



UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA - UFU
INSTITUTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS - INCIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS SOCIAIS
MESTRADO ACADÊMICO EM CIÊNCIAS SOCIAIS

INAÊ SOARES DE VASCONCELLOS

**INSTITUTOS FEDERAIS, EDUCAÇÃO E DESENVOLVIMENTO:
O INSTITUTO FEDERAL DO TRIÂNGULO MINEIRO E SUAS FORMAS DE
INSERÇÃO NA SOCIEDADE**

UBERLÂNDIA - MG
2017

INAÊ SOARES DE VASCONCELLOS

**INSTITUTOS FEDERAIS, EDUCAÇÃO E DESENVOLVIMENTO:
O INSTITUTO FEDERAL DO TRIÂNGULO MINEIRO E SUAS FORMAS DE
INSERÇÃO NA SOCIEDADE**

Dissertação submetida à banca de defesa no Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais, do Instituto de Ciências Sociais (INCIS), da Universidade Federal de Uberlândia (UFU), para obtenção do título de mestre.

Área de concentração: Sociologia e Antropologia.

Linha de Pesquisa: Política, Cultura, Trabalho e Movimentos Sociais.

Orientador: Prof. Dr. Sidartha Sória e Silva.

UBERLÂNDIA - MG
2017

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema de Bibliotecas da UFU, MG, Brasil.

- V331i
2017 Vasconcellos, Inaê Soares de, 1991
 Institutos federais, educação e desenvolvimento: o caso do IFTM e
 suas formas de inserção na sociedade / Inaê Soares de Vasconcellos. -
 2017.
 105 f. : il.
- Orientador: Sidartha Sória e Silva.
 Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Uberlândia,
 Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais.
 Inclui bibliografia.
1. Ciências Sociais - Teses. 2. Ensino profissional - Teses. 3.
 Instituto Federal de Ciência, Educação e Tecnologia do Triângulo
 Mineiro - Teses. 4. Sociologia - Teses. I. Silva, Sidartha Sória e. II.
 Universidade Federal de Uberlândia. Programa de Pós-Graduação em
 Ciências Sociais. III. Título.

INAÊ SOARES DE VASCONCELLOS

**INSTITUTOS FEDERAIS, EDUCAÇÃO E DESENVOLVIMENTO:
O INSTITUTO FEDERAL DO TRIÂNGULO MINEIRO E SUAS FORMAS DE
INSERÇÃO NA SOCIEDADE**

Dissertação submetida à banca de defesa no Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais, do Instituto de Ciências Sociais (INCIS), da Universidade Federal de Uberlândia (UFU), para obtenção do título de mestre.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Sidartha Sória e Silva (INCIS/UFU)
Orientador

Prof^a. Dr^a. Patrícia Vieira Trópia (INCIS/UFU)
Examinadora

Prof^a. Dr^a. Darcilene Claudio Gomes (Fundação Joaquim Nabuco)
Examinadora

Uberlândia, 30 de janeiro de 2017.

Resultado: _____.

Dedico este trabalho à minha família, meu esteio, e àqueles e àqueles que produziram obras, na literatura e na ciência, que nos auxiliam, nos inspiram e nos levam a continuar.

AGRADECIMENTOS

À Universidade Federal de Uberlândia, meus sinceros agradecimentos pelo aprendizado, na graduação e no Mestrado em Ciências Sociais, esperando que possa continuar a possibilitar a circulação de ideias e ideais, a despeito dos tempos temerários. Agradeço ao Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais, PPGCS, pela oportunidade de realização da minha pesquisa e conclusão desta etapa tão importante da minha jornada de estudos. Aos técnicos do Instituto de Ciências Sociais e outros da Universidade Federal de Uberlândia que, de alguma forma, colaboraram com esta etapa. Ao Professor Sidartha Sória, pelas reflexões brilhantes e inspiradoras, pela paciência na orientação e pelo incentivo que viabilizou a conclusão deste trabalho. Às professoras Darcilene Cláudio Gomes e Patrícia Trópia, por terem colaborado com a minha pesquisa no processo de qualificação e defesa da dissertação. Ao Instituto Federal do Triângulo Mineiro, que possibilitou que esta pesquisa fosse viabilizada, tanto por meio da liberação funcional para minha qualificação como pelo aval às atividades de pesquisa envolvendo o pessoal e os documentos da Instituição. Ao Instituto Federal de Mato Grosso, onde comecei a vida profissional. Uma gratidão enorme: pela disponibilidade de diálogo de gestores como William de Paula, Degmar dos Anjos, Rafael Lira, Maria Auxiliadora; pela paciência dos colegas com a pessoa muito jovem e muito cheia de certezas inabaláveis, que foi melhorando pela ajuda de todos e todas nesta casa, crescendo, derrubando certezas, conhecendo e construindo ferramentas de observar; à Aldemira Ferreira da Silva, pedagoga do IFMT *campus* Confresa, por tudo que me ensinou, e como eu poderia citar parte do todo? Não poderia... Ao meu pai, Raimundo Soares de Sousa, homem sensacional, corajoso, simples, que além de ter paciência com meus processos, me dava amor quando me sentia solitária e sem chão em Mato Grosso - me erguia, me fazia crer no papel que tinha a desempenhar e na força que nem eu sabia se tinha. À minha mãe, Yara Lucia de Vasconcellos Moreira, pessoa iluminada na mente e no coração, de uma inteligência sensível e politizada, que sempre me forneceu todo o suporte que existe e que não existia, me ensinou um jeito generoso e esperançoso de olhar o mundo e a humanidade. A toda a minha família, representada por estes dois, pelo amor e pela confiança. Ao Partido Comunista do Brasil, por tudo que representou em minha vida, pelo que me ensinou, do mundo e da vida, obrigada. Aos dois queridíssimos Alecilda e Luiz Paulo, maravilhosos, muito admirados por mim e parceiros pra todas as horas mesmo, inclusive para as reflexões que inquietam no processo da pesquisa. Ao Isley Borges – estudamos juntos para a prova, nos apoiamos, e aqui estamos, espero que andemos juntos. A todos os amigos, “não nos afastemos muito, vamos de mãos dadas”.

"Nascemos, e nesse momento é como se tivéssemos firmado um pacto para toda a vida,
mas o dia pode chegar em que nos perguntemos Quem assinou isto por mim".
(José Saramago, em "Ensaio sobre a lucidez", 2004).

VASCONCELLOS, Inaê Soares de. **Institutos Federais, educação e desenvolvimento:** o Instituto Federal do Triângulo Mineiro e suas formas de inserção na sociedade, 2017. 93 p. Dissertação de Mestrado (Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais) – Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2017.

RESUMO

O trabalho investiga a relação entre a política pública dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, os governos petistas que os criaram, e as condições estruturais da sociedade brasileira a influenciarem a política e os governos. As hipóteses centrais são de que a) os Institutos Federais constituem-se num componente estratégico do projeto neodesenvolvimentista dos governos petistas; b) a política dos Institutos Federais não tem o devido acompanhamento em sua condução, por parte do governo federal ou da sociedade. No capítulo um, constrói-se a análise a partir de revisão bibliográfica e análise dos governos petistas à luz dos referenciais sobre desenvolvimentismo. No capítulo dois, analisam-se as ideias-força que mais influenciam a política de Educação Profissional e Tecnológica a partir da segunda metade do século XX. No mesmo capítulo, produz-se uma análise dos Institutos Federais como estratégia do projeto neodesenvolvimentista dos governos petistas. No capítulo três, a tarefa passa ao estudo de caso, o Instituto Federal do Triângulo Mineiro, buscando ali as expressões – ou não – das relações estabelecidas entre estruturas sociais, governos e ideias, apresentados nos capítulos anteriores. Nas considerações finais, conclui-se que a estrutura de democracia frágil brasileira impacta sobre as relações institucionais no IFTM e resulta em pouco diálogo acerca das características e finalidades – eminentemente políticas, como é intrínseco a políticas públicas – que se encontram na Lei de Criação dos Institutos Federais.

Palavras-chave: Educação Profissional e Tecnológica; Institutos Federais; governos petistas; neodesenvolvimentismo.

VASCONCELLOS, Inaê Soares de. **Federal Institutes, education and development: the Federal Institute of the Mining Triangle and its forms of insertion in society**, 2017. 93 p. Dissertation (Post-Graduate Program in Social Sciencies) – Federal University of Uberlândia, Uberlândia, 2017.

ABSTRACT

The work investigates the relationship between the public policy of the Federal Institutes of Education, Science and Technology, PT governments that created them, and structural conditions of Brazilian society that influence policy and governments. The central hypotheses are that a) the Federal Institutes constitute a strategic component of the neodevelopmental project of PT governments; B) the policy of Federal Institutes does not have the proper accompaniment in their conduct, by the federal government or society. In Chapter 1, the analysis is constructed based on a bibliographical review and analysis of PT governments in the light of the references on developmentalism. In Chapter 2, the analysis is about the force-ideas that most influence the politics of Professional and Technological Education from the second half of the twentieth century. In the same chapter, an analysis of the Federal Institutes as they are produced as a strategy of the neodevelopmental project of the PT governments. In Chapter 3, the task goes to case study, the Instituto Federal do Triângulo Mineiro seeking there the expressions - or not - of the relations established between social structures, governments and ideas presented in previous chapters. In the concluding remarks, it is concluded that the structure of Brazilian fragile democracy impacts on institutional relations in the IFTM and results in insufficient dialogue about the characteristics and purposes - eminently political, as it is intrinsic to public policies - that are found in the Law of Creation of Federal Institutes.

Keywords: Professional and Technological Education; Federal Institutes of Education, Science and Technology; PT governments; neodevelopmentism.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	11
2 AS CONDIÇÕES ESTRUTURAIS DA NAÇÃO BRASILEIRA E OS PROJETOS DE DESENVOLVIMENTO.....	14
2.1 As condições do (sub)desenvolvimento capitalista brasileiro.....	14
2.2 Projetos de desenvolvimento no Brasil.....	16
2.3 O Consenso de Washington e o fundamentalismo liberal.....	20
2.4 O Novo Desenvolvimentismo em relação ao Velho Nacional Desenvolvimentismo.....	23
2.5 Governos petistas, seu projeto de desenvolvimento e suas limitações.....	26
3 A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA NO BRASIL.....	32
3.1 Desde as Escolas de Aprendizizes Artífices até os Institutos Federais de Ciência e Tecnologia – diferentes características e diferentes finalidades.....	32
3.2 Disputas de modelos: a Teoria do Capital Humano e a teoria da educação integrada.....	35
3.3 Os Institutos Federais e seu lugar num projeto neodesenvolvimentista.....	39
4 O INSTITUTO FEDERAL DO TRIÂNGULO MINEIRO, SEUS ANTECEDENTES E SEUS PROCESSOS.....	50
4.1 O IFTM e suas ações de Ensino, Pesquisa e Extensão – A inserção da Instituição na sociedade.....	51
4.2 A estrutura social brasileira, os Institutos Federais enquanto componente estratégico do projeto neodesenvolvimentista e o caso do IFTM.....	78
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	82
REFERÊNCIAS.....	91

1 INTRODUÇÃO

A Educação Profissional e Tecnológica no Brasil já esteve ligada a diversos projetos e propósitos, desde sua institucionalização em 1909, com as Escolas de Aprendizizes Artífices. Deste modo, já esteve abandonada e preterida, assim como foi alçada a frente estratégica em função de projetos e propósitos de governos. É sobre este momento - em que assumiu posição estratégica no país - da trajetória da Educação Profissional e Tecnológica brasileira, doravante tratada como EPT, que o presente trabalho se debruça.

Trata-se de uma investigação sobre as condições de surgimento, implementação e condução da política de EPT traduzida nos Institutos Federais de Educação Profissional e Tecnológica. Os Institutos Federais foram criados em forma de uma Rede, a partir da Lei 11.892 de 2008. O esforço será imbuído sobre o estudo das condições gerais, nacionais, de criação e implementação dos IFs, e das condições de condução específicas do Instituto Federal do Triângulo Mineiro.

Mais precisamente, o problema da pesquisa se trata da relação entre as condições estruturais da sociedade brasileira e as possibilidades e limites que se arranjam acerca da condução do Instituto Federal do Triângulo Mineiro.

A política dos Institutos Federais tem proporções inéditas do ponto de vista do histórico de expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica. Desde 1909 até 2002, a Rede contava com uma quantidade de 140 unidades. Até o ano de 2014, a quantidade de *campus* passou para 512, sendo que então são todos *campus* de Institutos Federais, o que não ocorria até 2002.

Isto leva a outro aspecto inovador da política em questão: as mudanças qualitativas operadas pelos governos petistas quanto à educação profissional. A rede de EPT, até a Lei 11.892 de 2008, não era unificada como é hoje: majoritariamente, de longe, em torno dos Institutos Federais. Havia uma diversidade de institucionalidades que envolvia Escolas Agrotécnicas Federais, Centros Federais de Educação Profissional e Tecnológica, Escolas Técnicas Vinculadas a Universidades. Esta condição dificultava o entendimento deste conjunto de escolas de educação profissional enquanto uma Rede Federal - ainda mais por que eram, como são hoje os IF's, todas autarquias - ainda que este termo venha sendo utilizado para tratar da EPT brasileira desde seus primórdios. Além desta unificação político-institucional, os IF's são inspirados pelas ideias de educação integrada – ensino propedêutico articulado, integrado, ao ensino profissional e tecnológico – e verticalização – atendendo a diversos níveis, desde a formação inicial continuada, passando pelo Ensino Médio

integrado ao técnico, até a pós-graduação *strictu*. Neste sentido, por todas estas características, os Institutos Federais constituem uma política de EPT inédita no Brasil e no mundo (PACHECO, 2011).

Outra característica que desperta interesse é a novidade do ponto de vista das concepções filosófico-políticas que fundamentam sua perspectiva sobre educação profissional e tecnológica. Tendo a pesquisa como princípio educativo, sendo que se entende a pesquisa como trabalho de investigação permanente do mundo em torno dos pesquisadores, estas instituições propõem ensino propedêutico e tecnológico tendo a observação ativa e crítica do mundo social, político, cultural e do trabalho como fundamento e uma de suas finalidades (OTRANTO, 2010; PACHECO, 2011; SILVA, 2009).

Dito isto, fruto de descobertas da investigação, o presente trabalho tem como uma hipótese que os Institutos Federais de Educação Profissional e Tecnológica constituem uma frente estratégica de um projeto de desenvolvimento nacional, tratado na literatura em economia e em ciência política como neodesenvolvimentista, organizado pelos governos petistas de 2003 a 2014 (BRESSER-PEREIRA, 2012; CEPÊDA, 2012; BOITO JR., 2012).

Tendo em vista tal hipótese, o trabalho percorre um caminho de estudo sobre as condições do desenvolvimento capitalista brasileiro, passando pelo entendimento de que este é um país de desenvolvimento tardio. Tal condição, que tem relação com a colonização e com o fato de os recursos desta terra terem estado voltados aos interesses de outras nações por tanto tempo tem consequências que ultrapassam décadas, ou mesmo séculos.

Segundo Cepêda, para que um país subdesenvolvido, com o histórico de colonização que tem o Brasil, alcance a condição de desenvolvido, é preciso que o governo abra mão de seguir receituários liberalizantes ou de desregulamentação, em função de uma suposta autogestão do mercado que equilibraria a sociedade. Na verdade, em suas palavras

A superação do subdesenvolvimento exigirá, ao contrário, o recurso heterodoxo do planejamento e da racionalização da economia para que se desate o círculo vicioso do subdesenvolvimento por meio da queima de etapas e da ação transformadora do Estado. A possibilidade do desenvolvimento, econômico e social, depende de um projeto artificial que *pense e oriente* o mundo da produção (CEPÊDA, 2012, p. 81).

A partir deste levantamento bibliográfico sobre a estrutura social brasileira, os antecedentes e os desdobramentos do capitalismo de desenvolvimento tardio, os empreendimentos desenvolvimentistas executados no Brasil, o trabalho segue na

direção dos condicionantes e os resultados (parciais, até pelo pouco tempo de existência que pode ser analisado) desta política pública, os Institutos Federais.

Os capítulos um e dois apresentam as condições estruturais que permeiam a sociedade brasileira e a política neodesenvolvimentista dos governos petistas, que criaram os Institutos Federais. O capítulo 2 apresenta os antecedentes da rede federal de EPT e inicia um tratamento de distintas perspectivas que influenciam a educação - e os Institutos Federais, por conseguinte.

No terceiro capítulo apresentam-se a história do Instituto Federal do Triângulo Mineiro, o objeto de trabalho empírico do presente esforço de pesquisa, trazendo: suas práticas e projetos de pesquisa e extensão; seus critérios e princípios acerca do ensino, da escolha de cursos, dos fundamentos filosóficos, pedagógicos e políticos que permeiam este eixo; são realizadas entrevistas estruturadas com gestores das Pró-Reitorias de Pesquisa e Inovação, de Ensino e de Desenvolvimento Institucional, com o objetivo de identificar perspectivas filosóficas, pedagógicas, sociais, políticas, que informem os gestores, suas afinidades com o que é proposto aos Institutos Federais através da Lei de criação e de outros documentos do Ministério da Educação à época de sua criação, assim como suas percepções sobre a comunidade acadêmica.

Ao fim do trabalho, a pesquisadora, cuja vida profissional se dá no Instituto pesquisado, apresenta algumas reflexões sobre o problema anteriormente apresentado, de como – por que instrumentos, quais recursos políticos, pedagógicos - as condições estruturais da sociedade brasileira impõem sua influência sobre o IFTM, afetando seu funcionamento e sua natureza enquanto política pública.

2 AS CONDIÇÕES ESTRUTURAIS DA NAÇÃO BRASILEIRA E OS PROJETOS DE DESENVOLVIMENTO

Aspectos teórico-metodológicos

No plano teórico-metodológico, o capítulo que se inicia consiste num levantamento das fontes teóricas e políticas acerca de alguns aspectos do desenvolvimento capitalista brasileiro. Nas próximas páginas também será feito um arrolamento de contextos históricos da realidade brasileira que sejam essenciais para a pesquisa, tendo cumprido papel na determinação ou condicionamento dos fatos e relações tais como os observamos hoje no âmbito do processo de investigação.

Tais passos são fundamentais para o entendimento da necessidade histórica e, ao mesmo tempo, das possibilidades e limitações a serem identificadas no objeto da pesquisa, qual seja o Instituto Federal do Triângulo Mineiro. As apreciações neste nível envolvem questões como o desenvolvimento nacional e os projetos de desenvolvimento socioeconômico empreendidos no Brasil.

No mesmo sentido, são abordadas teorizações acerca da chamada globalização, do modelo de sociedade neoliberal acompanhado da austeridade econômica e do desmonte do Estado – fenômenos característicos do fim do século XX. Estes contextos, a globalização e o neoliberalismo, impactam sobre as conquistas do nacional desenvolvimentismo inaugurado com Getúlio Vargas, tratado aqui como Velho Nacional Desenvolvimentismo. Ao mesmo tempo, dialeticamente, criam condições favoráveis à constituição de um novo projeto de desenvolvimento socioeconômico induzido a partir do primeiro governo petista, do presidente Luiz Inácio Lula da Silva.

Na dimensão histórica, pontos tais como a constituição do Estado nacional, a estrutura de desigualdades da sociedade brasileira e as desigualdades econômicas e políticas deste país em relação com outros altamente desenvolvidos, são fundamentais para o esforço aqui realizado.

2.1 As condições do (sub)desenvolvimento capitalista brasileiro

A compreensão de um fenômeno social necessita de embasamento histórico sobre a sociedade na qual ele se apresenta. Do mesmo modo, quando se pretende investigar uma política pública, como a educação profissional e tecnológica - doravante tratada como EPT -, um passo importante é a busca pelos condicionantes históricos, econômicos e políticos de sua experiência. Ou seja, é necessário um

estudo dos antecedentes da EPT para se dar conta dessa experiência tal como se vê, de sua natureza na atual quadra histórica, e também de suas características em outros períodos que, certamente, têm alcance ou deixam resquícios até o momento atual.

Neste sentido, ao se investigar a educação profissional, assim como qualquer outro tipo de política pública em escala nacional, é preciso estudar a história do país para que haja boas condições de entendimento do objeto. Neste sentido, o desenvolvimento do capitalismo brasileiro tem particularidades que se constituem em condicionantes singulares para o entendimento da realidade contemporânea, de seus eventos e fenômenos.

O primeiro aspecto da história brasileira a ser levado em conta é que o desenvolvimento capitalista brasileiro é de um tipo retardatário ou tardio. De outro lado, quando se fala em país de desenvolvimento original, refere-se aos países que primeiro se industrializaram, portanto, seu desenvolvimento não precisou lidar com o imperialismo de potências mais desenvolvidas (BRESSER-PEREIRA, 2012).

Sob uma denominação ou outra, retardatário ou tardio, é importante reconhecer como fundamental o efeito de um tipo de desenvolvimento capitalista sobre as bases de uma sociedade. As estruturas da sociedade brasileira e de suas instituições políticas são construídas sobre alicerces econômicos e políticos de condição periférica, o que se pode observar ao estudar esta sociedade numa relação de divisão internacional do trabalho e da produção, e em suas relações diplomáticas em geral.

Voltando à definição, a condição de desenvolvimento tardio é determinada pelo modo como se constitui o capitalismo num determinado país. No caso brasileiro, um ponto histórico fundamental é que sua formação como país se deu a partir da expansão mercantilista de uma economia europeia de desenvolvimento original, a portuguesa. Em seus primórdios, portanto, a sociedade que viria a ser Brasil constituiu-se a partir de uma dinâmica social, econômica, cultural e política definida pela exploração de recursos naturais, minerais e de pessoas.

Tais condições e as consequências deste tipo de arranjo – a colonização para exploração -, como tráfico de pessoas escravizadas; subordinação dos interesses da sociedade nascente aos de outra, mais poderosa e desenvolvida; determinação das atividades econômicas prioritárias por agentes com interesses alheios ao desenvolvimento social, econômico e político neste território; são aspectos a se considerar na produção de um trabalho que pretende compreender a natureza de fenômenos sociais e políticos produzidos no Brasil contemporâneo.

O motivo da retomada destes aspectos históricos da sociedade brasileira é que eles são dados relevantes para a compreensão de estruturas que ainda hoje se

impõem sobre projetos de desenvolvimento econômico e social neste país. A título de exemplo sobre estes impactos, tem-se que o tráfico e a escravização de pessoas negras e indígenas, assim como suas justificações éticas, teológicas e culturais, criaram as condições para uma percepção naturalizada e apática das desigualdades entre as pessoas e do racismo.

Do mesmo modo, a aceção das prioridades da produção econômica por interesses europeus foi determinante para a formação de uma economia dependente e periférica. Assim também ocorre com a definição da natureza das instituições políticas, a qual se deu a partir de um modelo europeu, em acordo com aspirações também europeias, o que resultou em bases para a fundação de um Estado-nação com pouca identidade com seu povo, sua história, assim como alimentado por um sentimento nacional frágil (BRESSER-PEREIRA, 2012). Concentrando-se sobre a realidade brasileira, o trabalho se orienta a descrever e comparar os condicionantes políticos e econômicos do desenvolvimento capitalista brasileiro. Aqui comparam-se dois momentos da história brasileira em que houve planejamento de Estado em função do desenvolvimento: o Velho Nacional Desenvolvimentismo e o Neodesenvolvimentismo. Neste ponto, para efeito de esclarecer diferenças entre os projetos e seus limites, será feita uma análise do chamado Velho Nacional Desenvolvimentismo, que teve no Brasil um caso exemplar no governo de Getúlio Vargas, em relação com o neodesenvolvimentismo, representado nos governos petistas de 2003 a 2014.

2.2 Projetos de desenvolvimento no Brasil

Na história brasileira foram construídas estratégias organizadas no sentido de um processo de “*catching up*”, e a primeira se dá no governo de Getúlio Vargas (CHANG, 2003) - ou seja, uma corrida para alcançar ou minimamente reduzir a distância com relação ao desenvolvimento dos países altamente desenvolvidos. É aqui, então, que se observa que o desenvolvimentismo é a estratégia de “*catch up*” dos países de desenvolvimento tardio: em países como o Brasil, é preciso elaborar um plano, pensar políticas específicas, no sentido desse “alcançamento” (CHANG, 2003; CEPÊDA, 2012).

No sentido desse objetivo de desenvolver o país, o acordo entre as classes em prol deste norte nos países como o Brasil parte do entendimento de que o Estado deveria, também, cuidar de oferecer condições de manutenção e melhorias à produção, ao trabalho e à vida do povo daquele país (BRESSER-PEREIRA, 2012).

Este seria o desenvolvimentismo em sua forma teoricamente completa, do ponto de vista político: pacto entre as classes em prol do desenvolvimento,

manutenção de boas condições de vida e de trabalho para a população, plano de desenvolvimento estratégico das forças produtivas. Na história, entretanto, é preciso considerar os contextos e perceber as limitações de cada situação histórica com relação às estratégias de desenvolvimento elaboradas e concretizadas.

Assim, alguns fatores somaram-se a um contexto de desenvolvimento econômico via planejamento do Estado e da presença forte deste enquanto agente protagonista e direcionador do crescimento. O grupo no poder encabeçado por Getúlio Vargas tinha de fato um projeto de desenvolvimento das forças produtivas do país, fortalecendo a Petrobrás, criando a Companhia Siderúrgica Nacional em 1941, numa conjuntura de debates favoráveis à proteção da siderurgia nacional em relação a intervenções estrangeiras.

Bresser-Pereira (2012), no trabalho intitulado “Estado desenvolvimentista, nacionalismo e liberalismo”, ocupa-se dos fundamentos políticos do Estado desenvolvimentista brasileiro, para além da dimensão e dos processos econômicos que envolvem o desenvolvimentismo nacionalista da primeira metade do século XX. Ali são lançadas bases históricas e teóricas que auxiliam a compreensão do projeto desenvolvimentista brasileiro, suas contradições, as resistências presentes na correlação de forças sociais e suas limitações.

É importante a esta altura ressaltar que o capitalismo brasileiro não se deu a partir de um modelo de sociedade e Estado capitalista liberal, como aconteceu do outro lado do Atlântico em terras britânicas, para se ilustrar com um exemplo clássico de revolução industrial.

O modo anterior ao Estado desenvolvimentista brasileiro dos anos 1930 não era o Estado liberal, mas o Estado oligárquico (BRESSER-PEREIRA, 2012). Este aspecto da história econômica e política brasileira é relevante para que se compreenda a fragilidade da democracia neste país, de um lado, e a disposição das lideranças brasileiras em ceder às pressões de um fundamentalismo liberal no final do século XX, de outro lado (SALLUM JR., 2000). É como se a inexperiência em matéria de liberalismo levasse suas elites políticas e econômicas a deixarem-se conduzir pelo ortodoxo das promessas estrangeiras.

