

A HIBRIDIZAÇÃO INSTITUCIONAL DA REDE FEDERAL DE EDUCAÇÃO TÉCNICA E TECNOLÓGICA DO BRASIL

*José Júlio César do Nascimento Araújo**

*Arminda Rachel Botelho Mourão***

RESUMO: O presente artigo discute o processo de expansão e redefinição dos objetivos das escolas técnicas no Brasil. O trabalho evidencia que as recentes mudanças do ensino técnico e tecnológico trazem em seu bojo parte da reforma expansionista do ensino superior público, já prevista na Lei de Diretrizes e Bases (LDB N.º 9394/96), para desfocalizar o debate da reestruturação na universidade pública brasileira. Porém, ao realizar este processo, o governo criou uma nova modalidade de instituição – Institutos Federais de Educação, Ciências e Tecnologia (IF) com as mesmas prerrogativas de universidades, de escolas técnicas de ensino básico, de centros universitários de ensino tecnológico e unidades de formação de jovens e adultos. Conclui-se que a expansão do ensino superior para os IF e a flexibilização do modelo institucional são parte da reordenação cognitiva da força de trabalho e esfacelam a formação do trabalhador.

PALAVRAS-CHAVE: reforma da educação técnica, hibridização institucional, políticas públicas.

* Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Acre; Bolsista da Fundação de Amparo a Pesquisa do Amazonas, Cruzeiro do Sul – Acre (jose.araujo@ifac.edu.br).

** Universidade Federal do Amazonas, Manaus – Amazonas (arachel@uol.com.br).

Endereço para correspondência: Travessa da Amizade, 191, Bairro 25 de Agosto, Cruzeiro do Sul – Acre – Brasil. CEP. 69.980-000.

1. INTRODUÇÃO

Toda política pública é uma forma de intervenção na realidade, seja de forma racional e direcional, seja de forma cumulativa e aleatória¹. Inserem-se num momento histórico e espacial, estando ligadas à ação do Estado e da Sociedade Civil, que delineiam interesses numa divergente relação de forças temporais.

De tal modo, reformar um sistema educacional de um país é importante porque por meio dele se processam todas as mudanças desejadas no mundo do trabalho, na organização produtiva e na virada ideológica-cultural de um projeto societário que se pretende assumir. Por isso, as reformas na educação brasileira nunca foram tão agudas quanto nos anos 1990. Nesse período, tivemos reformas estruturais em todos os níveis de ensino que transformariam os cenários futuros de nosso sistema educacional, pondo-o de vez no rol das transformações requeridas pelo regime neoliberal.

Nesse sentido, discutiremos as políticas da educação técnica brasileira tendo como recorte temporal os anos de 1994 a 2008. Objetiva-se explicitar as recentes mudanças do ensino técnico e tecnológico que trazem em seu bojo parte da reforma expansionista do ensino superior público, prevista na Lei de Diretrizes e Bases (LDB) n.º 9394/96², para desfocalizar o debate da reestruturação na universidade pública brasileira.

O trabalho está dividido em cinco partes: além desta de caráter introdutório, a segunda apresenta a metodologia e a terceira mostra como se processaram as reformas da educação técnica a partir de 1990. Na quarta, discute-se como a reestruturação da Rede de Educação Técnica, Científica e Tecnológica (Rede), implementada pelo governo de Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2010), está ligada a dois processos: a reconstrução do sistema de educação profissional, através de políticas cumulativas e focalizadas (compensatórias e sociais) e o processo de expansão do ensino superior público embutido nos objetivos dos IF. Por fim, conclui-se que esta nova

1 Segundo Burton (2014: 2), “as políticas podem desenvolver-se de outras formas menos ‘racionalis’, tais como de maneira cumulativa (incremental/gradual). Ao contrário da abordagem racional, que sugere uma avaliação mais linear e no nível macro das diferentes opções, o modelo cumulativo ocorre através da construção de políticas a partir das já existentes e através do uso de ajustes menores e mais limitados, o que pode levar a resultados potencialmente não previstos.”

2 Todas as leis, decretos, pareceres e portarias citados neste trabalho estão compilados em *Brasil. Legislação Educacional de 2003 a 2010*. Brasília: Câmara dos Deputados, 2010 e *Brasil. Legislação Brasileira sobre Educação*. 2.ª ed. Brasília: Câmara dos Deputados, 2013. A legislação citada nas referências serão aquelas que não se encontram nestas compilações por ter tido sua redação alterada em textos posteriores.

institucionalidade se traduz como viés da expansão do novo sistema universitário atendendo orientações do capital e aos acordos dos organismos internacionais.

2. METODOLOGIA

O método é dialético materialista histórico, amparado pela pesquisa bibliográfica, pois entendemos que a política educacional se constrói nas constantes relações de forças de grupos, classes e interesses. É necessário compreender o contexto da realidade para apreender o todo, porque o conhecimento mais profundo da política educacional se dá como

[...] um processo de concretização que procede do todo para as partes e das partes para o todo, dos fenômenos para a essência e da essência para os fenômenos, da totalidade para as contradições e das contradições para a totalidade; e justamente neste processo de correlações em espiral no qual todos os conceitos entram em movimento recíproco e se elucidam mutuamente. (Kosik, 1976: 41-42)

Entendemos, também, que o método materialista histórico não se abre à neutralidade. Ele é teórico e prático na busca da transformação da realidade. Por isso, o trabalho faz parte também da nossa práxis como educadores no Instituto Federal de Educação do Acre e na Universidade Federal do Amazonas, ambos situados na Amazônia Brasileira, no esforço de compreender o objeto para transformá-lo.

