuamos tendo e são unidades que estão bem estruturadas do ponto de vista laboratorial, todos os conceitos na avaliação do MEC são conceitos quatro ou cinco. Nós temos conceito cinco, por exemplo, em Divinópolis. Engenharia Mecatrônica lá é conceito cinco. Lá em Araxá tem Engenharia de Minas, Engenharia de Automação Industrial, conceito quatro. É, um eu sei que é quatro o outro precisaria confirmar que eu não me lembro. O outro eu preciso confirmar se é três ou quatro, parece que tem um probleminha em Araxá com conceito.

Temos relação de boa vizinhança. Não, projetos não. Tem muitos professores, colegas professores, que têm projeto em que há colaboração, participação também de professores dos institutos. Nós já tivemos antes da criação dos institutos, nós tínhamos muitas ações conjuntas, hoje, honestamente, não temos muitos projetos conjuntos não. Acho que tem espaço para fazer isso, mas não temos hoje projetos conjuntos não. O que tem é que nossa fundação de apoio, ela tem prestado, mas aí é uma prestação de serviço para alguns institutos, com concursos públicos. Não obstante, há uma cooperação para aproveitamento de vagas de concurso, remoções, transferências. Isso continua tendo numa boa, vamos dizer, integração e um acesso muito tranquilo com os colegas dos IFs.

É, aqui ensino, pesquisa e extensão a gente faz isso. Nossa lei de criação, o estatuto é tudo baseado nessa integração do ensino, pesquisa e extensão e a gente faz isso aqui de forma muito histórica e, praticamente em todas as nossas atividades. Não, nós não temos curso superior de tecnologia, só graduação. Então não temos. Nós tivemos e extinguimos. Nós fizemos a nossa opção pelo ensino técnico, a oferta do ensino integrado, majoritariamente. Então eu diria que, eu teria que confirmar isso, mas um percentual muito alto de vagas. Por que o ensino técnico, se você for comparar em termo de carga horária com concomitância é praticamente três vezes. Tem a carga horária 3600 e 1200, por exemplo. O esforço institucional de recursos humanos ele é dedicado ao ensino técnico integrado. Em termos de carga horária residual, os demais via de regra noturno. Não temos diurno com concomitância.

Na graduação nosso foco foram os bacharelados, com foco também nas engenharias, embora tenhamos curso de Letras, Administração, Química e na pós-graduação mestradinhos e doutorados acadêmicos e tivemos agora o primeiro mestrado profissional. Mas o foco é também nos mestradinhos acadêmicos e doutorados, obviamente.

Para o ensino superior brasileiro seria muita pretensão dizer que o CEFET-MG é muito relevante, mas ela é importante. É parte do sistema. O sistema de ensino superior brasileiro, obviamente, é muito grande, milhões de estudantes. Se você tomar por esse aspecto nossa participação é pequena. Se tomar no plano das federais, continua também pequeno. Agora se

você tomar o estado de Minas e a formação em engenharia, eu acho que a nossa participação começa a ficar um pouco mais importante. Hoje nós temos praticamente o mesmo número e diversidade de cursos que as grandes universidades aqui em Minas, por exemplo, nossa oferta está muito próxima, nas engenharias, repito. Então, portanto, a gente tem uma relevância e se for na região metropolitana aqui de Belo Horizonte, que é onde está nossa sede, aí nós temos uma formação importante.

As empresas, muitas empresas grandes, por razões históricas elas têm uma grande, são diversas empresas, tem uma predileção pelos nossos alunos, os nossos egressos e os nossos alunos encontram uma facilidade grande por conta dessa formação sólida que têm. Então essa relevância é relativa, depende de como a tratamos.