A elite brasileira teve contato com as revoluções burguesas que culminaram na democracia liberal no século XIX em países de desenvolvimento original em seus aspectos teóricos. Viu-se no Brasil, sim, desdobramentos no cotidiano que demonstrassem certa democratização das relações – como a abolição da escravidão -, mas a sociedade brasileira não experimentou, no início do século XX, na transição entre império e república, os sentimentos de luta por direitos das revoluções

burguesas, não vivenciou a transição do Estado liberal para a democracia liberal, do ponto de vista cultural e político.

Entre o Império e o Governo desenvolvimentista, e em grande medida autoritário de Getúlio Vargas, não houve momento de democracia liberal, portanto, esta é uma experiência que foi possível apenas nas décadas de 1950 e parte de 1960. No entanto, este curto momento de lutas sociais por reformas estruturais foi interrompido, como é sabido e ultimamente muito lembrado, pelo golpe civil-militar de 1964.

Retornando à história do desenvolvimentismo brasileiro: em momentos de anormalidade externa, como foi a década de 1930, marcada por crises econômicas internacionais e guerras, é tendência que as classes sociais passem a operar politicamente pela nação (HOBSBAWM, 1990; BRESSER-PEREIRA, 2012). Neste sentido, deixam em segundo plano as contradições inerentes a seus interesses antagônicos. Nesse contexto é que o governo de Getúlio Vargas conquistará as condições necessárias à hegemonia do pensamento nacional-desenvolvimentista e à colaboração das classes sociais num pacto nacional de desenvolvimento.

Ainda assim, como lembrado anteriormente, realizou-se a revolução industrial pelo planejamento estatal de desenvolvimento antes da inflexão liberal e democrática no Brasil. Este fato, somado à dependência das elites brasileiras ao pensamento e às determinações políticas e econômicas estrangeiras, ainda com este arranjo conjuntural favorável, dificultavam a produção de um projeto nacional de desenvolvimento (BRESSER-PEREIRA, 2012).

Neste sentido mesmo, de se compreender os limites dos projetos desenvolvimentistas, é uma ideia forte neste estudo a proposição de que, faltando ao Brasil a experiência do Estado liberal, faltará também à burguesia brasileira a clareza acerca das possibilidades do Estado democrático liberal.

Mais precisamente, está ausente da mentalidade das elites brasileiras a dimensão das possibilidades e limitações do Estado democrático liberal. Este modelo de organização social e política não é um prelúdio da transformação social revolucionária pelos pobres, pelos não proprietários, como foi possível comprovar na França e em outros países de desenvolvimento original.

Porém, a observação desta mesma burguesia e de seus medos a respeito da maioria da população brasileira leva a crer numa ojeriza à democracia devida mesmo a uma presunção de poder de intervenção desta maioria sobre os interesses e projetos desta burguesia, desta elite. do século XIX burguesa e pôde-se presenciar os e limites [...] Um pouco mais adiante, quando o problema é colocado pela Revolução Francesa, a classe capitalista se oporá à democracia ou ao sufrágio universal que os trabalhadores e as classes médias

demandavam com o argumento da “ditadura da maioria” – a suposição que no momento em que todos os pobres ou todos os trabalhadores tivessem direito de votar eles a expropriariam. Foi necessário um século de luta ideológica pela democracia e de experiência de que os pobres não se propunham a implantar o socialismo assim que fossem maioria para que esse temor perdesse significação política e a democracia pudesse ser implantada (BRESSER-PEREIRA, 2012, p. 4).

Dito isto, percebe-se que a conquista de direitos e os avanços em políticas públicas sociais no Brasil são seguidos de ondas de reação conservadora, e que estas reações são compatíveis com a falta de repertório acerca das possibilidades de equilíbrio político entre os donos dos meios de produção e os trabalhadores. Tais limitações das elites brasileiras são inconciliáveis com a clareza histórica dada pelas experiências dos países de desenvolvimento original, nos termos de Bresser-Pereira (2012), ou dos países altamente desenvolvidos, nos termos de Chang (2004).

Em países de desenvolvimento original, aqueles que realizaram o desenvolvimento econômico a partir de revoluções industriais – exemplo da Inglaterra, cuja revolução industrial se dá no contexto de constituição do próprio capitalismo –, seguidas de liberalização econômica e depois de democratização política, acontece de modo distinto. Ali, as possibilidades de negociação entre burguesia nacional e classe trabalhadora constituíram-se na medida em que o interesse nacional pelo desenvolvimento e manutenção deste tornaram a democracia liberal inescapável.

Observe-se, a necessidade de equilíbrio entre elites e maioria da população pobre em países como Inglaterra, ainda que protelada pelo medo da revolução socialista caso os pobres tivessem poder, não levou a Inglaterra à condição de ditadura do proletariado. Ali constituiu-se a situação de democracia liberal schumpeteriana (BRESSER-PEREIRA, 2012), na qual os pobres têm o direito de votar periodicamente e elegem as elites para administrar os interesses nacionais, mas estas não têm o dever de prestar contas a quem as elegeu. Ou seja, as lutas sociais dos séculos XVIII e XIX não culminaram em revoluções socialistas, mas na consolidação dos direitos humanos do cânone liberal, entre eles o direito à propriedade e o direito à liberdade econômica.

Porém, no Brasil, o receio quanto às mobilizações populares, quanto à conquista de direitos, quanto ao pleno emprego, deve-se ao medo de perder os privilégios típicos de uma sociedade pré-capitalista.

De outro lado, apresenta-se o liberalismo como força capaz de conduzir ao progresso, no clássico lema do *laissez faire* de Adam Smith, e o descrédito quanto à capacidade do Estado em constituir-se vetor de desenvolvimento.

Para o Brasil, porém, a receita imperialista narra a ordem dos fatos de modo a tornar o liberalismo o pai do desenvolvimento econômico e social capitalista, e não o inverso - a força do Estado em prol do desenvolvimento econômico capitalista levando às condições de liberalismo - como os dados históricos são capazes esclarecer (CHANG, 2004).

Ha-Joon Chang (2004), na consagrada obra “Chutando a Escada”, demonstra como os países capitalistas altamente desenvolvidos apresentam aos países capitalistas de desenvolvimento tardio coordenadas de condução político-econômica que, caso tivessem cumprido, teriam levado a nau de seu desenvolvimento a um triste fim.

Chang também assevera que o liberalismo de Adam Smith não teria sido aplicado quando do processo de desenvolvimento da indústria capitalista da Inglaterra, assim como não foi sob organização político-econômica liberal que Estados Unidos, na mesma condição de desenvolvimento original que a Inglaterra, realizaram sua industrialização e seu desenvolvimento aos padrões de altamente desenvolvidos (CHANG, 2004).

No caso do Brasil, da Turquia, do México, do Japão, da Coreia do Sul, entre outros, de desenvolvimento tardio, promovido no século XX, o processo de industrialização precisou de referências nacionalistas mais fortes para que se fizesse anti-imperialista, resistindo às pressões decorrentes de interesses estrangeiros, daqueles países altamente desenvolvidos. Ou seja, nas palavras de Bresser-Pereira (2012, p. 11), para os países de desenvolvimento original “bastou uma revolução nacional enquanto que para os retardatários foi necessária uma revolução nacionalista”.

Por algumas décadas, desde 1930 a 1970, o paradigma do desenvolvimentismo foi o norte das políticas e governos no Brasil. As condições de mudança desta ordem foram dadas por crises internacionais na década de 1970, por novas orientações dos países altamente desenvolvidos para os subdesenvolvidos a partir de 1980 – sistematizadas em metas do chamado Consenso de Washington – e, final e decisivamente, por governos comprometidos com o desmonte do projeto e do trabalho de fortalecimento brasileiro pela via do desenvolvimento, mais precisamente os governos de Fernando Henrique Cardoso.

2.3 O Consenso de Washington e o fundamentalismo liberal

Por mais de quarenta anos, entre 1930 e 1970, o Brasil cresceu a níveis extraordinários e esteve orientado pelas balizas teóricas e político-econômicas do

nacional-desenvolvimentismo (BRESSER-PEREIRA, 2010 (1)). Havia também esforços de continuidade por outros governos ao programa de desenvolvimento iniciado com os governos de Getúlio Vargas, o primeiro estadista latino-americano a conduzir um projeto nacional de desenvolvimento.

Porém, durante a década de 1970, devido a diversos condicionantes, iniciou-se a derrocada deste projeto de desenvolvimento nacional. Neste sentido, o choque do petróleo, com a quadruplicação do preço do mesmo em 1973, funcionou como um detonador de nova crise mundial, assim como funcionou o *crash* da bolsa de Nova York em 1929. De modo que é comum que, em crises, os países da periferia capitalista, ainda que não tenham sido os detonadores da crise, são profundamente afetados. Nesse sentido, o Brasil, a partir da década de 1980, sofreu as consequências do último abalo econômico mundial de modo que afetou a vida da população e as orientações dos governos dali em diante (LESSA *et. al.* 1983; BRESSER-PEREIRA, 2010 (2)).

Tal crise teve como desenrolar, a partir dos países altamente desenvolvidos centrais, o desenho de um novo modelo econômico. Este novo receituário foi dado como consequência de um diagnóstico de morte do ciclo de desenvolvimento econômico planejado e protagonizado pelo Estado. As análises, que partiam dos países altamente desenvolvidos, questionavam então os modelos que vigoraram como Estado de bem-estar social nestes e como Estado desenvolvimentista no Brasil e outros países latino-americanos (CHANG, 2003). Este novo modelo, materializado numa espécie de tratado, propunha mudanças radicais na condução político-econômica; o pacote político-econômico de recuperação ficou conhecido como Consenso de Washington.

Tendo os chefes de Estado da Inglaterra, Margareth Thatcher, e dos Estados Unidos, Ronald Reagan, como figuras centrais a protagonizarem o novo momento, tal tratado de reorganização da economia propunha a liberalização radical dos mercados (desregulamentação) e a desoneração do Estado sobre questões que até então eram sua responsabilidade.

O neoliberalismo iniciou sua hegemonia como principal modelo organizador das sociedades e economias capitalistas a partir de meados dos anos 1970. Outro fenômeno, com início ou definição clara no mesmo período, que teve impacto sem precedentes sobre a estrutura das relações internas e exteriores dos Estados nacionais, é o da transformação da economia mundial para sua forma transnacional, ou globalizada.

Esta inflexão, da chamada globalização, tornou os Estados nacionais limitados em sua capacidade de comando da política econômica e, conseqüentemente, levou a

graves restrições aos governos em seus programas, políticas e ações. A condução e o próprio debate da economia, da política e da sociedade, a partir de então, estão condicionados à situação de globalização.

Além de tais restrições objetivas, dadas pelas condições econômicas do capitalismo transnacional, há ainda limites ao planejamento, execução e avaliação de políticas públicas dados pelo discurso ideológico de esvaziamento do Estado e pela desregulamentação do mercado bem abordados por Sallum (2000) como fundamentalismo liberal – o equivalente deste autor a neoliberalismo.

A sociedade brasileira, por seu lado neste processo, desde o fim dos anos 80, mas mais precisa e organizadamente nos governos de Fernando Henrique Cardoso, passou por um desmonte do Estado desenvolvimentista inaugurado por Getúlio Vargas. Esta condição de desmonte foi anunciada pelo presidente Cardoso, que então afirmava, em seu primeiro ano de mandato, que o Brasil alcançara um nível de desenvolvimento e necessidades que impunham o fechamento do ciclo de política econômica e políticas sociais iniciado por Vargas, e que sua tarefa histórica seria levar o país a um novo patamar de sociedade (BASTOS, 2012).

De fato, tal objetivo foi alcançado por seus dois governos, e se o modelo desenvolvimentista de Estado e políticas públicas manteve alguma sobrevida em seu mandato, foi devido às cláusulas constitucionais de 1988 (SALLUM JR., 2000). Segundo Bastos, os governos que chegam costumam culpar os aspectos programáticos dos governos anteriores pela situação de dificuldades que encontram. Sendo assim, difundiu-se, a partir dos anos 80, e mais fortemente nos anos de FHC:

(...) a narrativa histórica de que o “modelo desenvolvimentista” era defeituoso de nascença, seja por alocar recursos “artificialmente” para longe de sua especialização natural (que estaria fora da indústria pesada), seja por conferir a marajás do “Estado burocrático e interventor” o direito de arranjar para si e comparsas empresariais uma série de benefícios privados, em prejuízo da maioria de contribuintes e consumidores (BASTOS, 2012, p. 780).

A Constituição de 1988 é um dos maiores esforços desenvolvimentistas da segunda metade do século XX no Brasil. Seus artigos são marcados pelo protagonismo do Estado enquanto agente econômico – através do reforço jurídico às empresas estatais e ao Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social (BNDES) e também com um aumento do controle geral do Estado sobre o mercado. Neste aspecto, incluem-se ali limitações ao capital estrangeiro -, além do reconhecimento do direito de sindicalização de servidores públicos, medida que reforçava os mecanismos das categorias de trabalhadores organizadas de demandar ao Estado (SALLUM JR., 2000).

Ainda que a Constituição de 1988 tenha sido, para Cardoso, um empecilho ao desmonte do Estado nacional-desenvolvimentista, pelas razões anteriormente apresentadas, seu governo logrou reformar administrativamente o Estado no sentido de reduzir sua dimensão e alcance, principalmente no que diz respeito às questões sociais e político-administrativas.

Com relação à Rede Federal de Educação Profissional, objeto do trabalho em andamento, para efeito de ilustração, os mandatos de Cardoso cumpriram este objetivo de desoneração do Estado: o Decreto 2.208/1997 regulamenta a educação profissional e cria o Programa de Expansão da Educação Profissional (Proep), financiado pelo Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID), e vinculado à ampliação da rede, com destaque para a ampliação de recursos ao Sistema Nacional de Aprendizagem, conhecido como Sistema S.

Além disso, com o decreto número 2.208/97 deu-se um impedimento para o aumento da rede de educação profissional, tornando possível a oferta de cursos apenas às instituições estaduais e municipais que já ofertassem modalidades profissionalizantes. Tais políticas surtiram efeito de esvaziamento da educação profissional e tecnológica, ao mesmo tempo que levava ao ostracismo as instituições já existentes, por falta de incentivo por publicidade, investimento em expansão, reforma, etc.

Ainda que o Proep fosse denominado como programa de expansão da educação profissional, o formato como a lei definiu as regras desta etapa surtiu efeito inverso: ao responsabilizar única e exclusivamente estados e municípios, em suas escolas profissionais já existentes, pela expansão, o PROEP inviabilizou a ampliação da educação profissional por seis anos, até que o Governo Federal liderado por Lula alterasse o texto e colocasse a palavra “preferencialmente” no lugar de “exclusivamente instituições já existentes em estados e municípios”, e definisse responsabilidades financeiras da expansão à União, desonerando estados e municípios deste gasto então inexecutável.

2.4 O novo desenvolvimentismo em relação ao Velho Nacional Desenvolvimentismo

A respeito do período de administração de FHC, cabe ainda a consideração de que, a partir de então, o serviço de telefonia, além de privatizado em seu governo, via concessão a empresas privadas, teve seu monitoramento delegado à ANATEL. Os serviços de transporte terrestre (ANTT), aviação civil (ANAC), fornecimento de energia

elétrica (ANEEL), entre outros setores essenciais da economia nacional, passam a ter seu acompanhamento e vigilância feitos por agências reguladoras.

A crise política que acometeu seu segundo mandato não foi apenas consequência da questão econômica, mas também uma reação da população que dependia dos serviços públicos e via-se às voltas com a contenção prolongada por que passavam a educação, a saúde, o transporte público, entre outros. O desmonte do Estado nacional desenvolvimentista vinha, então, sendo objeto da desconfiança e alvo de protestos populares.

Segundo Bresser-Pereira (2010), em artigo intitulado “Do Antigo ao Novo Desenvolvimentismo”, a percepção de que o Consenso de Washington, depois de mais de 20 anos, ainda não levava ao crescimento e, pelo contrário, levava a instabilidade econômico-financeira e aprofundamento das desigualdades, gerou uma crise deste modelo de organização da política econômica. De acordo com o mesmo autor, foi nesses termos que Lula escreveu sua Carta ao Povo Brasileiro e venceu as eleições em 2002.

O novo desenvolvimentismo surge, nos anos 2000, a partir do entendimento de alguns países em condições políticas, econômicas e sociais semelhantes, sobre a necessidade de crescimento econômico acima das taxas comuns e mais acelerado. Tais medidas seriam para conseguir sair da condição de importador permanente e de capitalismo tão dependente dos grandes mercados transnacionais. Países de renda média, como Brasil, África do Sul, Índia, Argentina, iniciaram uma escalada de desenvolvimento planejado e fortalecido pelo Estado.

Este conjunto de medidas, instituições, acordos, forma-se como alternativa ao Consenso de Washington e seu pacote de fundamentalismo liberal. O neoliberalismo enquanto orientação político-econômica dos países altamente desenvolvidos aos países em desenvolvimento constitui-se, nas perspectivas de Bresser-Pereira (2010), Sória e Silva (2013), Cepêda (2012), entre outros, num chute na escada, como fica esclarecido por Há-Joon Chang (2004).

A obra “Chutando a Escada” se orienta pela seguinte pergunta: como os países ricos enriqueceram *de fato* (grifo do autor)? Suscintamente, através de estudo aprofundado da história do desenvolvimento capitalista dos países de desenvolvimento original – tais como Inglaterra e EUA, os maiores exemplos de boa governança quando se defende o liberalismo como caminho do desenvolvimento -, a resposta é que estes países estão escondendo o segredo de seu sucesso. Ou seja, os baluartes do liberalismo na atualidade do fim do século XX e início do século XXI não seriam o que são hoje se tivessem adotado as políticas e as instituições que agora recomendam às nações em desenvolvimento através do Consenso de Washington.

O novo desenvolvimentismo denuncia, nesse sentido, a ineficiência do Consenso de Washington quanto ao propósito do desenvolvimento, defendendo que a alternativa a este pacote envolve Estado. Este deve ser chamado à responsabilidade e ao centro do jogo político-econômico por que, através de sua estrutura de suporte econômico e financeiro – como BNDES e Banco Central –, será possível produzir os incentivos necessários ao investimento, à produção, à exportação, à conquista do mercado interno. A consequência destas políticas é que o crescimento econômico necessário ao “*catch up*” das nações em desenvolvimento deverá ser garantido, tornando possível ainda produzir políticas relacionadas à redução das desigualdades e à redistribuição e equidade.

O novo desenvolvimentismo difere do antigo nacional-desenvolvimentismo, e é importante apresentar tais diferenças: uma vez que as condições já não são as mesmas das décadas de 1930 e 1940 nestes países, as medidas, políticas e instituições de desenvolvimento do país, planejadas no Estado e assumidas pelas várias forças sociais e políticas, precisam ser adequadas às novas demandas nacionais.

O novo desenvolvimentismo, portanto, difere do nacional desenvolvimentismo sob vários aspectos. Estas diferenças foram apresentadas por autores diversos e se encontram resumidas no artigo “Novo desenvolvimentismo, governo Lula e dilemas de uma concepção de desenvolvimento inspirada em elementos do capitalismo anglo-saxão”, de Sória e Silva (2013, Quadro 1, p. 460): O Velho Nacional Desenvolvimentismo, doravante resumido em VND, foi gerado e implementado em economias pobres, então tinha como objetivo central a acumulação primitiva de capital e a revolução industrial; Já no Novo Desenvolvimentismo, aqui resumido por ND, foi pensado e planejado para economias de renda média – os países em desenvolvimento –, as quais já contavam com uma indústria nacional e encontravam-se numa fase superior do capitalismo, pretendendo alcançar a condição de economias desenvolvidas. O VND baseou sua revolução industrial na substituição de importações; já o ND alcançou suas boas taxas de crescimento com o aumento da exportação via inovação e com a ampliação da demanda interna por consumo. O VND tinha o Estado como investidor direto, já o ND entende e administra o Estado como criador de oportunidades de incremento da economia pelo investimento – via BNDES, ou auxílios do Banco Central – e pela redução das desigualdades. Para o VND, a política industrial é central para o desenvolvimento; para o ND, até por uma aproximação dos governos neodesenvolvimentistas – aqui numa referência ao Brasil, com os governos petistas – com o agronegócio pelo incentivo à inovação e à exportação, fundamentada na tese das vantagens comparativas, a indústria é

subsidiária do desenvolvimento. O VND tinha ênfase no crescimento, tendo no clássico lema “crescer para repartir” uma boa ilustração; já o ND tem ênfase na redistribuição e equidade.

Ao mesmo tempo esse conjunto de países precisariam implementar um conjunto de políticas públicas que atentassem ao aspecto distributivo, o qual vinha desequilibrado desde o período colonial – vivenciado por quase todos os países aqui mencionados. As medidas do novo desenvolvimentismo foram implementadas no Brasil, em maior ou menor escala, ao longo dos três governos petistas completos (2003-2005, 2006-2009, 2010-2014).

A questão distributiva, um aspecto fundamental do novo desenvolvimentismo, não se trata apenas de diminuir a distância entre ricos e pobres para se alcançar um Estado de bem-estar social no sentido de ajuda aos desvalidos. Trata-se de planejar e implementar políticas que se articulem em prol do desenvolvimento econômico e social: estratégias de pleno emprego; fomento às pequenas e médias empresas por meio do acesso à assistência técnica e jurídica; possibilidade de consumo por uma camada da população que até então não consumia; ampliação do mercado consumidor para a indústria nacional de bens de consumo.

No sentido de uma política de equidade, é também estratégico reduzir o analfabetismo, ampliar as vagas em cursos superiores para estudantes e para professores, através de mais concursos públicos, melhoria, expansão e reestruturação da rede de instituições educacionais. Por outro lado, faz-se necessário ampliar os investimentos em saúde pelo fortalecimento do Sistema Único de Saúde, criar fundos de desenvolvimento da educação básica e, com tudo isso, melhorar as condições médias de vida e perspectivas da população.

Outra diferença entre VND e ND, importante para a consecução do trabalho, constitui-se no “ambiente de produção” do desenvolvimento e no seu consequente conteúdo: planejamento elitista, porque tecnocrático, das medidas e políticas públicas de desenvolvimento pelo VND; planejamento mais participativo do ND, devido a uma maior sensibilidade ao protagonismo social e ao elemento “popular ativo”. Este foi um ponto crítico, como se conclui neste esforço.

Do ponto de vista da condução macroeconômica, são diferenciados também de modo claro os modelos antigo e novo de desenvolvimentismo: enquanto o VND tinha uma atitude mista com relação aos *déficits* orçamentários e certa complacência com a inflação, o ND não tolera *déficit* fiscal nem inflação (SÓRIA E SILVA, 2013, Quadro 1) - numa concessão à ortodoxia convencional que terá consequências expressivas mais à frente.

A partir de tais diferenciações entre Velho Nacional Desenvolvimentismo e Novo Desenvolvimentismo, de algumas considerações sobre a questão político-econômica e ainda sobre o aspecto social encampados pelo Novo desenvolvimentismo, uma análise dos governos em questão no presente trabalho (2003 a 2014) se configura no próximo passo necessário, vindo a seguir.

2.5 Governos petistas, seu projeto de desenvolvimento e suas limitações

Os dois governos Lula e o primeiro governo Dilma são o recorte temporal do presente trabalho por que se constituem no momento histórico de *boom* do objeto em questão, da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica. É preciso dizer que muito desta expansão é patrocinado pelo *boom* de crescimento econômico, de intervenção do Estado sobre questões estratégicas, como produção, exportações, etc, pelo qual o país passou. Importante demonstrar que os governos citados passaram por tempos favoráveis em matéria de crescimento econômico, mas também sofreram com a crise do capitalismo transnacional do ano de 2008, a qual Lula denominou “marolinha”.

No ano de 2011, porém, a crise foi reeditada no mundo todo e desta vez nem a presidenta Dilma, eleita no pleito de 2010, nem Mantega (então ministro da Fazenda) lograram a recuperação desejada e esperada no ano de 2012. Até mesmo porque o Banco Central, com o então presidente Tombini, não teria colaborado nos esforços de superação do momento de convulsão econômica (SINGER, 2015). Esta introdução conjuntural serve para esclarecer que, sim, houve condições econômicas favoráveis à expansão da Rede de EPT, mas houve também o empenho necessário à continuidade da expansão quando faltaram as perspectivas econômicas favoráveis

Mesmo reconhecendo a chamada vontade política pelo desenvolvimento por parte dos governos de 2003 a 2014, e mais especificamente ao escopo deste trabalho, pela expansão da Rede de EPT, como se poderá visualizar no tópico a seguir, é necessário reconhecer que os governos petistas enfrentaram limitações exteriores ao seu controle. Como citado anteriormente, os governos confrontaram entraves conjunturais, mas principalmente estruturais da formação social e do próprio capitalismo brasileiro, assim como a própria política, para além de governos, enfrenta.

É importante reconhecer que há na estrutura social brasileira uma situação historicamente constituída, marcada por um capitalismo tardio e dependente. Na medida em que estes são fatores que influenciam qualquer projeto de política pública, e ainda mais do tipo e da envergadura dos Institutos Federais, são pontos a serem abordados a seguir.

Ao se tratar da dependência da economia brasileira aos interesses de países centrais do capitalismo, mesmo antes do processo conhecido como globalização, é necessário compreendê-la como própria do país. Ela é característica da formação do capitalismo e do Estado nacional brasileiro. Nesse sentido, a característica de economia periférica é determinante de conduções políticas e econômicas do Estado brasileiro de modo estrutural, e não transitoriamente; o que tem como consequência a subordinação como dado e não como “fase” ou “etapa”, como desvelado por Celso Furtado.

A formação de economias industriais no centro do sistema e de economias subdesenvolvidas na periferia eram aspectos de um mesmo processo, como já afirmava Celso Furtado (2009) na obra “Desenvolvimento e Subdesenvolvimento”, em 1961. Dito isto, ainda cumpre afirmar que o subdesenvolvimento brasileiro é funcional à manutenção do desenvolvimento e do poder político dos países altamente desenvolvidos, como Estados Unidos ou Inglaterra.

Os avanços sociais, os investimentos do Estado em infraestrutura, na indústria, na agricultura, o protagonismo do BNDES; todos estes movimentos dos governos petistas foram na direção contrária à que há muito se tomava no Brasil. Porém, as iniciativas de governos brasileiros e latino-americanos que enfrentavam a condição de subdesenvolvimento e buscavam alçar a um novo patamar na divisão internacional do trabalho e da produção despertavam desconfiança. Numa década em que a economia transnacionalizada adquirira já a condição de um jargão econômico e jornalístico, os ataques de especialistas em mercado financeiro já sinalizavam o “nervosismo do mercado” com o “intervencionismo populista”¹.