As etapas seguidas foram: 1) compilação dos textos legais da reforma educacional da educação técnica brasileira a partir de 1994; 2) leitura dos referenciais teóricos que tratam das reformas educacionais no Brasil; 3) análise dos dispositivos legislativos da educação profissional com base nas categorias do método, tendo como eixo analítico a Análise de Conteúdo de Bardin (2001).

Na proposta de Bardin (2001: 46), o objetivo “da análise do conteúdo é a manipulação da mensagem (conteúdo e expressões desse conteúdo) para evidenciar os indicadores que permitam inferir sobre uma outra realidade que não a da mensagem”.

Para melhor apreensão, interpretação, análise e validação do objeto estudado, foram definidas categorias. Essas surgem da própria historicidade do problema e das relações que este estabelece com a vida social, produtiva

e cultural da sociedade brasileira. Neste sentido as categorias tratadas no trabalho são: flexibilização (hibridização) e expansão (regionalização). Em outras palavras:

As categorias no processo de construção do conhecimento expressam, portanto, elementos mais gerais que conduzem o pesquisador à formulação adequada da realidade pesquisada. As categorias são, antes de tudo, históricas porque estão relacionadas ao grau de desenvolvimento do conhecimento a que seus elementos constitutivos estão vinculados. As funções das categorias são, portanto, de ordem metodológica, na medida em que operam um movimento de conhecimento do desconhecido. (Noronha, 2002: 18)

Nesse viés, elas são parte do método e partem da compreensão da realidade estudada. Cabe destacar que as categorias totalidade, contradição e historicidade fazem parte do itinerário de interpretação do objeto.

3. AS REFORMAS NA ORGANIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO TÉCNICA E TECNOLÓGICA A PARTIR DE 1990

A partir de 1990, o Estado neoliberal no Brasil se estruturou para garantir hegemonia do mercado e do capital financeiro através da reestruturação das prioridades públicas, com a intenção de favorecer áreas de alto retorno financeiro em detrimento de áreas sociais como educação, previdência e saúde. Em outro polo, atuou para que áreas abarcadas pelos direitos constitucionais se tornassem campos de retorno econômico pela financeirização dos serviços de educação, previdência, segurança, infraestrutura, saúde, etc. E, justificado pela necessidade de um Estado mínimo, transferiu todos os bens públicos passíveis de lucro para a iniciativa privada (Pereira, 2002).

No campo do trabalho, a reorganização, exigiu um novo tipo de trabalhador e submeteu a empregabilidade à competência. A empregabilidade passa a ser ligada à capacidade de o indivíduo adequar-se, constantemente, às mudanças nos postos de trabalho. A ideia vendida pelo grande capital é que não há crise de emprego, mas crise de formação adequada aos novos postos de trabalho. Assim, exige-se a reforma do sistema educacional para oferecer uma:

[...] educação ou a aquisição (consumo) de novos saberes, competências e credenciais que apenas habilitam o indivíduo para a competição num mercado de trabalho cada vez mais restrito, não garantindo, portanto, sua integração sistêmica plena (e permanente) à vida moderna. Enfim, a mera posse de novas qualificações não garante ao indivíduo um emprego no mundo do trabalho. (Alves, 2007: 7)

Estas transformações no sistema educacional passaram a ser capitaneadas pelo Banco Mundial, que começou a financiar e organizar junto à UNESCO importantes conferências como: Jomtiem (1990), Nova Deli (1993), Cúpula EFA-9 (1993), definindo as condições e rumos a serem seguidos pela educação nos países em desenvolvimento.

Em 1993 e 1994, o então presidente Itamar Franco, realiza duas mudanças que impactaram de vez a educação técnica. Através da Lei n.º 8.948/1994, instituiu o Sistema Nacional de Educação Tecnológica que possibilitava que Escolas Técnicas Federais se transformassem em Centros Federais de Educação Tecnológica – CEFET, os quais poderiam oferecer educação superior e tecnológica. Além disso, fez uma importante “recomendação para a reforma” através do Plano Decenal para Educação (1993).

Neste caminho, as reformas da educação técnica produzidas pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei n.º 9.394/96) reafirmaram as envergaduras intencionais de uma educação voltada exclusivamente para o mercado. O art. 39.º pronunciava: “A educação profissional, integrada às diferentes formas de educação, ao trabalho, à ciência e à tecnologia, conduz ao permanente desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva.” Além disso, seus incisos abriam espaço para a qualificação e requalificação do trabalhador com qualquer escolaridade para o mercado de trabalho.