O cumprimento do propósito da sua criação? A nossa lei de criação é muito aberta, ampla e a gente cumpre bem esse papel institucional. Avaliamos isso periodicamente, revemos sempre de forma sistemática o plano de desenvolvimento institucional. A gente sempre revisita essas questões. E para o futuro da instituição eu acho que, numa visão otimista, ele é muito promissor, numa visão realista, eu acho que a gente está vivendo tempos muito turvos e não dá para prever, se for levar em conta o contexto atual de todo serviço público que passa por uma tentativa de desqualificação, por uma cobrança incompatível com o que se deveria esperar dele que não guarda as mesmas características do privado, ele não tem a mesma agilidade, ele não tem como ter, não deverá ter, porque ele tem que ser mais um serviço de referência, um cenário, do que propriamente um serviço que muda ao sabor das políticas de curto prazo. Então se a gente avaliar sob esse aspecto, eu acho que o cenário não contribui para uma visão muito otimista, mas acho que tem também as instituições como é o caso do CEFET Minas e o próprio CEFET Rio e várias outras eu têm um respaldo social muito grande. Também acho que o futuro próximo vai ser de dificuldades, mas no médio e longo prazo, as instituições sairão desse processo mais fortes.

Particularmente no caso do CEFET eu acho que uma eventual transformação em universidade tecnológica abre novas perspectivas de cooperação, de internacionalização, ativa o ânimo institucional e isso é importante. Agora acho que as instituições de um modo geral a permanecerem nesse discurso, acho que é um discurso temporário que não se sustenta. Mas eu acho que mesmo depois de 2018, nós já estamos trabalhando com um cenário, ainda que haja uma inflexão de governo, eu acho que a gente não terá mais esse tempo que tivemos aí na época do crescimento econômico. Então a gente já está trabalhando com essa perspectiva, por exemplo, vamos tentar tirar proveito, no bom sentido, do que a legislação permite à instituição avançar que é o caso de todo marco, a lei de inovação, os marcos civil, essas questões. Eu

acho que o modelo está em discussão. A questão, ela é mais ampla. Então por isso que é muito difícil você, dado que passamos por um processo, estamos num segundo momento que tudo é questionado e como parte desse questionamento entra a desqualificação para você retirar um pouco do interesse corporativista, retirar um pouco, baixar um pouquinho esse espírito de corpo, para abrir um diálogo.

Eu estou colocando a visão de quem está no governo. Não se trata de uma defesa. Uma leitura possível, de um cenário possível. Você faz primeiro a desqualificação, você retira o espírito de corpo, você aniquila um pouco o interlocutor e você chama para mesa para discutir um novo modelo, chama para mesa, coloca na mesa, abre o debate sobre um novo modelo. E aí eu acho que isso, de novo, não está desconectado para onde caminha o país. Esse vai ser um país em que as políticas de bem-estar social, aquilo que prevaleceu na França e que de algum modo ainda prevalece ou nós vamos numa linha mais liberal, numa linha em qual o caminho segue o Chile, eu falo para onde caminhou o Chile, para onde caminharam alguns países, que lograram desenvolver, que avançaram muito, que eventualmente retrocedem também.

Então acho que tem uma questão muito acima que precisa ser equacionada para aí sim definir em qual modelo as instituições, em especial as federais, vão caminhar. Acho que no plano das universidades, nem acho que haja muito mais o que inventar. Talvez uma cobrança maior de eficiência, mas para isso requer também toda uma revisão do marco regulatório. Então isso é tudo pauta que virá. Mas não que virá uma pauta dessa desconectada de uma reorganização geral. E quem vai sobreviver nessas condições, de sobreviver bem, quem vai poder influenciar mais esse debate? Aquelas que tiverem, obviamente, respaldo social e um estágio de desenvolvimento que permita a elas se apresentarem como partícipes do debate de um novo modelo.

Mas o que nós estamos vendo é uma grande interrogação pela frente. Acho que esse debate está assim, se você quiser subir mais alguns níveis, mundial. O que está acontecendo na França o que está acontecendo na Europa, o que está acontecendo nos Estados Unidos, o que está acontecendo nos países periféricos. Então tem um debate mundial aí que eu acho que está na disputa. Nunca esteve tão no plano econômico, mas é também no plano cultural dos confrontos culturais, haja vista aí toda essa situação do ocidente, oriente, terrorismo, uma onda conservadora, que no Brasil, assustadora porque ela é conservadora no meio de uma população com baixo nível educacional. Então é isso.