A suspeita tinha origem no fato de que, dentro e fora do país, algumas frações da burguesia entendiam a condição de subalternidade como fixa e intransponível, e não tinham interesse numa mudança desta condição. Na realidade seus interesses iam ao encontro a esta condição, pois a posição de subdesenvolvimento brasileiro era determinante do sucesso de seus empreendimentos, pensando aqui no caso do capital financeiro internacional. Por outro lado, o das elites brasileiras, estas em

¹ SÃO PAULO, FOLHA. **Economia fica mais sólida, mas vive hoje pior momento**. 30 de dezembro de 2012 Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/poder/1208010-economia-fica-mais-solidmas-vive-hoje-pior-momento.shtml>

SÃO PAULO, ESTADO DE. **Dilma contra os “neoliberais heterodoxos”**. 8 de fevereiro de 2010. Disponível em: <http://economia.estadao.com.br/blogs/fernando-dantas/dilma-contra-os-neoliberais-heterodoxos/>

SÃO PAULO, ESTADO DE. **De bronca com o capital**. 10 de setembro de 2010. Disponível em: <http://economia.estadao.com.br/noticias/geral,de-bronca-com-o-capital,93239>.

grande parte estão situadas na posição de satélites das grandes corporações e do capital financeiro internacional (BRESSER-PEREIRA, 2012).

Ainda pensando as elites nacionais, para além da questão econômica, a manutenção dos privilégios típicos desta sociedade entre as mais desiguais, oriundos de processos de modernização conservadora, parecia, com os governos petistas, ameaçada.

Um aspecto que fica mais evidente no neodesenvolvimentismo é, finalmente, uma linha de políticas sistemática sobre a redução das desigualdades sociais (SÓRIA E SILVA, 2013). Enquanto que no velho nacional-desenvolvimentismo não era especialmente considerado, sendo mais tratado como epifenômeno do que como uma das linhas centrais de intervenção do Estado, no modelo neodesenvolvimentista a questão das desigualdades sociais aparecia com frequência.

A redução das desigualdades sociais era o foco em diversas políticas públicas, pois tinha função econômica estratégica de ampliação do mercado consumidor interno, e surgia ainda mais incisivamente nos discursos. Principalmente com o presidente Lula, mas também com a presidenta Dilma Roussef, suas falas em geral traziam à tona a importância das políticas de distribuição de renda, de infraestrutura, educação, saúde, habitação, para a superação da condição de pobreza e para a redução das desigualdades sociais no país. Ao passo que também teriam a importante colaboração para fomentar o comércio e a indústria nacional, essas políticas tornaram-se o carro chefe da propaganda governista.

Tendo em vista o ponto já abordado anteriormente sobre a questão nacional, os governos petistas voltaram a despertar intensos debates sobre a possibilidade e os limites para se produzir desenvolvimento nacional mais autônomo. De fato, sob diversos aspectos, há possibilidades de se identificar um caráter desenvolvimentista, mas, como já dito anteriormente também, de tipo distinto do velho nacional desenvolvimentismo (BRESSER-PEREIRA, 2012; BOITO JR., 2012).

Em síntese, o chamado neodesenvolvimentismo dos governos petistas, e de outros que se fizeram pela América Latina mais ou menos no mesmo período, poderia ser entendido como uma estratégia de contraposição ao receituário neoliberal advindo dos países ricos para os pobres pelo meio do Consenso de Washington. “Na prática, tratar-se-ia de romper com a prática identificada por Chang como ‘chutar a escada’ – a imposição de práticas econômicas inviabilizadoras do crescimento econômico dos países em desenvolvimento” (LEME; BRASIL JR., p. 22).

Quando se assegura que os governos petistas romperam com a lógica liberalizante do Consenso de Washington, porém, não se deve esperar um terreno livre de críticas à afirmação. De fato, propunha-se nas campanhas, desde 2002 até

2014, esta forma de condução político-econômica, propagando-se que tornaria o Brasil um país mais autônomo e independente das intempéries e orientações internacionais. Por outro lado, é fato notório que por diversas vezes estas orientações de discursos e campanhas, e inclusive projetos e programas dos governos petistas, não lograram o resultado de mais autonomia para o Brasil ou condução político-econômica das mais diferenciadas do modelo neoliberal.

Propõe-se neste trabalho uma chave explicativa para tais condições de inconformidade entre o discurso/projetos/programas e a prática dos governos petistas. Determinados autores que trabalham numa perspectiva concentrada nas bases políticas e sociais dos governos petistas, tais como Boito Jr. (2012), Bresser-Pereira (2012), Singer (2015), são algumas das bases do presente esforço. Ainda que reproduza o entendimento destes autores sobre o processo que correspondeu neodesenvolvimentismo dos governos petistas, esta proposta não está necessariamente situada no campo econômico, mas concentrada na condicionantes e limitadores políticos, históricos sociais e culturais de seu projeto de desenvolvimento.

A abordagem sobre as limitações estruturais ao neodesenvolvimentismo dos governos petistas de 2003 a 2014, longe de significar concordância com a condução político-econômica dos governos petistas na medida de sua autonomia de protagonistas de um poder executivo forte como no Brasil, seria mais bem definida como uma investigação sobre como a sociedade brasileira influencia governos, e não necessariamente sobre governos.

Tais reflexões acerca da formação brasileira e de como ela impacta sobre as políticas governamentais do referido período são necessários porque colaboram com a abordagem pretendida acerca do objeto em geral deste processo, qual seja, os Institutos Federais. Esta relação torna-se mais clara no capítulo 3, quando se relacionam finalmente as estruturas sociais brasileiras e a política pública num caso específico, o do Instituto Federal do Triângulo Mineiro.

Por outro lado, ao tratar das dificuldades que se impõe aos agentes dos governos, é mister discutir a forma como tais administradores do Estado lidaram com os problemas inscritos historicamente na economia, na sociedade e na cultura brasileiras. Podem-se identificar falhas, escolhas infelizes ou ainda escolhas contraditórias com os discursos nas administrações petistas; sem intenção de apontar todas as problemáticas da administração petista no governo federal por tantos anos, identifica-se, mais especificamente no que está diretamente relacionado ao presente trabalho, a ausência de cláusulas essenciais à garantia de sucesso – medido pela própria régua de êxito das políticas - do programa governamental de expansão e reestruturação da Rede Federal de EPT. No próximo tópico esta questão retorna de

modo mais aprofundado, ao tratar das normalizações referentes aos Institutos Federais.

Neste ponto do trabalho, por seu lado, a problemática aqui proposta é que há limitações estruturais na sociedade brasileira que são entraves para o incremento de políticas de desenvolvimento socioeconômico, de soberania nacional e redução das desigualdades.

O Brasil mantém-se constituído numa sociedade cindida profundamente entre os mais ricos e os mais pobres, muito em função de não ter vivido revoluções e batalhas de projetos a nível nacional. A burguesia, de um lado, produzindo e reproduzindo seus privilégios através das leis do Estado que administram quase ininterruptamente. Os trabalhadores, de outro lado, devido a diversas condições históricas limitantes - como educação básica inacessível até poucas décadas atrás - não dispõem de mecanismos abertos e claros de intervenção na vida nacional para além do voto.

O projeto neoliberal de sociedade, com sua aliada “pedagógica”, a Teoria do Capital Humano - os quais desde os anos 1960 dominam ideologicamente as instituições brasileiras - servem como dispositivos convenientes para essa cultura de privilégios, uma vez que a justificam, adensando ainda mais as desigualdades existentes nesta sociedade.

Considerando-se os fundamentos apresentados sobre a estrutura social brasileira, as elites desconfiam de propostas mudancistas. Quando se deparam com um projeto neodesenvolvimentista, eleito pelo voto popular, esta classe dominante e a classe média, também dotada de privilégios, ensejam focos poderosos de reação, como a mídia, o legislativo - cuja base de apoio ao governo está condicionada a uma série de acordos que muitas vezes vão de encontro ao projeto – e o judiciário federais.

Aproximando a análise e estes argumentos do objeto em geral deste trabalho, os Institutos Federais, veja-se no que resulta o encontro, e por outras vezes o choque, entre o projeto do governo e as instituições brasileiras e seus agentes. Lançando algumas indicações no sentido de introduzir o tema a partir do proposto até então, realiza-se aqui a defesa de que, entre o projeto dos Institutos Federais - que se completou com a publicação da lei 11.892 em dezembro de 2008, portanto faz 8 anos no ano de 2016 - e a prática destas instituições, há descontinuidades fundamentais.

Como base desta ideia, que é parte da hipótese do trabalho, está a aproximação analítica das limitações que a estrutura social brasileira impõe ao projeto neodesenvolvimentista proposto nos governos petistas sobre a questão dos Institutos Federais, que finaliza a hipótese.

Por fim, no que este trabalho se propõe como viável, esta hipótese é colocada em causa no terceiro capítulo, após a descrição e análise do objeto empírico, que é o Instituto Federal do Triângulo Mineiro.

3 A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA NO BRASIL

Num primeiro momento, o capítulo passará por uma relação de fases do processo da educação profissional do Brasil a partir das análises de Kunze (2009) e Tavares (2012). Tavares identifica quatro fases da EPT no Brasil: a educação dos desvalidos, de 1909 a 1955; Teoria do Capital Humano e a expansão da rede federal de educação profissional, de 1956 a 1984; Reforma do Estado e estagnação da Rede Federal de Educação Profissional (1986-2002); e retomada da expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica (2003-2010).

Outro objetivo neste capítulo é descrever a realidade em que se insere o fenômeno dos Institutos Federais, entendido como uma política pública expressiva durante os governos petistas. Junto com este primeiro objetivo, existe ainda uma proposição de estabelecer uma relação entre a criação dos Institutos Federais e um suposto projeto mais amplo de desenvolvimento econômico e social planejado pelos referidos governos, conhecido como neodesenvolvimentismo.

Um aspecto a ser trabalhado é a relação destes governos petistas, chamados neodesenvolvimentistas, com a política de educação profissional e os Institutos Federais de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. Assim, a criação desta Rede Federal de EPT, com os mesmos princípios, características e finalidades por

todo o território nacional, é tratada neste trabalho como um componente estratégico do plano neodesenvolvimentista dos governos petistas.

No sentido de retomada de processos que marcaram a construção e a identidade da educação profissional e tecnológica brasileira na atualidade, as influências do Consenso de Washington sobre a política de EPT nos governos do final do século XX são abordadas a partir de um breve exame da Teoria do Capital Humano. Posteriormente, há um estudo dos governos petistas em sua política de educação profissional, no sentido de um esboço das bases políticas da criação e do andamento da política dos Institutos Federais.

Por fim, propõe-se a tese de que a abordagem destes governos nesta matéria, a política de educação profissional - sintetizada na Lei 11.892/2008 de criação dos Institutos Federais, mais precisamente na “Seção II Sobre as Características e finalidades” – evidencia um projeto de desenvolvimento econômico e social traduzido em teorizações contemporâneas da ciência política e economia política como neodesenvolvimentismo.

3.1 Desde as Escolas de Aprendizes e Artífices até os Institutos Federais, diferentes características e diferentes finalidades

O primeiro passo neste ponto, com intenção de esclarecer os passos que a EPT brasileira viveu, é trazer algumas considerações acerca dos modelos e formas assumidos pela educação profissional, desde sua criação até a atualidade. Considerando-se a proporção de escolas de formação profissional e técnica no Brasil, a constatação de que a expansão caminhou lentamente por quase um século, de 1909 a 2002, corrobora a tese de que o momento em que a EPT se tornou frente estratégica de um projeto de governo foi o do período neodesenvolvimentista: em 93 anos, o número de unidades de Educação profissional e Tecnológica distribuídas pelo território nacional era de 140 unidades. De outro lado, entre 2003 e 2014, a Rede passou a 512 unidades, chegando a 2016 com 644.

O processo de criação da rede federal de educação profissional se deu no fim da década de 1910, quando o governo federal inaugurou uma Escola de Aprendizes Artífices em cada capital brasileira. No total de 19 unidades, elas eram destinadas a proporcionar uma profissão aos desocupados e aos desprovidos da fortuna. Além disso, cumpriam as funções de controle social, formação de operários para a indústria nascente – em cada Escola os cursos eram definidos pelo perfil de indústria, de atividade produtiva, do estado -, educação do povo pobre, entre outras (KUNZE, 2009).

Nesta primeira fase da educação profissional existe uma clientela específica a ser atendida: a dos filhos da classe trabalhadora, pois que

(...) se torna necessário não só habilitar os filhos dos desfavorecidos da fortuna com o indispensável preparo técnico e intelectual, como fazê-los adquirir hábitos de trabalho profícuo, que os afastará da ociosidade ignorante, escola do vício e do crime; que é um dos primeiros deveres do Governo da República formar cidadãos úteis à Nação (...) (BRASIL, 1913, p. 445 *apud* KUNZE, 2009, p. 14).

Este período da educação profissional como a “educação dos desvalidos” durou de 1909 a 1955. Foi influenciado pela filosofia positivista, que defendia uma educação laica, a ampliação da oferta de educação escolar pública e a substituição da educação clássica e literária pela científica. Nesse sentido, do entendimento de exclusão e desnível entre educação técnica e clássica, a aproximação da educação profissional com o ensino propedêutico neste período era inexistente (TAVARES, 2012).

O período seguinte do processo da educação profissional no Brasil foi marcado pela associação com interesses estrangeiros e durou de 1956 até 1984. Numa quadra em que as multinacionais se instauram no país, o Brasil torna-se dependente do capital internacional. Este, por sua vez, passa a cobrar investimentos na qualificação de mão-de-obra, com base na Teoria do Capital Humano. Ocorre ampliação da Rede Federal e a consignação de acordos internacionais, como os pactos MEC-USAID², para incentivar a expansão da oferta de Educação Profissional (TAVARES, 2012). Maiores reflexões sobre as consequências políticas desta hegemonia da Teoria do Capital Humano na educação brasileira, que não se limitou até 1984, como demonstram Ciavatta e Frigotto (2003), são analisados mais adiante.

Outra função cumprida pela educação profissional neste momento era o de fornecimento de vagas para a continuidade dos estudos dos secundaristas cada vez mais numerosos que terminavam o colegial e pressionavam por vagas nas universidades. Para os desvalidos, com menos condições de ingressar no ensino superior público, então muito restrito, a válvula de escape e a possibilidade de ascensão social era dada de outra maneira, pela especialização profissional nas escolas correspondentes (TAVARES, 2012).

Neste período, surgiu através de projetos de lei e leis sancionadas o discurso de que a educação deveria ser a mesma para todas as pessoas. Neste sentido, buscou-se alcançar a meta de que todas as escolas tivessem educação propedêutica

² Conjunto de pactos firmados na década de 1960 envolvendo o Ministério da Educação (MEC) e a *United States Agency for International Development* (USAID), com o propósito de estabelecer convênios de assistência técnica e cooperação financeira à educação no Brasil.

e técnica profissionalizante. No entanto, a ideia durou pouco tempo, de 1971 - quando foi sancionada a Lei 5.692, que obrigava todas as escolas a ofertarem os dois tipos de educação –, até o reconhecimento do fracasso e aprofundamento das desigualdades entre escolas de ricos e de pobres, com a edição da Lei 7044, de 1982. A partir desta lei, as escolas poderiam optar sobre ofertar as duas modalidades ou não (TAVARES, 2012).

O próximo período relacionado por Tavares, em seu artigo “Evolução da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica: as etapas Históricas da Educação Profissional no Brasil”, é definido como o da reforma do Estado e da estagnação da rede federal de educação profissional. Este momento percorre desde a democratização da República em 1884 até 2002. Tendo sido inaugurado num momento de crise econômica que ficou conhecido como a década perdida, a este momento da EPT caberia constituir o “trabalhador de novo tipo”, em harmonia com as novas formas de organização e gestão do trabalho e com os interesses do mercado. Contudo, assim como mais adiante será abordado sobre a Teoria do Capital Humano, transfere-se para o próprio trabalhador a responsabilidade pelo domínio das competências profissionais exigidas pelo mercado e, portanto, pela sua empregabilidade (TAVARES, 2012).

O próximo período, inaugurado com o primeiro governo Lula em 2003, foi de retomada da expansão da Rede de EPT. Chamar de retomada, no entanto, pode levar a crer que a Rede já teria passado por um momento de esforço de franca expansão como ocorrido nos governos petistas: não ocorreu na história brasileira outro momento de expansão e reorganização político-pedagógica da EPT na escala e na proporção dadas nestes governos.

Por hora, demarcam-se aqui algumas características gerais desta fase da EPT brasileira: o papel da EPT é definido por Tavares como o de

Promover o desenvolvimento do país por meio da oferta à população de ensino, pesquisa e extensão, em sintonia com as demandas dos Arranjos Produtivos Locais. Formar professores para suprir a carência de profissionais habilitados enfrentada pela educação básica, sobretudo na área de Ciências. Formar técnicos, tecnólogos e engenheiros em áreas específicas, de modo a contribuir para o desenvolvimento de setores estratégicos da economia nacional (TAVARES, 2012, p. 10).

Apresenta-se então a Educação Profissional e Tecnológica como funcional ao desenvolvimento, mas num outro patamar de relevância estratégica, o que será mais debatido no próximo item.

3.2 Disputas de modelos – a Teoria do Capital Humano e a educação integrada

No sentido mesmo de retomar as influências que foram decisivas para a educação profissional nas últimas décadas, é preciso reconhecer a Teoria do Capital Humano como norteadora de boa parte das reformas educacionais do final do século XX e início do século XXI (BRUNO, 2011; OLIVEIRA, 2001). Segundo esta fundamentação, a educação precisa estar a serviço das necessidades do mercado de trabalho. Nesse sentido, o objetivo das escolas seria proporcionar aos estudantes as condições satisfatórias ao mercado de trabalho. A educação, então, se faz instrumento de um setor da sociedade externo a ela mesma, o mercado.

Sob tais circunstâncias, a organização da educação se dá de modo heterônomo: a partir da conquista de hegemonia por este paradigma, agentes externos ao ambiente escolar, pedagógico, ou ao espaço acadêmico da educação, são os novos teóricos e gestores das políticas de educação. “Dentro desta nova racionalidade, em que são valorizadas a eficiência e a produtividade, procura-se impor ao sistema educacional uma dinâmica semelhante à do setor produtivo” (OLIVEIRA, 2001).

Gaudêncio Frigotto denunciava, na década de 1990, a perda de acúmulo político e teórico sobre a questão da educação ao passo que esta Teoria do Capital Humano passa a orientar as políticas públicas de educação. Frigotto considera-a uma falsa teoria, pois ela se utiliza de conceitos das ciências humanas com significados distintos dos praticados nos termos acadêmico-científicos da área.

A Teoria do Capital Humano foi operacionalizada no sentido se apropriar de termos teórico-científicos para operá-los em favor do projeto de sociedade dado pelo Consenso de Washington. Apresenta-se como o salvamento da educação em relação a paradigmas educacionais que seriam “retrógrados”, inadequados às demandas do mundo globalizado.

Acerca disso, o direcionamento da chamada globalização no aspecto da educação impera com o pensamento de que, em primeiro lugar, as lutas agora são por sobrevivência no mundo globalizado e não há alternativas. Projetos coletivos de mudança social, movimentos políticos de reformas estruturais na sociedade, tudo isso é soterrado pelo “pensamento único” de que a globalização é o único dado que existe, do qual não se pode escapar, e com o qual se deve trabalhar. Em segundo lugar, infiltra-se o discurso de ideólogos do capital humano de que faltam profissionais qualificados para ocupar as vagas no mundo da produção flexível e que a educação tal como existe é insuficiente para contribuir para o suprimento desta demanda do mercado.

Inicia-se um processo de pressões exógenas à educação básica, principalmente no sentido de torná-la a ponte técnica e profissionalizante entre o jovem e o mercado de trabalho. O objetivo da Teoria do Capital Humano é “enxugar” o saber e a técnica produzidos até então ao ponto de torná-los instrumentais para inserção e manutenção no mercado de trabalho.

Na perspectiva do projeto de sociedade neoliberal e mais precisamente de sua face pedagógica, qual seja a Teoria do Capital Humano, operacionalizada pela pedagogia das competências, todo o conhecimento produzido pela humanidade deve servir como ferramental para que cada indivíduo sobreviva e sobressaia na competitividade intensa de uma sociedade de pessoas livres e iguais. Como bem demonstram Frigotto e Ciavatta (2003), os ideólogos do capital humano suprimem - não por ignorância, mas por escolha - de sua narrativa a desigualdade estrutural das sociedades capitalistas.

Quando se trata das sociedades e economias de desenvolvimento tardio, especialmente o Brasil, um dos países em desenvolvimento com o maior abismo social, tal estratégia de dissimulação da realidade histórica é mais danosa. Numa população que se vê na quadra histórica da luta para obter educação universal de qualidade, como o Brasil pós-Constituição de 1988, este tipo de tese se infiltra com mais facilidade do que em países que já conheceram a universalidade e qualidade da educação. No Brasil, devido a uma experiência histórica de exclusão de boa parte da população no que se refere à educação, propaga-se rapidamente a certeza de que, quanto mais rápida e “prática” for sua formação, mais chances de vitória no “mercado de trabalho” existirão.

Ainda segundo estes autores, sobre a ideologia do capital humano, vigora, na década de 1990, nos governos FHC mais precisamente, um “imperialismo simbólico”. Nesta referência às teses de Bourdieu, Frigotto e Ciavatta (2003) abordam uma dominação expressa no uso de termos aparentemente inovadores. Na realidade, porém, escondem de suas análises produzidas acerca da educação os termos já desenvolvidos nos estudos acadêmico-científicos. É importante afirmar, a importância de conceitos consagrados não se dá apenas no uso das palavras, mas no acúmulo de entendimentos de aspectos relevantes da realidade que eles expressam.

Percebemos que, no Brasil, nos anos 90, praticamente desapareceram, nas reformas educativas efetivadas pelo atual governo, os vocábulos ‘educação integral’, ‘omnilateral’, ‘laica’, ‘unitária’, ‘politécnica’ ou ‘tecnológica’ e ‘emancipadora’, realçando-se o ideário da ‘polivalência’, da ‘qualidade total’, das ‘competências’, do ‘cidadão produtivo’ e da ‘empregabilidade’ (FRIGOTTO; CIAVATTA, 2003, p. 46).

Este trecho traz a referência a termos consagrados nas elaborações sobre educação, utilizados por vários autores, que são substituídos sem maiores explicações por termos que remetem diretamente a qualidades de interesse de ambientes empresariais, ou do mercado de trabalho. Reforça-se, assim, que a própria pedagogia deixa de se referir à educação em si e seus objetivos com relação à completude do ser humano, ao desenvolvimento de cada pessoa, para referir-se a uma educação que deve ter utilidade imediata ao mercado. É um princípio tecnicista, portanto, que passa a ser aplicado à educação brasileira.

Este princípio utilitarista, ou como dito de outro modo anteriormente, esta percepção de que a educação escolar precisa ser dotada de uma utilidade imediata, advém também de fontes estrangeiras. A Teoria do Capital Humano surge na década de 1960, com Theodore Schultz, em sua obra “Economia da Educação”. Ali já existem apontamentos sobre o capital humano, conceito que será mais bem desenvolvido em obra posterior, “O Capital Humano: Investimentos em Educação e Pesquisa”, de 1971 (SCHULTZ, 1960, 1971).

Sobre a Teoria do Capital Humano, sua ideia fundamental é que o indivíduo pode e deve “se valorizar” através da educação. Esta teoria defende que deve haver sempre mais investimentos em educação num país, e a educação é entendida como motor do desenvolvimento de uma sociedade. Porém, ao fim e ao cabo, o encargo pesa sobre o indivíduo, que deverá cumprir seu papel nesta máquina cuja produtividade corresponderá à “qualificação”, ou “valorização” da média das pessoas envolvidas. A Teoria do Capital Humano, portanto, reforça o processo de transferência da responsabilidade de problemas sociais - como analfabetismo, desemprego, criminalidade – do coletivo para o indivíduo, para a esfera privada (FRIGOTTO, 2005).

Além desta transferência de responsabilidades do plano coletivo para o individual no que se refere à produtividade e sucesso de uma sociedade, acresce-se ainda uma realocação do peso explicativo acerca das desigualdades entre as nações. As análises anteriormente acumuladas acerca das desigualdades entre países, como sendo parte constitutiva da dinâmica capitalista mundial, de processos históricos de dominação, de relações de poder desiguais entre os países e interesses de classes, são ostracizadas. A partir destas teorias que ganham espaço no Brasil nas décadas de 1970 e 1980, esta carga, o fato de o país alcançar o desenvolvimento ou não, recai sobre o diferencial de escolaridade e de saúde dos trabalhadores (CIAVATTA; FRIGOTTO, 2003)

Esta é uma perversidade, pois desconsidera as desigualdades sociais de classe e entre os países, e ignora a possível contribuição da educação, num sentido amplo, para reforçá-las ou dirimi-las. De fato, o que esta teoria defende sobre a

necessidade de investimentos em educação para o desenvolvimento de um país, do modo tecnicista como concebe a educação, não parece ter chances reais, ao menos do ponto de vista deste país e seus interesses de desenvolvimento, de êxito.

Como o Brasil, por exemplo, poderia desenvolver-se com mais investimentos em educação com este viés tecnicista? Que tipo de desenvolvimento seria este; seria de fato para brasileiros e brasileiras ou para o suprimento de força de trabalho minimamente qualificada, para ocupar vagas precarizadas num mercado de trabalho dotado de alto grau de mecanização e informatização? A quem e a que propósitos de desenvolvimento serviria o cidadão produtivo ou, do ponto de vista da política, cidadão mínimo, que a Teoria do Capital Humano intenta produzir (CIAVATTA; FRIGOTTO, 2003)?

Neste sentido, e para os objetivos do presente trabalho, é interessante a demonstração de que, “mesmo nos marcos do capitalismo, a educação é considerada um direito e uma estratégia de investimento do Estado” (CIAVATTA; FRIGOTTO, 2003, p. 51-52). Aqui é fundamental demarcar de que construção histórica de capitalismo os autores tratam. Não são os marcos históricos de construção do capitalismo brasileiro.

Do ponto de vista teórico, desde o início do século XX, havia pensadores brasileiros, como Anísio Teixeira, a pensar sobre a universalização da educação. Acontece que opostamente, no plano legal e, ainda mais grave, no plano prático, a universalização da educação começa a ser uma possibilidade apenas na década de 1980, com a Constituição promulgada no seu fim. Ou seja, nos marcos do capitalismo dos países altamente desenvolvidos, a educação é um direito para a população e um ponto estratégico para o Estado (CIAVATTA; FRIGOTTO, 2003). Nos marcos do capitalismo brasileiro, por outro lado, a educação não foi universalizada na prática até os anos 1990. Até os governos petistas dos anos 2000, os quais são discutidos a seguir, não havia sido considerada uma dimensão estratégica para o Estado.

Um retorno ao assunto será essencial no próximo tópico, ao se tratar das mudanças operadas na EPT durante os governos que se seguiram a este, os governos petistas. Firme-se até então, portanto, que o conjunto de ideias difundido pelo Consenso de Washington e pela Teoria do Capital Humano influenciou gerações de educadores e estudantes, principalmente de formação técnica.