As mudanças requeridas pelos organismos internacionais na educação transparecem de maneira mais eficaz nos decretos que reorganizam a urgente formação de trabalhadores para o mercado e no início da universalização do ensino básico, que até hoje se faz com incomensuráveis desigualdades entre as regiões brasileiras. O Decreto n.º 2.208/97, de Fernando Henrique Cardoso (1994-2002), traz como objetivos promover a transição entre a escola e o mundo do trabalho. Ciavatta e Ramos (2011), comentando o referido decreto, destacam que:

No caso da educação profissional, ao ser desvinculada do ensino médio, por força do Decreto n.º 2.208/97, as Diretrizes Curriculares Nacionais pregaram, como uma doutrina reiterada, os currículos baseados em competências, descritas como comportamentos esperados em situações de trabalho. Por mais que se tenha argumentado sobre a necessidade do desenvolvimento de competências flexíveis, essa prescrição não escapou a uma abordagem condutivista do comportamento humano e funcionalista de sociedade, reproduzindo-se os objetivos operacionais do ensino coerentes com os padrões taylorista-fordistas de produção. Vale registrar o fato de a educação profissional, nessa reforma, ser reiterada como o ensino destinado à classe trabalhadora e alternativo ao nível superior. A ideologia da empregabilidade sustentou a responsabilização dos próprios trabalhadores pelo desemprego, sendo que a qualificação e a requalificação profissional foram consideradas meios de acesso a setores ocupacionais, prevalecendo, para a maioria dos trabalhadores, a periferia da produção, esfera em que predomina tanto a lógica taylorista-fordista quanto a precarização do trabalho. (Ciavatta e Ramos, 2011: 30)

As mudanças empreendidas no governo de Fernando Henrique Cardoso (FHC) para as políticas de ensino técnico no Brasil estão diretamente voltadas para o mercado, atendendo ao pragmatismo econômico. O ideário é uma educação rápida, desvinculada de uma formação humanista e politécnica com vista a uma possível empregabilidade. É a formação do “exército de reserva” para atender os setores ocupacionais existentes, mesmo que estes sejam precarizados ou inexistente, pois o desmonte industrial e as privatizações de empresas públicas, nesse período, levaram a altas taxas de desemprego.

As mudanças provocadas por FHC foram além. A Lei n.º 9.649/98 retirou do governo federal a responsabilidade de criar e manter novas escolas técnicas e transferiu-a para os estados e municípios, cumprindo em parte a redução dos gastos do plano de reestruturação do Estado de Bresser Pereira. No art. 47.º da Lei n.º 9.649/98 estava estabelecido:

§ 5.º A expansão da oferta de educação profissional, mediante a criação de novas unidades de ensino por parte da União, somente poderá ocorrer em parceria com Estados, Municípios, Distrito Federal, setor produtivo ou organizações não-governamentais, que serão responsáveis pela manutenção e gestão dos novos estabelecimentos de ensino.

Já no primeiro mandato de Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2006), destaca Otranto (2012) que, por meio do Decreto n.º 5.225/2004, os CEFET alcançam o status de universidades. Este processo de concessão de autonomia dos CEFET nos mesmos parâmetros das universidades atende o processo de reestruturação universitária exigido pelos organismos internacionais (BID, 2000).

Todavia, a reforma mais conjuntural do governo Lula foi expressa no Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE (Brasil, 2007). Nesse, a educação profissional assumiria novos contornos e retrocederia. O primeiro aspecto daquilo que se denomina neste trabalho eixo expansão/regionalização é o entrelaçamento educação *versus* desenvolvimento *versus* território. Retoma-se a tese do desenvolvimento endógeno, como se o Estado pudesse contribuir para efetivar o desenvolvimento em regiões remotas com arranjos produtivos identificados, através de uma única modalidade de educação. O PDE destaca:

Uma rede com 354 unidades não pode manter as características do período anterior. A maturidade da rede federal de educação profissional e tecnológica e a escala e a dispersão das unidades por todas as mesorregiões do país exigem um novo modelo de atuação, que envolva o desenvolvimento de um arrojado projeto político-pedagógico, verticalidade da oferta de educação profissional e pedagógica, articulado com o ensino regular, aumento da escolaridade do trabalhador, interação com o mundo do trabalho e as ciências e apoio à escola pública. (Brasil, 2007: 33; grifos nossos)

O segundo aspecto da reforma tratada no PDE é o ensino médio integrado, que já havia sido tratado pelo governo Lula no Decreto n.º 5.154/2004. Contudo, tanto o PDE como o decreto supracitado não atendem os princípios defendidos pela crítica (Ciavatta e Ramos, 2011; Frigotto, 2007) – uma educação integrada e politécnica. Uma mudança aparece na visão de ciência e educação, pois se define a transformação institucional para as escolas federais de ensino técnico, segundo o PDE:

O IFET deve constituir-se em centro de excelência na oferta de ensino de ciências, voltados à investigação empírica; qualificar-se como centro de referência no apoio à oferta do ensino de ciências em escolas públicas; oferecer programas especiais de formação pedagógica inicial e continuada, com vistas à formação de professores para educação básica, sobretudo

nas áreas de física, química, biologia e matemática, de acordo com as demandas de âmbito local e regional, e oferecer programas de extensão dando prioridade à divulgação científica. (Brasil, 2007: 31)

Além disso, a tessitura do texto da Lei n.º 11.892/2008 (lei que cria os Institutos Federais) traz o viés das velhas formas de se compreender a educação profissional: “são instituições de educação [...] especializadas na oferta de EPT” (Brasil, 2008). Isto reproduz o que já estava no cerne nos Decretos n.º 5.224/2004 – “Os CEFET são instituições especializadas na oferta de educação tecnológica, nos diferentes níveis e modalidades de ensino, com atuação prioritária na área tecnológica” (art. 1.º) – e n.º 5.773/2006 – “§1º Os CEFET são instituições de ensino superior pluricurriculares, especializados na oferta de educação tecnológica nos diferentes níveis e modalidades de ensino, caracterizando-se pela atuação prioritária na área tecnológica” (art. 77.º).