ENTREVISTA nº 014

Perfil E14:

Masculino, idade entre 40 e 45 anos. Servidor público desde 2011. Graduado em Matemática, Mestre em Educação Matemática, Doutor em Ensino de Ciências e Matemática. Professor Titular e Diretor do Câmpus I do Centro Federal de Educação Profissional e Tecnologia de Minas Gerais - CEFETMG.

Eu acho que essa relação pessoal com a história, na minha história, ela vem em uma relação de trabalho. Eu quando adolescente eu tentei fazer o vestibular para entrar aqui no CEFET só que eu não consegui passar, só que foi interessante eu ter me preparado para estudar, para fazer o vestibular no CEFET, me ajudou no ensino médio, então indiretamente eu tive uma ajuda. A preparação me ajudou bastante. Eu acho que na época não tinha tantas vagas, a concorrência era um pouco maior, não tinha tantas escolas técnicas como tem hoje, então a concorrência era um pouco maior.

Eu sempre quis ser professor, quando formado eu comecei a trabalhar na iniciativa privada, e foi uma época que não tinha expansão da educação pública federal. Inclusive até o próprio CEFET, eu tenho parentes que trabalhavam aqui antes de mim, um tio, e ele sempre comentava comigo como que era o dia a dia aqui, e que a situação era realmente muito complicada. Quando teve a eleição do Lula para o primeiro mandato e ele começou essa questão da expansão da rede federal eu trabalhava numa universidade privada, lá em Ibirité. Ela era mista, ela era privada e pública, eu vou explicar isso melhor. Porque era uma fundação mantida pelo estado e essa fundação tinha uma empresa que cuidava da parte de ensino. E cobrava mensalidade dos alunos e nós recebíamos por essa via, esse instituto, que era vinculada a essa fundação. Só que com o aumento da rede pública, a rede privada começou a ter uma queda de alunos e começou a ter problema, aquela questão de empregabilidade. Começaram a abrir uns concursos, eu comecei a prestar uns concursos e passei em um concurso para o norte de Minas, no IF, que era um CEFET que virou IF. Mas eu moro em Belo Horizonte, eu estava trabalhando em um local a 630km de Belo Horizonte. Então eu ia ficar naquele deslocamento, ficar naquela situação ruim, e eu comecei a fazer concurso.

Abriu um concurso para o CEFET de Curvelo, e eu fiz o concurso, passei e depois eu consegui a remoção para Belo Horizonte. Então a minha relação pessoal, a minha história envolve essa questão. Em 2009, Matemática. Foi uma área que teve muito concurso na época, então foi uma sorte, uma coincidência muito boa para mim. Bom, a minha relação é isso, não

sei se esclarece bem esse item um.

Em relação ao item dois, essa motivação para a proposta do governo, a informação que eu tenho é que foi vinculada mesmo àquela questão do próprio Lula na fala dele sobre ele não poder estudar, então que as outras pessoas possam, os jovens, dar essa oportunidade para as pessoas, e saindo disso para a questão de professor, nós olhamos as informações. Se você pega um número de universidades públicas criadas nos governos anteriores ao Lula e no governo do Lula teve um aumento significativo. Bom, então eu não tenho muita informação sobre o surgimento dessa proposta em termos, a não ser essa motivação apresentada pelo presidente na época que era o Lula.

E também vinculação com as diretrizes internacionais, o que eu falaria é chute em relação a questão do país que as pessoas, de uma formação, todo mundo ser escolarizado, ter uma alfabetização. Eu entendo por essa forma.