É necessária uma observação mais atenta para captar os limites que foram impostos a esta visão – e também por esta visão, numa relação dialética - nos marcos legais e pedagógicos da EPT nos governos petistas. Ainda, esclarecendo, é importante reconhecer os alcances da Teoria do Capital Humano e da pedagogia das competências na prática relacionada ao objeto de estudo.

Há um retorno a este tópico no capítulo três, quando são descritas e analisadas as relações e práticas no Instituto Federal do Triângulo Mineiro sob a perspectiva das diretrizes normativas federais. Constitui-se numa hipótese, nesse sentido, que a retomada da Teoria do Capital Humano se dá pela dissonância identificada entre as práticas e os documentos orientadores da Rede de Institutos Federais, dissonância esta que encontra naquela uma de suas vozes.

Até agora, seguindo a proposta do presente capítulo, realizou-se uma reflexão sobre a influência da Teoria do Capital Humano, do pensamento único da globalização e do consenso de Washington sobre a educação brasileira nas últimas décadas. Passe-se, então, a um estudo acerca dos governos petistas em suas práticas e políticas, relacionando-os ao que existe de estrutural na sociedade brasileira e a um suposto, até então, projeto neodesenvolvimentista.

3.3 Os Institutos Federais de Educação Profissional e Tecnológica e seu lugar num projeto neodesenvolvimentista

O presente item do trabalho é uma descrição das ações dos governos petistas a respeito da Educação Profissional e Tecnológica. Buscando elencar os aspectos quantitativos e qualitativos, do ponto de vista da identidade institucional e política, da EPT nos governos petistas, num primeiro momento; depois, identificando-se algumas linhas de força que influenciam os Institutos Federais no nível do governo federal, busca-se responder: em que medida é possível ao governo garantir – aqui se tratando de mecanismos de acompanhamento da política - que as características e finalidades elencadas na lei sejam cumpridas na prática? Há acompanhamento no sentido de avaliar a prática destas instituições à luz das referidas características e finalidades inscritas na lei, que em síntese são as proposições que definem o norte político dos Institutos Federais? Há resistências na sociedade sobre a política ou, mais precisamente, sobre as orientações políticas atribuídas aos Institutos Federais pela Lei de criação?

Talvez o primeiro aspecto que se deva considerar é que a Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica passou, desde o fim da década de 1970, por grandes transformações - a nível de concepção político-pedagógica e institucional de educação profissional, não apenas de nomenclatura. O marco de que se trata aqui é a modificação de três Escolas Técnicas Federais - ETF de Minas Gerais, Rio de Janeiro e Paraná - em Centros Federais de Educação Profissional e Tecnológica/CEFET, no ano de 1978 (CONCEFET, 2007).

Desde então o Brasil iniciava um processo de revisão do papel da Educação Profissional e Tecnológica, doravante tratada como EPT. Este campo das políticas públicas educacionais vem, desde então, deixando de desempenhar o que até ali era o lugar dos “desfavorecidos da fortuna” e da formação de trabalhadores para serviços baratos e com baixo valor social (idem, 2007; KUNZE, 2009). Passando, desde então, a ambicionar um patamar de formação integral, um modelo que tenha o trabalho como atividade formativa do ser humano e a pesquisa como princípio pedagógico (PACHECO, 2011; SAVIANI, 2007; FREIRE, 1996).

Dito isto, entende-se a princípio que o processo de reflexão e revisão do papel da EPT não se limita a uma temporalidade e não está reservado aos termos políticos e às orientações teóricas e intelectuais de mandatos executivos federais, mas faz-se no dia-a-dia das Instituições participantes e/ou interessadas neste campo da sociedade. Assim como formam sua identidade, e são determinantes desta, os diálogos com diversas outras institucionalidades: empresas nacionais, ou órgãos de financiamento supranacionais, ou também universidades, entre outras forças políticas nacionais ou transnacionais

No que se refere ao recorte realizado pelo trabalho, qual seja, os governos petistas de 2003 a 2014, inicia-se a descrição e a reflexão sobre a EPT neste período por uma descrição do processo de crescimento, mudanças, adequações da rede federal de educação profissional e tecnológica durante os anos dos governos petistas e encerra-se com uma análise dos problemas levantados no tópico anterior. Neste sentido, este tópico é em parte uma reflexão sobre as características dos Institutos Federais e em parte sobre as características das próprias administrações federais que realizaram essa expansão.

O governo desenvolveu um Plano de Reestruturação e Expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, e este Plano tinha como meta o alcance de 562 unidades da Rede em 512 municípios até 2015 (OLIVEIRA & GONÇALVES JR., 2015). Segundo o documento de apresentação “Expansão da Educação Superior e Profissional e Tecnológica – mais formação e oportunidades para os Brasileiros”, lançado no ano de 2013, o processo de expansão é parametrizado por três dimensões: social, geográfica e do desenvolvimento (SETEC/MEC, 2013). Estas dimensões referem-se aos critérios para o estabelecimento de novos *campi*.

Neste sentido, a dimensão social alude: ao atendimento aos territórios da cidadania; atendimento a municípios populosos e com baixa receita per capita; atendimento a municípios com percentual elevado de extrema pobreza. A dimensão geográfica trata: do atendimento prioritário a municípios com mais de 50.000

habitantes ou microrregiões não atendidas; universalização do atendimento às mesorregiões brasileiras; municípios em microrregiões não atendidas por escolas federais; interiorização da oferta pública de Educação Profissional e Ensino Superior; oferta de Educação Superior Federal por estado abaixo da média nacional. Na dimensão do desenvolvimento, as prioridades são: municípios com Arranjos Produtivos Locais – APLs³ identificados; entorno de grandes investimentos (SETEC/MEC, 2013).

Tendo em vista os objetivos deste trabalho serem de relacionar a política dos Institutos Federais com o projeto neodesenvolvimentista, é importante aprofundar sobre esta dimensão do desenvolvimento e seus critérios no plano de expansão da Rede Federal de EPT. Assim, na Lei 11.892 e neste documento a respeito da expansão, a política aparece como se os Institutos fossem catalizadores, engrenagens nos processos de desenvolvimento locais.

Estas ações (reforço de arranjos produtivos locais e proximidade aos grandes investimentos) têm atribuições também quanto ao desenvolvimento nacional: na medida em que contribuiriam para o desenvolvimento do potencial produtivo ainda pouco explorado ao longo do país, por meio do incentivo aos arranjos produtivos no entorno dos *campi*. Segundo a Lei, os Institutos Federais devem ter suas atividades concentradas nos processos locais e territoriais de desenvolvimento; ainda, de acordo com os autores das Reflexões e Comentários sobre a Lei 11.892, existe um enlace da educação profissional com o ordenamento produtivo local e o desenvolvimento territorial e local (SILVA, 2009).

Seria necessário a um governo interessado no desenvolvimento econômico e social do país, formar milhares de pessoas de modo diferente do comum, que pudessem suprir a demanda de trabalho qualificado e ao mesmo tempo formar-se enquanto cidadãos ativos no processo de desenvolvimento do país. Além da necessidade própria deste projeto de governo neodesenvolvimentista, já existia em 2005 uma demanda represada, desprovida de alternativas às Universidades Federais por formação superior tecnológica no país, assim como de professores de ciências naturais, mais especificamente física e química (PACHECO, 2012; PEREIRA, 2009).

Havia, assim, uma necessidade urgente – a um governo que trabalha na perspectiva que diz respeito aos interesses nacionais - empreender um projeto que, em linhas gerais, envolveria muito pessoal, pois trata-se de escolas, além de exigir um investimento financeiro significativo para estruturar essa expansão: a princípio, ela

³ Sobre arranjos produtivos locais: BNDES. Arranjos Produtivos Locais e Desenvolvimento – Versão Preliminar. Disponível em: <http://migre.me/wcOCU>.

teria o custo de 1,1 bi de reais. Ademais, no ano de 2005, para dar conta do desafio da expansão de uma Rede que até então crescera pouco, se comparados os seus números de expansão à economia brasileira (PEREIRA, 2009), o governo federal criou um Plano de Reestruturação e Expansão da Rede Federal de EPT.

Na perspectiva de compreender os passos dados pelos governos na estratégia de reconfiguração qualitativa e quantitativa da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, tem-se que o plano de expansão e reestruturação da Rede Federal contou com três fases: a fase 1, que teve início em 2005 e foi até 2007, tem como marco a Lei 11.195/2005, que permite a retomada das possibilidades de expansão da Rede.

Neste momento, a fase 1 do plano de expansão, o objetivo era implantar escolas federais de EPT nos estados ainda desprovidos destas; além disso, atende-se as periferias de grandes centros urbanos, além de iniciar-se a interiorização de unidades de EPT em grandes municípios distantes de centros urbanos (PEREIRA, 2009; TAVARES, 2012).

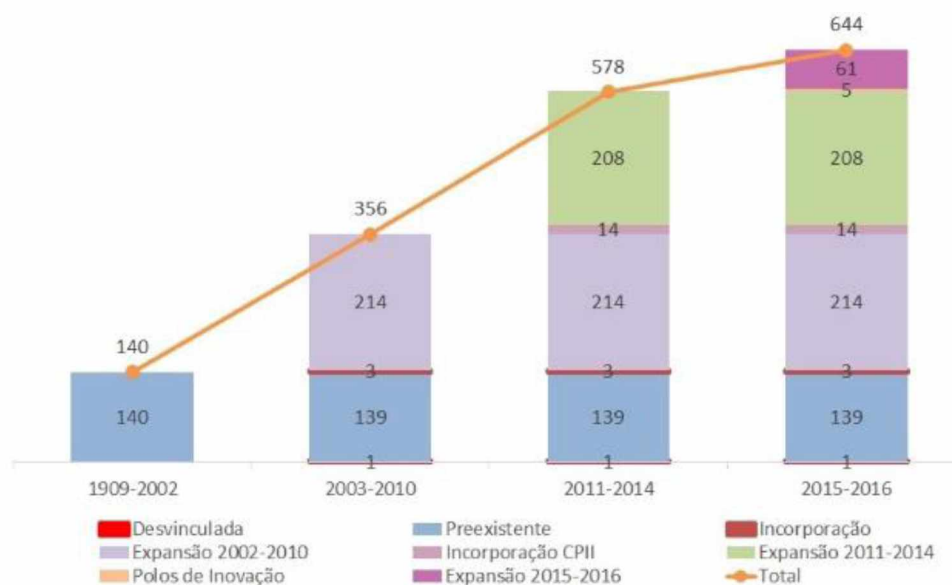
A fase 2 do plano de expansão teve início no segundo mandato do presidente Lula. Esta etapa, que durou de 2007 a 2010 tinha em sua meta/*slogan* o seguinte: “uma escola técnica em cada cidade polo do país” (TAVARES, 2012). Aglutinando essas duas fases da expansão, do ponto de vista quantitativo o Plano é significativo: de 139 em 2002, a Rede alcançou o número de 214 unidades de escolas federais de EPT em 2010 (MEC/SETEC, 2016).

A presidenta Dilma deu continuidade ao Plano de Expansão e lançou sua fase 3, iniciada no seu primeiro mandato, de 2011 a 2014. A prioridade de atendimento a demandas de criação de unidades para a expansão da Rede eram critérios relacionados à erradicação da pobreza, interiorização e identificação de arranjos produtivos locais. Ainda que os objetivos sejam importantes, é necessário neste ponto recordar que o que mais marcou a terceira fase do Plano de Expansão e Reestruturação da Rede de EPT foi a criação do PRONATEC (Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e emprego), criado no dia 26 de outubro de 2011 com a sanção da lei nº 12.513/2011 (PEREIRA, 2009; TAVARES, 2012). A respeito da quantidade de unidades, tem-se que, neste intervalo, juntaram-se mais 208 unidades à Rede. Ao fim de 2014, então, já havia 578 unidades da Rede Federal de EPT. No ano de 2016, a quantidade de unidades chega a 644.

Ainda que não seja possível aprofundar a análise sobre o PRONATEC, este fenômeno significativo na política de EPT no último governo petista, é mister deixar aqui a informação de que os investimentos destinados a este programa são de uma grandeza inédita para a pasta de Extensão, eixo onde o programa se situa no IFTM.

Retomando a questão da expansão pela dimensão quantitativa (Gráfico 1) e pelo território nacional através do alcance de municípios (Gráfico 2), realizada nesses anos de governos neodesenvolvimentistas, o sítio da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica do Ministério da Educação fornece as seguintes informações.

Gráfico 1: Expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica - Em unidades.



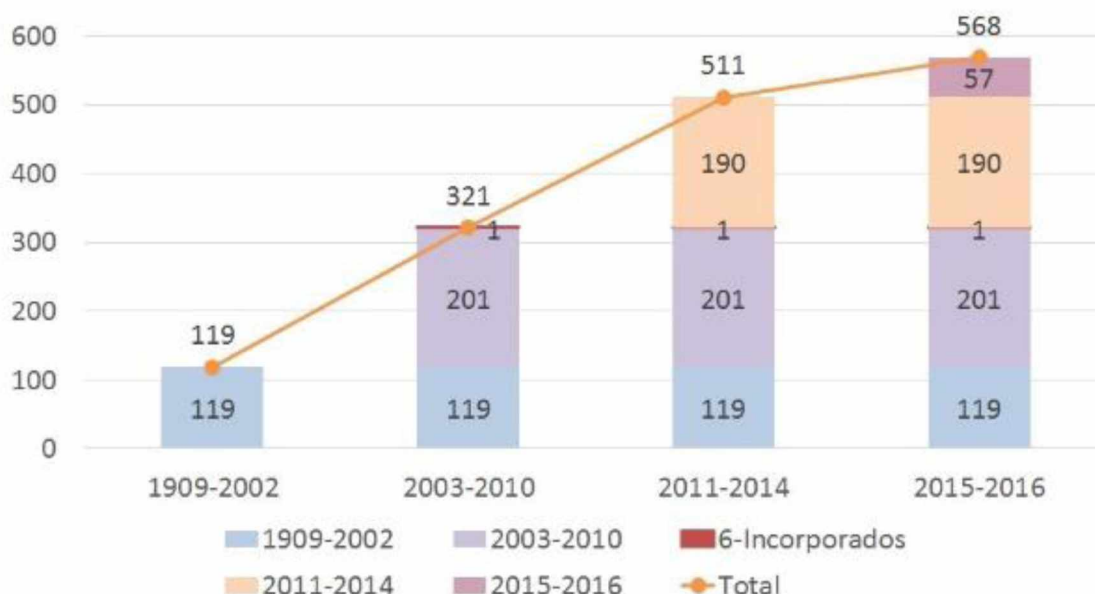
Fonte: Governo Federal, MEC-SETEC. Material disponível no sítio:
<http://redefederal.mec.gov.br/expansao-da-rede-federal>.

Neste primeiro gráfico acerca da expansão é possível observar as proporções e a escala de expansão da Rede Federal de EPT desde sua fundação, em 1909, até o ano corrente. O que pode ser inferido deste gráfico oficial é que a expansão da Rede no período entre sua fundação e o imediatamente anterior aos governos petistas foi de uma dimensão bastante inferior à realizada entre 2002 e 2014. É importante destacar neste ponto, no entanto, que não havia até os governos petistas uma política articulada de EPT, portanto a designação de “Rede”, enquanto corpo articulado à mesma perspectiva político-institucional torna-se possível mesmo apenas em 2004.

Até este contexto, havia escolas técnicas federais, recentemente transformadas em CEFETs pela Lei 8.948/1994, escolas agrotécnicas federais, escolas técnicas ligadas a universidades federais, o Colégio Pedro II, Centros Federais de Educação Profissional e Tecnológica (CEFET) mais antigos (PR, MG e RJ) e influentes que as demais institucionalidades da Rede Federal de EPT. Havia documentos genéricos de regulação da educação profissional federais como base de ação, mas as ações destas instituições não funcionavam em Rede de fato.

Além dessas informações sobre a quantidade de unidades, é importante ter a dimensão da abrangência dos Institutos Federais pelo país, uma vez que este consta como um dos objetivos (SILVA, 2009) de sua criação: criar possibilidades de desenvolvimento através de transferência de tecnologias, diagnóstico de pontos de potencial produtivo, e de questões críticas de cada microrregião. O quadro seguinte faz uma demonstração da expansão pelos municípios.

Gráfico 2 - Quantidade de Municípios atendidos com a expansão da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica



Fonte: Governo Federal, MEC-SETEC. Material disponível no sítio:
<http://redefederal.mec.gov.br/expansao-da-rede-federal>.

Neste ponto é importante ter em conta, além do aumento expressivo da quantidade de municípios que se apresenta na figura, um outro dado relativo à interiorização: um dos objetivos mais claros definidos na seção II da Lei 11.892, de criação dos Institutos Federais, é a redução das desigualdades regionais e o desenvolvimento regional a partir de pólos de tecnologia e produção fortalecidos pelos campi de Institutos Federais nos interiores (SILVA, 2009). Seguem trechos da referida Seção, em seu Artigo 6º.

Os Institutos Federais têm por finalidades e características: I - ofertar educação profissional e tecnológica, em todos os seus níveis e modalidades, formando e qualificando cidadãos com vistas na atuação profissional nos diversos setores da economia, com ênfase no desenvolvimento socioeconômico local, regional e nacional; II - desenvolver a educação profissional e tecnológica como processo educativo e investigativo de geração e adaptação de soluções técnicas e tecnológicas às demandas sociais e peculiaridades regionais; (...) IV-orientar sua oferta formativa em benefício da consolidação e fortalecimento dos arranjos produtivos, sociais e culturais locais, identificados com base no mapeamento das

potencialidades de desenvolvimento socioeconômico e cultural no âmbito de atuação do Instituto Federal (SILVA, 2009, p. 37).

A escolha dos municípios a serem sedes de *campi* de Institutos Federais passava por dois caminhos: o primeiro, o oficial, foi a Chamada Pública MEC/SETEC 2/2007, a qual já trazia definições sobre as características e finalidades relacionadas na Lei 11.892, citada aqui, que foi publicada no ano seguinte. A Chamada fazia indicações específicas sobre como os Institutos Federais se formariam, e seria a partir de Escolas Técnicas Federais, CEFETs, Escolas Agrotécnicas Federais, Escolas Técnicas Vinculadas a Universidades Federais; ou seja, prioridade seria atribuída à criação de Institutos onde já houvesse estrutura de EPT federal.

Além desta Chamada, que inclusive definia o quantitativo máximo de Institutos Federais por unidades da Federação, houve, no âmbito de cada Instituto Federal proposto, as negociações entre parlamentares, prefeitos municipais, governadores e governo federal. Estas negociações funcionavam para que outras cidades, além das propostas à Chamada do MEC/SETEC, fossem contempladas com *campi* de Institutos Federais. Este movimento, que foi organizado politicamente para além dos caminhos institucionais, gerou uma expansão superior à anteriormente prevista do ponto de vista quantitativo (TAVARES, 2012).

Já do ponto de vista qualitativo, a mudança mais significativa na orientação política, institucional, pedagógica e filosófica da Rede de EPT nos anos dos governos petistas foi a Lei 11.892/2008, de criação da Rede dos Institutos Federais. Até então, não havia unidade da Rede, pois algumas unidades configuravam-se como escolas agrotécnicas, Escolas Técnicas Vinculadas e ainda havia os Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFET), que já iniciaram na década de 1990 a guinada na concepção de educação profissional e tecnológica, de modo a inspirar a criação dos Institutos Federais (TAVARES, 2012). Além de inspirarem num sentido filosófico-pedagógico, os CEFETs tiveram papel determinante na formulação da Lei: encaminharam demandas acerca da concepção pedagógica, acerca dos planos de carreiras, da estrutura administrativa, da autonomia institucional, entre outros aspectos relevantes inscritos no documento final que institui as bases para o funcionamento dos Institutos Federais, a Lei 11.892/2008 (CONCEFET, 2008).

Os Institutos Federais de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, criados ao fim de 2008, pela lei nº 11.892, são parte de um projeto apresentado pelo Secretário de Educação Profissional e Tecnológica de então, o sociólogo Eliezer Pacheco, como uma revolução educacional. A proposta do governo Lula, que desde seu início em 2003 vinha incentivando a expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, era criar uma nova institucionalidade político-pedagógica,

“num conceito de educação profissional e tecnológica sem similar em nenhum outro país” (PACHECO, 2011, p. 13) e em proporção inédita, como já visto nos gráficos anteriormente apresentados.

Os Institutos Federais são tratados por seu idealizador como sem semelhantes em nenhum outro país por suas características político-pedagógicas radicalmente vinculadas ao conceito de educação politécnica. O trabalho, nos marcos deste conceito, é entendido como princípio educativo e a politecnia é a concepção e realização da educação como domínio dos fundamentos científicos das técnicas praticadas nos processos produtivos atuais e de outras mais (SAVIANI, 2007).

De acordo com Pacheco, o Instituto Federal não formaria apenas para o mercado de trabalho, mas para o mundo do trabalho; uma acepção mais ampla, de trabalho enquanto fundamento formativo e ontológico da própria condição humana (PACHECO, 2011). Além desta caracterização em matéria de concepção filosófico-política de educação profissional, há ainda uma diferenciação no que tange à diversidade de estágios de educação das modalidades atendidas pelo Instituto Federal: define-se, pela lei de criação, que os Institutos Federais atendam desde a formação técnica de nível médio (50% das vagas), passando por licenciaturas (20%), até graduações tecnológicas e pós-graduação *lato sensu* e *stricto sensu*.

O princípio de verticalização do ensino é uma das características essenciais do Instituto Federal, e a Rede Federal de EPT atende também a cursos de Formação Inicial e Continuada, independentemente da escolaridade do público atendido (COLOMBO, 2014). Outro ponto crucial na concepção dos Institutos Federais é de que eles têm um papel a cumprir num projeto de sociedade, segundo Eliezer Pacheco. Não seria mais uma escola para formar técnicos e mão-de-obra para o mercado de trabalho da forma como vinha sendo por muito tempo o entendimento da Educação Profissional no Brasil.

A Educação Profissional e Tecnológica Brasileira após a criação dos Institutos Federais seria “uma educação vinculada a um Projeto Democrático, comprometido com a emancipação dos setores excluídos de nossa sociedade” (PACHECO, 2011). O que se torna fundamental neste ponto é questionar se estariam os gestores, as linhas de frente em cada reitoria de cada Instituto Federal e, além disso, a comunidade de professores e técnicos administrativos, cada um em seu nicho de atuação, organizados em torno do mesmo projeto ao qual Pacheco se refere.

Tendo em vista que a Rede Federal conta hoje com 38 Institutos Federais, trabalhando ao todo com 644 *campi*, e que sua expansão sofreu uma aceleração expressiva nos últimos 13 anos, entende-se como necessário identificar da maneira mais precisa possível o grau de aproximação entre os Institutos Federais em sua

realização objetiva e as concepções político-pedagógicas que fundamentaram sua criação.

Tendo em vista que a concepção filosófico-política e pedagógica dos Institutos Federais é inovadora, seus idealizadores sugerem, a oferta de programas de formação continuada em educação profissional para professores e técnicos administrativos da Rede de Institutos Federais é uma necessidade e sua ausência, por outro lado, constitui-se um problema. A maior parte dos professores das áreas técnicas não têm formação pedagógica alguma, quiçá algum repertório acerca do processo de educação integral, da educação politécnica, do trabalho como princípio formativo do ser humano, indicados nos documentos normativos – assunto que, aliás, é inovador inclusive para licenciados, uma vez que o maior volume de reflexões se dão nas universidades abordando a educação básica, de acordo com os parâmetros de educação propedêutica.

Neste ponto das garantias de sucesso da política pública dos Institutos Federais, outra questão importante é a do processo seletivo. Uma das premissas do Instituto Federal é que ele garanta inclusão social, através de um processo sólido que envolve o trabalho e a pesquisa como princípios educativos e com estruturas funcional e física adequadas (SILVA, 2009). Ora, em algumas regiões onde as desigualdades sociais são mais gritantes, e praticamente todo o país tem esta característica, este princípio é comprometido pela circunstância de um processo seletivo que inclui os “melhores” estudantes de uma região. O processo seletivo inclui os que tiveram, até chegar ao processo seletivo do Instituto Federal, portanto, as melhores oportunidades quanto ao aprendizado e aos processos cognitivos e exclui justamente aquela população que deveria, a partir desta política, ter acesso a melhores oportunidades e a uma formação profissional e cidadã sólida.

Estas problemáticas são mais bem analisadas no capítulo três, mas é importante avançar nestes assuntos para tratar do acompanhamento e dos mecanismos de alcance de sucesso da política planejados pelo governo federal.

Para ilustrar sob outro critério criado pela própria Lei 11.892, o de inserção dos Institutos Federais no desenvolvimento local e regional, apresenta-se o próximo ponto. Foi publicado um Projeto de Estudo/Pesquisa para a Inserção dos Institutos Federais no Desenvolvimento Regional/Local, produzido pelo MEC/SETEC no ano de 2009, pelo Grupo de Pesquisa do Observatório Nacional da EPT. Este Observatório, no entanto, não implementou as ações elencadas no Projeto, e sua existência, inclusive, não pode ser identificada mais no sítio do Ministério da Educação ou no Sistema de Informação da Educação Profissional e Tecnológica – o próprio Sistema não tem informação alguma no sítio indicado.

Quanto ao acompanhamento da política dos Institutos Federais, no sentido de promoção de adequações na estrutura administrativa e curricular para assegurar o cumprimento das diretrizes elencadas nas normativas da Rede, ainda há muito a ser feito. A política é recente, tem menos de 10 anos; é preciso contar com os próximos governos e com a própria comunidade institucional para conduzi-la de modo coerente com o planejado – ou transformá-la a partir de outra proposta.

Além desta iniciativa do Projeto de Estudo para Intervenção acima indicado, por exemplo, há encontros anuais das Câmaras de Ensino, Pesquisa, Extensão e Gestão/Desenvolvimento Institucional. Estas Câmaras reúnem gestores das respectivas pastas em um encontro anual e ali se lançam documentos-base para as ações dos Institutos Federais, no sentido mesmo de um trabalho unificado, ou em Rede.

Neste sentido, o esforço seguiu pelos governos petistas no sentido de implementar a política acompanhando seus desdobramentos. As diferenças entre os marcos regulatórios dos Institutos Federais e as práticas cotidianas passam por acompanhamento. Certamente havia, naqueles governos, a abertura e o anseio para que - nos processos cotidianos de acompanhamento, como formulação de Planos de Desenvolvimento Institucionais, Planos Pedagógicos Institucionais, os quais são formulados por cada Instituto Federal a cada quatro anos - a prática e a normalização se aproximassem, ou se adequassem de modo a alcançar da melhor forma os princípios filosófico-políticos e pedagógicos e as finalidades destas instituições.

Devido ao fato de os objetivos do presente trabalho tratarem-se de analisar os Institutos Federais em relação à estrutura social e ao projeto neodesenvolvimentista dos governos petistas, entende-se como necessário algumas considerações que ultrapassam o recorte temporal definido para a análise da política pública em questão.