Em uma análise histórica, percebe-se que a Educação Profissional e Tecnológica (EPT) estava definida como modalidade de ensino na Lei n.º 10.172/2001 no governo FHC. Isto demonstra que:

As contradições do governo Lula em relação à EPT, contudo, logo apareceram e, mesmo se autointitulando “governo dos trabalhadores” ele se utilizou da estrutura do Estado para atender os reclamos das forças capitalistas, como foi o caso da manutenção de determinados pressupostos do Decreto n.º 2.208/1997 que interessavam aos empresários do setor educacional e dos segmentos produtivos. O governo Lula também manteve a noção de competência, oriunda de um contexto empresarial ancorado numa gestão por resultados e numa equação suportada na relação custo versus benefício, dissociado, portanto, da preocupação central no processo educativo com perspectiva emancipadora. (Azevedo, Shiroma, Coan, 2012: 31-32; grifo nosso)

É, na verdade, o novo procurando se refazer no velho porque “as políticas podem, portanto, incluir elementos que são incoerentes, mesmo contraditórios entre si. Assim, apontam para um processo e resultado que não são confiáveis” (Burton, 2014: 2). Nessa ótica, é preciso transpor, como faremos a seguir, para o debate sobre os elementos da reforma da rede de ensino técnico e tecnológico que se comprovam como parte do projeto de reestruturação universitária tendo como base as categorias flexibilidade (hibridização) e expansão (regionalização) da oferta.

4. A HIBRIDIZAÇÃO DA OFERTA E A EXPANSÃO DOS IFET

A recente reforma universitária brasileira vem se arrastando desde os anos 1990 e é fruto da reestruturação do Estado brasileiro proposta por FHC, e estava expressa na LDB. De governo a governo, o que se observou foram aperfeiçoamentos para atender as reivindicações do mercado e da sociedade civil, até que se encontrasse o consenso para se retornar ao projeto reclamado pelos organismos internacionais³ proposto no Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado (1995)⁴, como se explicitará a seguir:

- Primeiro no art. 20.º da LBD, ao diversificar as instituições de ensino superior privadas, a imprecisão da lei abriu espaço para que grande parte das IES se considerassem sem fins lucrativos - comunitárias, confessionais e filantrópicas – para usar os subsídios públicos e se tornarem grandes conglomerados empresariais protegidos do fisco sob o manto da lei.
- A segunda parte da reestruturação universitária prevista na LDB (art. 80.º) foi o incentivo e regulamentação da Educação à distância: “o Poder Público incentivará o desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino à distância, em todos os níveis e modalidades de ensino e de educação continuada”. A regulamentação foi feita, à época, pelos Decretos n.º 2494/98 e n.º 2561/98 e pela Portaria Ministerial n.º 301, de 07 de abril de 1998.
- Outro passo, no caminho da fragilização do ensino superior público, foi a modificação na formação de professores:
 - a) Primeiramente, a flexibilidade cobrada pelos organismos internacionais e proposta na LBD também se estende ao ensino superior público na desordem causada pelo art. 45.º da referida lei; “A educação superior será ministrada em instituições de ensino superior,

3 O documento do Banco Mundial *Ensino superior. As lições derivadas da experiência* (1994) aponta quatro orientações: 1) Maior diversificação dos tipos de instituições; 2) diversificação das fontes de financiamento das instituições públicas de ensino superior; 3) redefinição da função do Estado no que concerne ao ensino superior; 4) adoção de políticas de qualidade e equidade (p. 14). Na sequência o documento faz vários indicativos como receptividade da evolução econômica e melhoria da qualidade (p. 22), incentivo financeiro a estudantes pobres (p. 18), cursos de capacitação breves (p. 58).

4 Recomenda o referido plano: “A transformação dos serviços não-exclusivos estatais em organizações sociais se dará de forma voluntária, a partir da iniciativa dos respectivos ministros, através de um Programa Nacional de Publicização. Terão prioridade os hospitais, as universidades e escolas técnicas, os centros de pesquisa, as bibliotecas e os museus” (p. 60).

públicas ou privadas, com variados graus de abrangência ou especialização” (grifo nosso). O legislador abriu espaço para uma série de possibilidades organizatórias tanto para as instituições (faculdades, centros, institutos, faculdades integradas e universidades) quanto para os cursos (presenciais, semipresenciais, à distância e hoje até graduações flex⁵).

b) Os arts. 62.º e 63.º da LBD colocaram a formação de docentes sob responsabilidade das universidades e institutos superiores de educação (um novo modelo de instituição que não existia na organização de ensino superior brasileira), abrindo passagem para que os institutos à época atuassem com: *“I – cursos formadores de profissionais para a educação básica, inclusive o curso normal superior, destinado à formação de docentes para a educação infantil e para as primeiras séries do ensino fundamental”*.

c) A instituição do Normal superior (com três anos de duração) na regra legal, também muda os contornos do curso de pedagogia (art. 64.º da LDB), que historicamente vinha se constituindo como curso de formação de professores para educação básica dos anos iniciais, além de acelerar a formação (Saviani, 2009).