A resistência do CEFET em não se transformar em IF. Bom, é interessante porque eu entrei no IF e depois vim para o CEFET. E quando eu vim para o CEFET estava no auge de uma pressão, eu não vou dizer pressão, mas uma tentativa do governo que todos os CEFETs virassem IF, incluído o CEFET Minas, e eu entrei naquela disputa. Bom, como eu entrei no IF e pude ver que estava tudo tranquilo, os CEFETs que viraram IFEs estavam tranquilos e cheguei aqui no CEFET a coisa não estava muito boa, porque a relação com o governo não estava muito bem estruturada, o governo queria investir nos IFEs e não queria mais investir em CEFET. Ficou uma coisa meio tensa.

Só que a resistência principal que eu pude perceber foi em relação a proposta, porque o governo tinha aquela visão de que tinha que ter cinquenta por cento de vagas para a formação técnica, as outras cinquenta por cento poderiam ser superiores, mas seriam vinte e cinco por cento uma licenciatura e outros vinte e cinco por cento para quaisquer outros cursos. E o CEFET, na época, ou até hoje, não teria como entrar nessa conta, porque ele tem muitos cursos de bacharelado, não tem nenhum de licenciatura. Então, a solução seria ou ampliar o número de vagas, que não era possível, ou fechar curso, que também era uma coisa complicada. Então, basicamente, a informação que eu tenho sobre a resistência, eu vou falar resistência aqui entre aspas, porque não foi uma resistência em relação ao modelo. Eu percebi isso, não era uma resistência: ah, não vou virar porque eu não quero, porque a lógica de estrutura do IF não é compatível com a do CEFET, então, você pensa: bom, se eu estou como diretor aqui, eu vou deixar de ser CEFET e virar IF e isso vai me custar fechamento de cursos, é complicado pensar assim.

Agora, o item sobre a dificuldade que o CEFET enfrenta em função da sua não

transformação em IF. Eu acho que essas dificuldades já estão acabando, eu acho que como o governo queria investir nos IFEs e não no CEFET, no começo houve muita dificuldade, professores aposentavam, a gente não tinha reposição, depois começaram a negociar ações, conversas, esclarecimentos, eu acho que isso começou a melhorar. Então, a gente está agora numa tendência de sair desses problemas de liberação de vagas, agora já foi resolvido.

Eu acho que a gente enfrenta agora um problema em relação aos professores que são do magistério superior, porque hoje aposentam no CEFET e a gente não tem essa reposição. É isso. É só EBTT, se aposenta o EBTT tem aquele quadro do professor equivalente, quando se aposenta você usa a vaga. Isso no começo não teve no CEFET. Quando eu falei, que estava em meio à crise, do furacão, foi isso, aposentando EBTT não tinha reposição. Hoje continua aposentando magistério superior e continua não tendo reposição. Só que quem gerencia isso é o Flávio, então ele deve ter falado melhor sobre isso. Mas eu acho que a maior dificuldade é essa, aposenta o professor do quadro do magistério superior, e nós não temos vagas para repor. Seja vaga de magistério superior, seja vaga de EBTT.

Em relação às possibilidades do CEFET pleitear transformação para IF, eu acho que isso não existe, mas por uma questão de filosofia do IF, que é essa divisão cinquenta por cento, vinte e cinco e vinte e cinco. Ela não cabe no CEFET. Então eu não vejo que existe essa possibilidade do CEFET pleitear essa transformação. Vamos dizer que o governo mude essa lógica, aí a conversa muda, mas atualmente para a gente é inviável.

E a questão do CEFET se transformar numa universidade tecnológica, eu entendo que isso hoje é uma questão mais política do que de fato. Porque eu acho que o CEFET de fato é uma universidade, essa estrutura, o tanto que ele tem de graduação, de mestrado, de doutorado, o que ele faz na área da pesquisa, é uma questão mais política. É baixar um decreto e vira uma universidade, muda a estrutura organizacional, mas de fato, não vai mudar nada, porque eu vejo o CEFET hoje como uma universidade, porque tudo o que ele faz, tudo que é produzido, os cursos, para mim é só uma questão política. Porque de fato para mim ele já é, é a minha percepção enquanto diretor do câmpus.