Neste sentido, o ano de 2016 foi de rupturas com o projeto neodesenvolvimentista dos governos petistas. Um consórcio golpista criou as condições necessárias para que uma crise econômica mundial e uma crise política de formulações, proporções e projeções midiáticas - derivada de conflitos de interesses entre os poderes legislativo, executivo e judiciário, além de conflitos de classes, para se dizer menos do que o mínimo necessário - dessem cabo a um projeto de desenvolvimento econômico e social da nação brasileira.

O que vem adiante, com as recentes mudanças operadas pelo governo de Michel Temer, é incerto. Existe, na Medida Provisória 746, um trecho que trata da educação profissional, e que sugere que esta passará a ser administrada pelo sistema

nacional de aprendizagem profissional, o que se conhece como Sistema S⁴. Além deste exemplo prático, evidencia-se a cada dia o projeto de desmonte das conquistas dos últimos anos, de retirada de direitos e conquistas da classe trabalhadora. Afora disso, o entendimento da necessidade de desenvolvimento econômico e social do Brasil para os brasileiros não é presente na agenda política do atual governo.

Como se procurou evidenciar neste capítulo que se encerra, os governos petistas realizaram uma agenda neodesenvolvimentista e a descrição aliada às reflexões sobre a política dos Institutos Federais possibilitou concluir desta maneira. Em verdade, há falhas e descontinuidades, sob diversos aspectos, entre eles o fato de os próprios critérios de sucesso dos Institutos Federais não terem as condições práticas necessárias para serem avaliados.

Por outro lado, o que se torna claro é que houve um esforço no sentido de promover o desenvolvimento nacional através da aliança entre educação profissional e tecnológica e desenvolvimento nacional econômico e social: com a inserção destas escolas (projetos de pesquisa, inovação tecnológica, extensão) nos arranjos produtivos locais e com parcerias com grandes empreendimentos produtivos; através da oferta e garantia de acesso e permanência na educação superior, tecnológica e técnica em áreas de conhecimento desprovidas de atendimento; por meio da interiorização da educação superior e básica de qualidade; por meio da inserção da educação profissional e tecnológica nas periferias dos grandes centros urbanos e do país (interiores).

No próximo e último capítulo, passa-se a uma descrição da política dos Institutos Federais em prática, a partir de estudos de documentos e entrevistas com gestores do IFTM como objeto empírico. Sendo este o ponto de análise passível de conclusões acerca da hipótese apresentada, busca-se responder, finalmente, qual é o seu papel em um projeto de desenvolvimento socioeconômico. Neste sentido, serão analisadas suas ações em ensino, pesquisa e extensão, e as relações identificadas por gestores entrevistados. Com este material, é possível identificar possibilidades e limites do IFTM enquanto instituição estratégica para o desenvolvimento socioeconômico da região.

4 O IFTM, SEUS ANTECEDENTES E SEUS PROCESSOS

Este capítulo consiste numa análise dos resultados práticos da política de EPT dos governos petistas de 2003 a 2014, depois de analisados seus condicionantes

⁴ Sobre a reforma do Ensino Médio. ENSINO MÉDIO, Observatório do. Movimento Nacional em defesa do Ensino Médio. Disponível em: <http://migre.me/wcOKW>.

gerais. Enquanto o capítulo dois esteve voltado às determinações estruturais e conjunturais em que se coloca o Instituto Federal, assim como as definições gerais/normativas desta política pública, o que segue é um estudo sobre a política produzida num caso específico, o do IFTM.

Neste sentido, vai-se caracterizar o Instituto Federal do Triângulo Mineiro quanto à sua história e sua abrangência na região, e descrever algumas práticas realizadas no Instituto Federal do Triângulo Mineiro com relação ao tripé ensino, pesquisa e extensão. A perspectiva da descrição é sobre as expectativas dessas ações quanto ao desenvolvimento regional assumidas pelos coordenadores de projetos e gestores da reitoria.

Uma análise de dados extraídos dos relatórios institucionais de gestão dos anos de 2010, 2011, 2012, 2013 e 2014 é o primeiro passo para que se conheça a proporção quantitativa e se busque reconhecer características das políticas feitas em extensão e pesquisa. Dado este primeiro momento de levantamento, o aspecto do ensino será trabalhado quanto aos critérios estabelecidos institucionalmente para a escolha de cursos em cada *campus* do IFTM – através do estudo do Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), onde consta o Plano Pedagógico Institucional (PPI).

Os relatórios de gestão são documentos produzidos pela Reitoria do Instituto Federal no sentido de gerar um compilado de informações relativas a resultados de propostas e metas planejadas no âmbito do Plano de Desenvolvimento Institucional. Ou seja, a Instituição baliza seu desenvolvimento a partir de dois documentos principais: o Plano de Desenvolvimento Institucional, que tem abrangência quinquenal, mas tem metas anuais – assim, o IFTM conta com dois PDIs, o de 2009 a 2013 e o de 2014 a 2018 – e o Relatório de Gestão, que compila as informações de um ano de atividades. O formato do Relatório de Gestão é variado ao longo dos anos, pois alguns parâmetros de eficiência, sucesso, pontos de melhorias também mudam ao longo dos anos⁵. Tendo em vista esta definição genérica, e a nota acerca do papel dos

⁵ Os documentos de planejamento registram os projetos político-pedagógicos e, juntamente com os relatórios, o papel histórico de uma instituição. É importante destacar a relevância política e o significado programático dos documentos institucionais; no caso dos Institutos Federais, a concepção dessa institucionalidade, que conta com autonomia relativa de autarquia e está vinculada a um propósito de emancipação humana e radicalização democrática, é de uma verdadeira incubadora de políticas sociais (PACHECO, 2011). O significado político e social desta institucionalidade na prática, porém, não é dado apenas e tão somente pela sua concepção filosófica e política, mas também pelas disputas políticas internas à institucionalidade – diversidade de necessidades em cada *campus*, de relevância política de determinadas lideranças devido à sua história vinculada à Instituição – , sendo estas por sua vez, permeadas também pelas querelas próprias da sociedade de classes com interesses diversos – relações interinstitucionais com prefeituras, secretarias e superintendências estaduais, e seus respectivos compromissos políticos e sociais, organizações da sociedade

documentos institucionais na investigação, siga-se a uma descrição do conteúdo dos documentos no intervalo de tempo investigado.

Após esta descrição sobre práticas de ensino, pesquisa e extensão, entrevistas realizadas com gestores das pastas de ensino, pesquisa, inovação, extensão e desenvolvimento institucional são perscrutadas tendo os objetivos gerais do trabalho como balizas para análise. Busca-se analisar o Instituto Federal do Triângulo Mineiro em relação à política dos governos petistas e à estrutura social, refletindo sobre a medida em que o Instituto é parte estratégica de um projeto neodesenvolvimentista e a forma como a estrutura social brasileira influencia esta instituição.

No sentido de garantir uma perspectiva mais precisa sobre a educação profissional e tecnológica proposta e a educação profissional e tecnológica ofertada no IFTM, produz-se uma reflexão acerca dos paradigmas de educação envolvidos. A título de ilustração, os paradigmas da educação politécnica e do capital humano serão postos em relação com a política pública traduzida pelo IFTM.

4.1 O IFTM e suas ações de ensino, pesquisa e extensão

A inserção da Instituição na sociedade

O IFTM foi criado pela Lei nº. 11.892, de 29 de dezembro de 2008 e encontra-se vinculado ao Ministério da Educação, possuindo natureza jurídica de autarquia e sendo detentor de autonomia administrativa, patrimonial, financeira, didático-pedagógica e disciplinar (IFTM, 2009).

Assim como todos os Institutos Federais, sua criação é condicionada pela existência prévia de uma ou mais - no caso do IFTM, duas - instituições de Educação Profissional e Tecnológica, quais sejam: o Centro Federal de Educação Tecnológica de Uberaba, em funcionamento desde 1953, e a Escola Agrotécnica Federal de Uberlândia, existente desde 1957. O primeiro, a princípio sob a designação de Centro de Treinamento em Economia Doméstica Rural.

Quando da criação do IFTM, estas instituições, que operavam até então independentemente uma da outra, tornaram-se *campus* do IFTM. A Reitoria ficou lotada na cidade de Uberaba, e foram outros dois os *campi* criados quando da concepção deste Instituto Federal, os de Ituiutaba e Paracatu.

civil organizada de interesse público, sistemas de aprendizado vinculados aos setores produtivos, empresas privadas. Os pontos fortes políticos e programáticos, assumidos explicitamente ou não, em peças de planejamento e referência para as atividades institucionais assim como seu cotidiano estão, portanto, permeados por uma correlação de forças complexa (IFRN, 2012) e de profundo interesse para a investigação em curso.

Como o Plano de Desenvolvimento Institucional do período 2009-2013, explicita: ainda que a partir de então carreguem os nomes de *campus*, num tratamento formalmente idêntico, e com marcos normativos e orientações político-pedagógicas dadas pela institucionalidade maior de Instituto Federal; as relações estabelecidas em cada *campus*, assim como interações destes com suas respectivas comunidades locais, têm sua própria dinâmica, dada pela história de cada unidade (IFTM, 2009).

Tendo em vista que no Instituto Federal as diretrizes de ações são desenhadas em um planejamento quadrienal, que se propõe articulado às demandas produtivas, sociais e culturais da região a abrigá-lo, chamado Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), entende-se que este é também um material relevante para o trabalho. É um documento que serve como orientação dos trabalhos de ensino, pesquisa e extensão da instituição, e sua elaboração é coletiva, feita para a instituição - no caso, o IFTM - e também específica para cada *campus* e as respectivas demandas das microrregiões atendidas.

Por exemplo, o *campus* Ituiutaba segue o PDI Institucional do IFTM e conta com o PDI correspondente à microrregião atendida por esta unidade, no caso, o Pontal do Triângulo Mineiro. Esta microrregião compreende as cidades de Cachoeira Dourada, Capinópolis, Gurinhatã, Ipiaçu, Ituiutaba e Santa Vitória. Cada um dos campi tem a atribuição regimental (Lei nº 11.982/2008) de elaborar seus planos de desenvolvimento e Planos Político-Pedagógicos de seus cursos levando em consideração as necessidades e potencialidades dos arranjos produtivos, sociais e culturais da região por ele atendida.

Pesquisa, extensão e ensino – As concepções e práticas no IFTM

No que se refere à definição de pesquisa, a concepção que rege este eixo de atividades do IFTM é ligada à solução de problemas ou demandas – é, portanto, um entendimento da pesquisa pela sua aplicabilidade concreta (IFTM, 2014).

Quanto às ações de pesquisa, no primeiro relatório de gestão produzido por esta instituição, correspondente ao ano de 2009, os campi que realizaram ações e projetos foram os de Uberlândia e Uberaba. Já os *campus* Ituiutaba e Paracatu passavam pelo processo de estruturação e transformação de UNEDs (Unidades de Ensino Descentralizadas) para *campus*, e nesse sentido, não contavam com as condições fundamentais, como pessoal docente e estudantes, para a produção de pesquisa. Os dados deste ano são apresentados na tabela 1 a seguir, disponibilizada no relatório de gestão de 2009.

Tabela 1 – Dados do primeiro relatório de gestão

Indicadores	Quantidade
Número Total de projetos Campus Uberaba e Uberlândia	53
PIBIC/FAPEMIG Campus Uberaba	10
PIBIC/CNPq Campus Uberaba	03
PIBIC/ Institucional Campus Uberaba	10
Projetos de pesquisa FAPEMIG Campus Uberaba	07
Projetos de pesquisa FAPEMIG Campus Uberlândia	01
Projetos de pesquisa CNPq Campus Uberaba	01
Projeto de inovação MEC/SETEC	01
Projetos em andamento - Programa DINTER Apoio Capes	20
Trabalhos publicados nos Anais do Seminário de Iniciação Científica IF Triângulo Campus Uberaba	65
Trabalhos publicados em Anais do Seminário de Iniciação Científica IF Triângulo Campus Uberlândia	18
Grupos de Pesquisa do IF Triângulo cadastrados no CNPq	12

Fonte: Pró-Reitoria de Pesquisa e Inovação

Quando às características dos projetos de pesquisa e inovação neste ano, a maior parte das ações situava-se na grande área de Ciências Agrárias e da Terra. Outro destaque no ano de 2009 para o âmbito da pesquisa é a criação do Núcleo de Inovação Tecnológica (IFTM, 2010).

Já no ano de 2010, segundo o Relatório de Gestão correspondente, a pesquisa passou por um incremento de 66% com relação a publicações e registro de grupos de pesquisa. Além disso, o aumento do número de bolsas foi de 452% em relação aos números de 2009: de 23 bolsas neste ano, passou-se a 127 no ano de 2010. Devido a este aumento no número de bolsas de pesquisa, houve também um incremento de 78% das publicações no Seminário de Iniciação Científica, gerando-se 116 trabalhos.

Segundo o relatório de gestão do ano de 2010, no âmbito da pesquisa o gasto financeiro foi de R\$6.399.820,57 (seis milhões, trezentos e noventa e nove mil, oitocentos e vinte reais e cinquenta e sete centavos). Estes recursos foram dispendidos em estruturação, com R\$68.150 (sessenta e oito mil, cento e cinquenta reais) oriundos da SETEC/MEC, e manutenção do Núcleo de Inovação Tecnológica, R\$80.197 (oitenta mil, cento e noventa e sete reais), oriundos da FAPEMIG, por exemplo, ou na sua maioria, R\$6.000.000,00 (seis milhões de reais) destinados à capacitação, adequação e implantação do Centro de Treinamento para Aquicultura e Pesca no Âmbito do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Triângulo Mineiro, de acordo com o relatório de gestão do referido ano.

Novamente com maior ênfase – dos 20 grupos de pesquisa, por exemplo, 14 são desta área - na Grande Área de Ciências Agrárias (Engenharia Agrícola, Agronomia, Zootecnia, Ciência e Tecnologia de Alimentos e Medicina Veterinária) os projetos de pesquisa distribuíram-se ainda nas Grandes Áreas de Ciências Exatas e da Terra, Ciências Biológicas, Ciências Humanas, Ciências da saúde e Ciências

Sociais Aplicadas (IFTM, 2011). Os dados mais gerais sobre a pesquisa no IFTM no ano de 2010 vêm na tabela 2 a seguir.

Tabela 2 - Dados gerais da Pesquisa no IFTM no ano de 2010.

Categoria de atividade em Pesquisa	Nº
Grupos de Pesquisa CNPq certificados pelo IFTM	20
Programa de Bolsas de ICT no IFTM (por diversas agências de fomento)	127
Trabalhos em Seminário de ICT do IFTM e eventos externos	157
Projetos de Pesquisa em andamento e em fase de liberação de recursos	127
Projetos de pesquisa relativos a MINTER e DINTER (UNESP/IFTM/CAPES)	35

Fonte: Pró Reitoria de Pesquisa e Inovação; Elaboração própria.

No ano de 2011, O programa institucional de Bolsas de Iniciação Científica e Tecnológica teve um crescimento de 89% em relação ao ano de 2010, passaram de 127 para 241 bolsas. Esse incremento no número de bolsas produziu o aumento no número de apresentações em 299 trabalhos nos Seminários de Iniciação Científica (Tabela 3), representando um aumento de apresentações e divulgação científica de 129% com relação ao ano anterior (IFTM, 2012). Do ponto de vista da quantidade de grupos, quase nada se alterou, exceto pelo aumento de um grupo na área da Engenharia.

Além dos números em constante crescimento no âmbito da pesquisa, o IFTM desenvolveu estratégias e cursos para capacitação e treinamento em proteção da propriedade intelectual e em transferência de tecnologia. Quando da análise das entrevistas, será visto o quanto este tipo de iniciativa pode ser importante para produzir uma relação mais orgânica com a sociedade. Os dados mais gerais da pesquisa são apresentados na tabela 3 a seguir.

Tabela 3 - Dados gerais da pesquisa no ano de 2011.

Categoria de ação em Pesquisa	Nº
Grupos de Pesquisa CNPq certificados pelo IFTM	21
Programa de Bolsas de ICT no IFTM (por diversas agências de fomento)	244

Trabalhos apresentados em Seminário de ICT do IFTM e eventos externos	299
Bolsistas de Pesquisa, Inovação e Docência	244

Fonte: Pró Reitoria de Pesquisa e Inovação. Elaboração própria.

Já no ano de 2012, as atividades em pesquisa passaram por certa estagnação. Formalmente, mais ainda, pois as bolsas de iniciação à docência passaram a ser administradas pela Pró-Reitoria de Ensino, o que reduz o número absoluto de bolsas administradas pela Pró-Reitoria de Pesquisa e Inovação.

Iniciaram-se também registros mais detalhados sobre cursos e treinamentos com relação à Inovação Tecnológica, Propriedade Intelectual e Transferência de tecnologia.

No âmbito da Pós Graduação Institucional, no entanto, a primeira vez em que os dados surgem já apresenta proporções significativas. Os cursos são: *Latu sensu* no *campus* Ituiutaba em Ciências Ambientais, Desenvolvimento de sistemas para web e dispositivos móveis, Higiene e Segurança Alimentar – todos com recursos IFTM; *Latu sensu* no *campus* Uberaba em Sociologia e Filosofia da Educação, Saneamento Ambiental, Gestão Ambiental: Diagnóstico e Adequação Ambiental – todos com recursos IFTM; *Strictu sensu* Mestrado profissional em Ciência e Tecnologia de Alimentos – com recursos IFTM/CAPEs.

Houve o aumento de mais dois grupos de pesquisa registrados no CNPq e certificados pelo IFTM também, como se pode ver na tabela 4 a seguir.

Tabela 4 - Dados gerais da pesquisa no ano de 2012.

Categoria de ação em pesquisa	Nº
Grupos de Pesquisa CNPq certificados pelo IFTM	23
Programa de Bolsas de ICT no IFTM (por diversas agências de fomento)	179
Trabalhos apresentados em Seminário de ICT do IFTM de 2012	259
Matrículas em MINTER e DINTER (UFU/IFTM/CAPEs)	34
Atividades de inovação e propriedade intelectual (nº de eventos / nº de participantes do IFTM)	8 / 92
Matrículas em cursos de Pós-Graduação Institucionais	376

Fonte: Pró-Reitoria de Pesquisa e Inovação. Elaboração própria.

No ano de 2013, com 23 grupos de pesquisa, bolsas de pesquisa e apresentações de trabalhos no Seminário de Iniciação Científica e Tecnológica com números estabilizados, o destaque é da política de Inovação Tecnológica e a de Pós-Graduação – no *campus* Ituiutaba, inclusive, criou-se um curso

novo, *Latu sensu* em Novas Tecnologias aplicadas à Educação -, como se revela na tabela 5 a seguir.

Tabela 5 - Dados gerais da pesquisa no ano de 2013.

Categoria de ação em pesquisa	Nº
Grupos de Pesquisa CNPq certificados pelo IFTM	23
Programa de Bolsas de ICT no IFTM (por diversas agências de fomento)	173
Trabalhos apresentados em Seminário de ICT do IFTM de 2012	259
Matrículas em DINTER (UFF/IFTM/CAPES)	15
Atividades de inovação e propriedade intelectual (nº de eventos / nº de participantes do IFTM)	12 / 445
Matrículas em cursos de Pós-Graduação Institucionais	323
Matrículas em curso Pós-Graduação EAD	180

Fonte: Pró-Reitoria de Pesquisa e Inovação. Elaboração própria.

Já no ano de 2014, a política institucional de Pesquisa passou por um alavanche no âmbito dos recursos aprovados para utilização, dado muito em função das possibilidades de parcerias criadas pelo Núcleo de Inovação Tecnológica. Quanto às atividades envolvendo o NIT, neste relatório não é possível captar o quantitativo de pessoas da comunidade IFTM envolvidas, mas foram dois cursos de capacitação e três eventos com escala maior, diferenciada das registradas em relatórios de gestão anteriores. Do ponto de vista numérico, há o aumento expressivo dos grupos de pesquisa acompanhados pelo IFTM; por outro lado, percebe-se uma redução da quantidade de recursos institucionais investidos em pesquisa no IFTM – os Projetos de Iniciação Científica e Tecnológica Voluntários (PIVICs) são ilustrações disto.

Foram criados novos cursos institucionais de Pós-Graduação: o *campus* Uberlândia Centro criou o curso de Tecnologia, Linguagens e mídias em educação; o *campus* Uberaba retirou o curso de Pós-Graduação *Latu sensu* em Sociologia e Filosofia e criou um programa *strictu sensu* em Educação Profissional e Tecnológica. Do ponto de vista numérico, estas mudanças não aumentaram, mas diminuíram a quantidade de matrículas. Estes e outros dados são apresentados na Tabela 6.

Tabela 6 - Dados gerais da pesquisa no IFTM no ano de 2014.

Categoria de ação em pesquisa	Nº
Grupos de Pesquisa CNPq certificados pelo IFTM	30
Programa de Bolsas de ICT no IFTM (por diversas agências de fomento)	173
PIVIC (Programa de ICT voluntário)	160
Trabalhos apresentados em Seminário de ICT do IFTM de 2012	239
Matrículas em DINTER (UFF/IFTM/CAPES)	13
Matrículas em cursos de Pós-Graduação Institucionais	299
Matrículas em curso Pós-Graduação EAD	180

Fonte: Pró-Reitoria de Pesquisa e Inovação. Elaboração própria.

Em suma, no que diz respeito à pesquisa, é possível perceber um amadurecimento da política no que se refere à relação com a sociedade (aprovação de recursos externos, parcerias com empresas), com captação maior de recursos externos, porém sem aumentarem os investimentos internos nos últimos anos analisados (IFTM, 2012; IFTM, 2013; IFTM, 2014; IFTM, 2015). Do ponto de vista do foco da pesquisa, a pesquisa aplicada em ciências agrárias e da terra é predominante em todos os relatórios, o que é possível captar pelos grupos de pesquisa registrados e pelos projetos aprovados para financiamento externo.

É importante para os termos do presente trabalho a definição da missão do Núcleo responsável pela Inovação Tecnológica: “Ser o órgão no âmbito do IFTM a fomentar a criação de soluções tecnológicas adequadas aos desafios econômicos, ambientais e sociais de modo a fundamentar as ações articuladas entre o IFTM e o setor produtivo” (IFTM, 2016). Ainda segundo as definições da página de apresentação do referido Núcleo no sítio do IFTM, este tem como fundamento criar interações da pesquisa tecnológica com as demandas das empresas e/ou legitimar tecnologias inovadoras de forma a aliar os esforços de coordenação do desenvolvimento conjunto para a região e para o país (IFTM, 2016).

Como se pôde observar quando o trabalho passava pelas atividades de pesquisa, o que é possível perceber quanto ao NIT é uma conquista de espaço deste, em parcerias com empresas. Como se poderá observar na análise das entrevistas a ser realizada em breve, o NIT é normalizado por lei específica e na verdade começa a se lançar sobre outras pastas, como Iniciação Científica – criticando laboratórios de ensino, por exemplo, quando se poderia ter laboratórios de pesquisa “a sério” – e de outras pró-reitorias, como a de extensão e a de ensino.

Quanto à extensão, é necessário registrar algumas incongruências entre a conceituação do IFTM e a da Câmara de Extensão da Rede de Institutos Federais

acerca do próprio entendimento da atividade extensionista. No documento referência da Câmara de Extensão, mais especificamente no Capítulo 1-Concepções, Diretrizes e Indicadores da Extensão na Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica – EPCT são estabelecidas orientações para auxiliar os Institutos Federais de todo o Brasil na formulação e avaliação das atividades de extensão, em quesitos quantitativos e qualitativos. Entre as diretrizes para formulação da política de extensão dos Institutos Federais encontramos os seguintes “parâmetros [que] propõem dimensões operativas que transversalizam as áreas do conhecimento e os eixos tecnológicos norteadores deste fazer” (CONIF, 2013): Desenvolvimento Tecnológico, Projetos Sociais, Estágio e Emprego, Cursos de Extensão ou Formação Inicial e Continuada (FIC), Projetos Culturais Artísticos, Científicos, Tecnológicos e Esportivos, Visitas Técnicas, Empreendedorismo e Associativismo, e Acompanhamento de egressos.

Já na Resolução nº 27, de 26 de dezembro de 2012 do IFTM, que regulamenta as atividades de extensão deste Instituto Federal define as seguintes modalidades de extensão: I. Acompanhamento de egressos; II. Cursos e minicursos de extensão; III. Empreendedorismo; IV. Estágio e emprego; V. Eventos; VI. Projetos sociais, culturais, artísticos e esportivos; VII. Visitas técnicas. São praticamente os mesmos parâmetros definidos no documento referência nacional, descritos pela Câmara de Extensão da Rede Federal de EPCT. Uma diferença marcante e importante de ser levantada, porém, se dá com relação ao indicador qualitativo “Desenvolvimento Tecnológico”, apresentado pela Câmara de Extensão, mas ausente na Resolução Interna do IFTM.

A pista dada pela investigação da estrutura administrativa deste Instituto Federal é de que esta atividade, ligada ao desenvolvimento tecnológico em relação com a comunidade externa, se traduz no IFTM como o Núcleo de Inovação Tecnológica (NIT), vinculado à Pró-Reitoria de Pesquisa e Inovação.

Voltando às atividades de extensão, as trilhas da política institucional de extensão acadêmica são dadas, no PDI de 2009-2013, a partir da concepção de extensão já descrita anteriormente, estabelecida pela Lei de criação dos Institutos Federais. As ações de extensão programadas são originárias de iniciativas já realizadas nos campi Uberlândia e Uberaba, e os recursos financeiros foram distribuídos igualmente entre os quatro *campus* iniciais do IFTM, quais sejam, Ituiutaba, Paracatu, Uberaba e Uberlândia. O plano de extensão deste período passa por ações como projetos culturais envolvendo música, poesia, arte-educação, feiras de profissões e de novos produtos, cursos de extensão, seminários de inovação tecnológica e debates sobre cultura, trabalho e sociedade.

Para o ano de 2010, a previsão orçamentária do PDI para todas as atividades de extensão, dividida igualmente entre os quatro campi, era de R\$688000 (seiscentos e oitenta e oito mil reais). Para o ano de 2010, com ampliação de recursos em mais que o dobro, a expectativa de investimento nesta área foi de R\$ 1416000 (um milhão, quatrocentos e dezesseis mil reais).

Já no ano de 2012, a previsão orçamentária foi ainda aumentada, não na mesma proporção anterior, mas foi a R\$ 1372000 (um milhão, trezentos e setenta e dois mil reais). O último ano de abrangência deste PDI, 2013, tinha uma previsão orçamentária um pouco reduzida com relação ao ano anterior para a extensão, de R\$1204000 (um milhão, duzentos e quatro mil reais).

Para 2014, sobre o novo PDI, que abrange de 2014-2018, não consta ali uma previsão orçamentária para as atividades das pastas, seja de extensão ou de pesquisa. A concepção do documento de planejamento se altera para um modelo mais ligado às expectativas de cada categoria (discentes, docentes, técnicos administrativos) e para um levantamento do que já existe com projeções de expansão no âmbito dos recursos de infraestrutura e de pessoas. A característica é menos ligada à transparência da gestão pública tradicional e mais próxima das concepções de gestão de qualidade, controle por planejamento estratégico e planos de metas por setor – indicando uma aproximação do perfil de administração de empresas privadas.