d) Com a extinção do Normal superior (CNE/CP n.º 5/05 e n.º 3/06) se inicia o processo de efetivação da expansão da formação de professores, sob a coordenação do governo federal, presente de duas maneiras: via CAPES e universidades. Dessa feita, se institui um sistema nacional de educação à distância, o sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB), regulamentado pelo Decreto n.º 5.800/06. A UAB induz a pactuação direta entre a União e os municípios, como o modelo em que as universidades federais disponibilizavam cursos de educação superior à distância e os municípios ficavam responsáveis pela instalação e manutenção dos polos de apoio presencial. Este regime seria condescendido severamente na Lei n.º 12.056, de 2009 que modificou o § 1.º do art. 62.º: *“A União, o Distrito Federal, os Estados e os Municípios, em regime de colaboração, deverão promover a formação inicial, a continuada e a capacitação dos profissionais de magistério”*.

⁵ É a modalidade que usa ensino à distância como base e o presencial como suporte. O aluno frequenta aula presencial uma vez por semana com um tutor para tirar dúvidas sobre o portfólio de atividades recebido e no ambiente virtual (AVA) faz as leituras, assiste as aulas e envia as atividades.

e) A outra maneira de a CAPES operar, neste momento, é instituindo o Programa Nacional de Formação de Professores – PARFOR (Decreto n.º 6.755/09) com o auxílio da Plataforma Virtual Freire (Portaria Normativa n.º 9/09), em colaboração entre estados e municípios, e fomentando via IES cursos de formação de professores em caráter modular e presencial em três dimensões: 1.^a licenciatura, 2.^a licenciatura (para professores que trabalham com disciplinas diversas da sua formação) e formação pedagógica.

f) O art. 62.º abre espaço para a formação usando tecnologias: “§ 20 *A formação continuada e a capacitação dos profissionais de magistério poderão utilizar recursos e tecnologias de educação à distância. (Incluído pela Lei n.º 12.056/09).* § 30 *A formação inicial de profissionais de magistério dará preferência ao ensino presencial, subsidiariamente fazendo uso de recursos e tecnologias de educação à distância. (Incluído pela Lei n.º 12.056/09)*”; não é obrigatória a frequência de alunos e professores (art. 47.º da LDB) para atender os planos governamentais expressos no decreto de criação da UAB e para normatizar uma prática comum nas IES privadas que vinham atuando desta forma desde 1998 (Decretos n.º 2494/98 e n.º 2561/98).

g) Antes da reforma proposta para os Institutos Federais, a nova regulamentação da CAPES (Lei n.º 11.502/07) introduz outra significativa mudança: art. 2.º: “§ 20 *No âmbito da educação básica, a Capes terá como finalidade induzir e fomentar, inclusive em regime de colaboração com os Estados, os Municípios e o Distrito Federal e exclusivamente mediante convênios com instituições de ensino superior públicas ou privadas, a formação inicial e continuada de profissionais de magistério, respeitada a liberdade acadêmica das instituições conveniadas, observado, ainda, o seguinte: I – na formação inicial de profissionais do magistério, dar-se-á preferência ao ensino presencial, conjugado com o uso de recursos e tecnologias de educação à distância; II – na formação continuada de profissionais do magistério, utilizar-se-ão, especialmente, recursos e tecnologias de educação à distância.*”

h) Em 2008 a Lei n.º 11.892/08 facultou a tarefa de formação de professores e a qualificação (formação continuada) também para os Institutos Federais (IF); o art. 8.º da referida lei estabelece o mínimo de 20% (vinte por cento) de vagas de matrícula de cada IF para atender tais objetivos.

Figura 1.
Expansão dos Institutos Federais

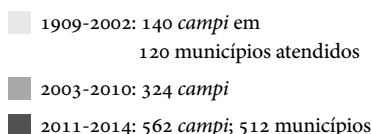
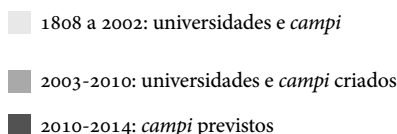
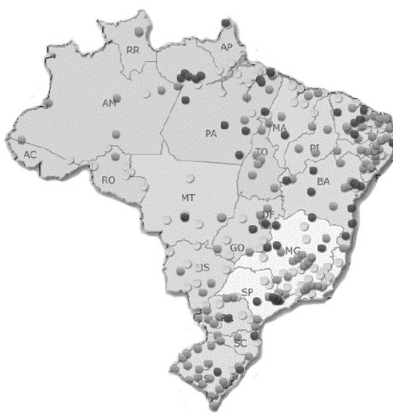