O item sete, as manifestações da comunidade sobre a permanência do CEFET e a possibilidade de transformar em IF. Eu não vejo muita manifestação sobre isso, eu acho que esse é um assunto muito tranquilo aqui dentro. Eu acho que sempre, claro, você pode ter um ou outro, isso não é unânime, mas eu acho que a maioria tem essa visão, pelo menos no que eu percebo, que tem essa visão do CEFET como uma universidade de fato, se não virar a gente continua sendo CEFET, feliz, agora se virar universidade, ok. É uma questão mais política em relação ao nome. As coisas vão continuar do mesmo jeito. A gente continua sendo

uma universidade sem ser no nome, isso, para mim não vejo problema quanto a isso. E também não percebo muita manifestação quanto a isso.

Algumas pessoas entendem que a transformação em universidade significaria o fim do técnico. Mas eu não vejo dessa forma. Porque aí eu acho que tem um problema. Eu acho que o problema do CEFET hoje é o seguinte, em relação a isso. Bom, é uma percepção, não é uma afirmação. Está mais relacionada à forma como o governo trata o CEFET, do que uma posição do CEFET. Vamos supor, se nós estamos com vagas, a gente precisa de vaga numa instituição de ensino superior, por causa da graduação. Então, se a gente tiver que virar universidade tecnológica para ter essas vagas, então é interessante virar. Agora as manifestações em relação, são as pessoas terem um receio do técnico acabar, mas eu não vejo dessa forma, porque os cursos técnicos são muito bem consolidados aqui. Eu acho que é a mesma coisa de virar e falar assim: olha, hoje acabou a universidade tecnológica do Paraná, e o instituto do Paraná. Porque está consolidado.

Você pega uma universidade muito consolidada, a UFMG, por exemplo, vou tirar a UFMG, vou acabar com ela. Não dá para fazer isso, porque existe uma estrutura, existe um histórico, o CEFET é centenário, já tem uma tradição. E o CEFET tem uma tradição tanto na formação técnica quanto no ensino médio. Então, para mim seria assim: olha eu vou acabar com o técnico, é como se fosse: olha eu vou acabar com uma coisa que funciona, que está dando muito certo. Tanto a formação técnica, quanto a formação do ensino médio.

Aqui nós temos todo ano, não sei se é anual ou semestral, agora eu não me recordo. Mas nós temos um encontro com as empresas que contratam os alunos que são estagiários. A gente chama de Café com a Empresa. E nesse caso, as empresas que mais contratam, são os alunos que indicam essas empresas, ele sempre traz um *feedback* muito bom. Isso são empresas grandes aqui na região. Eles falam que os alunos do CEFET realmente têm um diferencial em relação a formação técnica. Em relação ao ensino médio, o CEFET também tem se destacado muito. Nos dados do último ENEM, o CEFET ficou numa posição muito boa, acho que a posição dele foi 119 no global, e em relação as escolas técnicas federais que são da mesma rede do CEFET a gente ficou em primeiro lugar. CEFET Belo Horizonte.

E é engraçado que isso é um trabalho normal, nós não preparamos os alunos para o ENEM, nós procuramos dar uma formação de qualidade, e é interessante isso porque o foco não é o ENEM, a gente procura dar uma formação de qualidade eela reflete no ENEM. Então, para mim assim, para os professores que manifestam essa preocupação em o CEFET perder o técnico, eu vejo isso. O CEFET é muito procurado pela sociedade para o técnico, são alunos muito bons, que fazem um trabalho muito bom, e tem um resultado muito bom, então tipo

assim, eu vou acabar com isso para quê?

Então assim, por exemplo, nós temos o curso de Eletrônica, entram três turmas no curso de eletrônica. O curso de Eletrotécnica duas turmas, o curso de Mecânica duas turmas, o curso de Edificações duas turmas, então você pensa assim, eu vou acabar com isso? Que justificativa eu vou dar para a sociedade? Ah eu estou acabando porque eu quero acabar? Por quê? Se dá certo, funciona, tem resultados muito bons? Entendeu? É esquisito. Agora, se você pensa nos cortes que estão vindo hoje no governo, mas isso aí é uma questão mais de uma consequência em relação a uma ação do governo do que do próprio CEFET. E eu realmente não vejo esse horizonte que é acabar com o técnico aqui, mesmo que viremos universidade tecnológica.