A respeito das atividades de extensão, o plano de metas estabelece, em seu “Objetivo 11. Fortalecer, ampliar e apoiar projetos de extensão”: que, a cada ano contemplado pelo PDI 2014-2018, sejam aumentados em 15% a quantidade de projetos de extensão do IFTM e em 20% a quantidade de estudantes beneficiados por bolsas acadêmicas de extensão (IFTM, 2013).

A respeito da distribuição de recursos orçamentários, o IFTM, em seus relatórios de gestão dos exercícios de 2010 e 2011, não chega a definir os investimentos específicos a cada área. Já nos relatórios de gestão dos exercícios dos anos de 2012, 2013 e 2014, já são apresentados os investimentos específicos na área de extensão sendo, respectivamente, R\$ 474.975,05 (quatrocentos e setenta e quatro mil novecentos e setenta e cinco reais e cinco centavos), R\$369.597,44 (trezentos e sessenta e nove mil quinhentos e noventa e sete reais e quarenta e quatro centavos) e R\$314.490,90 (trezentos e quatorze mil quatrocentos e noventa e noventa centavos).

Diferentemente dos demais anos analisados neste estudo, em 2010 e 2011 não foram publicados Relatos de Extensão pela Reitoria. Os elementos levantados a respeito destes anos, portanto, foram retirados dos relatórios de gestão dos respectivos exercícios anuais. Tendo em vista os parâmetros definidores da extensão

disponíveis na Resolução que Regulamenta a Extensão no IFTM, de nº 27/2012, apresentam-se os seguintes dados, extraídos dos documentos já citados.

Tabela 7 – Atividades de extensão no ano de 2010.

Parâmetro	Indicadores	Campus				
		Ituiutaba	Paracatu	Patrocínio	Uberaba	Uberlândia
Acompanhamento de Egressos	Atividade	---	---	---	Cadastramento de egressos	Encaminhamento para vagas na área de formação
	Nº de egressos beneficiados				38	150
Cursos e minicursos	Nº de cursos e/ou minicursos	9	7	10	16	54
	Nº de participantes	168	197	365	601	1330
	Carga Horária Total	413	172	24	601	1188
Programas e Projetos Sociais, Culturais, Artísticos e Esportivos	Nº de programas e projetos	2	7	1	11	2
	Nº de participantes	40	1280	39	1829	250
	Carga Horária Total	68	380	4	983	140
Eventos	Nº de eventos	34	3	1	24	23
	Nº de participantes	5017	45	136	5470	2277
	Carga Horária Total	366	46	8	341	176
Estágio	Nº de empresas conveniadas	13	---	2	112	69
Visitas Técnicas	Nº de visitas técnicas	—	7	1	24	42
	Nº de participantes		205	40	672	2266

Fonte: Pró-Reitoria de Extensão. Elaboração própria.

A respeito do ano de 2011, será reproduzido aqui um compilado de dados gerais elaborados pela Pró-Reitoria de Extensão. Não foram fornecidas informações acerca dos recursos financeiros disponibilizados neste ano para atividades de extensão. A tabela 7 é originada no Relatório de Gestão do Exercício de 2011 (IFTM, 2012). Como se pode observar, nos relatórios de 2010 e 2011 ainda não constam dados acerca da quantidade de bolsas para estudantes na modalidade de extensão. Na tabela 7 o acompanhamento de egressos somente é registrado pelos campi Uberlândia e Uberaba devido ao fato de os demais estarem em fase de implantação. Na tabela 8 o acompanhamento de egressos não consta por motivo desconhecido.

Tabela 8 – Atividades de extensão no ano de 2011.

Parâmetro	Indicadores	<i>Campus</i>				
		Ituiutaba	Paracatu	Patrocínio	Uberaba	Uberlândia
Acompanha mento de Egressos	Nº atividades					
	Nº de egressos beneficiados					
Cursos e minicursos	Nº de cursos e/ou minicursos	2	15	5	51	37
	Nº de participantes	17	365	101	1549	1061
Programas e Projetos Sociais, Culturais, Artísticos e Esportivos	Nº de programas e projetos	10	6	5	8	1
	Nº de participantes	646	248	62	1558	10
Eventos	Nº de eventos	11	2	3	20	18
	Nº de participantes	3201	936	432	1750	2136
Estágio	Nº de estagiários	15	40	18	274	171
Visitas Técnicas	Nº de visitas técnicas	5	10	1	26	48
	Nº de participantes	120	300	30	705	2254

Fonte: Pró-Reitoria de Extensão. Elaboração própria.

À medida que a Instituição vem se consolidando ao longo dos anos, mais informações são produzidas acerca de suas atividades, e a pesquisa se torna mais completa. Nesse sentido, está disponível no Relatório de Gestão do Exercício de 2012 o dado de que no âmbito institucional os recursos investidos na extensão foram de R\$ 474.975,05 (quatrocentos e setenta e quatro mil novecentos e setenta e cinco reais e cinco centavos) em material de consumo, equipamentos e material permanente e auxílio financeiro a estudantes – bolsas de extensão, sendo ao todo financiados 30 (trinta) projetos de extensão (IFTM, 2013). Algumas dessas ações de extensão do ano de 2012 se encontram no quadro 1, referente aos projetos registrados nos Relatos de

Experiência de 2012, 2013 e 2014. Informações gerais, disponibilizadas no Relatório de Gestão do Exercício de 2012 (idem, 2013) conforme os parâmetros e indicadores definidos na Resolução nº 27/2012, se encontram na tabela 9, a seguir:

Tabela 9 – Atividades de extensão no ano de 2012.

Parâmetro	Indicadores	Campus					
		Ituiutaba	Paracatu	Patrocínio	Uberaba	Uberlândia	Avanço do Uberlândia
Acompanhamento de Egressos	Nº atividades		4		2	1	
	Nº de egressos beneficiados		127		656	500	
Cursos e minicursos	Nº de cursos e/ou minicursos	5	1	11	34	27	
	Nº de participantes	648	5	141	1019	646	
Programas e Projetos Sociais, Culturais, Artísticos e Esportivos	Nº de programas e projetos	2	11	11	16	6	
	Nº de participantes	1255	1603	178	474	231	
Eventos	Nº de eventos	11	3	10	35	8	1
	Nº de participantes	3636	330	271	1726	2120	185
Estágio	Nº de estagiários	25	92	46	250	146	28
Visitas Técnicas	Nº de visitas técnicas	4	12	4	85	45	2
	Nº de participantes	72	260	66	2131	1662	56
Bolsas acadêmicas - extensão	Nº programas/projetos contemplados	11	8	6	36	3	
	Nº de beneficiados	79	26	9	94	19	

Fonte: Pró-Reitoria de Extensão. Elaboração própria.

O PRONATEC (Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e emprego), criado no dia 26 de outubro de 2011 com a sanção da lei nº 12.513/2011, passou a funcionar no ano de 2012 e os recursos destinados a este programa do governo federal, devido a seus objetivos de expandir, interiorizar e democratizar a oferta de cursos de Educação Profissional e Tecnológica - EPT para a população, são caracterizados como recursos de extensão. O PRONATEC é oferecido em diversos níveis, desde Formação Inicial e Continuada - FIC (cursos com aproximadamente 160 horas, independentes de escolaridade), até cursos técnicos subsequentes (tendo como pré-requisito a conclusão do Ensino Médio), atendendo às demandas da população de baixa renda e/ou em situação de vulnerabilidade social. No IFTM no ano de 2012, os cursos foram todos na modalidade FIC.

Em 2012, o montante de recursos investido nos Campi do IFTM para atender ao Pronatec soma um total de R\$ 384.000,00, (trezentos e oitenta e quatro mil reais) aplicados em material de consumo, equipamentos, alimentação e transporte, ou seja, recursos necessários para atender aos alunos do programa – os recursos do PRONATEC não podem ser investidos em melhorias, investimentos ou reestruturação dos campi, todo o investimento do Programa está vinculado à natureza de despesa “custeio” -, tendo sido ofertados 7 (sete) cursos, com carga horária de 160 horas cada, atendendo 177 pessoas (IFTM, 2013).

O Relatório de Gestão do Exercício de 2013 informa que foram destinados, em âmbito institucional, R\$369.597,44 (trezentos e sessenta e nove mil quinhentos e noventa e sete reais e quarenta e quatro centavos) em material de consumo, equipamentos e material permanente e auxílio financeiro a estudantes – bolsas de extensão, sendo ao todo financiados 18 (dezoito) projetos de extensão. Alguns destes estão registrados no quadro 1, referente aos Relatos de Experiência de 2012, 2013 e 2014. De modo geral, apresentam-se os seguintes dados a respeito das modalidades e indicadores de extensão no ano de 2013.

Tabela 10 – Atividades de extensão no ano de 2013.

Parâmetro	Indicadores	Campus					
		Ituiutaba	Paracatu	Patrocínio	Uberaba	Uberlândia	Uberlândia Centro
Acompanha- mento de Egressos	Nº atividades	4	1		4	5	2
	Nº de egressos beneficiados	66	64		132	1370	15
Cursos e minicursos	Nº de cursos e/ou minicursos	16	26	9	27	7	17
	Nº de participantes	404	697	146	753	145	396
Programas e Projetos Sociais, Culturais, Artísticos e Esportivos	Nº de programas e projetos	8	1	15	23	6	3
	Nº de participantes	12500	1000	690	164	665	415
Eventos	Nº de eventos	4	7	13	42	11	4
	Nº de participantes	535	3530	845	1601	1581	321
Estágio	Nº de estagiários	52	64	30	459	186	15
Visitas Técnicas	Nº de visitas técnicas	7	18	4	92	68	28
	Nº de participantes	239	496	105	2265	2496	230
Bolsas acadêmicas - extensão	Nº programas/projetos contemplados	8	17		18	6	2
	Nº de beneficiados	34	48		79	62	6

Fonte: Pró-Reitoria de Extensão. Elaboração própria.

A respeito do PRONATEC, no ano de 2013 foram destinados R\$ 1.914.161,10, (um milhão novecentos e quatorze mil cento e sessenta e um reais e dez centavos) para prover o necessário para atender aos beneficiados do programa, tendo sido ofertados 48 (quarenta e oito) cursos em cinco cidades no âmbito de atuação do IFTM, nas áreas de ciências sociais aplicadas, ciências exatas e da terra, ciências agrárias, engenharias, letras e artes, com cargas horárias entre 160 (cento e sessenta) e 200 (duzentas) horas, atendendo 1015 (mil e quinze) estudantes.

No ano de 2013 foram instituídos também, no âmbito da extensão, o Centro de Idiomas – oferecendo vagas em cursos de idiomas para a comunidade acadêmica - e o Centro de Qualificação, o qual visa proporcionar a melhoria da qualidade de ensino

no âmbito do Brasil, voltado à formação inicial e continuada de docentes e técnicos administrativos. Permeado por abordagens multidisciplinares, visando ambientação e conscientização de servidores sobre o Projeto do Instituto Federal e suas metas federais, com informações sobre as tarefas que contribuem para a melhoria do ensino e da Instituição.

No exercício de 2014, o Relatório de Gestão informa que foram concretizadas 1.339 (um mil trezentas e trinta e nove) atividades de extensão em todos os campi do IFTM. Foram investidos, em âmbito institucional, R\$314.490,90 (trezentos e quatorze mil quatrocentos e noventa e noventa centavos) em material de consumo, equipamentos e material permanente e auxílio financeiro a estudantes – bolsas de extensão, sendo ao todo financiados 23 (vinte e três) projetos de extensão. Foi publicado o livro de Relatos de Experiências do ano de 2014; a respeito destas, as informações constam no quadro 6. As informações gerais sobre as modalidades e indicadores de extensão acadêmica do IFTM no ano de 2014 estão disponíveis na tabela 11, a seguir.

Tabela 11 – Atividades de extensão no ano de 2014.

Parâmetro	Indicadores	Campus						
		Ituiutaba	Paracatu	Patos de Minas	Patrocínio	Uberaba	Uberlândia	Uberlândia Centro
Acompanha- mento de Egressos	Nº atividades	5	1	-	2	-	8	2
	Nº de egressos beneficiados	57	135	-	12	-	634	8
Cursos e minicursos	Nº de cursos e/ou minicursos	5	58	6	6	3	1	19
	Nº de participantes	82	2194	87	84	112	13	115
Programas e Projetos Sociais, Culturais, Artísticos e Esportivos	Nº de programas e projetos	10	3	2	17	22	17	-
	Nº de participantes	2020	640	48	1704	60	3780	-
Eventos	Nº de eventos	5	11	1	4	8	1	-
	Nº de participantes	1062	3901	120	1100	1860	200	-
Estágio	Nº de estagiários	46	213	9	71	201	192	86
Visitas Técnicas	Nº de visitas técnicas	32	19	3	16	60	103	18
	Nº de participantes	756	614	83	411	1625	3242	425
Bolsas acadêmicas - extensão	Nº programas/projetos contemplados	2	16		7	18	15	-
	Nº de beneficiados	11	43		8	60	63	-

Fonte:: Pró-Reitoria de Extensão. Elaboração própria.

De acordo com o Relatório de Gestão do Exercício de 2014, neste ano o investimento do Governo no PRONATEC, no âmbito das responsabilidades do IFTM, somou um total de R\$ 2.220.081,75 (dois milhões, duzentos e vinte mil, oitenta e um reais e setenta e cinco centavos) envolvendo gastos com o necessário para atender às necessidades daqueles que são atendidos, tendo sido ofertados 60 (sessenta) cursos em 05 (cinco) cidades no âmbito de atuação do IFTM, nas áreas de ciências sociais aplicadas, ciências exatas e da terra, ciências agrárias, engenharias, letras e artes, com cargas horárias entre 160 (cento e sessenta) e 200 (duzentas) horas, beneficiando 1156 (mil cento e cinquenta e seis) estudantes.

As atividades do Centro de Qualificação continuam ampliando a quantidade de vagas e criando um curso de Gestores, ofertado pela Escola Nacional de Administração Pública, a ENAP. O Centro de Idiomas manteve suas atividades, também aumentando o número de vagas, ofertando cursos de idiomas para a comunidade acadêmica do IFTM.

O Quadro 1, sobre os projetos apresentados nos Relatos de Experiência de Atividades de Extensão dos anos de 2012, 2013 e 2014, pode servir como uma introdução ao tipo de atividades de extensão que proporcionam a inserção do IFTM na região. Consequentemente, podem-se levantar algumas indicações do tipo de inserção e quais os modos de contribuição para os arranjos produtivos, sociais e culturais o IFTM tem encontrado.

Quadro 1 – Atividades de extensão registradas nos relatos de extensão do IFTM

Parâmetro / modalidade	2012	2013	2014
Projetos Sociais	1. Incluir Brincando – Uberlândia Centro 2. Projeto Impacto do Núcleo de Extensão Universitária: Núcleo de Estudos para Produção de Alimentos Seguros – NEPAS, na Qualidade de Alimentos Preparados e Comercializados por Ambulantes – Uberlândia 3. Desenvolvimento de Estratégias, junto à Comunidade Local, para a Melhoria dos Índices de Infecção por <i>Leishmania Sp</i> – Paracatu 5. Ação Extensionista Visando o Controle do Mosquito <i>Aedes Aegypti</i> por Meio de Armadilhas de Baixo Custo e Ecologicamente Corretas – Ituiutaba	1. Oficinas de Informática: O IFTM em interação com as escolas – Ituiutaba 2. IFTM Inclui – Uberlândia 3. Incluir Brincando – Uberlândia 4. Interação nas escolas públicas – Paracatu 5. Popularização de programas de controle biológico de pragas no município de Uberaba-MG 6. Assistência técnica aos pequenos produtores da região do sobradinho, município de Uberlândia – MG*	1. Ampliação do cultivo e do uso de ora-pro-nóbis na alimentação – Uberlândia 2. Saúde nutricional na escola (avaliação e intervenção) em Uberaba-MG
Estágio e Emprego			
Cursos de Extensão	1. Cultura Brasileira:	1. Núcleo de	1. A caminho da

ou FIC	<p>Práticas, Representações e Cidadania – Paracatu</p> <p>2. Espaço Virtual de Interlocução com a Cultura Negra em Uberlândia</p> <p>3. Cidadania e Sistema Penitenciário: Intervenções e Mini-Cursos de Direitos Humanos junto ao Estabelecimento Prisional de Uberaba-MG</p> <p>3. Microbiologia Aplicada à Agroindústria Familiar e a Pequenos e Médios Produtores de Uberaba e Micro-Região*</p>	<p>extensão universitária: núcleo de estudos para produção de alimentos seguros – NEPAS – Uberlândia</p> <p>2. Microbiologia e controle de qualidade aplicados às agroindústrias de pequeno e médio porte e ao banco de alimentos do município de Uberaba</p> <p>3. Espaço virtual de interlocução com a cultura negra em Uberlândia – MG</p> <p>3. Nitrato em hortaliças folhosas produzidas por diferentes sistemas de cultivo em Uberaba-MG*</p> <p>3. Qualificação de pequenos produtores rurais para obtenção higiênico-sanitário de alimentos de origem animal – Ituiutaba</p> <p>4. Robótica Educacional - o universo das ferramentas de lógica computacional e da manipulação de robôs autônomos móveis – Paracatu*</p>	<p>inclusão – Uberaba</p> <p>2. Centro de Idiomas Intercultural: uma abordagem para a aprendizagem de línguas – Uberlândia</p> <p>3. IFTM Help English – Patrocínio</p> <p>4. Matemática financeira: usando a HP 12C – Uberlândia</p> <p>5. Microbiologia aplicada às indústrias de alimentos fiscalizadas pelo serviço de inspeção municipal de Uberaba*</p> <p>6. Núcleo de estudos para produção de alimentos seguros – NEPAS – na capacitação de manipuladores de alimentos – Uberlândia*</p> <p>7. Software livre na escola: linux educacional e objetos de aprendizagem – Uberlândia</p> <p>8. Assistência técnica aos pequenos horticultores da região do Sobradinho, município de Uberlândia-MG*</p> <p>9. Caracterização da bubalinocultura no município de Uberaba-MG*</p> <p>10. Implantação</p>
--------	--	---	---

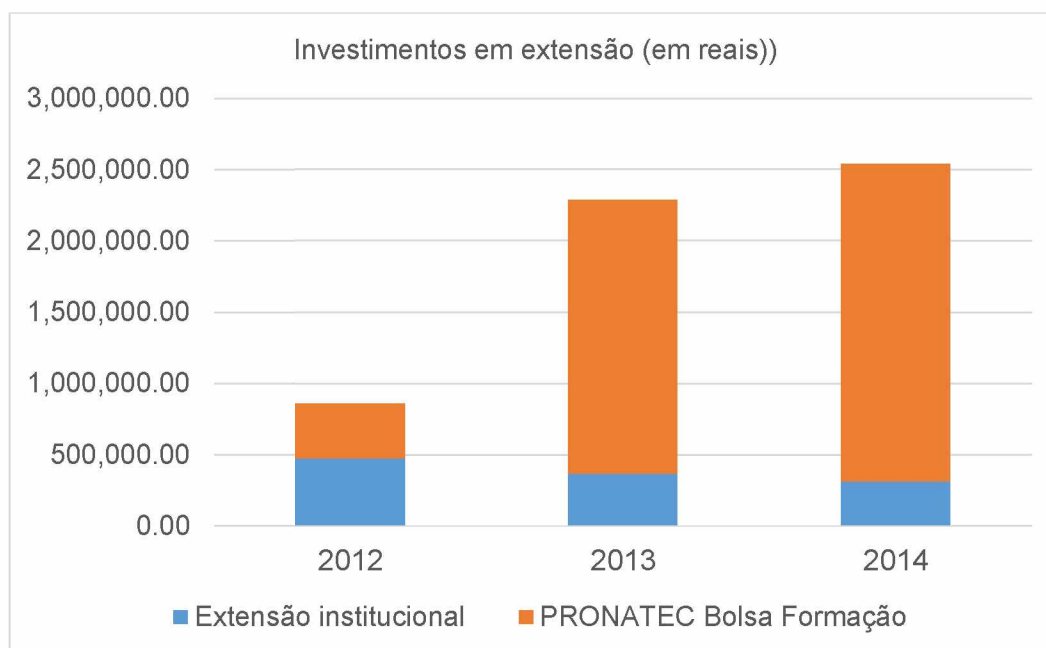
			de meliponário e divulgação da meliponicultura na região de Uberaba-MG*
Projetos culturais, artísticos, esportivos e tecnológicos	1. Programa Arte Educação IFTM Câmpus Uberaba 2012 2. Mostra Artística Multicampi IFTM 3. A Comédia do Trabalho: Exercícios Cênicos sobre a Ordem Social a partir da Atividade do Trabalho numa Interlocução Poética com a Comunidade de Ituiutaba 4. Museu Entomológico do Instituto Federal do Triângulo Mineiro – Uberaba*	1. A Semana da Família Rural – diálogo entre o ensino, a pesquisa e a comunidade rural – Uberlândia 2. Panis et circencis: o processo das oficinas do futuro (recriando o Tropicalismo) – Ituiutaba	1. A Semana da Família Rural – diálogo entre o ensino, a pesquisa e a comunidade rural – Uberlândia 2. Arte educação - IFTM <i>campus</i> Uberaba 2014 3. Exposição triângulo de minas em cores, tons e sabores - Uberlândia
Visitas técnicas	1. Mapeamento das Características Físicas e Química de Solos das Propriedades Rurais da Região do Sobradinho, Município de Uberlândia-MG* 2. 1º Dia de Campo dos Produtores de Hortaliças do Triângulo Mineiro – Uberaba*		
Empreendedorismo e associativismo	1. Educação Ambiental na Escola: Incentivando e Implantando a Destinação Correta dos Resíduos Sólidos		
Acompanhamento de Egressos			

Fonte: IFTM, Relatos de Experiência de Atividades de Extensão. Publicados em 2014 e 2015.
Elaboração própria.

Observa-se que, nos Relatos de onde os dados qualitativos acima foram retirados, não figura nenhuma atividade relacionada a estágio ou acompanhamento de egressos; tais modalidades de extensão são de atendimento obrigatório e há inclusive uma coordenação específica direcionada ao diálogo com a sociedade a respeito das oportunidades de estágio e ao acompanhamento dos egressos da Instituição. Atravessando estas informações, pode-se deduzir que tais atividades não constam nos relatos de experiência publicados devido a uma concepção destas enquanto rotina institucional.

Como dito anteriormente, a análise do ponto de vista qualitativo não incluirá o parâmetro “Desenvolvimento Tecnológico”, devido à ausência deste entre as modalidades de extensão pela regulamentação do IFTM. Porém, os asteriscos em algumas das atividades apresentadas no Quadro 6 servem para demonstrá-lo, é possível identificar algumas atividades como estando relacionadas a uma interação com a comunidade no sentido de proporcionar uma melhoria dos processos de trabalho dos arranjos locais e regionais através do conhecimento científico aplicado a este fim.

Os dados apresentados até aqui formam uma espécie de quadro geral da extensão e da pesquisa do IFTM nos anos em estudo. Uma análise quantitativa pode indicar o que se poderia identificar como “abismo” entre o registro e produção de atividades dos campi mais antigos e os indicadores de pesquisa e de extensão dos que foram criados durante e após a criação do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Triângulo Mineiro. Veja-se um gráfico acerca do progresso dos recursos destinados à pasta nos anos de 2012, 2013 e 2014.



Fonte: Relatórios de Gestão do IFTM. Elaboração própria.

Tal fenômeno é compreensível, uma vez que nos campi Uberlândia e Uberaba as atividades acadêmicas já tinham uma dinâmica e uma estrutura prontas para o recebimento dos recursos para as atividades do IFTM. Nota-se uma tendência inversa nos números apresentados: enquanto a quantidade de projetos financiados aumenta na área de extensão, os recursos disponibilizados para a mesma são reduzidos ao longo dos anos sobre os quais já se tem notícias sobre orçamento (2012, 2013 e 2014).

Nesses anos são implantados dois campi novos, o *campus* Patos de Minas e o Uberlândia Centro. Poder-se-ia concluir, tendo em vista que foram criados novos campi e que o investimento de implantação é bastante alto, além de haver uma crise econômica mundial passando a impactar fortemente o país, que estes podem ter sido fatores decisivos para a redução dos investimentos na área aqui estudada.

Porém, ao observar o significativo aumento dos investimentos destinados à manutenção do PRONATEC - que vêm aumentando desde 2012, quando recebia no IFTM um investimento da ordem de R\$384000 (trezentos e oitenta e quatro mil reais), para um investimento de R\$ 2.220.081,75 (dois milhões, duzentos e vinte mil, oitenta e um reais e setenta e cinco centavos) em 2014 -, nota-se que recursos existem, então o que pode estar em curso é uma alteração na escala de prioridades político-pedagógicas do governo federal – tendo em vista que os investimentos no PRONATEC são da fonte de bolsa-formação, oriunda diretamente dos cofres da União - no período aqui investigado.

Tendo os elementos preliminares apresentados e brevemente analisados, com algumas reflexões acerca dos aspectos mais gerais sobre a política de Educação Profissional e Tecnológica realizada no IFTM que os dados quantitativos e qualitativos apresentados podem expressar, passa-se agora a uma descrição dos critérios e condições de criação de cursos no Instituto Federal do Triângulo Mineiro.

Conforme a Lei 11.892/2008 e o Projeto Pedagógico Institucional (PPI), inscrito no Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI 2009-2013), o Instituto Federal do Triângulo Mineiro atende às seguintes modalidades de ensino: educação profissional e técnica de nível médio, cursos de formação inicial e continuada de trabalhadores, atividades de extensão vinculadas à educação profissional e tecnológica (como cursos a públicos específicos de trabalhadores no âmbito da sociedade regional atendida pelo Instituto), processos educativos geradores de trabalho e renda e ensino superior. No ensino superior, atende às categorias de cursos superiores em tecnologia, cursos de licenciatura, cursos de bacharelado e engenharia, cursos de pós-graduação *latu*

sensu de aperfeiçoamento e especialização, cursos de pós-graduação *strictu sensu* de mestrado e doutorado.

De modo que fica evidente nesta listagem, o Instituto Federal atende a modalidades as mais diversas de ensino, e a oferta destes cursos, a escolha de modalidades, e de áreas dos cursos, é dada pela demanda apresentada pela sociedade regional atendida pelo Instituto e por cada um de seus *campi*.

No que se refere ao perfil e aos níveis de cursos atendidos pelo IFTM e por cada *campi*, está inscrito no PPI a prioridade a um destaque para a demanda dos arranjos produtivos mais fortes na região, quais sejam a agricultura e a pecuária. Como já se pôde observar nas categorias dos grupos de pesquisa e dos projetos de extensão realizados, boa parte dos esforços desta instituição contribuem neste sentido. Assim, do mesmo modo, boa da política de ensino, principalmente nos níveis médio técnico e profissionalizante, de formação continuada, assim como cursos de extensão, são em torno da grande área de ciências agrárias e da terra, zootecnia etc.