Figura 2.
Expansão das Universidades Federais

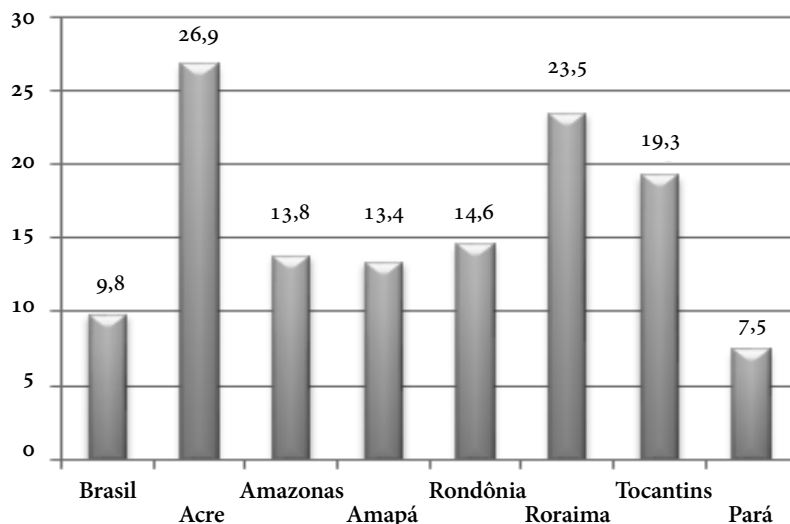


Fonte: Brasil, 2014 com adaptações do autor.

Além disso, como se mencionou antes, os IF atendem aquilo que o governo Lula entendia como finalidade do ensino superior: “uma universidade pública ou privada para os pobres” (Lula, 2005). Explicitamente os IFET operam a expansão proposta pelo governo Lula. A estratégia se mostra nos níveis de financiamento, da expansão do número de *campi* e na diminuição constante dos repasses às universidades públicas. Os mapas apresentados a seguir, ilustram a expansão dos IFET e das Universidades federais no mesmo período:

Somando o período dos governos petistas, há um aumento exponencial de 401,42% dos *campi* (com 422 *campi* criados) da Rede Federal de educação técnica e tecnológica, enquanto a ampliação das universidades foi apenas de 185,1% no mesmo período, com 14 novas universidades e 126 *campi* criados. Os investimentos para a reestruturação da Rede atinge os 309% e salta de 2,2 bilhões em 2002 para 9 bilhões de reais em 2013 (Santos e Rodrigues, 2015).

Gráfico 1.
Expansão de vagas em Universidades e IFETs na região Norte



Fonte: Brasil, 2014 - elaborado pelo autor.

Na região norte, os IF tiveram expansão de 385,7% (com 41 unidades que incluem desde novas instituições como novos *campi*), enquanto as universidades federais cresceram apenas 180,9% (com 18 novos *campi* e duas universidades criadas). Estas universidades foram criadas no Pará – Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará e Universidade Federal do Oeste do Pará – que respondem por mais de 70% dos *campi* criados.

Contudo, é imperativo demonstrar que a expansão da rede, seja de ensino técnico e tecnológico seja de universidades federais, colocou o norte em situação privilegiada na oferta de vagas de ensino superior, corrigindo uma disparidade histórica entre as regiões, ultrapassando a média do país e de vários estados desenvolvidos dos centros sul e sudeste do país, como se pode notar no gráfico acima.

Embora a expansão tenha vários pontos positivos, o que chama a atenção são as contradições:

- A expansão do ensino superior para os IFET se faz transformando estes estabelecimentos em instituições híbridas. Ou seja, são Institutos com as mesmas prerrogativas de universidades, de escolas técnicas e de centros universitários de ensino tecnológico e unidades de formação de jovens e adultos (Decreto n.º 5.840/06). Além disso, responsabiliza-se as mesmas pelos programas compensatórios do governo federal como o Programa Mulheres Mil (Portaria n.º 1.015/11) e o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego – PRONATEC (Lei n.º 12.513/11).
- Seguindo este caminho, o modelo institucional criado marca a orientação do ensino médio técnico, visando: “I – ministrar educação profissional técnica de nível médio, prioritariamente na forma de cursos integrados, para os concluintes do ensino fundamental e para o público da educação de jovens e adultos.” Esta educação poderá ser realizada de duas formas: concomitante e subsequente (art. 7.º e art. 8.º da Lei n.º 11.892/08). Porém, não se supera a visão de EPT da reforma realizada pelo governo FHC.
- Além disso, a hibridização/flexibilização dos IF tenta dar conta da carência de profissionais brasileiros, repetindo o receituário que a tecnologia pode resolver quase todos os problemas. Contudo, precariza a formação de nível tecnológico, pois a lei aposta numa pesquisa aplicada *de geração e adaptação de soluções técnicas e tecnológicas às demandas sociais e peculiaridades regionais (Ar. 6 II)*. É uma instituição de ensino e uma agência de desenvolvimento.

Portanto, como se observa, a reforma da Rede Federal de Educação Técnica e Tecnológica se faz repetindo velhos problemas já presentes na rede das escolas técnicas e tentando, via texto legal, reformar o sistema universitário público brasileiro.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A política pública é uma arena de disputas do texto à aprovação e da aprovação à ação, inserida em complexos ideários governamentais e extragovernamentais de nação e de sociedade. Na maioria das vezes, esta se faz reproduzindo conceitos antigos, porque estes atendem a um conjunto de interesses do grupo com poder naquele momento ou às leis do capital, não abrindo espaço para mudanças apontadas pela crítica e pela teoria. Isso

traz sérios prejuízos para a construção de um projeto de sociedade, pois o texto legal acaba se fazendo por cima ou nas entrelinhas do texto antigo e as mudanças tendem a ser pontuais. Por isso, as discussões levantadas até aqui possibilitam quatro inferências:

1. A expansão e a futura precarização do ensino público estavam presentes na orientação dada pela própria LDB, quando o legislador abriu espaço legal para que qualquer instituição ou mantenedora se considere apta a receber incentivos fiscais.
2. O governo sempre teve planos claros de flexibilizar e baratear a formação docente e tentou fazer isso de diversas maneiras: definindo um novo modelo de instituição (Institutos superiores), estabelecendo educação à distância como possibilidade de formação, aligeirando os cursos com o retorno do Curso Normal superior, criando seu próprio modelo de formação à distância (UAB), responsabilizando a CAPES pelo projeto de formação, abrindo possibilidade de convênios com IES privadas, mudando a forma da formação para o ensino presencial *conjugado com o uso de recursos e tecnologias de educação à distância* (art. 2.º da Lei n.º 11.502/07).
3. Os Institutos se configuram como mais uma fase do processo de expansão, flexibilização e precarização do ensino superior público. É estratégia recente oferecer um *nível superior de forma rápida* (cursos tecnológicos e engenharias tecnológicas) *e de baixo custo* em comparação com as universidades federais, além de formação de professores complementando (talvez para substituir futuramente) a responsabilidade da CAPES e das Universidades federais, por esta formação. Porém, legalmente todas as bases para sua constituição já vinham se construindo na legislação educacional brasileira.
4. O governo cria instituições híbridas – desfocalizando o debate sobre a reforma do ensino técnico, a formação de professores e as graduações tecnológicas, indicando que o processo encontra alinhamento com as reformas do ensino superior impostas pelos organismos internacionais, alinhando, assim, estas novas instituições ao propósito de desenvolver as regiões onde estiverem instaladas.

Portanto, o que se infere por trás do discurso é a precarização do processo de qualificação do trabalhador, pois o modelo de formação dos IFET está centrado no modelo de competências. Este modelo reforça a

desqualificação progressiva e relativa, alterando os parâmetros dos níveis: cargos, valor de salários, benefícios, estrutura de incentivos e participação nos resultados já denunciada por Mourão (2006: 97-98).

O modelo mostra, na totalidade, que o crescente entrelaçamento público-privado, para “produzir” (e não para formar) profissionais para o “meio produtivo” de forma rápida e de baixo custo, é instigada tanto pelos marcos legais quanto por programas federais para otimização do valor da força de trabalho. Por isso a proposta dos IFET é formar um tecnólogo e não um bacharel – uma nova reordenação cognitiva da força de trabalho para atender os padrões de acumulação do capital.

Referências

- Alves, Giovanni (2007). *Toyotismo, novas qualificações e empregabilidade: Mundialização do capital e a educação de trabalhadores no século XXI*. RET. Disponível <http://www.estudosdotrabalho.org/ToyotismoNovas%20Qualificacoespdf>. Acesso em 20 ago. 2014.
- Azevedo, Luiz Alberto; Shiroma, Eneida Oto; Coan, Marival (2012). As políticas públicas para a educação profissional e tecnológica: sucessivas reformas para atender a quem? *B. Téc. Senac: a R. Educ. Prof.*, Rio de Janeiro, v. 38, n.º 2, maio/agosto. Disponível em <http://www.senac.br/media/20984/artigo3.pdf>. Acesso em 02 set. 2014.
- Banco Mundial (1994). *La enseñanza superior: las lecciones derivadas de la experiencia*. 1.ª ed. Spanish.
- Bardin, L. (2001). *Análise do Conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- BID – Banco Interamericano de Desarrollo (2000). *Reforma de la educación primaria y secundaria en América Latina y en Caribe*. Washington, D.C. n. ref. EDU-113, jun., 69 pp.
- Brasil (2014). *Expansão da Educação Superior, Tecnológica e Profissional*. MEC. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/expansao/>. Acesso em 17 ago. 2014.
- _____. (1995). *Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado*. Câmara da Reforma do Estado Brasília. Disponível <http://www.bresserpereira.org.br/documents/mare/planodiretor/planodiretor.pdf>. Acesso em 28 set. 2014.
- _____. *Portaria n.º 1.015, de 21 de julho de 2011*. Institui o Programa Nacional Mulheres Mil. MEC, 2011. Disponível em <http://www.mds.gov.br/brasilsemmiseria/legislacao-2/legislacao/arquivos/portaria-mulheres-mil-n-1015.pdf>. Acesso em 29 set. 2014.
- _____. *Legislação brasileira sobre educação* (2013). 2.ª ed. Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara. 358 pp. (Serie legislação; n. 94). Atualizada em 3 abril 2013. ISBN 978-85-402-0018-0.