Aqui é muito claro, as coisas coexistem muito tranquilamente, ainda mais que a proposta do CEFET é uma proposta de verticalização, ou seja, hoje, por exemplo, nós temos o departamento de eletrônica. Bom, vou falar de Química, o Departamento de Química tem um curso técnico de Química, tem a graduação em Química, e tem um mestrado em Química. É tudo muito bem estruturado nessa lógica. Se você tem alunos no técnico, é óbvio que esses vão ficar para a graduação e vão seguir. Então, se você pensa nessa proposta de ensino verticalizado o técnico está aí dentro, não faz sentido acabar com o técnico. É a mesma coisa, a gente cria uma proposta de ensino verticalizado e de repente cria um buraco no meio do caminho para interromper essa verticalização. Eu não vejo dessa forma não.

O item oito eu não sei dizer, sobre o Acordo de Metas. Eu não sei responder. A nove também eu não sei dizer, acho que essa é uma pergunta mais para o Flávio mesmo, como diretor geral que é a diferença do tratamento do MEC, como ele tem os encontros com o diretor do Rio.

Sobre as exigências da gestão do CEFET. Enquanto diretor do CEFET, diretor de unidade, é sempre um desafio muito grande. É o meu primeiro mandato, eu assumi no ano passado, o mandato é de dois anos, eu acho que é uma exigência muito grande você ser diretor de uma instituição de um porte muito grande é uma responsabilidade, mas ao mesmo tempo é interessante porque você assume uma coisa já consolidada também, a roda está girando. Então é só você se adaptar. Eu acho que a exigência maior é de compromisso de seriedade com o trabalho. E as outras coisas, a equipe de trabalho, tanto da diretoria da unidade, quanto da instituição como um todo, é uma equipe muito boa, os profissionais são muito competentes, então acaba que ajuda o trabalho da gente também enquanto gestor.

Mas o maior desafio que eu vejo realmente é conciliar hoje a falta de recursos com as necessidades. Por exemplo, nós temos visitas técnicas e às vezes não tem dinheiro e a gente

fica: o que eu vou fazer? Quem eu vou atender? Às vezes tem um laboratório que está precisando de reagente, insumos, e a gente não tem dinheiro para comprar. Administrar isso é muito difícil, a gente tenta diluir o pouco que tem de forma a atender todo mundo, só que é difícil. Eu acho que a exigência maior vem nessa gestão dos recursos, nós estamos tentando apertar mais onde não tem, só que chega uma hora que não dá mais, não tem de onde tirar. Então, eu acho que a principal exigência é essa, é saber administrar bem os poucos recursos que temos.

O item onze, o referencial político pedagógico também, eu acho que eu não tenho como responder. Em relação ao item doze, relevância dos cursos técnicos do CEFET, eu já falei, mas eu posso enfatizar: acho que é de uma relevância que marca a sociedade, tanto a parte técnica, para formação para o mercado de trabalho, quanto para a educação continuada. A grande maioria vai para o mercado de trabalho e vão também já para continuar os estudos na graduação. Agora o que eu acho uma coisa que é interessante que eu percebo aqui, é que o CEFET, eu acho que isso está mudando, mas existe uma coisa que é muito comum. Alguns alunos não querem trabalhar como técnicos, eles procuram o CEFET pela qualidade que tem o ensino médio. Eles fazem o seguinte, eles estudam, chega no terceiro ano eles preferem abandonar a parte técnica. Como o ENEM antes certificava o ensino médio, eles faziam o ensino médio, certificado pelo ENEM, passava num curso que eles queriam e não concluiam o curso técnico. Só que como é integrado, então se você for olhar as estatísticas do CEFET, as de conclusão são baixas, mas isso é uma estatística falsa, entre aspas, porque se você pegar o índice de aprovação é muito alto. Só que a evasão é alta também aqui, ele certifica no ensino médio pelo ENEM, então ele abandona, porque não tem esse interesse. Como o ENEM hoje vai mudar essa questão, acho que isso vai começar a mudar. Hoje, as nossas estatísticas são ruins, mas não é uma realidade esses resultados ruins.