Como explicitado no PPI, no tópico 2.4 Responsabilidade Social da Instituição, enfatizando a contribuição à inclusão social e ao desenvolvimento econômico e social da região: “Nesse sentido, fica clara a relevância do IF TRIÂNGULO que deverá atender as demandas emergentes de formação e qualificação de mão-de-obra das mesorregiões do Triângulo Mineiro, Alto Paranaíba e Noroeste de Minas” (IFTM, 2009. P. 28).

Os gestores e a realização da política do IFTM de acordo com sua perspectiva

Realizaram-se entrevistas com gestores do IFTM, e nesta fase a proposta era identificar nas respostas dos entrevistados algumas indicações sobre concepções e arranjos realizados em interação com o que normaliza os Institutos Federais do ponto de vista nacional, como a lei de criação dos mesmos. O instrumento utilizado foi entrevista estruturada, gravada e transcrita, para que se pudessem citar trechos de cada fala da forma mais fidedigna possível. Para cada gestor foram feitas perguntas distintas, de acordo com os objetivos da conversa a respeito de cada pasta (Pró-Reitoria ou Núcleo).

O que foi possível constatar, tendo em vista os pressupostos teóricos anteriormente apresentados, sobre as quatro entrevistas realizadas, é que se pode perceber concepções bem distintas sobre a função e a razão de existir do Instituto Federal. Ambas as concepções asseguram condições de cumprimento da lei de acordo com suas perspectivas, mas uma é mais afinada à politecnia, à educação

integral, nos marcos do que Frigotto, Saviani e Freire propõem; e outra é ligada à pedagogia das competências, à Teoria do Capital Humano, voltada para o mercado.

Ambas as perspectivas operam nos marcos da lei, mas fica a impressão de que a formação de uma estratégia institucional de intervenção pelo desenvolvimento regional é complicada em sua viabilidade, considerando-se este desacordo fundamental de perspectivas filosófico-pedagógicas e políticas. Nesse sentido, é possível, a partir das entrevistas, notar que os esforços dos diferentes setores da instituição se desencontram no que se refere aos seus fundamentos e às concepções de mundo que os informam; consequentemente, os objetivos de suas e orientações práticas no IFTM vão por caminhos diferentes, a depender dos setores e agentes envolvidos.

Uma perspectiva que unifica a todos os gestores entrevistados, por outro lado, trata-se do desafio em implementar o que se define na Lei 11.892 e nas normalizações internas do IFTM, a respeito das características e finalidades do Instituto Federal. Esta dificuldade é compreendida por todos os envolvidos nas entrevistas como oriunda da incompreensão e dificuldade de aceitação da política por parte dos servidores docentes. Estes, que por sua vez são em maioria advindos de instituições universitárias, cuja proposta é de outra natureza, seriam resistentes às propostas de pesquisa aplicada, contribuição direta para o desenvolvimento dos arranjos produtivos, assim como de educação integrada e verticalização do ensino. À medida que o trabalho avança nas descrições e análises das entrevistas, a questão se esclarece.

Na entrevista com os gestores da Pró-Reitoria de Pesquisa, o Pró-Reitor, Humberto Estevan e o Diretor de Pesquisa, Carlos Alvarenga, demarcaram duas características mais destacadamente, quais sejam: a pesquisa como princípio educativo e a pesquisa aplicada como prioridade do IFTM. O Pró-Reitor inclusive afirma que “faz sentido (a pesquisa na instituição) quando contribui para uma mudança social, seja no local, uma mudança na didática do professor, no ensino, uma mudança específica [...]”.

Carlos Alvarenga, respondendo a quais setores da sociedade as práticas de pesquisa atendem, reforça o caráter prioritário de pesquisa aplicada, dizendo “E a pesquisa aplicada, ela vai atender a demandas da sociedade. Que pode ser demanda da área privada, a demanda até de instituições públicas municipais, estaduais, né, que existem demandas nesse sentido, ou de uma prefeitura”.

A respeito das interações com o setor privado da sociedade, o Pró-Reitor Humberto Estevan destacou como a base mais organizada desta relação uma iniciativa recente, que foi a 1ª Olimpíada de Inovação, desenvolvida por esta pasta:

onde essas empresas são convidadas a avaliar essas propostas dos nossos alunos, é claro, em conjunto com os professores, são pesquisadores, que vêm e apresentam propostas de se desenvolver uma pesquisa, envolver a criação de um produto novo, enfim, algo realmente mais aplicado (Humberto Estevan, 09/11/2016).

Tendo estas falas como centrais na entrevista com os gestores da Pró-Reitoria de Pesquisa e Inovação, o que se pode depreender é que o que predomina nesta pasta são políticas de integração com a comunidade através do reforço de arranjos produtivos existentes nas regiões atendidas pelo IFTM, da política de inovação por meio das parcerias com empresas para pensar soluções tecnológicas, e também da formação de pessoas no sentido de corresponder às demandas do mercado, do setor produtivo. Nesse sentido, inclusive, em Uberaba, no curso de Mestrado Profissional em Ciência e Tecnologia de Alimentos, os estudantes são trabalhadores do setor da indústria alimentícia ou autônomos. Os projetos de conclusão do curso são em geral baseados em demandas/problemas das empresas onde os mesmos trabalham, conforme consta na entrevista dos gestores.

Seguindo, tendo ainda a Pró-Reitoria de Pesquisa e Inovação sob análise, no caso da entrevista com Watson Azevedo, o coordenador do Núcleo de Inovação Tecnológica, foram feitas afirmações categóricas com relação ao papel do Instituto Federal na sociedade. Azevedo, que tem como um dado importante de sua biografia o fato de ser oriundo da iniciativa privada, assume a tarefa de fazer do NIT uma ponte para a Inovação por meio de parcerias com empresas.

Ele esclarece que há formas distintas de se estabelecer parcerias com outras empresas e instituições, sejam públicas ou privadas – como convênios, termos de parceria. E que o papel do NIT é principalmente dar as condições adequadas à realização destas parcerias, pois seria assim que o Instituto Federal cumpriria seu papel de contribuir para o desenvolvimento das regiões onde se situa.

Outra coisa que Azevedo comenta em sua fala é que o papel dos Institutos Federais é um, de pesquisa aplicada, de ser diretamente útil para a sociedade – há uma repetição da palavra mercado, ao invés de sociedade em geral, mas o entrevistado entende de modo que é através da absorção de tecnologia pelo mercado, pelas parcerias entre o IFTM e os empresários é que se produzirá o desenvolvimento da região e do país, por isso alterna livremente o uso de sociedade e mercado. A despeito deste papel, descrito inclusive claramente na lei 11.892, seção II, sobre características e finalidades dos Institutos Federais, segundo o professor, o quadro docente da Instituição não acompanha a proposta colocada ao IFTM. Segundo ele, professores oriundos de universidades públicas intentam reproduzir no Instituto

Federal o modelo de ensino, pesquisa e extensão da Universidade, o que seria danoso para a proposta diferenciada dos Institutos Federais.

É interessante, neste ponto, destacar que os demais entrevistados, os que são analisados a seguir, tratam desta mesma questão, qual seja, da origem da maior parte do quadro docente. Este é um dado constante nas entrevistas, e é tratado sob diversas perspectivas, a depender do olhar e da visão de mundo que informam cada gestor, mas é com certeza relevante para os objetivos deste trabalho.

Continuando a discutir os termos do coordenador do NIT, Watson Azevedo, o entrevistado informa uma sugestão já realizada, numa oportunidade de encontro que teve com o secretário da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica, acerca da forma entendida por ele como a melhor solução para a questão da origem dos professores, ao menos os das áreas técnicas.

Tanto é que eu tinha, quando eu fui para o Canadá, nós tivemos uma reunião em Brasília, eu conversei com o antigo secretário (SETEC), e eu falei com ele, falei, eu tenho uma sugestão: para que a gente possa saber como o mercado vai absorver as nossas questões, por que não fazer estágios para os professores, de três meses, por exemplo, em empresas da área de formação deles (Watson Azevedo, 10/11/2016).

A sugestão feita ao então Secretário pelo entrevistado revela a preocupação quanto à adequação do Instituto Federal àquilo de que de fato o mercado precisaria. Do ponto de vista legal, a preocupação e a sugestão cumprem os objetivos do Instituto Federal. Ou seja, o gestor sugere que, para que o Instituto Federal cumpra seu papel de aplicar o ensino, a pesquisa e a extensão sobre o que importa na sociedade, a categoria dos professores das áreas técnicas, que são os principais agentes de pesquisa e extensão (IFTM 2010, 2011, 2012, 2013, 2014 – Relatórios de Gestão), volte-se numa espécie de estágio mesmo às necessidades das empresas especializadas em suas respectivas áreas de formação.

Na perspectiva do Coordenador de Inovação Tecnológica, é preciso que a questão da origem dos docentes seja encaminhada de modo a aproximá-los da perspectiva do mercado. Esta é uma forma de se interpretar o que consta na Lei 11.892/2008, na Seção II, sobre as características e finalidades: criar mecanismos para fortalecer os arranjos produtivos locais, de acordo com sua perspectiva, compreendendo melhor o que Azevedo denomina “a dor do mercado”, ou seja, o que há de demanda mais forte da parte de cada setor do mercado.

Um outro problema que este colaborador do trabalho aponta é o fato de que o Brasil é um dos mais mal classificados no mundo do ponto de vista da absorção de tecnologia pelas empresas. Como se houvesse uma desconfiança do setor produtivo

com relação à inovação tecnológica e ao empreendedorismo. Neste sentido, de acordo com sua perspectiva, o Instituto Federal deve também formar pessoas para empreender inovação e com segurança, contribuindo para o desenvolvimento e para um reposicionamento do país com relação a estes rankings internacionais de inovação. Um ponto em que fica clara esta sua perspectiva de desenvolvimento com melhoria das condições tecnológicas, e por meio de parcerias com micro, pequenos, médios e grandes empresários brasileiros, é em sua fala sobre a preocupação de um empresário com o êxodo rural:

Ou eles querem investir em algo social, por exemplo, teve uma empresa que a gente, conversando com o responsável dela, ele está muito preocupado com a questão do êxodo rural; ele falou “até quando nós vamos continuar tendo pequenos produtores rurais e não pequenos e microempresários rurais?”. Então nós temos, qual é a inovação? A inovação é nós aqui, no caso, por exemplo, do *campus* Uberaba, que tem cursos voltados para a área agrária, é tentar fazer com que os alunos tenham essa noção de transformar as fazendas, os pequenos produtores, os sítios e tal... Em pequenos negócios. Para quê, para que, o pessoal que tá lá, os filhos continuem o negócio dos pais e não venham para a cidade procurar um emprego sem perspectiva nenhuma, trabalhando em subempregos ou fazendo bicos, enquanto se ele tiver uma visão empresarial do negócio dele, ele pode fazer isso, e é isso que o NIT tem que fazer (Watson Azevedo, 11/11/2016).

Continuando nas análises e reflexões sobre as entrevistas, outro participante foi o Prof. Geraldo Gonçalves de Lima, diretor de Ensino da Pró-Reitoria de Ensino. Em acordo com o que consta nas normalizações da instituição, no caso, o Projeto Político Pedagógico, Lima define o ensino como “um processo de educação escolar, e que consiste na formação humana passando por todas as dimensões, seja física, seja intelectual, seja mental, seja espiritual. Então a educação é um processo global de formação do ser humano. E o ensino consiste na vertente escolar dessa formação”.

Quando questionado acerca do caráter diferenciado a oferta educacional do Instituto Federal, ou seja, seus princípios de integralização (educação básica integrada com educação profissional e tecnológica) e verticalização (atendendo desde formação inicial até *pró-graduação strictu sensu*), o diretor de Ensino apresenta alguns desafios.

Em ambos os casos, tanto da educação integrada como da verticalização, os desafios passam por uma questão já explorada por outro entrevistado: a origem dos agentes de formação – professores. Lima afirma sobre a integralização que é difícil para os professores planejarem e produzirem um ensino integrado entre Base Nacional Comum e áreas técnicas, devido a uma tradição fragmentária das suas respectivas áreas de formação:

o maior desafio é este até devido à própria cultura ocidental, que a partir da modernidade considera o conhecimento científico, o

conhecimento humano como um todo de maneira especializada, então perdeu-se essa visão integradora, perdeu-se essa visão mais ampla do conhecimento, então é uma influência muito forte da perspectiva positivista, de que tudo é especializado, de que cada especialidade tem que cuidar do seu âmbito, do seu objeto específico, sem se preocupar ou se relacionar com as demais áreas ou campos dos saberes (Geraldo Gonçalves Lima, 09/11/2016).

Quanto à verticalização, que o entrevistado considera uma inovação no campo da educação, ele defende que a própria cultura universitária, oriunda mesmo dessa tradição positivista e conservadora, segundo sua perspectiva. Apresentando que é dali que se originam a maior parte dos professores da Instituição, pensa que a tradição fragmentária, de aparente desconexão entre os tipos e níveis de conhecimento, dificulta a aceitação de um modelo diverso, em que os conhecimentos se conectem, desde o básico do ensino médio até o mais especializado da pós-graduação.

Perguntado acerca de sua opinião, sobre se a educação para o mundo do trabalho e para o exercício dos direitos e dos deveres políticos, conforme definido no PDI, está sendo realizada e planejada de modo integrado no IFTM, o professor afirma que nos documentos, desde o Projeto de Desenvolvimento Institucional até os Projetos Político-Pedagógicos de Cursos (PPCs), isto está bem claro. No entanto, segundo Lima, a instituição sofre muita influência do “chamado mercado de trabalho”, a qual estaria como que colocando o ensino, a pesquisa e a extensão a serviço da formação de um “mero executor de tarefas para um certo mercado de trabalho”. Ainda de acordo com sua apreciação desta realidade,

Então, pelo menos filosoficamente falando, a ideia é de que a formação educacional, ela tem que passar pelo mundo do trabalho, que é num sentido mais amplo do que o mero mercado de trabalho, assim como a própria formação para a cidadania. Em outras palavras, né, essa dimensão política. E para contemplar essa dimensão política eu tenho que me preocupar com a formação humana como um todo, de maneira integrada, de maneira ampla, de maneira consolidada. Então ainda, na prática, sofremos fortemente essa influência, essa pressão por uma formação meramente voltada para o mercado de trabalho, sendo necessária essa ampliação ainda na prática. Por isso que eu respondi que eu considero em termos ainda (Geraldo Gonçalves de Lima, 09/11/2016).

O entendimento evidenciado por Lima nestes trechos apresentados até aqui é tão contundente quanto aqueles apresentados na entrevista com Azevedo; pode-se notar, no entanto, certas discontinuidades políticas, as quais levam a consequências pedagógicas e administrativas, entre estas falas. São questões pertinentes, que serão mais exploradas em seguida.

Iniciando a descrição e análise da última entrevista a ser inscrita neste trabalho, com o Professor Mauro Borges França, é importante esclarecer que a

proposta é captar uma visão geral da articulação entre extensão, pesquisa e ensino do IFTM pelo desenvolvimento da região.

Perguntado sobre a participação dos Institutos Federais no desenvolvimento do país, França afirma que a interiorização e o envolvimento de uma escala muito maior de cidadãos brasileiros na política de Educação Profissional dados pelos Institutos Federais são fatores que depõem a favor desta política pública. Tratou do mapa da EPT, de como avançou de 140 *campi* no começo dos governos petistas para o atendimento de 512 municípios com *campus* de Institutos Federais ainda no ano de 2014. Aborda, com esta comparação, o aspecto de envolvimento de pessoas qualificadas e preparadas para ocupar mais vagas na indústria, no comércio e, deste modo, alimentá-los, fomentar a produção, por muito mais lugares do país.

Outro aspecto levantado por este entrevistado, que já havia sido mencionado anteriormente pelos demais, trata-se dos desafios de uma institucionalidade nova, que precisa conduzir o trabalho da comunidade de modo a realiza-lo de modo sempre mais próximo do proposto em lei. Talvez em função de sua perspectiva/posição de gestor de Desenvolvimento Institucional, França entende como papel da Instituição esta aproximação entre as práticas da comunidade acadêmica e os pontos colocados em lei para serem cumpridos pelo Instituto Federal.

A pergunta a este respeito era se a comunidade acadêmica planeja e procede com as finalidades e características do IFTM da mesma forma que a Lei 11.892/2008 concebe a existência do Instituto Federal. Entre outros pontos relevantes levantados pelo entrevistado a esta altura, poder-se-ia sintetizar neste trecho:

Que que eu quero dizer com isso com relação a essa sua pergunta de finalidade, principalmente no quesito que você fala dos 50% do ensino médio integrado, dos 20% (licenciaturas) em relação à lei. É...nós temos recebido muitos servidores novatos. A cada ano que passa o nosso quadro aumenta. Embora isso seja temática de concurso, internalizar isso junto aos nossos servidores não é uma tarefa muito fácil. Por que muitos dos nossos servidores são muito acadêmicos, vieram das realidades de instituições diferentes, vieram das Universidades. Não é culpa deles ter, por exemplo, que pesquisa é uma coisa muito importante e que tem que ser a mais importante do Instituto. Ter esse equilíbrio entre pesquisa, extensão e ensino, é um papel de nós, os gestores, promover de uma forma harmônica um entendimento da finalidade do Instituto para os nossos servidores (Mauro Borges França, 10/11/2016).

No sentido, portanto, de conciliar as dificuldades identificadas com sua atividade enquanto gestor, o entrevistado assume como possibilidade de crescimento, de amadurecimento da instituição, a acomodação desta situação à melhor maneira possível, qual seja, o atendimento pleno à legislação e aos documentos normativos institucionais do IFTM.

4.2 A estrutura social brasileira, os Institutos Federais enquanto componente estratégico do projeto neodesenvolvimentista e o caso do IFTM

A realidade do Instituto Federal de Educação e Tecnologia do Triângulo Mineiro é determinada por diversas situações estruturais da sociedade, assim como contexto histórico e normalizações, como a própria Lei 11.892, entre outras. Não há possibilidade, ainda que seja assim, de afirmar que o estudo do IFTM e a análise sobre suas práticas e políticas sejam aplicáveis do mesmo modo a todas as instituições da Rede de Institutos Federais. Como afirma Fernandes (1991), um trabalho de análise qualitativa não procura atingir o limiar da representatividade.

O senso do quantitativo que aqui se apresentou tratou especificamente do IFTM e se dá sem comparações com números e proporções nacionais; a intenção maior é de se trazer informações sobre o tipo de ações que cada eixo (ensino, pesquisa e extensão) realiza, como cada pasta organiza estas práticas e políticas. Quanto às entrevistas⁶, estas couberam no sentido de refletir sobre como os gestores desta instituição – representando a burocracia - se relacionam com as demandas legais e políticas nacionais, assim como com as demandas políticas e estruturantes da própria realidade do IFTM, e sobre o modo como equacionam discrepâncias que possam haver entre estas esferas da vida institucional.

E a razão por que se atentou sobre as ações de cada eixo e sobre as falas de cada gestor das Pró-Reitorias chamadas finalísticas e de Desenvolvimento Institucional é dada pela finalidade deste trabalho: apresentar um panorama sobre as concepções filosófico-políticas que informam as práticas no IFTM para refletir sobre os limites e possibilidades da política dos Institutos Federais nesta instância, neste caso.

Informando esta reflexão sobre a política pública traduzida no IFTM – como já dito antes, não é traduzida da mesma forma em todos os Institutos Federais, pois cada um trabalha nos marcos de uma considerável autonomia política, administrativa e pedagógica -, há algumas ponderações sobre a estrutura social e a formação política nacional, assim como ferramentas teóricas e análises da realidade contemporânea, feitas nas fases anteriores do trabalho (Capítulos 1 e 2).

⁶ É importante aqui registrar que a entrevista com gestores da Pró-Reitoria de Extensão não foi possível devido à agenda cheia no fim do ano dos mesmos e suas incompatibilidades com as disponibilidades da pesquisadora; no entanto, a disponibilidade de informações por parte desta pasta do IFTM foi especialmente generosa, o que possibilita dizer que a perda pela falta da entrevista foi menor do que se poderia esperar.

As discussões apresentadas a respeito da formação política do Brasil são pertinentes neste momento que analisa as possibilidades e limites de uma política pública dos Institutos Federais. Isto por que esta iniciativa, com as proporções que assumiu em tão pouco tempo, exige da comunidade envolvida um senso de responsabilidade sobre seus fundamentos filosóficos, políticos e pedagógicos, pois é a partir destes que o processo se viabiliza como favorável de fato ao desenvolvimento da região e do país.

Nesse sentido, o atendimento à Lei que regulamenta os Institutos Federais não se trata apenas da transformação de Centros Federais de Ciência e Tecnologia em Institutos Federais de Ciência e Tecnologia, ou de Escolas Agrotécnicas Federais em Institutos Federais. Também faz parte do cumprimento da mesma normativa a obrigatoriedade de 50% por cento da oferta de vagas destinar-se ao ensino médio integrado a um curso técnico profissionalizante; porém, é preciso ter clareza, entre gestores e demais servidores, de que a perspectiva de integração é mais complexa do que uma mera sobreposição de disciplinas da Base Nacional Comum e disciplinas técnicas (FRIGOTTO, 2005). Este é um exemplo dos diversos desafios, entre os quais alguns já foram apresentados no trabalho, da implementação efetiva da política em questão.

Numa perspectiva analítica breve sobre os agentes envolvidos, importante demonstrar que no ano de 2014, Lotta, Pires e Oliveira publicaram artigo no qual abordam o fato de que a agência destes indivíduos, os burocratas – gestores com suas perspectivas, suas interpretações, suas interações com o ambiente institucional - é muito pouco lembrada por modelos explicativos mais generalizantes sobre as políticas públicas.

Os gestores institucionais são definidos como diretores, coordenadores, supervisores, no âmbito da administração pública, e são figuras centrais na definição dos rumos de uma política pública quando se vêem diretamente envolvidos em sua implementação. E num país de dimensões continentais como o Brasil, onde ocorre considerável descentralização das decisões – e onde a figura administrativa da autarquia tem considerável espaço, inclusive é o caso dos Institutos Federais - é que seu papel se alarga ainda mais do que em administrações mais centralizadas.

Longe de trazer aqui uma perspectiva individualista das relações e direcionamentos envolvidos na política dos Institutos Federais, o breve levantamento deste trabalho sobre os gestores institucionais cumpre a necessidade de se responder a um questionamento que retorna diversas vezes de diversas formas: quais forças influenciam a política pública do IF?

O trabalho de Oliveira e Gonçalves Jr, intitulado “O processo de implantação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia: o caso de um Instituto em Minas Gerais” (2015), traz respostas associadas a este instrumental teórico que aborda burocratas de médio escalão. Segundo os autores, as decisões sobre onde seriam implantados os campi daquele IF foram tomadas por servidores já lotados nas instituições pré-existentes, assim como secretários de educação dos municípios envolvidos e sua participação foi, portanto, decisiva para a implementação desta política. Do mesmo modo, e tão ou mais importante no sentido de se refletir sobre a importância dos burocratas, “Draibe (2001) relata que os gestores responsáveis direta ou indiretamente pela implementação da política trabalham em um campo de interesses, opções, perspectivas, que muitas vezes não são consensuais nem unânimes” (DRAIBE, 2001 *apud* OLIVEIRA & JUNIOR, 2015, p. 4).

Ou seja, neste sentido, ainda que existam mediações entre o governo que lança a política e os burocratas que irão implementá-la - seja por conferências, seminários, ou a própria Lei de criação desta, no caso, os Institutos Federais -, a relevância destes agentes e seus interesses, perspectivas e visões de mundo os torna uma variável essencial na análise e avaliação do processo da política pública.

No sentido de se elaborar hipóteses - além do material de entrevistas com gestores já descrito pode oferecer objetivamente, sendo este ilustrativo de visões concretamente presentes no IFTM - sobre quais seriam as visões de mundo e expectativas dos gestores e servidores desta institucionalidade nova, os Institutos Federais, é necessário retornar a algumas das reflexões apresentadas em capítulos anteriores sobre estrutura social e processos de produção da cultura política nacional. Tais relações são estabelecidas considerando as entrevistas, que esclarecem pontos importantes sobre a comunidade de servidores, e trabalha-se também considerando a estrutura social e a cultura política brasileiras como referências/influências desta comunidade institucional, entendida como a média da população, que foi socializada sob tais condicionamentos históricos.

Neste sentido, há cogitações necessárias a respeito da constituição nacional numa relação com o projeto neodesenvolvimentista dos governos petistas e com a política de EPT no IFTM. Como diriam Bresser-Pereira (2012), Cepêda (2012) e Boito Jr. (2012), um projeto artificial de desenvolvimento é necessário para alcançar uma posição de autodeterminação em Estados-nação de desenvolvimento retardatário ou tardio. Assim, seria necessário um planejamento com diversas frentes estratégicas sendo articuladas, com um suporte de diversos setores da sociedade, para a devida “alçada” do país ao desenvolvimento superior de suas forças produtivas.

Um dos diversos setores da sociedade a proporcionar este suporte seria, sem dúvida, o dos gestores institucionais, ou burocratas, uma vez que estes se encontram, enquanto administradores ou servidores de carreira, nas mais diversas instituições públicas, e são fundamentais para a implementação de políticas estratégicas a um governo com proposições, programas e projetos desenvolvimentistas – mais do que a governos de perfil mais liberal e politicamente conservador.

Isto posto, observe-se mais atentamente, no entanto, as bases ideológicas, políticas, culturais e históricas sobre as quais são produzidas as expectativas e a visão de mundo dos burocratas - os gestores, os professores, os técnicos administrativos - desta nova institucionalidade constitutiva do projeto neodesenvolvimentista dos governos petistas, os Institutos Federais.

Como dito anteriormente, este é um país em que a formação nacional (a própria nação) foi fragilizada por processos de colonização e subserviência a interesses e instituições estrangeiras, mesmo após a formalização de sua independência. O desenvolvimento, nesta perspectiva é ao mesmo tempo tarefa urgente e desafiadora: a população passou por diversas experiências em que as mudanças aconteceram acomodadas a estruturas já cristalizadas de poder, de privilégios; e em que as transformações que pareciam profundas surgiam impregnadas de passado, de traços estruturais arcaicos, seja do ponto de vista político, cultural ou social.

Do ponto de vista teórico, atribui-se a este aspecto da história brasileira o termo de modernização conservadora. Considerando esta estrutura política e social, deve-se questionar: estariam os servidores desta Instituição - que, como ponderado anteriormente, é parte estratégica de um projeto de desenvolvimento nacional – em condições (históricas, políticas, sociais) de assumir o compromisso necessário para conduzi-la de modo a ser concretamente um pilar formativo para o “catch up” brasileiro ao desenvolvimento e à autodeterminação?