- _____. *Decreto n.º 5.224, de 1-10-2004*. Dispõe sobre a organização dos Centros Federais de Educação Tecnológica e da outras providencias. Publicado no *DOU* de 4 out. 2004, p. 3.
- _____. *Decreto n.º 5.786, de 24-5-2006*. Dispõe sobre os centros universitários e da outras providências. Publicado no *DOU* de 25 maio 2006, p. 9.
- _____. *Decreto n.º 5.800, de 8-6-2006*. Dispõe sobre o Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB). Publicado no *DOU* de 9 jun. 2006, p. 4.
- _____. *Decreto n.º 5.840, de 13-7-2006*. Institui, no âmbito federal, o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (Proeja), e da outras providências. Publicado no *DOU* de 14 jul. 2006, p. 7.
- _____. *Decreto n.º 6.094, de 24-4-2007*. Dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, pela União Federal, em regime de colaboração com municípios, Distrito Federal e estados, e a participação das famílias e da comunidade, mediante programas e ações de assistência técnica e financeira, visando a mobilização social pela melhoria da qualidade da educação básica. Publicado no *DOU* de 25 abril 2007, p. 5.
- _____. *Decreto n.º 6.095, de 24-4-2007*. 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. Publicado no *DOU* de 25 abril 2007, p. 6.
- _____. Ministério da Educação (2007). *O Plano de Desenvolvimento da Educação. Razões, Princípios e Programas*. Brasília, DF, MEC.
- Burton, Guy (2014). Teorizando o Estado e a Globalização na política e políticas educacionais. *Práxis Educativa*, Ponta Grossa, v. 9, n. 2, pp. 315-332, jul./dez. Disponível em: <http://www.revistas2.uepg.br/index.php/praxiseducativa>. Acesso em 30 jul. 2014.
- Castelo, Rodrigo (2013). *O social liberalismo: auge e crise da supremacia burguesa*. São Paulo: Expressão popular.
- Ciavatta, Maria; Ramos, Marise (2011). Ensino Médio e Educação Profissional no Brasil. Dualidade e fragmentação. *Revista Retratos da Escola*, Brasília, v. 5, n. 8, pp. 27-41, jan./jun. Disponível em: <http://www.esforce.org.br>. Acesso em 03 jul. 2014.
- Farias, C. S.; Araújo, J. J. C. N. (2011). Desenvolvimento endógeno e desenvolvimento polarizado: teorias em confronto. *Voos Revista Polidisciplinar Eletrônica da Faculdade Guairacá*. América do Norte, 2, fev. Disponível em: <http://www.revistavoos.com.br/seer/index.php/voos/article/view/94/1>. Acesso em 10 set. 2014.
- Frigotto, Gaudêncio (2007). A relação da educação profissional e tecnológica com a universalização da educação básica. *Educ. Soc.*, Campinas, vol. 28, n. 100 – Especial, pp. 1129-1152, out. 1129 Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>.

- Harvey, David (2004). *O novo imperialismo*. São Paulo: Loyola.
- Hotz, Karina G.; Zanardini, Isaura M. S. (2009). Implicações do processo de reestruturação produtiva no Brasil para os trabalhadores e a educação: algumas considerações. *Práxis Educativa*, Ponta Grossa, v. 4, n. 2, pp. 131-138, jul.-dez. Disponível em <http://www.periodicos.uepg.br>. Acesso em 13 jun. 2014.
- Kosik, Karel (1976). *Dialética do concreto*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Lula, Luiz I (2005). *Discurso do Presidente da República, Luiz Inácio Lula da Silva*, durante visita à área das futuras instalações da Universidade Federal do ABC, Santo André-SP, 02 de dezembro. Disponível em <http://www.biblioteca.presidencia.gov.br/ex-presidentes/luiz-inacio-lula-da-silva/>. Acesso em 13 set.2014.
- Moirão, Arminda Rachel Botelho (2006). *A fábrica como espaço educativo*. São Paulo: Scortecci.
- Noronha, Olinda Maria (2002). *Políticas neoliberais, conhecimento e educação*. Campinas: Alínea.
- Otranto, Célia R. (2012). Reforma da educação profissional: marcos regulatórios e desafios. *Revista Educação em questão*, Natal, v. 2 n.º 28, pp. 199-226, jan./abr.
- Pires, Luciene Lima de Assis (2006). A expansão dos cursos de tecnologia e a criação de universidades tecnológicas no Brasil. *V Simpósio de Educação do Sudoeste Goiano*. Jataí – GO, UFG. ISSN 1807-457X.
- Santos, Jailson Alves dos; Rodrigues, José (2015). Contradições na trajetória histórica da política de expansão da rede federal de educação profissional, científica e tecnológica. *Marx e o Marxismo 2015: Insurreições, passado e presente*. Universidade Federal Fluminense.
- Saviani, Demerval (2009). Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, v. 14 n. 40 jan./abr. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v14n40/v14n40a12.pdf>. Acesso em 10 maio 2014.
- Silva, Caetana Juracy Resende (2009). *Institutos Federais lei 11.892, de 29/11/2008: Comentários e reflexões*. Natal: IFRN.
- Pereira, Luiz Carlos Bresser (2002). *Reforma do Estado para a Cidadania: a reforma gerencial brasileira na perspectiva internacional*. São Paulo: Ed. 34; Brasília: ENAP, 368 pp.

ABSTRACT: This article discusses the process of expansion and redefinition of the objectives of technical schools in Brazil. The study shows that the recent changes of technical and technological education bring in its jowls part of expansionary reform of public higher education, already provided for in the Law of Guidelines and Bases (LDB N.º 9394/96), for the debate of the restructuring defocusing in Brazilian public university. However, when performing this process the government created a new modality of institution – Federal Institutes of Education, Science and Technology (IF) with the same prerogatives of universities, technical schools of basic education, of university centers of technological education and training units for young and adults. We concluded that the expansion of higher education to the IF and the flexibilisation of the institutional model is part of the cognitive reordering of the labor force and crumble the training of the worker.

KEYWORDS: education reform, institutional hybridization technique, public policies.