O ensino superior no CEFET em relação às universidades. Diferenciação. Bom, como eu estive no IF, eu dei aula na graduação lá, a princípio eu não vejo muita diferença. Eu não acho que exista diferença, porque eu acho que acontece o seguinte. Eu acho que a diferença não é em relação ao que um curso faz, por exemplo, se você pegar um mesmo curso numa universidade, num instituto e num CEFET, eu não vejo diferença. O que diferencia para mim é a relação de regionalidade, por exemplo, o norte de Minas tem um foco mais agrícola e, então, os cursos são engenharia agrícola, é dentro dessa área, que aqui não faria muito sentido ter. Eu acho que a diferenciação maior é essa, em relação ao regionalismo que faz com que exulta um curso voltado para as necessidades daquela região. Mas em relação à estrutura de funcionamento eu não vejo diferença.

Bom, na verdade desculpa, sim, tem uma sim, que eu lembrei agora. Quando eu estava no IF, eles tinham um foco maior no ensino. Eu acho que pelo menos eu não posso falar de uma forma geral, mas nesse instituto que eu trabalhei, o foco era o ensino, ou seja, não existia aquele tripé ensino, pesquisa e extensão. E no CEFET e nas universidades, esse tripé já é mais consolidado. Eu acho que a diferença é essa, no IF não tem o foco e eu vejo o porquê: como hoje no IFE o professor ele pode receber como doutor sem ser doutor, eu vejo isso como um inibidor dos professores continuarem se preocupando com a formação continuada. Então, se você tem professores que não têm muita ênfase na pesquisa, isso acaba não aparecendo na instituição.

E aqui no CEFET apesar de todo mundo ter essa certificação, titulação quem é da carreira EBTT, ainda assim a instituição estimula a formação continuada, ou seja, continua estudando e incentiva também essa ideia da pesquisa, que eu acho que é uma coisa que realmente traz muito benefícios para a instituição e para a comunidade, para os alunos. Então, hoje eu vejo a diferença essa, no IF não há foco muito grande na pesquisa como existe na universidade e no CEFET. Mas isso eu não posso falar de uma forma geral, só no local que eu estava.

Aí eu acabei entrando para o quatorze? Mas só para enfatizar o item quatorze, do tripé de ensino, pesquisa, extensão, e tem gente que gosta de falar da internacionalização também. Há quatro pernas aí. Mas eu vejo que ele já desenvolve. Isso já é consolidado também, isso já ocorre e eu acho que a internacionalização também está surgindo, existe um intercâmbio de alunos, o CEFET tem alunos de fora que estudam aqui. Visto até a questão do português como língua para estrangeiros, acho que é uma turma, eu não sei falar, eu chutaria 30 alunos. Eu realmente não me lembro do número. Mas isso já ocorre. Eu não vejo isso como possibilidade, eu vejo como uma certeza.

E a relevância do CEFET no ensino superior brasileiro, eu acho que os cursos do CEFET são consolidados. Hoje, a gente também tem tentado incluir essa proposta das licenciaturas, porque a gente entende que a licenciatura é um curso que não é muito procurado pela questão do professor, a valorização do professor, a questão de condições de trabalho e de salário, mas a minha visão pessoal é que é função da instituição pública atacar esse nicho, continuar mantendo a formação de professores.