A tese, corroborada nas entrevistas com os gestores, de que o Instituto Federal não conta com as ações necessárias a sua plena realização enquanto sistema político de suporte de uma política desenvolvimentista por parte da comunidade institucional, justifica-se pelos dados daquelas condições estruturais da sociedade e da cultura política brasileiras. Como todos os cinco gestores entrevistados ajuizaram, o fato é que a maior parte dos servidores não realiza a política do Instituto Federal do Triângulo Mineiro tal como se espera segundo a lei de criação.

Tal situação é dada, em primeiro lugar, pelo fato de os Institutos Federais serem uma completa novidade do ponto de vista da organização institucional. Pacheco

(2011), secretário de Educação Profissional e Tecnológica do MEC quando da criação da Rede de IFs, aponta em seu “Institutos Federais, uma revolução na educação”, que as características do Instituto Federal são inéditas, inclusive se consideradas as experiências estrangeiras. O fato de ser uma instituição nova submete esta às referências, memórias e parâmetros que sua comunidade de servidores trazem de outras institucionalidades: daí o fato de os gestores entrevistados retornarem continuamente ao fato de que a origem universitária dos servidores influencia suas concepções sobre ciência, sobre educação, e conseqüentemente suas práticas e questionamentos sobre as orientações institucionais do IFTM. Este, porém, é um problema identificado pelos gestores, mas não assumido neste trabalho.

Os professores, técnicos administrativos, viriam evidentemente de algum lugar, e as universidades públicas brasileiras são uma importante fonte de origem destes servidores. Porém, a estrutura social brasileira é significativamente mais relevante para responder ao problema da descontinuidade de projetos e entendimentos na Instituição do que a origem dos trabalhadores do Instituto Federal, como se pôde observar nos argumentos anteriormente apresentados.

Em segundo lugar, as características e finalidades dos Institutos Federais, inscritas na Seção II, Artigo 6º da Lei 11.892/2008, como já apontado no segundo capítulo, apontam para o objetivo de auxiliar no desenvolvimento regional e nacional, e isto pode ser interpretado de diversas maneiras.

Não é possível confirmar, inclusive, que a perspectiva de Eliezer Pacheco, que trouxe do Canadá a experiência dos *colleges* e elaborou um projeto de educação profissional e tecnológica mais adequado às necessidades do Brasil segundo sua perspectiva de educação politécnica, integrada, emancipadora, predomina na Setec/MEC. Esta é a perspectiva do projeto definida por este sociólogo, que foi gestor da pasta entre 2005 e 2012, e é a perspectiva corroborada em Frigotto (2016), Silva (2009), Tavares (2012); porém, é uma perspectiva que concorre com outra muito influente sobre a comunidade institucional, pois é hegemônica na educação brasileira contemporânea: a Teoria do Capital Humano.

Na realidade do Instituto Federal do Triângulo Mineiro, para se ter uma ilustração concreta do que se expôs anteriormente, foi possível identificar ambas as formas de se interpretar e as conseqüências práticas destas interpretações sobre a Lei 11.892.

De um lado, o gestor da Pró-Reitoria de Ensino, o Diretor de Ensino Professor Geraldo Gonçalves Lima, apresenta uma perspectiva sobre a educação profissional e tecnológica do IFTM como uma estratégia inovadora, “filosoficamente falando, ela tem

que passar pelo mundo do trabalho, que é num sentido mais amplo do que o mero mercado de trabalho, assim como a própria formação para a cidadania. Em outras palavras, né, essa dimensão política”. Este gestor compreende a Lei e as características e finalidades do Instituto Federal como sendo partes de um programa estratégico de desenvolvimento das potencialidades regionais e com potencial de emancipação das pessoas. Critica, a partir de sua perspectiva filosófico-política e pedagógica sobre a Lei, as concepções “conservadoras, positivistas, que geram meros executores de tarefas num mercado de trabalho”, tratando do final do processo, que é a formação dos estudantes. Critica também o fato de a instituição ainda ser muito influenciada pelo “chamado mercado de trabalho”

Esta influência do “chamado mercado de trabalho” tem como instrumento “pedagógico” a Teoria do Capital Humano (OLIVEIRA, 2001; FRIGOTTO, 2005). Esta orientação, por sua vez, predomina na fala do gestor/coordenador do Núcleo de Inovação Tecnológica, Watson Azevedo. Sua interpretação da Lei, das características e finalidades, do papel do Instituto Federal na sociedade, enfim, é de que o desenvolvimento é feito por cidadãos produtivos e empreendedores – o IFTM, neste sentido, deveria ser instrumento da qualificação mais eficiente possível para garantir que seus egressos ingressem com sucesso no mercado de trabalho. Acerca da pesquisa, por outro lado, este entrevistado entende que a política de inovação do IFTM, através de aproximação mais forte entre a Instituição e o mercado, pode ser um marco de diversas possibilidades de desenvolvimento dos arranjos produtivos da região, como em sua fala sobre o êxodo rural e o empreendedorismo dos egressos.

No percurso de compreender as forças que exercem influência, tanto externas – como condições históricas, sociais e políticas da vida pública brasileiras – como internas – concepções distintas sobre o que se deve fazer a respeito desta nova institucionalidade e seu papel a ser cumprido pela sociedade – observam-se algumas constantes já descritas em outros pontos do trabalho.

Ilustrando melhor o que foi dito: o Instituto Federal é uma modernização do ponto de vista pedagógico, pois define como princípios a integração entre educação básica e tecnológica em nível fundamental, e verticalização, atendendo a diversos níveis educacionais com a mesma estrutura de pessoal e física-laboratorial. Por outro lado, vem carregado de estruturas como a desigualdade social naturalizada (vide o processo seletivo) e a Teoria do Capital Humano como um força ideológica típica do neoliberalismo – algo contraditório com um projeto de desenvolvimento nacional.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O esforço realizado buscou trabalhar com dois questionamentos de certo modo comuns no campo da Ciência Política, quais sejam, em primeiro lugar, a análise sobre as forças políticas cruciais no processo de formação da política; em segundo lugar, alguns apontamentos sobre os resultados que esta política pública produz ou tem potencial para produzir.

A política em questão, a dos Institutos Federais e Educação, Ciência e Tecnologia, passou recentemente por um processo acelerado de constituição. Resulta, assim, em um intervalo de tempo curto ainda para que se possa analisá-la, e ao mesmo tempo num vasto campo de investigação.

O trabalho, neste sentido, encaminhou-se mais no sentido de compreender o esforço empreendido na criação desta política do que em seus resultados propriamente ditos. Até mesmo porque identificar resultados demandaria estabelecer parâmetros de sucesso e fracasso a serem avaliados no campo da comunidade atendida pela política.

Pesquisou-se acerca do desenvolvimento tardio do capitalismo brasileiro e suas consequências sociais, políticas e econômicas. Identificou-se, entre estes efeitos, uma afiliação das elites brasileiras ao capital e aos interesses políticos dos países altamente desenvolvidos ou de desenvolvimento original, um arranjo que ultrapassa o período colonial e chega até os dias atuais (BRESSER-PEREIRA, 2010 (2); BOITO JR., 2012).

Tendo passado pelo entendimento desta dinâmica política típica de países subdesenvolvidos, perguntou-se quais os caminhos encontrados no Brasil para superar a condição de desenvolvimento subalterno e dependente de países altamente desenvolvidos. No processo de estudo da literatura que aborda a condição do Brasil e suas estratégias de ir além em seu desenvolvimento, foi encontrada a seguinte tese, corroborada por diversos autores: um país subdesenvolvido só supera esta condição criando uma estratégia, um projeto artificial de planejamento e protagonismo estatal, pelo desenvolvimento (BOITO JR, 2012; BRESSER-PEREIRA, 2010(2); CEPÊDA, 2012; CHANG, 2004).

Os registros da ciência política e da economia política brasileira são ricos de reflexões acerca do problema do subdesenvolvimento e de teses propondo a superação desta condição. Fazendo um recorte das reflexões e teses sobre a questão - que são de uma vastidão inapreensível numa dissertação -, por sua vez, o trabalho buscou estudar os empreendimentos de superação do subdesenvolvimento no país e mais precisamente aquele produzido nos últimos anos.

Neste sentido, dedicou-se ao chamado Velho Nacional Desenvolvimentismo, inaugurado no governo de Getúlio Vargas, de modo a trazer referências do que já foi feito quanto ao desenvolvimento econômico e social brasileiro até as décadas de 1970 e 1980, aproximadamente. Neste ponto, foi necessário dedicar energias à análise do período de desmonte do Estado nacional desenvolvimentista. Este processo foi representado no trabalho pelo último e mais dedicado representante, o governo de Fernando Henrique Cardoso e o modelo de sociedade e economia neoliberal.

Os efeitos deste desmonte, mas, principalmente, do seu patrocinador ideológico estrangeiro, o chamado Consenso de Washington, são identificados até hoje: na teoria econômica, na teoria política, no senso comum da sociedade brasileira, na opinião pública produzida pela grande mídia etc.

Ainda que no plano ideológico o neoliberalismo tenha hegemonia na sociedade brasileira, o fracasso econômico e político deste projeto de sociedade observado no início dos anos 2000 abriu o espaço a um novo projeto, sob diversos aspectos antagônicos àquele: o projeto neodesenvolvimentista, representado pelos governos petistas (BRESSER-PEREIRA, 2010(2); idem, 2012; SALLUM, 2010).

Diz-se que é sob diversos aspectos antagônico ao neoliberalismo porque o neodesenvolvimentismo abre flancos a parâmetros de sucesso, principalmente na frente econômica, dados pelo Consenso de Washington e a ortodoxia liberal. Por outro lado, este novo desenvolvimentismo é abordado com outro nome por que também não se iguala ao chamado Velho Nacional Desenvolvimentismo – inclusive este só recebe adjetivo referente à idade pelo advento de um novo empreendimento no mesmo campo, mas que não é sua reedição.

Dito isto - que o neodesenvolvimentismo é um projeto de sociedade que busca superar o neoliberalismo, trazendo consigo elementos do antigo desenvolvimentismo, mas faz concessões em área essencial, a economia - o trabalho procura centrar foco em suas características mais representativas, que são as que o diferem dos anteriores, sistematizadas por Sória e Silva (2013): desenvolvimento baseado na exportação: inovação combinada com mercado interno forte; busca de redução das desigualdades através do protagonismo do Estado; encorajamento do protagonismo social; estratégias de redistribuição e equidade.

Somando-se estas características do neodesenvolvimentismo ao conteúdo da Lei 11.892/2008, mais especificamente em sua Seção II, Artigo 6º, sobre as características e finalidades dos Institutos Federais, e aos números da expansão da EPT nos governos petistas, que são de grandeza inédita no país, o trabalho conclui que estes, os IFs, são componentes estratégicos do projeto neodesenvolvimentista dos governos petistas.

Tendo passado pelo estudo das condições ambientais, ou seja, sociais, políticas, econômicas, em que o país se situa quando da criação dos Institutos Federais, o passo seguinte foi analisar o efeito destes condicionantes sociais, econômicos e políticos no campo de disputas filosófico-políticas e pedagógicas em torno da educação profissional. Neste ponto, identificou-se que formas distintas de se interpretar o mundo e, neste sentido, a função e os objetivos da educação profissional, disputam desde a década de 1960 o espaço no âmbito da EPT brasileira: a pedagogia da autonomia, ou o entendimento do trabalho como processo formativo da humanidade e da pesquisa como princípio educativo, de um lado, e a Teoria do Capital Humano, e a pedagogia das competências, de outro (BRUNO, 2011; CIAVATTA & FRIGOTTO, 2005; TAVARES, 2012).

De modo que é comum ao se buscar um encaixe da realidade a modelos explicativos, o trabalho pode concluir que, entre estas formas de se entender e produzir identificadas como predominantes no ambiente da educação profissional nas últimas décadas - informadas por visões de mundo muito distintas, como se buscou demonstrar ao longo do trabalho -, nenhuma delas emerge explícita ou integralmente num critério de criação de curso ou numa fala de um gestor do IFTM que tenham sido analisados neste trabalho.

As políticas de ensino são vinculadas ao princípio de inclusão social, uma vez que todos os editais condicionam o registro de projetos de pesquisa à participação de estudantes, e isto é uma maneira de se pensar e conduzir a instituição a respeito das desigualdades. A Pró-Reitoria de pesquisa e inovação cumpre papel decisivo de ponte entre a Instituição e os arranjos produtivos locais, inclusive fornecendo as condições para o suprimento de demandas através de pós-graduação voltada a um setor específico ou parcerias com empresas no sentido de pensar as melhores soluções. Por outro lado, os gestores da pasta identificam grande resistência à pesquisa aplicada por parte de docentes, os quais não teriam dimensão do papel ativo que o Instituto precisa assumir na sociedade.

As políticas de ensino estão direcionadas para a prática integrada (50% das vagas, no mínimo) entre ensino propedêutico e educação profissional e tecnológica. Esta integração pressupõe a pesquisa como princípio educativo, levando à formação de indivíduos críticos, reflexivos com relação ao mundo que os rodeia e ao mesmo tempo emancipados, autônomos, com relação aos caminhos a seguir em suas respectivas vidas. No entanto, na prática, segundo o gestor da Pró-Reitoria de Ensino que colaborou com o trabalho, o Instituto Federal ainda é muito influenciado pelo chamado mercado de trabalho. Deste modo, muitos colegas entendem que o ensino, a pesquisa e a extensão devem estar a serviço da formação de meros executores de

tarefas neste mercado de trabalho - contradizendo os instrumentos normativos nacionais e institucionais.

Na extensão, por sua vez, o elemento que é nacionalmente – pela Câmara de Extensão do CONIF – reconhecido como a ponte entre a Instituição e a sociedade regional, o parâmetro do desenvolvimento tecnológico, está ausente das atribuições deste eixo no IFTM. Este é o campo da extensão que estaria voltado ao fortalecimento dos arranjos produtivos, sociais e culturais capazes de gerar emprego e renda na região, e ao incentivo em pontos de potencial desenvolvimento na região.

Esta atribuição no IFTM está delegada ao Núcleo de Inovação Tecnológica (NIT) da Pró-Reitoria de Pesquisa e Inovação. Este arranjo não impede que a política se realize sob estes parâmetros, mas enfraquece o aspecto social, de integração instituição-comunidade que poderia ser destacado pela Pró-Reitoria de Extensão. A dinâmica de trabalho do NIT passa por acordos interinstitucionais do Instituto com empresas que estejam interessadas em pesquisa, inovação e/ou isenção de impostos através do Lei do Bem⁷. No entanto, dificilmente chega a interagir com arranjos produtivos, sociais e culturais que estejam à margem desta relação empresarial institucionalizada.

Nesse sentido, a proposição de redução das desigualdades como objetivo e componente fundamental da estratégia neodesenvolvimentista dos Institutos Federais se contradiz na prática. As estruturas institucionais do Instituto Federal do Triângulo Mineiro contribuem para a consolidação dos arranjos produtivos locais já institucionalizados, como se pôde ver com o NIT. Porém, perde de vista – da perspectiva dos dispositivos viáveis tanto legal como financeiramente – o aspecto da redução das desigualdades por meio do desenvolvimento de arranjos produtivos, sociais e culturais locais em potencial para gerar renda, autonomia, emancipação no mundo do trabalho (IFTM, 2014).

Numa análise geral sobre a política do ponto de vista político e normativo nacional em relação com a política que é realizada e conduzida concretamente pelo IFTM, de acordo com o que se encontrou nesta pesquisa, é possível demonstrar que elementos historicamente construídos da estrutura social e política brasileira interferem na condução de uma política pública estratégica para um projeto neodesenvolvimentista.

No sentido de esclarecer as discontinuidades, o que se buscou trazer ao debate é a análise de que os Institutos Federais são uma frente estratégica do projeto neodesenvolvimentista dos governos petistas de 2003 a 2014. Seus objetivos, como

⁷ Lei do Bem. **O que é a Lei do Bem?**. Disponível em <http://migre.me/wd2ST>.

autonomia intelectual, emancipação humana, desenvolvimento de arranjos produtivos, sociais e culturais locais, são, é preciso afirmar categoricamente, inconvenientes à Teoria do Capital Humano e à visão de mundo que ela representa, qual seja, o neoliberalismo. Por seu lado, na prática, uma visão de educação profissional informada pela Teoria do Capital Humano e uma visão elitista sobre os objetivos, projetos, funções e estudantes do IFTM podem ser inconvenientes para as finalidades atribuídas politicamente aos Institutos Federais.

Tendo em vista o volume de investimentos e a estrutura dedicados à política pública dos Institutos Federais, somados à adesão social que estes alcançam, principalmente quando mais distantes dos grandes centros urbanos, a expectativa é de que estas instituições permanecerão - para além de governos, perspectivas político-ideológicas e projetos de sociedade. Uma outra suposição, dada como resultado do estudo que aqui se encerra, é que as Instituições que compõem a Rede de Institutos Federais irão, ao longo dos próximos anos ou décadas, definindo suas identidades e finalidades de modo mais livre, autônomo em suas respectivas autarquias, do que se tinha como tese a princípio, na Lei de criação ou mesmo neste estudo.

As características e finalidades das instituições desta Rede de Institutos Federais não serão estabelecidas definitivamente por Leis federais ou vontades políticas de determinados governos. Sua definição dependerá mais dos agentes institucionais, dos arranjos internos e interinstitucionais que forem se estabelecendo em cada Instituto Federal - com governos municipais, estaduais, com empresas - e das pressões e influências da estrutura social que forem mais definitivas em cada região e/ou nos próximos movimentos históricos nacionais, e menos de expectativas de uma administração federal ou outra.

A definição sobre se os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia serão mais instrumentalizados para o desenvolvimento nacional soberano através da educação para a autonomia intelectual e por meio do fortalecimento dos arranjos produtivos regionais e locais; ou se os mesmos serão máquinas cada vez mais privatizadas de formação para o seguimento do pensamento único da globalização neoliberal e da formação devidamente qualificada para o mercado de trabalho; esta definição não está dada e depende das disputas a serem travadas institucionalmente e nacionalmente.

Em verdade, talvez esta definição dos Institutos Federais não seja possível nos próximos anos, ou décadas, e talvez não se consiga estabelecer um perfil de sua identidade neste tempo. Talvez, depois de décadas, sejam avaliados pelos seus

estudiosos de modo tão categórico como hoje se avalia a “educação dos desvalidos” da Primeira República.

Ponto de desafios importantes, no entanto, é o entendimento de que a instituição serve a propósitos políticos. Sendo esta uma intenção da comunidade institucional ou não, sendo tais propósitos os hegemônicos internamente à instituição ou não, fato é que cada *campus* de Instituto Federal interage com outras instâncias de poder local, regional e nacional; cria oportunidades de avanços sociais ou de acomodações políticas ao estado de coisas; oportuniza o progresso de negócios com grandes corporações ou com pequenos produtores; todas deliberações que, não sendo compartilhadas por toda a comunidade institucional, são tomadas por gestores e agentes de poder externos à Instituição que tenham ascendência (política, cultural ou econômica) para tal.

O Brasil passou por vários momentos em que se processavam mudanças significativas, muitos destes momentos nos quais a participação popular era preterida de modo autoritário. Estas interrupções ocorrem pelo fato de os grupos no poder sentirem-se inseguros com o ambiente democrático, foi o que se propôs neste trabalho. Na vivência democrática brasileira, principalmente nos momentos de maior mobilização e/ou de conquistas da classe trabalhadora, as lutas e vitórias foram por diversas vezes interrompidos por golpes de Estado. Foi desta maneira em 1889, assim como em 1964 e 2016.

Supõe-se que este histórico deponha contra os processos de mobilização no senso comum nacional. Como se a oposição à estrutura de desigualdades e de poder concentrado fosse uma afronta, e não a única forma possível de se desenvolver uma país de economia subdesenvolvida, dependente e de um abismo social inigualável.

A respeito da história brasileira, identificam-se golpes de Estado; nas Instituições, por outro lado, a interrupção de processos de diálogo e compartilhamento de decisões pode ser comumente escamoteada por atributos como objetividade, técnica, ou burocracia e seu “fluxo natural”. A politização dos debates e das decisões parece ser tratada como apropriação indevida dos temas pelas disputas político-ideológicas. Deste modo, com tais tendências oriundas do curso histórico, as perspectivas que são mais fortes ideologicamente na sociedade vencem sem ter parecido entrar em campo.

O papel que cumpre realizar na atualidade, neste sentido, é de esforço pela orientação da política pública dos Institutos Federais em torno das perspectivas e expectativas de futuro para a sociedade brasileira com as quais se aproxima cada cidadão. As reflexões acerca de sua identidade política, pedagógica e filosófica constituem-se numa das frentes possíveis de contribuição a estas instituições, pois

que servem ao esclarecimento acerca das possibilidades envolvidas em sua condução.

REFERÊNCIAS

BASTOS, P. P. Z. **A economia política do novo-desenvolvimentismo e do social desenvolvimentismo**. Economia e Sociedade, Campinas, v. 21, Número Especial, p. 779-810, dez. 2012.

BOITO JR., A. **As bases políticas do neodesenvolvimentismo**. Trabalho apresentado na edição de 2012 do Fórum Econômico da FGV / São Paulo.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. **Expansão da Educação Superior e Profissional e Tecnológica. Mais formação e oportunidades para os brasileiros**. 2013. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/expansao/images/APRESENTACAO_EXPANSAO_EDUCACAO_SUPERIOR14.pdf

BRESSER-PEREIRA, L. C. **O novo desenvolvimentismo**. Cap. 3 In: Globalização e Competição, Rio de Janeiro: Elsevier Campus, 2010. 75-94.

_____. **Do Antigo ao Novo Desenvolvimentismo na América Latina**. Textos para discussão; EESP-FGV, Novembro de 2010. (2)

_____. **Estado Desenvolvimentista, Nacionalismo e Liberalismo**. Reunião da SBCEP. Gramado, agosto de 2012. Disponível em: <http://www.bresserpereira.org.br/papers/2012/372-Estado-Desenvolvimentista-Nacionalismo-Liberalismo-exLilian.pdf>

Acesso em setembro de 2016.

CEPÊDA, V. A. **Inclusão, Democracia e Novo-Desenvolvimentismo: Um Balanço Histórico**. *Estudos Avançados*, vol. 26, nº 75, 2012. pp. 77-90.

CHANG, H. **Chutando a Escada – A estratégia do desenvolvimento em perspectiva histórica**. Tradução de Luiz Antônio Oliveira de Araújo. – São Paulo: Editora UNESP, 2004.

COLOMBO, I. **Educação para um novo tempo: o Instituto Federal**. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf3/artigos_educacao_novotempo.pdf

Acesso em setembro de 2014.

CONCEFET. **Manifestação do Concefet sobre os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia**. In: 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.

FERNANDES, F. **Sociedade de Classes e Subdesenvolvimento**. Rio de Janeiro: Zahar, 1968.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996 (Coleção Leitura). Disponível em: <http://www2.uesb.br/pedh/wp-content/uploads/2014/02/Pedagogia-da-Autonomia.pdf>

Acesso em agosto de 2016

FRIGOTTO, G. **Concepções e mudanças no mundo do trabalho e o Ensino Médio**. In: FRIGOTTO, G., CIAVATTA, M. e RAMOS, M. *Ensino Médio Integrado – concepções e contradições*. São Paulo, Editora Cortez, 2005.

FURTADO, C. **Desenvolvimento e Subdesenvolvimento**, Rio de Janeiro: Contraponto, 2009.

GELLNER, E. **O advento do nacionalismo e sua interpretação. Os mitos da nação e da classe**. In: BALAKRISHNAN, Gopal, org. Um mapa da questão nacional. Rio de Janeiro: Contraponto, 1996.

HOBBSBAWM, E. J. **Nações e Nacionalismo desde 1780 – programa, mito e realidade**. – Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1990. 5. Ed.

KUNZE, N. C. O surgimento da rede federal de educação profissional nos primórdios do regime republicano brasileiro. In: MEC, SETEC. Revista Brasileira de Educação Profissional e Tecnológica, v. 2, n. 2 (nov. 2009) – 8-24

LEME, A. A.; BRASIL JR., A. **Sociologia do Desenvolvimento e Pensamento Social no Brasil: Proposta para uma agenda de pesquisa**. In: Crítica e Sociedade: revista de cultura política. v. 4, n. 2 Dossiê: pensamento social, desenvolvimento e desafios contemporâneos dez. 2014.

OLIVEIRA, R. **A teoria do capital humano e a educação profissional brasileira**. In: I Simpósio Trabalho e Educação: relações sociais na educação, relações sociais de produção, 2001, Belo Horizonte. I Simpósio Trabalho e Educação: relações sociais na educação, relações sociais de produção - Caderno de Resumos. Belo Horizonte, 2001.

OLIVEIRA, A. M.; GONÇALVES JR., O. **O Processo de implantação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia: O caso de um Instituto em Minas Gerais**. In: III Semana de Ciência Política, Universidade Federal de São Carlos – SP. 27 a 29 de abril de 2015

OTRANTO, C. R. “Criação e Implantação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia – IFETs”. In: Revista Retta. Seropédica, RJ, v. 1, n. 1, p. 89-108, jan./jun. 2010.

PACHECO, E. **Institutos Federais – uma revolução na educação profissional e tecnológica**. Brasília: Moderna, 2011.

PEREIRA, L. A. C. “Concepções e Diretrizes da Educação Profissional e Tecnológica (Política da EPT 2003-2010)”. 31 de Julho de 2009. http://www.inmetro.gov.br/painelsetorial/palestras/Luiz_Augusto_Caldas_Pereira_Concepcoes_Diretrizes.PDF/.

PERLATTO, F. **Interpretando a modernização conservadora: a imaginação sociológica brasileira em tempos difíceis**. Revista Estudos Políticos: a publicação eletrônica semestral do Laboratório de Estudos Hum(e)anos (UFF) e do Núcleo de Estudos em Teoria Política (UFRJ). Rio de Janeiro, Vol. 5 | N. 2, pp. 461 – 481, dezembro 2014.. Disponível em: <http://revistaestudospoliticos.com/>.

POULANTZAS, N. **Poder Político e Classes Sociais**. 2. Ed. - São Paulo : Martins Fontes, 1986.

SAVIANI, D. **Trabalho e Educação – Fundamentos ontológicos e históricos**. Revista Brasileira de Educação v. 12 n. 34 jan./abr. 2007. 152-180

SILVA, C. J. R. (ORG). **Institutos Federais - Lei 11.892, de 29/12/2008: Comentários e Reflexões**. Natal: IFRN, 2009.

TAVARES, M. G. **“Evolução da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica: as etapas históricas da educação profissional no Brasil”**. Trabalho apresentado no IX ANPED Sul – Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul, Caxias do Sul – RS, 29 de Julho a 1º de Agosto de 2012.

WERNECK VIANNA, L. **Liberalismo e Sindicato no Brasil**. 4ª edição. Belo Horizonte, Editora UFMG, 1999.