Eu vejo a educação como investimento, não é uma coisa que se você for pensar, se você forma médico, você forma professor, eu acho que é uma necessidade que tem que ter. Porque como a procura é baixa para os cursos de licenciatura, então o ideal para uma instituição privada é ter a turma cheia do começo ao fim. E na licenciatura não é assim que

ocorre, entram trinta, mesmo que entrem sessenta, no decorrer do tempo eles vão desistindo. É claro que tem o investimento público, tem dinheiro, eu não estou falando a questão de que a gente só tem que se preocupar com investimento, com dinheiro público, tem que se preocupar. Mas eu acho que o benefício de você formar professores, mesmo que sejam poucos, vinte, ainda é um benefício porque senão nós teremos um apagão de professor e como que fica isso? Então, tem que ter professor.

E existe uma proposta, um caso, nós já fizemos um projeto, então agora é esperar. Só que aí é aquela questão, existe a vontade da instituição para isso? Existe. Só que nós dependemos do governo. Então, se o governo liberar as vagas nós vamos abrir. Se não liberar nós temos que esperar o momento que o governo libere. Eu acho que os rumos do CEFET são muito determinados pelo governo, ou seja, o que o governo permite a gente faz.

Não tem tecnólogo, pós-médio que o pessoal chama. Não tem. Graduação em tecnologia não. Não, não fala não.

Bom, e a perspectiva de futuro da instituição, eu acho que o professor Flávio é muito visionário. Ele gosta de projetar para frente, então ele passa muito essa ideia de uma perspectiva de ampliação, de ampliar os horizontes, a roda está sempre virando. O CEFET está nessa situação, podemos crescer mais, não só em relação ao tamanho, mas quando eu falo crescer eu quero dizer ampliar os nossos horizontes. Não só numa perspectiva de crescimento físico, de aumentar câmpus, mas ampliar os horizontes. Eu acho que em relação à internacionalização, isso é muito claro, e em relação também a atuação dos cursos, ao que o CEFET pode fazer para oferecer melhor e atender melhor a sociedade.

Existem as pessoas que entendem que o governo quer destruir o ensino público, a Rede Federal, quer privatizar. Se essa é a verdade, se essa é a intenção, então nós estamos fadados ao fim. Mas, paralelo a isso, existe também a questão das pessoas que acham que o governo não vai fazer isso e que existe uma crise, então nós temos que esperar a crise passar para continuar crescendo. Então assim, eu fico tentando não dar atenção muito a todas essas visões, se existe uma postura, vamos colocar assim. Se existe essa intenção do governo, ela vai ficar explícita, então a sociedade vai reagir. Se for uma crise, se a gente está ruim, os nossos horizontes estão meio obscuros por causa da crise, a gente tem que esperar a crise passar.

Então, é difícil responder, porque eu realmente não sei qual é a verdade dos fatos, qual é intenção do governo, mas eu procuro ser otimista, eu procuro pensar o seguinte, não esperar o pior, não me posicionar achando que o pior está por vir. Se ele aparecer, eu acho que nós temos como nos posicionarmos contra uma precarização da rede pública federal, mas eu acho

que é esperar, eu acho que se posicionar de uma forma negativa ou vamos dizer assim, contrária ao governo porque nós estamos em crise e falar que esses cortes são intencionais, eu não sei dizer. Pode até ser, mas como eu não tenho como dizer.

A perspectiva de futuro é como CEFET. É uma instituição consolidada, eu acho que ele aguenta a tempestade um pouco mais fácil do que comparado com uma instituição que está começando. Eu acho que uma diferença hoje é isso. Se você tem um barco maior para atravessar uma tempestade e um barco menor, o barco menor vai sofrer mais. Isso não significa que a gente está melhor que os outros, mas eu acho que como já existe uma estrutura consolidada, então administrar talvez seja um pouco mais fácil do que uma instituição que ainda não está.

Por exemplo, se você pega o IF que é pequeno, que tem poucos professores, poucos anos de vida, que está começando agora, o próprio curso não está estruturado, então para ele vai ser muito mais difícil, com certeza. Então, é isso. O que eu vejo de perspectiva é essa. Eu sou esperançoso, eu gosto de pensar assim. Só que se você olha para o noticiário, a perspectiva não é boa. É realmente ruim, mas a gente vai ter que aguardar. E tentar resolver isso da melhor forma possível.